

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>CARTA DE AUTORIZACIÓN</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-06</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 1</b>

Neiva, 18 de septiembre de 2021

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

La (Los) suscrita(s):

Ana Patricia Rosero Muñoz con C.C. No. 25277396 de Popayán,

autora(es) de la tesis y/o trabajo de grado titulado “ **EL DIBUJO EXPERIMENTAL COMO APORTE AL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD VISUAL DE LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA**” presentado y aprobado en el año 2021 como requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>1 de 3</b>

**TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:**

**AUTOR O AUTORES:**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
ROSERO MUÑOZ	ANA PATRICIA

**ASESOR (ES):**

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
RUIZ SOLÓRZANO	JAIME

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:** Magister en Educación

**FACULTAD:** Educación

**PROGRAMA O POSGRADO:** Maestría en Educación

**CIUDAD:** HULA

**AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2021

**NÚMERO DE PÁGINAS:** 198

**TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):**

Diagramas\_\_\_ Fotografías\_  \_ Grabaciones en discos\_\_\_ Ilustraciones en general\_  \_ Grabados\_\_\_  
 Láminas\_\_\_ Litografías\_\_\_ Mapas\_  \_ Música impresa\_\_\_ Planos\_\_\_ Retratos\_\_\_ Sin ilustraciones\_\_\_  
 Tablas o Cuadros\_  \_

**SOFTWARE** requerido y/o especializado para la lectura del documento: Ninguno

**MATERIAL ANEXO:** 3 CD

**PREMIO O DISTINCIÓN** (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>					  	
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>2 de 3</b>

**PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:**

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Pedagogía crítica	Critical pedagogy
2. Experimentación	Experimentation
3. Creatividad	Creativity
4. Didáctica Alternativa	Didactic Alternative
5. Dibujo	Draw
6. Educación Artística.	Art Education.

**RESUMEN DEL CONTENIDO:** (Máximo 250 palabras)

Esta es una propuesta de investigación titulada *“El dibujo experimental como aporte al desarrollo de la creatividad visual de los estudiantes de secundaria”*, cuyo objeto de estudio radica en la importancia de la creatividad en la formación de los estudiantes de básica secundaria, dentro del área de Educación Artística; específicamente en las prácticas del dibujo. Es así como la reestructuración del currículo interno y las dinámicas de los actores escolares, sumado a la incorporación de la práctica experimental del dibujo, permiten obtener resultados originales, creativos y que reflejan la esencia de sus creadores; todo esto a través de unas estrategias didácticas amigables que propician la autoconfianza, incrementa autoexpresión, y expanden la creatividad de los estudiantes.

	<b>GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS</b>						
	<b>DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>AP-BIB-FO-07</b>	<b>VERSIÓN</b>	<b>1</b>	<b>VIGENCIA</b>	<b>2014</b>	<b>PÁGINA</b>	<b>3 de 3</b>

**ABSTRACT:** (Máximo 250 palabras)

This proposal the investigation entitled “*Experimental drawing as a contribution to the development of visual creativity in secondary school students*”, which aims to study the importance of creativity in the education of basic secondary school students, in the area of Art Education, specifically drawing practice. The aim is to restructure the internal curriculum and the dynamic of the student actors, incorporating experimental drawing practice, and thereby obtain original creative results which express the essence of their creators. This should be done through friendly didactic strategies which inspire self-confidence, increase self-expression and expand the creativity of students.

**APROBACION DE LA TESIS**

**MARÍA ELVIRA CARVAJAL SALCEDO**

**LUIS ALBERTO MALAGÓN PLATA**

**El dibujo experimental como aporte al desarrollo de la creatividad visual de los  
estudiantes de secundaria**

**Ana Patricia Rosero Muñoz**

**Universidad Surcolombiana**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Línea de la Investigación Educación y Pedagogías Críticas y Didácticas Alternativas**

**Neiva- Huila**

**2021**

**El dibujo experimental como aporte al desarrollo de la creatividad visual de los  
estudiantes de secundaria**

**Línea de Investigación: Educación y Pedagogías Críticas y Didácticas Alternativas**

**Ana Patricia Rosero Muñoz**

**Documento Resultado de Trabajo de Grado para Optar por el Título de Magíster en  
Educación**

**Director:**

**Jaime Ruiz Solórzano**

**Universidad Surcolombiana**

**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**Línea de la Investigación Educación y Pedagogías Críticas y Didácticas Alternativas**

**Neiva- Huila**

**2021**

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

---

Presidente

---

Jurado

---

Jurado

Neiva, Agosto de 2021.

## **Dedicatoria**

Dedico este sueño, materializado en este episodio de mi vida, a mi familia, que nunca dudó en apoyarme para salir adelante y comenzar ese camino de formación que me ha brindado alegría y satisfacción como profesional, dejando un gran ejemplo a mis hijos, quienes son mi razón para luchar cada día, y demostrando con hechos que todo es posible.

## **Agradecimientos**

Agradezco a Dios por darme una familia maravillosa que ha sido mi fundamento; así mismo, la oportunidad de conocer personas a través de la vida que han aportado al compendio de experiencias para mi superación y que han contribuido, con su voluntad, en el desarrollo de mis procesos académicos que en muchos casos parecían imposibles, sin embargo, estuvieron en el momento preciso y con la disposición para apoyarme y ayudarme a surgir. Un agradecimiento especial a mi director Jaime Ruiz Solórzano, quien me ha brindado más que asesorías, un acompañamiento grandioso en mi proceso de aprendizaje dentro de mi proyecto de vida.

## Resumen

El trabajo que a continuación se presenta está fundamentado en la importancia de la creatividad de los estudiantes de básica secundaria en el proceso del dibujo, correspondiente el área de Educación Artística, a través de la práctica experimental; lo que posibilita en ellos la exploración de nuevas ideas con prácticas gráficas en el desarrollo del dibujo, obteniendo así otros resultados en sus propuestas, potencializando de esta manera la confianza en sí mismos/as.

Tras una fundamentación y práctica pedagógica realizada entre los años 2017 a 2019 se ha elaborado una propuesta didáctica con la que se quiere fomentar en los estudiantes, en el sistema educativo del departamento del Huila y en la sociedad en general, que dibujar va más allá de replicar dibujos de otros autores ya existentes, ofreciendo una nueva perspectiva creativa que permita superar la enseñanza tradicional del dibujo.

**Palabras clave:** Expresión, comunicación, creatividad, experimentación, dibujo, propuesta, enseñanza.

## Tabla de contenido

<b>1. Título del proyecto.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>3. Planteamiento del Problema de Investigación.....</b>	<b>3</b>
<b>3.1 Descripción del Problema.....</b>	<b>6</b>
<b>3.2 Pregunta de Investigación.....</b>	<b>12</b>
<b>4. Justificación.....</b>	<b>12</b>
<b>5. Objetivos.....</b>	<b>16</b>
<b>5.1. Objetivo General.....</b>	<b>16</b>
<b>5.2. Objetivos Específicos.....</b>	<b>16</b>
<b>6. Marco Referencial.....</b>	<b>17</b>
<b>6.1 Antecedentes.....</b>	<b>18</b>
<b>6.2 Marco Teórico.....</b>	<b>24</b>
6.2.1 Desarrollo Humano y Educación.....	24
6.2.1.1. Educación y Psicología del Aprendizaje.....	27
<b>6.2.1.2. Educación y Arte.....</b>	<b>35</b>
<b>6.3 Marco Conceptual.....</b>	<b>55</b>
6.3.1. Educación.....	55
6.3.1.1 Enseñanza.....	56
6.3.1.2 Aprendizaje.....	57
6.3.1.3 Didáctica.....	57
6.3.2 Creatividad.....	57
6.3.3 Arte.....	58
6.3.3.1 Educación Artística.....	58
<b>6.4 Marco Contextual.....</b>	<b>61</b>
<b>6.5 Marco Legal.....</b>	<b>64</b>
<b>7. Diseño Metodológico de la Investigación.....</b>	<b>66</b>
<b>7.1 Enfoque y Tipo de Investigación.....</b>	<b>66</b>
<b>7.2 Estrategia Metodológica.....</b>	<b>66</b>
7.2.1 Secuencia de actividades.....	67
<b>7.3 Análisis e Interpretación de la Información.....</b>	<b>69</b>
<b>7.4 Universo, Población y Muestra.....</b>	<b>69</b>
7.4.1 Universo.....	69
7.4.2 Población.....	70
7.4.3 Muestra.....	70
7.4.4 Criterios de Inclusión y Exclusión.....	70

<b>7.5 Categorías de Análisis.....</b>	<b>70</b>
<b>7.6 Población de Impacto.....</b>	<b>71</b>
7.6.1 Estudiantes .....	71
7.6.2 Docentes.....	71
7.6.3 Comunidad Académica.....	72
7.6.4 Institución Educativa .....	72
<b>7.7 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información .....</b>	<b>72</b>
<b>7.8 Técnicas de Análisis y Procedimientos .....</b>	<b>73</b>
<b>7.9 Consentimiento Informado .....</b>	<b>74</b>
<b>8. Resultados .....</b>	<b>74</b>
<b>8.1 Análisis de Diagnóstico sobre el Desarrollo de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez .....</b>	<b>75</b>
8.1.1 Condiciones del Espacio Físico de la Institución.....	76
8.1.2 Sistematización de Percepciones que se Encuentran en la Comunidad sobre el Dibujo por parte de los Padres de Familia, Estudiantes y Docentes.....	78
8.1.2.1 Diagnóstico sobre las Apreciaciones del Entorno Familiar sobre el Dibujo.....	78
8.1.2.2 Diagnóstico sobre las Apreciaciones del Dibujo al Interior de la Institución.....	80
8.1.3 Caracterización de los Dibujos que Realizan los Estudiantes en las Clases.....	85
8.1.4 Estado de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes.....	89
<b>8.2 Análisis de los Presupuestos Didácticos para el Desarrollo de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez.....</b>	<b>90</b>
8.2.1 Proceso de Sensibilización Orientado a la Comunidad Estudiantil.....	90
8.2.2 Importancia de la Motivación para la Práctica del Dibujo.....	91
8.2.3 Alcances de las Prácticas Experimentales.....	92
8.2.4 El Valor de los Bocetos que Representan una Idea.....	93
8.2.4.1 Colección de Bocetos Creativos.....	94
8.2.4.2 Colección de Bocetos con Soluciones Técnicas.....	95
8.2.5 La Experimentación en la Práctica del Dibujo.....	95
8.2.6 Importancia de Socializar la Obra.....	96
8.2.6.1 Exposiciones Colectivas.....	96
8.2.6.2 Exposiciones Individuales.....	96
8.2.7 La Evaluación del Dibujo Durante las Prácticas de Aula.....	97
<b>8.3 Análisis de los Conceptos y Procesos Metodológicos para el Desarrollo de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez.....</b>	<b>98</b>
8.3.1 El Calentamiento en el Proceso de Dibujo.....	98
8.3.1.1 Importancia de los Ejercicios de Recorridos Dactilares para Reconocer el Espacio.....	99
8.3.1.2 Calentamiento Libre sobre Papel.....	99
8.3.1.3 Calentamiento Dirigido sobre Papel.....	100
8.3.2 Prácticas Básicas por Dirección y Contraste.....	102
8.3.2.1 Introducción al Manejo de Espacios.....	103

8.3.2.2	Introducción a los Conceptos Formales de Líneas-Dirección-Secuencias.....	104
8.3.2.3	Tonos-Contrastes y Combinación de Líneas.....	105
8.3.2.4	Acabados Finales, Sustentación y Exposición de Obras.....	106
<b>8.4</b>	<b>Análisis de las Prácticas Experimentales para el Desarrollo de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez.....</b>	<b>108</b>
8.4.1	Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Fantasía.....	109
8.4.1.1	A Partir de un Trazo Abierto sin Sentido.....	109
8.4.1.2	Combinación Aleatoria de Formas.....	110
8.4.1.3	Intercambio de Trazos.....	111
8.4.1.4	Súper-Héroes.....	112
8.4.2	Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Imaginación.....	112
8.4.2.1	Fauna Lineal.....	113
8.4.2.2	Trazos Abiertos y/o Cerrados con Motivación Conceptual.....	113
8.4.2.3	Combinación de Especies de Animales y Objetos.....	114
8.4.2.4	Creaciones a partir de Formas Cerradas.....	114
8.4.2.5	Adaptación de Figuras.....	115
8.4.2.6	Combinación de Líneas Abiertas y Cerradas.....	115
8.4.2.7	Figuras con Cruces de Trazos Continuos.....	117
8.4.2.8	Rotación Colectiva de Trazos Continuos.....	118
8.4.2.9	Dibujo como Creación Colectiva.....	119
8.4.3	Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Memoria.....	120
8.4.3.1	Realizar Imágenes en 3 Minutos.....	120
8.4.3.2	Ejercicio del Búho.....	121
8.4.3.3	Recorridos Externos de Siluetas.....	122
8.4.3.4	Dibujos a Ciegas.....	122
8.4.3.5	Dibujos al Revés.....	124
8.4.3.6	Dibujos de Espaldas.....	125
8.4.4	Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Reflexión.....	126
8.4.4.1	Manejo Derecha-Izquierda.....	126
8.4.4.2	Dibujo con la Boca.....	127
8.4.4.3	Cruce de Manos para Trabajos Alternos.....	128
8.4.4.4	Dibujo Grupal con Tensión.....	129
8.4.4.5	Relación de Palabras y Propuestas Menos Comunes.....	129
8.4.4.6	Propuestas de Trabajo Colectivo.....	131
8.4.4.7	Pertenencia y Apropiación: “El Tablero es de Todos”.....	131
<b>8.5</b>	<b>Evaluación de la Propuesta Didáctica Implementada para el Desarrollo de la Creatividad a través del Dibujo.....</b>	<b>136</b>
8.5.1	Análisis de los Ejercicios Realizados por los Estudiantes.....	136
8.5.1.1	Análisis de Bocetos Creados en el Año 2017.....	142
8.5.1.2	Análisis de Propuestas de Bocetos 2018.....	154
8.5.1.3	Análisis de Propuestas de Bocetos 2019.....	164
8.5.2	Análisis de la Socialización de Procesos y los Resultados de la Propuesta Didáctica Implementada.....	175
8.5.2.1	Transformación de los Criterios sobre la Práctica Experimental Llevada a Cabo	

.....	176
8.5.2.2 Resultados de la Propuesta Didáctica Implementada.....	178
<b>9. Conclusiones.....</b>	<b>179</b>
<b>10. Recomendaciones o Propuesta de Intervención.....</b>	<b>180</b>
<b>11. Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>186</b>
<b>12. Anexos.....</b>	<b>193</b>
<b>12.1 Cronograma.....</b>	<b>193</b>
<b>12.2 Presupuesto.....</b>	<b>196</b>

### Índice de Tablas

<b>Tabla 1.</b> Límites geográficos de las sedes de las I. E. Ramón Alvarado Sánchez.....	62
<b>Tabla 2.</b> Identificación general de la I. E. Ramón Alvarado Sánchez.....	63
<b>Tabla 3.</b> Resumen de sistematización de experiencia pedagógica.....	68
<b>Tabla 4.</b> Exposición de 60 bocetos de cinco estudiantes durante los años 2017, 2018 y 2019.....	142

### Índice de Figuras

<b>Figura 1.</b> Ubicación de las sedes de la I.E Ramón Alvarado Sánchez.....	61
<b>Figura 2.</b> Fachada parte externa de la Institución sede principal 2018.....	77
<b>Figura 3.</b> Parte interna de la Institución, aulas principales.....	77
<b>Figura 4.</b> Salón de artística y mobiliario existente 2018.....	77
<b>Figura 5.</b> Muro de entrada principal de estudiantes.....	78
<b>Figura 6.</b> Práctica de calentamiento libre.....	100
<b>Figura 7.</b> Prácticas de calentamiento dirigido.....	101
<b>Figura 8.</b> Dibujos de espacios tridimensionales antes del proceso de comprensión de volumen.....	101
<b>Figura 9.</b> Comprensión de perspectiva y volumen.....	101
<b>Figura 10.</b> Trazos discontinuos, con detalle en dificultad de línea curva.....	102
<b>Figura 11.</b> Prácticas de trazos continuos.....	102

<b>Figura 12.</b> Descripción de trazos abiertos según dirección y forma.....	104
<b>Figura 13.</b> Descripción de trazos cerrados según dirección y forma.....	104
<b>Figura 14.</b> Desglose de conceptos básicos formales.....	105
<b>Figura 15.</b> Muestras de gama y combinaciones de texturas.....	106
<b>Figura 16.</b> Módulos de exposición colectiva.....	107
<b>Figura 17.</b> Apertura de exposición colectiva.....	108
<b>Figura 18.</b> Muestra de trazo 1 abierto para resultados de creatividad.....	110
<b>Figura 19.</b> Resultados de aplicación creativa a trazo #1.....	110
<b>Figura 20.</b> Muestra de trazo 2 mixto, para resultados de creatividad.....	111
<b>Figura 21.</b> Resultados de aplicación creativa a trazo #2.....	111
<b>Figura 22.</b> Desarrollo de trazos intercambiados.....	112
<b>Figura 23.</b> Personajes como resultado de prácticas.....	112
<b>Figura 24.</b> Bocetos de líneas de un solo trazo.....	113
<b>Figura 25.</b> Desarrollo conceptual de trazos.....	114
<b>Figura 26.</b> Propuesta de combinación entre animales y objetos 2018.....	114
<b>Figura 27.</b> Propuesta a partir de una forma cerrada.....	115
<b>Figura 28.</b> Propuestas de adaptación figuras.....	115
<b>Figura 29.</b> Muestra de trazo 3 mixto, para resultados de creatividad.....	115
<b>Figura 30.</b> Propuestas de trazo #3.....	116
<b>Figura 31.</b> Muestra de trazo y mixto, para resultados de trazos propuestos.....	116
<b>Figura 32.</b> Propuestas de trazo #4.....	117
<b>Figura 33.</b> Puntos de referencia para cruzar trazos propuestos.....	117
<b>Figura 34.</b> Desarrollo de cruce de líneas.....	118
<b>Figura 35.</b> Propuestas por cruce de línea.....	118
<b>Figura 36.</b> Producción creativa grado 9, 2019.....	119

<b>Figura 37.</b> Propuesta de creación de equipos, grado 9, 2019.....	119
<b>Figura 38.</b> Prácticas colectivas por equipos, grado 10, 2019.....	120
<b>Figura 39.</b> Obra colectiva, grado 10 “Equipo Leñadores”, 2019.....	120
<b>Figura 40.</b> Propuesta horizontal con división de formato a ½.....	121
<b>Figura 41.</b> Propuestas variadas del ejercicio “Búho”.....	122
<b>Figura 42.</b> Propuestas de recorridos externos a siluetas.....	122
<b>Figura 43.</b> Práctica a ciegas sobre elementos de la naturaleza, grado 8, 2018.....	123
<b>Figura 44.</b> Práctica a ciegas de manejo de espacios, “planos de lugares”.....	124
<b>Figura 45.</b> Propuestas de “una aventura”, prácticas a ciegas, 2019.....	124
<b>Figura 46.</b> Práctica de dibujo al revés, trazos iniciales, 2018.....	125
<b>Figura 47.</b> Práctica de bocetos y dibujo de espalda por equipos.....	126
<b>Figura 48.</b> Práctica realizada con la mano contraria a la que escribe.....	127
<b>Figura 49.</b> Niveles de dificultad y estrategias de manejo.....	127
<b>Figura 50.</b> Práctica por equipos x tiempo, creación colectiva.....	128
<b>Figura 51.</b> Práctica de cruce de manos y trabajos alternos, grado 8, 2018.....	129
<b>Figura 52.</b> Práctica de dibujo con tensión, grado 9, 2018.....	129
<b>Figura 53.</b> Propuestas de bocetos de obras a partir de un concepto, grados varios, 2018.....	130
<b>Figura 54.</b> Práctica de bocetos en el tablero.....	131
<b>Figura 55.</b> Práctica sobre conceptualización y pertenencia.....	132
<b>Figura 56.</b> Práctica con puntos y palillos sobre muros, para texturas de fondo.....	134
<b>Figura 57.</b> Proceso para realización de murales con estudiantes de secundaria, 2018-2019.....	134
<b>Figura 58.</b> Exposición final febrero 2020, entrada a la Institución.....	135
<b>Figura 59.</b> Rincón entre salones.....	135
<b>Figura 60.</b> Murales salón de Artes.....	135

<b>Figura 61.</b> Murales que rodean la Institución.....	136
<b>Figura 62.</b> Dibujo Estudiante E01-2017-Fantasía.....	142
<b>Figura 63.</b> Referente Estudiante E01-2017-Fantasía.....	143
<b>Figura 64.</b> Dibujo Estudiante E01-2017-Imaginación.....	143
<b>Figura 65.</b> Dibujo Estudiante E01-2017-Memoria.....	144
<b>Figura 66.</b> Referente Estudiante E01-2017-Memoria.....	144
<b>Figura 67.</b> Dibujo Estudiante E01-2017-Reflexión.....	145
<b>Figura 68.</b> Dibujo Estudiante E02-2017-Fantasía.....	145
<b>Figura 69.</b> Referente Estudiante E02-2017-Fantasía.....	145
<b>Figura 70.</b> Dibujo Estudiante E02-2017-Imaginación.....	146
<b>Figura 71.</b> Dibujo Estudiante E02-2017-Memoria.....	146
<b>Figura 72.</b> Dibujo Estudiante E02-2017-Reflexión.....	147
<b>Figura 73.</b> Dibujo Estudiante E03-2017-Fantasía.....	147
<b>Figura 74.</b> Referente Estudiante E03-2017-Fantasía.....	148
<b>Figura 75.</b> Dibujo Estudiante E03-2017-Imaginación.....	148
<b>Figura 76.</b> Dibujo Estudiante E03-2021-Memoria.....	149
<b>Figura 77.</b> Referente Estudiante E03-2021-Memoria.....	149
<b>Figura 78.</b> Dibujo Estudiante E03-2017-Reflexión.....	149
<b>Figura 79.</b> Referente Estudiante E03-2017-Reflexión.....	150
<b>Figura 80.</b> Dibujo Estudiante E04-2017-Fantasía.....	150
<b>Figura 81.</b> Referente Estudiante E04-2017-Fantasía.....	150
<b>Figura 82.</b> Dibujo Estudiante E04-2017-Imaginación.....	150
<b>Figura 83.</b> Referente Estudiante E04-2017-Imaginación.....	151
<b>Figura 84.</b> Dibujo Estudiante E04-2017-Memoria.....	151
<b>Figura 85.</b> Referente Estudiante E04-2017-Memoria.....	151

<b>Figura 86.</b> Dibujo Estudiante E04-2017-Reflexión.....	152
<b>Figura 87.</b> Referente Estudiante E04-2017-Reflexión.....	152
<b>Figura 88.</b> Dibujo Estudiante E05- 2017-Fantasía.....	152
<b>Figura 89.</b> Referente Estudiante E05-2017-Fantasía.....	152
<b>Figura 90.</b> Dibujo Estudiante E05-2017-Imaginación.....	153
<b>Figura 91.</b> Referente Estudiante E05-2017-Imaginación.....	153
<b>Figura 92.</b> Dibujo Estudiante E05-2017-Memoria.....	153
<b>Figura 93.</b> Dibujo Estudiante E05-2017-Reflexión.....	154
<b>Figura 94.</b> Muestra de variaciones según contraste a partir de un trabajo a color (vinilo) Estudiante E05-2017-Reflexión.....	154
<b>Figura 95.</b> Dibujo Estudiante E01-2018-Fantasía.....	155
<b>Figura 96.</b> Dibujo Estudiante E01-2018-Imaginación.....	155
<b>Figura 97.</b> Dibujo Estudiante E01-2018-Memoria.....	156
<b>Figura 98.</b> Dibujo Estudiante E01-2018-Reflexión.....	156
<b>Figura 99.</b> Dibujo Estudiante E02-2018-Fantasía.....	157
<b>Figura 100.</b> Dibujo Estudiante E02-2018-Imaginación.....	157
<b>Figura 101.</b> Dibujo Estudiante E02-2018-Memoria.....	157
<b>Figura 102.</b> Dibujo Estudiante E02-2018-Reflexión.....	158
<b>Figura 103.</b> Dibujo Estudiante E03-2018-Fantasía.....	159
<b>Figura 104.</b> Dibujo Estudiante E03-2018-Imaginación.....	159
<b>Figura 105.</b> Dibujo Estudiante E03-2018-Memoria.....	160
<b>Figura 106.</b> Dibujo Estudiante E03-2018-Reflexión.....	160
<b>Figura 107.</b> Dibujo Estudiante E04-2018-Fantasía.....	161
<b>Figura 108.</b> Dibujo Estudiante E04-2018-Imaginación.....	161
<b>Figura 109.</b> Dibujo Estudiante E04-2018-Memoria.....	162

<b>Figura 110.</b> Dibujo Estudiante E04-2018-Reflexión.....	162
<b>Figura 111.</b> Dibujo Estudiante E05-2018-Fantasía.....	163
<b>Figura 112.</b> Dibujo Estudiante E05-2018-Imaginación.....	163
<b>Figura 113.</b> Dibujo Estudiante E05-2018-Memoria.....	164
<b>Figura 114.</b> Dibujo Estudiante E05-2018-Reflexión.....	164
<b>Figura 115.</b> Dibujo Estudiante E01-2019-Fantasía.....	165
<b>Figura 116.</b> Dibujo Estudiante E01-2019-Imaginación.....	165
<b>Figura 117.</b> Dibujo Estudiante E01-2019-Memoria.....	166
<b>Figura 118.</b> Dibujo Estudiante E01-2019-Reflexión.....	166
<b>Figura 119.</b> Dibujo Estudiante E02-2019-Fantasía.....	167
<b>Figura 120.</b> Dibujo Estudiante E02-2019-Imaginación.....	168
<b>Figura 121.</b> Dibujo Estudiante E02-2019-Memoria.....	168
<b>Figura 122.</b> Dibujo Estudiante E02-2019-Reflexión.....	169
<b>Figura 123.</b> Dibujo Estudiante E03-2019-Fantasía.....	169
<b>Figura 124.</b> Dibujo Estudiante E03-2019-Imaginación.....	170
<b>Figura 125.</b> Dibujo Estudiante E03-2019-Memoria.....	170
<b>Figura 126.</b> Dibujo Estudiante E03-2019-Reflexión.....	171
<b>Figura 127.</b> Dibujo Estudiante E04-2019-Fantasía.....	171
<b>Figura 128.</b> Dibujo Estudiante E04-2019-Imaginación.....	172
<b>Figura 129.</b> Dibujo Estudiante E04-2019-Memoria.....	172
<b>Figura 130.</b> Dibujo Estudiante E04-2019-Reflexión.....	173
<b>Figura 131.</b> Dibujo Estudiante E05-2019-Fantasía.....	173
<b>Figura 132.</b> Dibujo Estudiante E05-2019-Imaginación.....	174
<b>Figura 133.</b> Dibujo Estudiante E05-2019-Memoria.....	174
<b>Figura 134.</b> Dibujo Estudiante E05-2019-Reflexión.....	175



## 1. Título del proyecto

La práctica experimental del dibujo como aporte al desarrollo de la creatividad visual de los estudiantes de Secundaria

## 2. Introducción

La Educación Artística en el actual sistema de Educación colombiano hace parte de las asignaturas que, según la Ley 30 de 1994, permite el desarrollo de la creatividad, la imaginación y la sensibilidad (MEN, 1994), promoviendo el ejercicio de la expresividad, el ingenio y el cultivo de talentos artísticos. Son grandes los propósitos descritos en las leyes, pero la práctica real de gran parte de los establecimientos educativos del país se encuentra muy distante de lo dictado por la norma.

Se observa con preocupación cómo dicha asignatura ha sido relegada o invisibilizada, al punto de suprimirle horas y asignar el tiempo a materias consideradas “más importantes y evaluables” (Lengua Castellana y Matemáticas), e incluso llegar a cubrir estas vacantes de trabajo, cuando no hay docentes propiamente de la asignatura, con otros profesionales de distintas áreas del conocimiento (Matemáticos, Historiadores, Ingenieros de Sistemas, entre otros), lo que ha generado, por un lado, el detrimento en la calidad de la educación, y por otro, una formación imprecisa y carente de referentes teóricos y técnicas propiamente artísticas.

La I.E. Ramón Alvarado Sánchez<sup>1</sup> no ha sido ajena a esta situación, en el área de Educación Artística se han presentado también problemáticas similares: además de admitir a docentes que no tenían la formación y sensibilidad para la orientación de la asignatura, relegándola solamente al desarrollo de guías predeterminadas, existían intenciones

---

<sup>1</sup> Institución Educativa de carácter público, ubicada en el Departamento del Huila, Colombia, Suramérica.

institucionales de fomentar el incremento en Lengua Castellana y Matemáticas con el fin de brindar una formación especialmente en las asignaturas fundamentales para las pruebas institucionales estandarizadas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) colombiano, como son las pruebas Saber 359 y 11° (MEN, 2020).

La formación de los niños, niñas y adolescentes del establecimiento educativo no mostraba un real impacto de aprendizaje en la Educación Artística, lo que se tradujo en la necesidad de implementar, a partir del año 2017, una estrategia pedagógica que demandara y buscara mejorar dicho panorama. En respuesta a lo anterior, desde la asignatura de Educación Artística se busca potenciar las habilidades y técnicas para el desarrollo de las competencias específicas como son: la comunicación visual, la apreciación estética y la sensibilidad artística (MEN, 2010), mediadas por la motivación permanente de la capacidad creadora, mediante las prácticas del Arte.

El presente proyecto de sistematización de experiencia pedagógica y didáctica, es una muestra de la estrategia mencionada que propone alternativas para potenciar y enriquecer la formación integral de los estudiantes en Educación Artística, más allá de lo instrumental, y cuyos resultados se evidencian en los cambios generados a través de tres años de trabajo minucioso (2017-2018-2019).

En esta trayectoria se rediseñaron diversas formas de enseñanza y concepción del dibujo y sus componentes conceptuales. Empezando desde la transformación del contexto, el aula de clase fue dotada de texturas, color y vida con el fin de estimular visualmente a los estudiantes para salir de los esquemas tradicionales y así avivar la memoria gráfica y la sensación experimental a través de la creación participativa de murales en los descansos y la transformación del aula en una sala de exposiciones donde se pudieran compartir sus “obras”, lo que permitió que las clases fueran vistas como el momento oportuno para desarrollar el

pensamiento crítico, incentivar la creatividad y la experimentación, además de fortalecer la comunicación asertiva.

Con respecto a los actores del proceso educativo, los primeros en beneficiarse son los estudiantes, pues vivencian de otra forma las prácticas de dibujo, comprendiendo así que existe capacidad escondida en cada uno y que en la medida en que sea motivado su proceso, los resultados cambian. Con el tiempo el sentirse rodeados de varios estimulantes que incentivan la creatividad, como la didáctica, la metodología y el contexto, los estudiantes desarrollan nuevas propuestas de obras, transformando con sus ideas la escuela.

El trabajo de sistematización de la experiencia efectuada está estructurado en 10 capítulos, los cuales corresponden a las partes que se relacionan para dar una trazabilidad y corpus académico a la propuesta pedagógica en cuanto a planteamiento del problema, diseño metodológico, marco conceptual, desarrollando la problemática de estudio y justificando el proceso que hace posible la investigación, para finalmente evidenciar hallazgos relevantes para definir las conclusiones pertinentes del caso.

Se aspira que el presente proyecto se pueda convalidar con experiencias similares, trabajadas en otros niveles educativos, como también que aporte elementos teóricos y prácticos para implementar propuestas que favorezcan al desarrollo de las competencias específicas del área de la Educación Artística, sobre todo que pueda contribuir al desarrollo de la creatividad.

### **3. Planteamiento del Problema de Investigación**

La Educación Artística ha fomentado el uso de la inventiva y la imaginación como recurso para la creación artística, especialmente, gracias al desarrollo de la expresión y sus múltiples lenguajes. Según el sistema educativo colombiano, la Educación Artística hace parte de las áreas fundamentales que se orientan en las instituciones educativas a partir del nivel de escolaridad de Primera Infancia hasta Educación Media Académica o Técnica.

Para los estudiantes se convierte en un reto, porque significa explorar sus voces internas y plasmarlas mediante el arte, mientras que para los docentes es un desafío pedagógico y académico el enamorar a sus alumnos y lograr una formación humana y sensible, sin embargo cuando se evidencia el miedo a expresar y materializar sus ideas es claro que se debe actuar, por eso al observar y analizar una serie de comportamientos negativos y actitud de limitación frente a la capacidad que los niños y jóvenes pueden cultivar, se inicia el proceso en la Institución Educativa Ramón Alvarado Sánchez, porque es aquí donde se evidencia la situación expuesta luego de sentir pertenencia por el área y la institución a la que se pertenece, con miras a generar un cambio en el proceso educativo.

Para la cultura docente colombiana, en consonancia con el sistema educativo, el reto está en evitar el rótulo de asignatura “de relleno” que se le ha impuesto a la Educación Artística, en comparación con otras asignaturas como Matemáticas o Lengua Castellana, que son “duras” o básicas. Desde este ejercicio cabe resaltar que en la actualidad, el tipo de prácticas educativas asociadas con la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales no cumple con su función verdadera, debido, como se mencionó anteriormente, a la estigmatización como asignatura de relleno y porque los procesos metodológicos de enseñanza no son los adecuados; así pues, se prepara a los estudiantes solamente para realizar copias y dibujos, sin el logro de una experimentación de habilidades cognitivas como el desarrollo de la creatividad, percepción, motivación y memoria, que permitan adquirir los aprendizajes y dominios que trasciendan los dibujos tradicionales (bodegón, paisaje, figura humana) y pueda brindar los espacios para un desarrollo cognitivo.

En cuanto a la evaluación de los procesos y los resultados de las prácticas de la Educación Artística, plantea Gardner (1994) “Aunque puede que resulten útiles en temas tradicionales, es poca la justificación que alcanzo a encontrar para el uso de instrumentos evaluativos estandarizados y contextualizados en las artes” (p.85), al referirse al mal abordaje que

realizan las instituciones de formación al momento de evaluar la Educación Artística.

Situación de donde parte la necesidad de implementar otras maneras de evaluar, donde pese el carácter formativo y la autorregulación.

El otro eslabón suelto que fragmenta el logro real de la educación artística, consiste en el posicionamiento dentro del currículo como asignatura importante de la formación integral, está en la postura de los docentes la apertura de nuevas metodologías y didácticas para la enseñanza de la Educación Artística. Al respecto, afirma Graeme (1996):

Es posible poner por obra un enfoque de la educación artística que respete las diferencias y realce las necesidades compartidas, pero de momento a muchos educadores les resultan difíciles de comprender las numerosas y complejas metas de los enfoques multiculturales y multiétnicos de la educación artística (p.27).

La anterior cita pone de manifiesto que los enfoques diferenciales y comprensivos, que abordan la complejidad desde la diversidad, son los que permiten en la Educación Artística el logro o la trascendencia hacia una verdadera formación, que contribuya realmente a la diversa y compleja red de conocimientos y reflexiones que ocurren al interior del aula escolar. Igualmente, la educación artística está para que los maestros y los estudiantes puedan lograr una mejor comprensión y convivencia social y cultural en sus entornos.

La presente investigación también se encamina a superar la visión paradigmática y exhibicionista sobre las falsas concepciones de artes visuales que ofrecen los medios de comunicación masiva y los estereotipos generalizados, para insertar una o muchas propuestas didácticas donde sea la creatividad el valor más importante en estas producciones. Como dice Acha (1999):

El ser humano suele hoy ser proclive a tomar por arte toda producción de imágenes.

A nuestro juicio, dibujar comprende también la escritura y lo gráfico de las curvas diagramáticas de ventas o de producción utilizadas por los comerciantes o industriales (p.37).

### 3.1 Descripción del Problema

Durante los últimos años, la educación básica y media en Colombia ha tenido cambios en su normatividad en lo referente a las áreas fundamentales obligatorias, como lo define el art. 23 de la Ley 115 de 1994 (MEN, 1994); es una cuestión reglamentaria que las instituciones deben acatar sin mayor cuestionamiento de la norma, implementando y adaptando curricularmente los *ítems* de una manera progresiva y asimilando la naturaleza de cada área, según el campo de acción.

Sin embargo, no todas las áreas gozan del mismo prestigio en los procesos de formación; incluso, podría decirse que se evidencia desconocimiento y desinformación por parte de la comunidad educativa frente al verdadero fin de las áreas que no figuran en la lista de las “fundamentales”, encontrándose entre éstas el área de Educación Artística. Es evidente que existe un divorcio entre educación y cultura a la hora de diseñar los currículos institucionales.

El problema inicia con la asignación horaria que resulta bastante reducida frente a otras áreas, como acertadamente plantean Bolívar, Bonilla, Vanegas y Perafán (2015), donde los resultados de su investigación definen que el 80% de la preocupación curricular se centra en lo cognitivo instrumental, frente a un 20% de las dimensiones estética, afectiva y ética. A estas últimas, la escuela dedica cinco horas (Artes 1 hora; Educación física 2 horas; Ética y religión 2 horas).

Igualmente, se evidencia discriminación hacia el área cuando es comparada con aquellas en las que se toman en cuenta los resultados en pruebas externas de Estado o pruebas estandarizadas y, arbitrariamente, es sacrificada para reforzar temáticas de esas áreas que se dicen “más urgentes e importantes”.

No está claro en qué momento se ha definido la jerarquía de las áreas de formación escolar, y tampoco se demuestra el factor equitativo y democrático en el listado de criterios

para establecer una intensidad horaria en el plan de estudios. Lo anterior resulta contradictorio y se evidencia en el discurso sobre la gran importancia que tiene el área de Educación Artística en el desarrollo de niños y jóvenes, tal como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional MEN (2000):

Las artes han sido y continúan siendo, los lenguajes con los cuales se escriben la historia de las costumbres, los sueños y las utopías, los amores y los desamores, los éxitos y los fracasos; pero ante todo la génesis de la conciencia, el gusto por la armonía, las proporciones y la habilidad de crear, propiciar y disfrutar lo estético (...) una invitación a buscar nuevas metodologías que posibiliten el crecimiento pleno del artista y del ciudadano que hay en cada estudiante. (p. 1)

Es claro que desde algunos sectores de la institucionalidad no se ha logrado dimensionar la función vital que tiene la Educación Artística en la formación integral del estudiantado, ignorando que: contribuye al desarrollo neuro-cognitivos de los niños en la primera infancia; fortalece los procesos de comunicación y de sociabilización; desarrolla el pensamiento divergente y la creatividad, tan necesarios en los distintos ámbitos de desempeño en la sociedad del conocimiento; aporta al reconocimiento del patrimonio cultural de la humanidad y de los propios contextos educativos, lo que permite fomentar la interculturalidad; ayuda a la formación del criterio propio para dejar de ser consumidores acríticos de toda la producción masiva; fortalece la identificación de potencialidades de los estudiantes a la hora de orientar sus proyectos de vida. Lo anterior ratifica cómo la Educación Artística es una de las principales áreas de formación al producir un gran impacto en la cultura y la sociedad proyectada desde la escuela.

Queda claro entonces el hecho de que no existe correspondencia entre lo que se legisla, normativiza o dice en el plano gubernamental y lo que se ejecuta o implementa en las instituciones educativas. Como ejemplo ilustrativo, se encuentra que los documentos normativos del Ministerio de Educación que corresponden a los Lineamientos Curriculares (MEN, 2000) y el documento número 16 (MEN, 2010), por citar los principales, cuyos

compendios, diseñados por equipos profesionales y conocedores de algunos procesos, no se hacen efectivos en la mayoría de las instituciones públicas y/o privadas de una manera coordinada y consecutiva.

Tampoco existen seguimientos ni controles de la evaluación al proceso propuesto en favor del mejoramiento continuo. Por el contrario, parece ser que las teorías que destacan la importancia de la Educación Artística en la vida del ser humano mueren con la impresión de las leyes, convirtiéndose solo en un requisito estatal de identidad reglamentaria para el área dentro de un Plan Educativo Institucional (PEI). Por esto, se hace urgente comenzar, al interior de las aulas, a poner en práctica los objetivos y el alcance de las competencias de un área que generalmente solo queda en el papel y, más preocupante aun, cuando a través de la negación de los aportes de este campo educativo se imposibilita la creación de sentidos y significados que pueden transformar las personas y la cultura.

Así lo expresa Eco (2010), al afirmar que

El bien de un libro consiste en ser leído. Un libro está hecho de signos que hablan de otros signos que, a su vez, hablan de las cosas. Sin unos ojos que lo lean, un libro contiene signos que no producen conceptos. Y por lo tanto, es mudo (p.566).

Haciendo una comparación con el contexto educativo, se pensaría que muchas instituciones tienen currículos mudos, pues no son leídos desde todas las perspectivas que podrían hacerse.

Por otra parte, en el campo del docente y dentro del desempeño del área en el contexto escolar, existe una serie de claras confusiones como: pensar que el máximo objetivo de la educación artística consiste en llenar al estudiante únicamente con contenidos referentes al hacer manual, sin referentes teóricos que orientan desde hace tiempo las prácticas en el aula o los talleres; seguir de manera acrítica posibles teorías gráficas, con técnicas y ejercicios descritos paso a paso, tales como coreografías textuales o las recetas para copiar de manera idéntica lo último en decoración, tal y como se encuentra en los manuales comercializados

para el área, lo que se convierte en un depósito de información superflua; dejar de lado los acervos de la historia del arte (universal, continental, nacional y departamental) que, junto a las metodologías para el análisis y valoración de las obras artísticas, posibilita a los estudiantes adquirir referentes visuales y convertirse en públicos formados para las distintas expresiones del arte; despreocuparse por la estética visual y auditiva del entorno educativo, prevista como un ámbito que motiva el aprendizaje y contribuye a mejorar la calidad de vida; olvidarse del desarrollo de la sensorialidad y la sensibilidad (relaciones armoniosas consigo mismo, los demás, el entorno ambiental), como una manera de vivir e interactuar con tolerancia y solidaridad, tan necesarios en nuestro convulsionado país.

Como afirma Freire (1970):

El educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de opción es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan (p. 53)

Por tanto, es preciso entender que cuando se habla de la práctica del dibujo en la Educación Artística, se requiere aplicar estrategias pedagógicas que vayan más allá de la simple repetición y consignación de datos o instrucción de técnicas establecidas, porque acciones como crear, experimentar, proponer, disfrutar, sentir, transformar, innovar entre otras, son estratégicas a la hora de motivar y desarrollar la creatividad. A la vez, es preciso comprender que la relación que hay entre docentes y estudiantes debe ser una relación de reinención, tal como lo expresa Freire (1970):

Educadores y educandos se archivan en la medida en que, en esta visión distorsionada de la educación, no existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber. Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente y permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. Búsqueda que es también esperanzada (p.60).

Por tanto, la relación existente entre docente y estudiantes debería establecerse en la continua construcción de conocimiento y aprendizajes a partir de experiencias motivadoras que destaquen las aptitudes, habilidades y diferentes formas de sentir y que se proyectan en cada expresión reflejando sus avances en el campo creativo nutriendo su capacidad y aportando a su propio entorno.

Frente a la concepción educativa, es importante tener claridad sobre la distinción que han desarrollado algunos autores entre Educación Artística como disciplina y como práctica pedagógica que dinamiza el aprendizaje en el aula. De acuerdo con García (s.f),

Comparan una educación artística como autoexpresión creativa frente a una educación artística como disciplina (DBAE). La primera tiene como objetivos a desarrollar la creatividad, la autoexpresión, la integración de la personalidad y es centrada en el niño. La segunda procura desarrollar el conocimiento del arte, se considera el arte esencial en una formación completa y es centrada en el arte como disciplina de estudio (p.34).

El no tener en cuenta los aspectos anteriormente mencionados al momento de establecer la programación y el currículo escolar, así como no contar con un objetivo claro para la clase, hace que el área tenga de todo un poco pero sin un determinado orden o esquema, lo que entorpece la implementación de prácticas enfocadas a la creatividad dentro de un proceso vivencial centrado en el sentir y la innovación. Ahora bien, esto repercute de manera directa en el proceso específico de las Artes Visuales<sup>2</sup> principalmente en la

---

<sup>2</sup> Aquí tenemos en cuenta que: 1° se llamaron *bellas artes* porque era la pintura, la escultura y la arquitectura; su ideal buscaba como estética la Belleza y solo se trabaja con óleo, mármol y bronce. 2° después se llamaron *artes plásticas* porque además de las tres anteriores se reconocieron otras técnicas como la cerámica, el grabado y el dibujo, las cuales se encaminaban a la expresión de las categorías estéticas: Belleza/fealdad, Trágico/cómico, Sublime/vulgar. Lo común de todo era la “plasticidad” o sea el tratamiento de volúmenes en lo bidimensional y lo tridimensional. 3° con el advenimiento de la fotografía, el cine, el audiovisual, los medios virtuales, la performance, la instalación, la mixtura de las anteriores, la apropiación, el arte contextual, el arte colaborativo, el arte comunitario ahora se llaman *artes visuales*, en lo que es común y unifica es la percepción óptica, no existen ideales estéticos sino la voluntad de proponer experiencias artísticas/estéticas a lo públicos, con el fin de motivar su activa participación y para provocar reflexiones sobre situaciones contemporáneas y necesidades de expresión propias.

educación básica primaria, momento en el que se debería iniciar un proceso de formación que permita comprender lo correspondiente a la formación artística en la medida que avanzan los procesos escolares. De manera muy acertada, García Ríos (s.f), en el mismo artículo, define algunas falencias que entorpecen el proceso de enseñanza –aprendizaje, y que en muchos casos pueden darse de manera inconsciente e inevitable como parte del plan de acción del sistema educativo, que intenta cubrir una necesidad con respecto a las vacantes y ofertas laborales de los docentes:

Los profesores de educación artística asignados, al no tener formación específica en el área, ya que generalmente son licenciados en otros campos de conocimiento, no se sienten realmente preparados para orientar dicha asignatura (...). El principal obstáculo para el desarrollo de las capacidades artísticas de los adolescentes escolares, es la especialización en un arte de los docentes con formación artística (diferentes al caso de los docentes sin formación artística). Cada docente orienta el área según lo que es capaz de hacer, principalmente dibujo o pintura; el docente que sabe música enseña música (p.78).

Al llegar a secundaria, debido a la falta de estimulación temprana y la carencia de un diseño asertivo y unificado en torno a la formación en las artes visuales, es notorio en los estudiantes una gran frustración, principalmente al hablar de dibujo, y antes que sentir deseo de proponer ideas, se niegan a expresar sus propuestas objetando que “no pueden dibujar” y que sus trazos solo definen “errores” por los que se disculpan. Por tanto, esta situación genera desconcierto, pues a esto se suma que llegan a grado sexto con una falsa concepción de las artes plásticas y sin fundamentos básicos que motiven su práctica gráfica.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación pretende abordar el contexto de la asignatura de Educación Artística en la I.E. Ramón Alvarado Sánchez y la problemática acerca de su enseñanza y aprendizaje, especialmente en los grados de educación secundaria, como una manera de generar nuevas propuestas didácticas disruptivas que permitan una mayor formación humana, por medio de la creatividad gráfica o visual.

### 3.2 Pregunta de Investigación

Expuesto todo lo anterior se plantea el siguiente problema de investigación: **¿Cómo aportar a la cualificación de la didáctica del área de Educación Artística del sistema educativo del departamento del Huila, mediante una propuesta didáctica orientada al fomento de la creatividad de estudiantes de secundaria vinculados a la Institución Educativa Ramón Alvarado Sánchez, del municipio de Garzón?**

### 4. Justificación

El presente proyecto de investigación pretende **generar propuestas didácticas desde la Educación Artística, encaminadas hacia el desarrollo de la creatividad gráfica en los estudiantes de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez.** La investigación es llevada a cabo con estudiantes de educación básica y media del establecimiento educativo. Esta población, correspondiente al sector rural del municipio de Garzón, tiene como contexto de formación una institución que tiene carencias tecnológicas y de infraestructura para el ejercicio de la atención de estudiantes. Por otra parte, los niños, niñas y adolescentes han logrado adoptar patrones de crianza asociados con la vida rural, específicamente campesina, lo cual es interesante desde el punto de vista de las relaciones del hombre con la naturaleza, como medio de supervivencia y de convivencia.

Esta propuesta investigativa tiene como propósito que los estudiantes puedan vivenciar la Educación Artística desde otra dinámica, en donde lo importante sea generar espacios de creatividad y sensibilidad que desarrollen su capacidad crítica; en el caso de los docentes, se pretende establecer una manera alternativa de orientar la asignatura para buscar el logro de las competencias específicas del área que determina el Ministerio de Educación Nacional, al tiempo que se fomenta la empatía de los estudiantes hacia el área.

La expresión gráfica y lo que conlleva el dibujo hace parte de una importante etapa dentro del grafismo infantil, como lo menciona Reyes (1980), pues hace un análisis evolutivo desde

el garabateo, pasando por la expresión escolar y la interpretación; sin embargo, hace especial énfasis en dos principios del dibujo: el primero, la pedagogía del dibujo como tal, y un segundo, que hay que partir del dibujo del niño y no del dibujo del adulto (infantocentrismo).

Es allí donde surge una situación complicada al evidenciar que el criterio de los docentes prima sobre el interés de los estudiantes en experimentar y generar propuestas de gran carga creativa. Por tanto, se requiere entender la práctica como un proceso en el que interviene la experimentación como posibilitadora de la creatividad, garantizando el direccionamiento de esta práctica con propósitos coherentes y consecuentes que dinamicen la creación de nuevos esquemas simbólicos como resultado de la vivencia, el sentimiento y la pertenencia de los procesos. Es claro que debe corresponder también en la práctica con la idea que plantea el MEN (2010) cuando refiere:

Concretar lo educativo en lo artístico y lo artístico en lo educativo, nos compromete de una manera particular a aclarar las posibilidades de entender y comprender tanto los componentes artísticos como los componentes educativos que soportan la relación entre Educación y arte en el contexto de la educación colombiana (p.24).

Es necesario, entonces, dar la importancia que se merece al dibujo como un factor esencial en el desarrollo del niño. Es un proceso de formación que posibilita orientar los aportes creativos que ayudan al cerebro a madurar con la práctica. De acuerdo con Velásquez, Remolina y Calle (2010), “la necesidad de implementar metodologías que contribuyan a estimular el cuadrante cortical derecho relacionado con el desarrollo de la creatividad” (p.36) Esto permite que las decisiones sobre los dibujos y la dimensión espacial se afiancen en el ser humano.

A su vez, Romo y Sanz (2000) manifiestan que “los avances científicos y tecnológicos, las aceleradas modalidades de empleo reclaman nuevas formas de pensamiento, habilidades y actitudes creativas” (p.15), lo que plantea un reto a la educación y los docentes sobre las maneras de enseñar estas nuevas formas. Más adelante, agregan que la creatividad se puede

activar en cualquier campo disciplinar y aplicar en la renovación del campo productivo y del desempeño laboral: “la riqueza de un país con futuro, no está tanto en los bienes materiales, cuanto en la capacidad innovadora y creativa de las personas y los pueblos, y en la cultura innovadora de toda la sociedad” (Romo y Sanz, 2000, p. 18), dejando espacio para precisar que es fundamental estimular los procesos de creación e innovación en los estudiantes, brindando un derrotero académico y didáctico pertinente para la actual sociedad del conocimiento. Sin embargo, al interior de las aulas se siguen implementando prácticas que repiten esquemas que no aportan a este ideal. En ese sentido, de acuerdo con Amabili (1998), la creatividad es un cúmulo de componentes. Al respecto, afirma:

La creatividad tiene tres componentes: experiencia, dotes de pensamiento creativo y motivación. La experiencia hace relación a los conocimientos técnicos, científicos y procedimentales; las dotes de pensamiento son las formas que emplean las personas para abordar los problemas; la motivación puede clasificarse en intrínseca y extrínseca; la primera depende del interés y compromiso que se tenga; la segunda se traduce en los incentivos (p.35).

Sobre lo anterior, es posible analizar los aportes realizados asimilando que desde el campo artístico existe una gran responsabilidad para que la escuela pueda aportar al desarrollo de las nuevas generaciones, y asumir de esta manera una nueva actitud frente a la producción innovadora, a través de procesos que despierten y motiven esa capacidad creadora que no debe ser el límite para experimentar nuevas alternativas de expresión y proyección artística en la escuela y la sociedad actual.

A esto se suma la urgente necesidad de renovar los conocimientos que han transformado las teorías y prácticas gráficas, pictóricas, plásticas y de todos los campos artísticos a la luz de las nuevas tecnologías y el acervo visual de la humanidad, lo que convierte las ideas en epicentro de un manejo innovador, más allá de las técnicas empleadas en un simple acabado que nos encasilla en lo ya aceptado por el criterio de quienes han definido discursos exactos a través de la historia, sin asumir la contemporaneidad.

La escuela se ha encargado de reprimir nuevas propuestas que surgen de los errores, ya que por décadas la expresión gráfica, especialmente el dibujo de los niños y jóvenes, se ha visto encasillado en el concepto del docente y su criterio frente a cada muestra. Allí se observa la falta de una posición analítica y creativa de los estudiantes frente a su trabajo, dando más importancia al juicio de terceros, por lo que se torna preocupante que no se vivencie realmente su aprendizaje. Tampoco permite que se tenga en cuenta que la escuela es un laboratorio creativo de conocimientos, verdadero sentido de este campo, siendo muy precisa la afirmación, “experimentar, jugar, plantearse Hipótesis, equivocarse” (Brunner, 2001, p.45).

Lo anterior demuestra que es válido apostar a la experimentación dentro del proceso de asimilación espacial, conceptual y creativa a partir de sus propios trazos, utilizando cada línea como un elemento especial en este medio de aprendizaje, pues más que un fin estético de réplicas perfectas, está la vivencia real de ese aprendizaje, y que acertada o equivocadamente la expresión final, hace parte de esta estrategia, donde los resultados solo se verán a través de su experiencia, la constancia y la practica constante. Es importante recordar que desde las prácticas de la educación inicial (MEN, 2010):

El lineamiento pedagógico presenta al juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como los pilares que promueven el desarrollo integral para que los niños y las niñas se relacionen entre sí, con los adultos, y con el mundo que los rodea, dando sentido y pertenencia a su experiencia (p.35).

Por lo tanto, es menester brindar a los estudiantes este proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta la importancia que se merece, para que viviéndolo en primera persona, todos los que hacen parte del proceso educativo tengan claro el objetivo de esta trascendente práctica del dibujo en la vida del ser humano. Por lo cual, aprender a dibujar es tan importante como desarrollar la lecto-escritura.

Al reflexionar desde una mirada muy cercana a la necesidad del dibujo, es preciso evidenciar experiencias que proyecten nuevas alternativas de trabajo, que no sean la repetida acción de memorizar contenidos, por lo que vale la pena sistematizar la práctica junto a su proceso, para dar a conocer esas nuevas formas de ver la educación y abrir nuevos espacios en el proceso formativo del dibujo.

Por tanto, para generar una alternativa didáctica que promueva una Educación Artística desde lo visual y que tenga un impacto a mediano plazo, se debe en primer lugar culminar el proceso de sistematización de la experiencia como forma de comprender desde la reflexión y formación la expresión visual como una alternativa poderosa para promover un desarrollo cognitivo en los niños, niñas y adolescentes que reciben este componente en la institución educativa, y a largo plazo construir una propuesta de referencia significativa de enseñanza y aprendizaje desde la Educación Artística en el Departamento del Huila.

## **5. Objetivos**

### **5.1. Objetivo General**

Aportar a la didáctica de la Educación Artística del sistema educativo del departamento del Huila, mediante una propuesta orientada al fomento de la creatividad de los estudiantes de secundaria vinculados a la Institución Educativa Ramón Alvarado Sánchez del municipio de Garzón.

### **5.2. Objetivos Específicos**

- ✓ Diagnosticar las percepciones que posee la comunidad académica sobre el dibujo, sus representaciones, características, y niveles de desarrollo de fantasía, imaginación, memoria y reflexión

- ✓ Diseñar una propuesta didáctica desde la Educación Artística orientada al fomento de la creatividad gráfica de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Ramón Alvarado Sánchez.
- ✓ Verificar el desarrollo de la propuesta didáctica aplicada y los efectos de su implementación en la creatividad los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Ramón Alvarado Sánchez.
- ✓ Socializar los resultados obtenidos de la propuesta didáctica orientada al fomento de la creatividad gráfica de los estudiantes con la comunidad académica de la Institución Educativa Ramón Alvarado Sánchez.

### **5.3 Preguntas Iniciales**

Los planteamientos de la descripción del problema nos conducen a preguntarnos:

¿Cómo realizar un diagnóstico sobre la creatividad gráfica a partir de las apreciaciones que posee la comunidad sobre dibujo y características del dibujo?

¿Cómo proponer prácticas basadas en la didáctica para el desarrollo de la creatividad gráfica con los estudiantes de Educación Artística de secundaria?

¿Cómo evaluar los resultados de las prácticas centradas en la didáctica aplicada para fomentar el desarrollo de la creatividad?

¿Cómo presentar y socializar con la comunidad académica los resultados obtenidos de la intervención didáctica para el desarrollo de la creatividad gráfica con los estudiantes de Educación Artística de secundaria?

## **6. Marco Referencial**

El presente marco referencial está compuesto por el marco teórico conceptual, legal y contextual. En ese sentido, el corpus investigativo y teórico está orientado hacia la resolución de aspectos contextuales ligados al lugar de la investigación; legales, con todo lo relacionado

al aspecto normativo desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y otras disposiciones reglamentarias; conceptuales, resaltando las principales palabras o términos empleados a manera de generalizaciones; teórico, relacionado con las distintas posturas, paradigmas, opiniones y construcciones de conocimiento de diferentes autores y tendencias.

Por lo anterior, se presenta esta composición con el fin de generar un cuerpo estructurado de teorías y distintos componentes que permitan explicar, con fundamentos teóricos, los hallazgos encontrados, lo que a su vez aporte validez, sustento y mayores niveles de significación pedagógica y didáctica desde la Educación Artística a la propuesta.

### 6.1 Antecedentes

A nivel internacional, Reina García (2017) en su tesis de grado *El profesor de educación plástica y visual y los imaginarios nuevos retos en educación artística*, busca indagar los imaginarios y pensamientos de los profesores que orientan dibujo en secundaria, frente al tema de la construcción de imaginarios sociales a través del concepto de la identidad desde la práctica educativa en Educación Artística. Su *objetivo principal* versa en recopilar la información sobre la formación específica, corrientes teóricas, perspectivas investigativas y su aplicación en el aula con los estudiantes por parte de los profesores, por lo que empleó como *metodología* el estudio de caso, desde el enfoque cualitativo, con el uso de categorías de análisis interpretativo sobre la información recolectada a través de cuestionarios, diarios de clase, observación participante y grupos de discusión. García *concluye* que los aportes desde el estudio de caso facilitan generar una visión más holística de la formación, tomando en cuenta que las problemáticas actuales se convierten en los insumos y maneras de estructurar el trabajo hacia el futuro.

En cuanto al *aporte crítico*, la investigación permite comprender los imaginarios de los docentes de Educación Artística a partir de la formación en la Educación Plástica y Visual, la cual debe estar cimentada en valores investigativos, teóricos y contextuales; sin embargo, por

tratarse de un trabajo de caso, es limitado su rango de impacto en cuanto al número de docentes en el proceso de investigación. Este proyecto aporta al presente estudio una forma de comprensión del docente-investigador, no solamente para sistematizar sus experiencias finales de aprendizaje, sino, como un escenario de investigación continua del quehacer, en este caso, las prácticas docentes y su interrelación con los estudiantes.

Raquimán Ortega y Zamorano Sanhueza (2017) a través de su reflexión documental denominada *Didáctica de las artes visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza*, tiene como punto de partida la dificultad que existe a la hora de orientar la educación artística desde los enfoques de enseñanza actuales, lo que los lleva a plantear como *objetivo general* la necesidad de construir marcos de referencia para la formación artística visual de los estudiantes.

El proyecto se desarrolla mediante una *metodología* cualitativa basada en la reflexión documental, la investigación y posterior creación de un artículo a través del cual se propone que los docentes de Educación Artística puedan lograr una Educación Artística comunitaria escolar, por medio de propuestas que integren vivencias individuales y sociales de transformación creativa, a través de la experimentación. Proponiendo desde un abordaje cualitativo, distintas perspectivas de orientación didáctica que posibilita específicamente en las artes visuales, definir marcos de referencia teóricos en el proceso de formación artística. Con base en la revisión documental, se recopilaron seis perspectivas de enfoque de formación por parte de los docentes, el primero de éstos es el enfoque del taller de maestro aprendiz; el segundo enfoque corresponde al Arte en la academia; en el tercer enfoque se detalla Arte y diseño como propuesta; en el cuarto enfoque, la Expresión y creación personal; el quinto, Desarrollo disciplinar y cognitivo de las artes visuales; finalmente, el enfoque Educación Artística y cultura posmoderna.

*Concluyen* la investigación con la consideración de principios para abordar una realidad exigente y rápida, con el objetivo de promover la Educación Artística y su formación visual como elementos para una comprensión más profunda y humana de las personas, como también a los docentes en la posibilidad de considerar distintas herramientas pedagógicas y epistemológicas para la construcción, práctica y retroalimentación del conocimiento.

Esta investigación *aporta* al presente estudio la posibilidad de comprender que la enseñanza de la Educación Artística, desde la didáctica, puede ser un punto de referencia para la transformación social de la Educación Artística. Por otra parte, la investigación permite comprender los distintos procesos de formación que realizan los docentes de educación artística para su práctica educativa, al igual que la comprensión en el acto de enseñanza como la posibilidad de transitar en distintos enfoques.

Rey Somoza (2018) mediante la investigación: *Experiencia y propuesta didáctica para abordar la práctica decolonial desde las artes visuales contemporáneas*, plantea como principal *problema* el desconocimiento de prácticas ancestrales relacionadas con los contextos educativos de los participantes en una investigación. Estas formas de reconfigurar ciertos elementos formativos hacen parte de una mirada decolonial, en clave de crítica, hacia la forma de orientar la Educación Artística, desconociendo el pasado y la herencia ancestral de sus costumbres e identidades.

Su *objetivo principal* fue exponer la experiencia de llevar el debate decolonial al contexto universitario desde las estéticas y la cultura visual para explorar la construcción y deconstrucción de identidad. A través de una *metodología* cualitativa, con enfoque descriptivo, la investigación logró acercar los planteamientos de la corriente decolonial a través de las artes visuales contemporáneas como estrategias para favorecer un proceso de enseñanza y aprendizaje alejado del consumismo. Tras la investigación, el autor *concluye* que los jóvenes producen y consumen elementos visuales de la cultura que sirven para

transformar los conceptos de arte único, cimentando los pilares de una capacidad crítica en la perspectiva de una formación social con conciencia crítica.

Esta investigación aporta al estudio realizado ya que permite comprender cómo fortalecer la identidad a partir de la otredad, los saberes y la relación con el medio ambiente en las dinámicas del Buen Vivir, y desde la divergencia, las formas en las cuales se puede enseñar y fomentar el aprendizaje de la Educación Artística desde una postura decolonial, emergente al currículo homogenizador.

A nivel nacional, Olaya (2009) con su investigación denominada *Enseñanza de las Artes visuales en Colombia*, propone como *problemática* central el abordaje que se le da a la enseñanza de las Artes Visuales por medio de la experiencia directamente con las aulas escolares, a partir de la educación inicial, básica, media y superior. Su *objetivo central* está basado en brindar herramientas de análisis a los docentes de Educación Artística con el fin de generar puntos de referencia en torno a la enseñanza de este elemento. Mediante una *metodología* cualitativa, con un enfoque de lectura crítica comparada, la autora expone y diferencia los niveles de educación formal en Colombia y los somete a la mirada crítica comparada en torno a la Educación Artística.

La investigación *concluye* con la importancia de fortalecer la formación integral en las modalidades de educación formal, dotando de herramientas conceptuales, axiológicas y procedimentales a los maestros para realizar este encargo. Finalmente, en cuanto al *aporte*, la propuesta sirve como antecedente en el marco de una mirada crítica sobre la forma de enseñar la Educación Artística en Colombia con una estrategia didáctica desde la formación holística, centrada en el ser humano, donde las contribuciones a la enseñanza de elementos que van más allá de la obra de arte y se inserta en la humanidad, como son la sensibilidad y creatividad artística, generan dinámicas de saberes y relaciones que se dirigen hacia los estudiantes de manera constructiva.

Barco, Gutiérrez y Velásquez (2015) en su investigación: *Educación de educadores en artes visuales, un lugar de sentido para la educación artística*, presenta como *problema* la poca trascendencia que se le ha dado a la formación de los educadores de Educación Artística, desde una comprensión reflexiva y creadora. Igualmente, propone compartir, desde una mirada crítica, una formación de educadores desde el punto de vista de la cualificación de la enseñanza de la Educación Artística, por lo que propone como *objetivo general* reconocer los programas de Educación Artística existentes en Colombia y sus puntos de confluencia. Como *metodología* reconoce, mediante un enfoque cualitativo, las dinámicas de la formación en la Educación Artística contextualizada, al igual que la importancia en la formación de los docentes, que transita entre lo didáctico, pedagógico y disciplinar. *Concluye* la propuesta con el repensar actual de la educación, centrándose en una estructura divergente que genere procesos de connotación que permitan dotar de sentido la experiencia artística en los currículos y propuestas de formación. Esta investigación sirve de base o antecedente a la presente propuesta porque logra identificar el papel que tiene la Educación Artística para fomentar la relación saber y hacer; al igual que la implementación de una construcción crítica de los escenarios de formación en Educación Artística, es decir, que el currículo logre una trascendencia más allá de las aulas.

Alcalá Grisales (2017) en su investigación para trabajo de grado denominada *Educación artística y cultural visual en Colombia: políticas en Educación Artística en Colombia de cara a la posmodernidad cultural*, observada las distintas reglamentaciones que hay en el país en materia general desde la educación artística, con el fin de revisar estas normas y leyes en un proceso de exploración de las artes visuales y Educación Artística emergente, por lo que establece como *objetivo* revisar las distintas normas y enfoques de la Educación Artística que aplican en Colombia, desde el escenario de la multidisciplinariedad, mediante una propuesta denominada Estudios de Cultura Visual.

A través de una *metodología* cuantitativa exploratoria, se da respuesta al interrogante ¿cuál es el lugar de la cultura visual en la normatividad para la Educación Artística en Colombia?, con el fin de lograr la búsqueda de los propósitos de una Educación Artística y cultural en función de la formación colombiana, desde una formación contextualizada. *Concluye* la investigación con el llamado a la exploración de nuevas posibilidades para el ejercicio del horizonte metodológico en la formación, enseñanza y aprendizaje de la Educación Artística en Colombia. Como *balance crítico*, esta investigación sirve como antecedente al estudio porque permite comprender las dinámicas relacionadas con la reglamentación en Educación Artística, y especialmente, con la formación visual, en pro de una alternativa cultural y propia de los individuos.

Finalmente, a nivel local se cuenta con la investigación realizada por Castellanos (2013) denominada *Cultura visual: una alternativa didáctica para la educación artística*, en la que se plantea como *problema* que las instituciones educativas, permeadas en la cultura de la imagen y la cultura visual, no se encuentran preparadas para asumir el reto de la formación en y para la imagen. Por tanto, su *objetivo principal* fue conocer el impacto de la imagen generada desde la cultura visual de los estudiantes rurales del municipio de la Plata Huila.

Desde una *metodología* mixta, empleando los enfoques cualitativo y cuantitativo, la investigación permitió explorar los aprendizajes de los estudiantes con la ayuda y la creación de una apuesta disruptiva y curricular distinta sobre la generación de instrumentos didácticos para el logro de estos aprendizajes. *Concluye* la investigación que los estudiantes seleccionados, al igual que las instituciones, se encuentran inmersos en la cultura visual y la cultura de la imagen que el contexto les ofrece, siendo los de mayor relevancia los medios masivos de comunicación; por otro lado, los contextos naturales y paisajísticos son otros de los referentes visuales que poseen los estudiantes.

El *balance crítico* de la propuesta está direccionada hacia la inclusión, en el currículo escolar de la Educación Artística, de la imagen como recurso didáctico en pro de un mejoramiento de las prácticas educativas para el fortalecimiento de las habilidades artísticas y creativas a partir de lo que el contexto brinda.

## **6.2 Marco Teórico**

### **6.2.1 *Desarrollo Humano y Educación***

Al hablar de Desarrollo Humano se desprenden distintos procesos asociados con la adaptación y cambios que sufren las personas a nivel orgánico. Igualmente, hace referencia al ejercicio del establecimiento de derechos y deberes básicos para un desarrollo humano pleno. También, describe los cambios personales que los individuos sufren con el pasar del tiempo. . De acuerdo con Sen (2000):

...los fines y los medios de desarrollo obligan a colocar la perspectiva de la libertad en el centro del escenario. En este enfoque los seres han de verse como seres que participan activamente en la configuración de su propio destino, no como meros receptores pasivos de los frutos de ingeniosos programas de desarrollo. El estado y la sociedad tienen un gran papel que desempeñar en el reforzamiento y en la salvaguardia de las capacidades humanas (p.135).

Ahora bien, comprender que dentro del desarrollo humano existen distintas miradas y actores para el logro de una mayor calidad de vida, permite evidenciar que es una tarea pendiente para la aplicación de esta definición en los contextos sociales, al igual que desentrañar otras definiciones del desarrollo para lograr comprender el porqué es importante la búsqueda de un buen-vivir, de acuerdo con un desarrollo humano sustentable para todos y todas. Para ello, se amplía el concepto de desarrollo humano a partir de otras concepciones relacionadas con el desarrollo, tipos de desarrollo, y sus implicaciones en la sociedad actual.

Woolfolk (2010) propone una amplia gama de conceptos sobre desarrollo que desembocan en el concepto de desarrollo humano propiamente, permitiendo obtener una clarificación y

distinción de este concepto, y a su vez, una orientación desde los escenarios educativos. El primer concepto tiene que ver con el desarrollo propiamente; para el autor, desde las dinámicas de la Psicología Educativa, se conceptúa como desarrollo los “cambios adaptativos ordenados que vive el ser humano desde la concepción hasta la muerte” (p.26).

El segundo concepto propuesto corresponde al desarrollo físico. Afirma el autor que “son los cambios en la estructura y las funciones corporales que se presentan conforme transcurre el tiempo” (Woolfolk, 2010, p.26). Estos cambios se dan en la medida que las personas viven sus vidas, siendo notorios a partir de la preadolescencia, generalmente. En el tercer lugar se encuentra la personalidad; el desarrollo de la personalidad brinda la oportunidad de experimentar cambios en la medida en que los individuos van viviendo sus vidas. Las experiencias con otras personas favorecen el desarrollo no solo físico, sino integral, porque supone la puesta en marcha y asignación de roles y comunicación entre todos y todas.

Más adelante, el autor agrega otro concepto el cual tiene que ver con el sistema social. “El desarrollo social implica cambios que ocurren con el paso del tiempo en la forma en que nos relacionamos con los demás (Woolfolk, 2010, p.26), afirmando que la interacción con otras personas, con otros sistemas de valores y creencias permiten fortalecer el concepto de sociedad. Para terminar, el autor propone el concepto de desarrollo cognoscitivo, relacionado con los procesos mentales propiamente. Para el autor este tipo de desarrollo transcurre en la medida que se adquieren o potencializan los cambios de manera gradual en los procesos mentales, para que sean cada vez más complejos. En esa medida, el desarrollo cognoscitivo presupone la orientación de un concepto asociado principalmente con las operaciones mentales.

Para Arcos (2008), el desarrollo humano surge a partir de la distinción entre desarrollo y crecimiento. Esta dicotomía permite comprender que el concepto de desarrollo es más complejo al implicar otros significados, como se anotó anteriormente, mientras que el

crecimiento se asocia, en este caso, al crecimiento económico. Implica esta situación que en el desarrollo humano:

La creación de oportunidades sociales contribuye a la expansión de las capacidades humanas a la mejora de la calidad de vida. El desarrollo humano no sólo mejora la calidad de vida, también influye en las capacidades productivas de los individuos y, por tanto, en el crecimiento económico, beneficiando a todo el mundo (Arcos, 2008, p.149).

A partir de la revisión del concepto aportado por Sen (2000) y Arcos (2008), el desarrollo humano está orientado hacia un bien-estar de la humanidad, con la garantía de las entidades gubernamentales como encargadas de estas acciones. Sin embargo, este desarrollo humano implica, desde la psicología social, comprender al ser humano más allá de un sistema o de una relación compleja entre individuo y sociedad. Implica develar en clave de ayuda, de solidaridad, de comprensión, espacios de desarrollo humano, donde además de ser el centro de este logro significativo, como lo es una atención en las demandas de la población sobre sus derechos básicos, implique una real intención política en las agendas de todos los países del mundo.

Para develar en clave de solidaridad y ayuda mutua el desarrollo, es necesario mirar con detenimiento los planteamientos de Urbano y Yuni (2014) frente al modelo contextual dialéctico, en el cual se propone una mirada emergente al desarrollo humano. Los autores citados afirman “este modelo propone una concepción diferente del cambio y la transformación, que considera como elementos consustanciales a la realidad socio-cultural y a los sistemas vivos” (p. 21), lo cual quiere decir que el ser humano, además de ser un entramado de construcciones y relaciones socio-culturales, es un sistema vivo. Bajo esta consideración, pensar en un ser humano como un organismo vivo, implica estar en constante relación natural con otros organismos en procura de la supervivencia. Ésta se logra a través de un desarrollo en común, teniendo la educación como entramado y sistema que se encarga

de servir de puente para las diversas perspectivas sociales y culturales, facilitando de esta manera una comprensión entre todos.

Bajo esta premisa sobre el papel que tiene la educación en cuanto al proceso de supervivencia y de entramado para las distintas formas de comprender el universo por parte de los estudiantes, es un reto importante que la escuela también se debe plantear sobre cómo contribuir a esa formación integral en procura de una real y verdadera transformación en cuanto al desarrollo humano, a partir de la internalización de saberes sobre la importancia que tiene la educación, y en este caso especial, los aportes que efectúa la Educación Artística, como una manera de contribuir a un trabajo consciente y liberador desde la escuela y para la vida.

**6.2.1.1. Educación y Psicología del Aprendizaje.** Las principales razones que motivan una aproximación desde la educación hacia la psicología estriban en la comprensión y orientación sobre los procesos de aprendizaje y enseñanza que ocurren en el aula escolar. Este acercamiento posibilita una mirada reflexiva y constructiva sobre el papel de la psicología educativa. Su orientación radica en brindar teorías para una realización más estructurada en cuanto al aprendizaje y la enseñanza. En el aprendizaje, porque le aporta a los docentes conceptos acerca del desarrollo humano integral, las etapas del desarrollo, al igual que constructos teóricos como son la motivación, la retroalimentación, el acompañamiento al proceso educativo como eslabones de una fuerte cadena encaminada hacia la formación. Por otra parte, en la posibilidad de observar con detenimiento estos procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes.

A través de conceptos incluidos en el quehacer cotidiano de la Psicología Educativa, el acompañamiento permanente al proceso de aprendizaje de los estudiantes permite comprender que no basta con las tutorías o encuentros con los niños y niñas, también se

deben tener en cuenta otros procesos como son el acompañamiento a debilidades y fortalezas académicas, al igual que en los ritmos y estilos de aprendizaje.

Por tanto, la Psicología, desde una mirada más específica, ligada con el estudio del aprendizaje y la enseñanza, se vincula con la Psicopedagogía y la Psicología Educativa. Ésta última permite una apropiación más robusta e indicada en el proceso sistemático de recolección de material e información relevante. Por eso, la Psicología Educativa orienta el proceso hacia una complementariedad desde el maestro hacia sus estudiantes, de acuerdo con las necesidades y deseos de aprender.

En la relación enseñanza-aprendizaje, y en los participantes que contextualizan el aprendizaje, se conjugan los procesos que los estudiantes deben tener en cuenta para aprender. De acuerdo con Rodríguez Palmero (2008), esta vertiente de la psicología “se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender” (p.8), lo que significa que si el individuo considera que el aprendizaje es un apéndice del conocimiento, debe revalidar esta acepción. Para Urbano y Yuni (2014) lo que define en el aprendizaje los aspectos y tendencias psicológicas es la posibilidad de tomar decisiones desde la perspectiva crítica y reflexiva. Por lo anterior explican:

Las experiencias previas y las condiciones sociales que contextualizan la vida de los sujetos, constituyen un poderoso sistema personal que facilita o dificulta los procesos de cambio psicológico. De todos modos, en todas las etapas del desarrollo el sujeto puede introducir cambios en su funcionamiento psicológico y actitudinal, de donde surge el concepto de plasticidad” (p. 31).

Este concepto, también empleado por Piaget, ha permitido fortalecer el papel que tiene el sistema neuronal y cerebral en el desarrollo humano, dado que la plasticidad se asocia principalmente a esas rutas o redes neuronales que se asocian, produciendo distintas formas y maneras de comprender el universo neuronal.

De igual forma, para Rodríguez Palmero (2008), la psicología en el aprendizaje

Es, también, una forma de encarar la velocidad vertiginosa con la que se desarrolla la sociedad de la información, posibilitando elementos y referentes claros que permitan el cuestionamiento y la toma de decisiones necesarios para hacerle frente a la misma de una manera crítica (p. 26).

En síntesis, el pensamiento crítico tiene como fin contribuir al desarrollo de una sociedad que va a ritmos agigantados de producción y consumo masivo, que comprende que la toma de decisiones se debe dar desde una mirada más centrada en el desarrollo humano y no económico.

**6.2.1.1.1 Teorías de la motivación.** Al interior de los roles del maestro y estudiante, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben tener en común una competencia que sea dinamizadora y que permita un aprendizaje con mayor gusto: la motivación. Su logro consiste en mantener tanto al docente como a sus estudiantes en distintas situaciones en el quehacer del aula escolar, que les permitan gozar su enseñanza (maestro) y sus aprendizajes (estudiantes). De allí que para el maestro la motivación sea un elemento actuante e indispensable para promover en sus estudiantes el gusto por aprender; los estudiantes, la forma de enamorarse de lo que hacen y aprenden, a partir de una enseñanza que logre maximizar todo el potencial en los educandos. Como afirma Bixio (2013):

Si bien se aclara que la motivación no es condición suficiente ni única, aparece como condición necesaria para el aprendizaje. Es por que la *didáctica* reposa en estos conocimientos que el docente pueda tener sobre la teoría de la motivación, a la vez que la psicología evolutiva aporta la clasificación de los intereses del niño en cada una de sus etapas evolutivas (p.16).

Por esto, la motivación es importante en los procesos psicológicos asociados con la educación. Vivenciarla permite, tanto al estudiante como al maestro, involucrarse un poco más en el proceso de enseñar y aprender. Para Bixio (2013), la motivación tiene un concepto que surge desde los postulados clásicos hasta la actualidad, cuando afirma:

En la psicología clásica se le llama motivación a las fuerzas que determinan la conducta humana. Queda asociada, en algunos casos, a la psicofisiología clásica, a la noción de instinto como fuerza propulsiva del comportamiento animal y humano y a un proceso psicológico, cognitivo, ligado a los afectos y emociones en otros. También se la ha llamado aspecto energético de la conducta o teleológico. La motivación queda así referida directamente a la conciencia y a la voluntad, dado que se trata de una elección consciente y voluntaria que realiza el individuo merced a la cual se dispone a actuar. Por tanto, en los procesos motivacionales inciden factores cognitivos y afectivos. Motivar es entonces, suministrar motivos para que el individuo realice determinada acción y ponga todo su empeño, interés y voluntad en el logro de la misma (p.15).

Motivar o generar expectativas de motivación permite que distintas fuerzas estén en contraste. La fuerza creadora, inventiva, imaginaria, reflexiva y constructiva se entretajan y chocan porque la motivación tiene distintas aristas que comprender, una de ellas se refiere a la motivación biológica: El sentirse bien es sinónimo de una motivación que puede estar siendo relacionada con un exitoso estado de salud. También el sentirse bien porque ha ayudado a otros, le permite tener una motivación social, o hacia el cambio social. Estos dos ejemplos ilustran que la motivación, por ser una habilidad blanda, también hace parte de la mayoría de las acciones que los seres humanos, y específicamente, las personas hacen diariamente.

Otro enfoque consiste en comprender que la motivación es compleja y se entretaja en las redes, ya sean dinámicas o no. Al respecto, Sanz, et.al (s.f.) considera que la motivación “es un proceso dinámico en interno, que hace referencia al deseo de querer cubrir una necesidad, y que en definitiva viene a indicarnos que la motivación nos mueve a realizar unas conductas y a no hacer otras” (p.17).

En este caso, para Woolfolk (2010):

La motivación para aprender surge de necesidades, metas, intereses, emociones, creencias y atribuciones del individuo, en combinación con las tareas asignadas, la autonomía y el reconocimiento otorgados, las estructuras de agrupamiento, los procedimientos de evaluación y el tiempo permitido (p.35).

Por tanto, una motivación que esté relacionada con necesidades, metas, intereses y emociones, de distintas naturalezas y formas cuya expectativa se da a partir de los tipos de motivación que existe en el aprendizaje, y desde los postulados de la Psicología Educativa. El primer tipo se denomina *motivación intrínseca*, mientras que el segundo se denomina *motivación extrínseca*. Sobre la motivación intrínseca se dirá que trata sobre lo que el estudiante y su contexto familiar apropia desde el colegio hasta el logro de su ciclo de formación, mientras que la extrínseca hace referencia al plan de acción, tanto de docentes y directivos, padres de familia o acudientes, para fomentar una enseñanza más activa, reflexiva y significativa.

#### *Motivación intrínseca*

Betancourt y Javadi (2012) proponen un concepto para este tipo de motivación. Para los autores “La motivación intrínseca es el motor de las personas talentosas para producir obras cumbres y para superar ciertos retos y obstáculos para lograrlas” (p.21). Según éstos, no se debe desconocer que en cada acción dentro del quehacer pedagógico que realizan tanto estudiantes, padres de familia como docentes, se observa que esa motivación o esa acción es la que está al interior de cada persona, y es función fundamental, tanto del padre de familia como de los docentes, lograr despertar el interés y la curiosidad por el aprendizaje. Rodríguez Palmero (2008) también hace su correspondiente aporte, considerando la parte que le corresponde al componente afectivo en el aprendizaje. Al respecto dicen:

Existe un componente emocional o afectivo en el aprendizaje significativo sin el que es imposible lograrlo: si el individuo no muestra la intención o disposición para establecer

relaciones sustantivas y no arbitrarias entre su estructura cognitiva y el nuevo material, el aprendizaje no se produce de manera significativa” (Rodríguez Palmero, 2008, p. 13).

Sin embargo, existe otra perspectiva que considera que el aprendizaje es directamente proporcional con la motivación. Para Bixio (2013) la motivación intrínseca se refiere a la motivación que trae cada estudiante al aula escolar, o el docente. En otros términos:

La motivación intrínseca surge de factores como los intereses o la curiosidad, es decir, de la tendencia “natural” a buscar y superar desafíos cuando se trata de intereses personales y de ejercer las capacidades. Cuando tenemos esta motivación no necesitamos incentivos ni castigos porque la actividad es en sí misma el reforzador” (Bixio, 2013, p.18)

### *Motivación Extrínseca*

Por otra parte, se encuentra la motivación extrínseca, aquella que está fuera del estudiante, que le permite asimilar conceptos, teorías, y conocimiento de afuera.

Para Rodríguez Palmero (2008) “una motivación extrínseca por y para aprender, una actitud que genere disfrute, satisfacción y utilidad por y del contenido que se aprende” (p. 28), es una opción para adelantar procesos de utilidad y apropiación del conocimiento.

Igualmente, Bixio (2013) plantea su propio cuestionamiento sobre la motivación extrínseca. Para la autora “Alude a los incentivos que desde fuera se proponen para estimular la aparición de la motivación intrínseca. Son reforzamientos conductuales, como por ejemplo los premios o los castigos. Apunta a los elementos del entorno como recompensas, presión social o castigo” (p.18).

La motivación extrínseca en los estudiantes, a partir del dibujo experimental, ocurre desde los procesos de interés y diálogo de experiencias y saberes por parte de docente y estudiantes. Mediante un diálogo de saberes de vida, trasladado al plano de lo gráfico, específicamente, como experiencia de relato que comparta sentimientos o creaciones artísticas, los estudiantes pueden lograr una mayor motivación desde el contexto exterior, fundamentado en este caso,

desde sus contextos cotidianos, reales, al igual que a partir de las experiencias recolectadas a través de la escucha.

La motivación extrínseca permite una mayor aceptación de las realidades y contextos situacionales de cada individuo en el contexto de formación artística y educativa. Sus propias experiencias de vida se convierten en material que merece ser impreso o dibujado como manifestación de sus percepciones. En estos términos, se constituye la motivación extrínseca como aquellas acciones que se realizan desde afuera hacia el entorno educativo, con tal de brindar un margen de referencia en cada tipo de motivación.

Ahora bien, estos tipos de motivación permiten fomentar en la motivación intrínseca, desde la didáctica del dibujo, dos aspectos relevantes: por un lado, los gustos e intereses propios de los estudiantes, los cuales deben ser orientados y acompañados por los docentes; y por otro, los factores diferenciales que realizan los maestros-artistas, porque lo importante es brindar una formación en procura de cultivar el desarrollo de la creatividad en los estudiantes.

**6.2.1.1.2 Desarrollo de Capacidades y Habilidades.** La educación y el desarrollo de capacidades y habilidades para la vida son los principales objetivos de la escuela; generar los espacios de construcción y adquisición de saberes que luego serán puestos en práctica corresponde a la naturaleza de la formación por competencias y habilidades. En la educación, esto permite una aproximación a distintos niveles de desarrollo y logros de competencia por parte de los estudiantes, lo que posibilita una medición y conocimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la educación artística, la adopción permanente de estas habilidades o saber-hacer se complementan con los componentes cognitivos (saber-conocer) y axiológicos (saber-ser). De aquí que Montenegro (2005) critica el concepto de competencia simple del saber-hacer por su carácter operativo, cuando se afirma que es un “Saber hacer en contexto”, razón por la cual propone como alternativa: “ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que

se hace, comprendiendo cómo se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos en favor del bienestar humano” (p. 15). Es decir, el saber-hacer implica el dominio cognitivo del saber y destaca su componente ético como una responsabilidad social y ambiental que contribuyen al bien común.

Para Sanz, et.al (2017) las habilidades son el conjunto de estrategias que el pensamiento requiere para ser funcional, lo que significa que las habilidades son las que materializan el pensamiento. Específicamente, las habilidades básicas de pensamiento, HBC, permiten que el cerebro, los ritmos de aprendizaje, la consolidación de procesos simples y complejos de pensamientos asociados con la creatividad, estén de la mano con distintas habilidades, y per se, distintas inteligencias.

Por su parte, Gardner (1994) asegura que el hombre no solo tiene un tipo de capacidades y habilidades propiamente. El autor plantea que existen distintas inteligencias, y por ende, habilidades, que se despliegan entre las personas para dar paso a lo que él mismo denomina “Inteligencias Múltiples”. Sin embargo, estas capacidades, que se asocian inicialmente a ser capaz, tienen como principal sustento de aplicación en el desarrollo humano, la intencionalidad de brindar también espacio y lugar al ser hábil, lo que implica una serie de aprendizajes, rutas mentales y redes neuronales para sacar adelante estos procesos.

Como afirma Delgado Egido (2009) “El desarrollo cognitivo se explica en términos de un aumento de las capacidades cognitivas para procesar y analizar la información de modo más complejo y eficaz” (p. 18), lo que pretende es reconfigurar el acto de la cognición, en este caso, representada en ser capaz y ser hábil.

Ahora bien, comprendiendo la importancia que tiene la cognición en las capacidades o habilidades, es importante mencionar que éstas facilitan, desde la Psicología educativa, una aproximación hacia los procesos de aprendizaje. Se puede encontrar, en primer lugar, la

habilidad de atención, centrada en la posibilidad de estar atentos o centrados en alguna actividad o proceso; el lenguaje, como la posibilidad de reencuentro consigo mismo a través del pensamiento y la comunicación hacia los demás; la memoria, como la capacidad de almacenar o acumular información que será utilizada luego, como plantea el aprendizaje significativo; la motivación, de la cual se centra la presente propuesta, desde un abordaje intrínseco y extrínseco; la percepción, como la habilidad de interpretar las sensaciones que recibe el cerebro mediante los sentidos. Todas estas habilidades, específicamente en el plano cognitivo, se conjugan y trabajan entre sí para el logro del aprendizaje.

Estas habilidades cognitivas funcionan como enclaves de un sistema, porque permiten articularse para obtener el logro de los objetivos. La creatividad, la inteligencia emocional, la anticipación, el razonamiento, la predicción afectiva, la capacidad de abstracción, las emociones, la comprensión, la planificación, autorregulación, metacognición, organización, entre otras habilidades cognitivas, permiten que el cerebro humano pueda desarrollar tareas específicas con procedimientos específicos.

En el caso del desarrollo de la Educación Artística, las habilidades que mayor nivel de empleo tienen en el campo artístico son la percepción, razonamiento, creatividad, lenguaje, emoción, comprensión, capacidad de abstracción y motivación. Éstas son el entramado de habilidades que propende por el trabajo cerebral desde una capacidad o capacidades artísticas, lo que permite diferenciarse de otros; dicha diferenciación es la que permite a las personas, desde su formación y gustos personales, ser eficaces en sus trabajos, y además, en ser una garantía del desarrollo humano.

**6.2.1.2. Educación y Arte.** Comprender en clave de “Educación Artística” la función del maestro en la promoción y formación del desarrollo humano de sus estudiantes se propone como un punto de confluencia en este apartado, al comprender, en primer lugar, que la Educación está constituida como la acción que una persona realiza junto con otra para

generar la dinámica de enseñanza y aprendizaje, y en segundo lugar, que el arte es una expresión humana que siempre ha estado presente en el desarrollo de las sociedades.

Sin embargo, lograr una articulación entre la Educación y el Arte, se constituye en un reto epistemológico y reflexivo, acerca de las prácticas escolares que permitan trascender el conocimiento del aula escolar hacia los escenarios de la cotidianidad. Una apuesta que permite obtener procesos interesantes en la formación y el desarrollo integral de los estudiantes y docentes. En esa forma, como afirma Graeme (2003) sobre los educadores artísticos “los educadores artísticos necesitan comprender cómo el arte se enfrenta con ideas, necesidades y valores que pueden encontrarse en todos los tiempos y lugares” (p.34). Lo que conlleva a repensar que el enfoque de la articulación entre educación y arte debe tener en cuenta un campo amplio de actuación, dado que puede ser atemporal y sin fronteras geográficas.

¿Por qué el arte puede ser atemporal y sin fronteras geográficas? Porque nace desde la intersubjetividad, creación y, además, porque se aleja por un momento de sus funciones estéticas y artísticas, para dar paso a la función educativa, considerando la enseñanza y el aprendizaje para comprender las expresiones que surgen desde cada sociedad. Se trata de comprender que el arte puede tener distintas funciones que garantizan la formación, crítica y reflexiva, de espacios distintos a lo tradicional y ecléctico.

Afirma Acha (2008) “Las obras de arte acusan igualmente una segunda función, la cual, al ser ajena a lo estético y a lo artístico, puede tener fines educativos o informativos, religiosos o políticos, aquí el arte sirve de medio para un objetivo práctico” (p.22). Con este planteamiento, se constituye la multiplicidad y divergencia que tiene la Educación Artística no solo en contextos de creación y estética, sino en contextos de formación y aprendizaje.

Por tanto, se puede comprender que la Educación y el Arte pueden tener vínculos, porque desde los espacios de la consolidación de la actual cultura, las hordas homínidas ya

consideraban los primeros gráficos y trazos de líneas como formas de representación y simbología. De allí que, siempre ha existido un vínculo entre las expresiones artísticas y la formación de las personas al interior de un grupo o grupos sociales. Por ende, como plantea nuevamente Acha (2008), “la funcionalidad del arte debe tener por meta la personalidad de su consumidor y la colectividad de éste; la colectividad sería una suerte de océano en el cual desembocan las múltiples manifestaciones culturales” (p.84). Allí es donde la Educación Artística sirve de mediación para el logro de este proceso.

**6.2.1.2.1. Educación Artística.** La Educación Artística se constituye en la unión entre Educación y Arte. Su función, más allá de ser considerada como una asignatura blanda o “de relleno” en el currículo escolar, es servir de cambio social en los contextos donde está presente su enseñanza y aprendizaje.

Aguirre (2006), plantea tres enfoques o modelos generales para la formación educativa: Modelo Logocentrista: centrado en el valor del objeto artístico y en la instrucción de los educandos. Modelo expresionista: centrado en el sujeto creador y en el poder del arte como manifestación de la expresión del ser interior. Modelo Filolinguística: al amparo de la comparación con la lengua devuelve la mirada al objeto artístico, aunque se fija especialmente en aquellos aspectos que visualmente lo hacen relevante.

Para Graeme (2003) “Los principales objetivos de la educación artística en una sociedad multicultural deberían ser: fomentar una comprensión del arte desde las perspectivas de diversas culturas” (p.39), esto significa que comprender y conocer desde las prácticas y espacios de interacción entre la enseñanza y el aprendizaje las dinámicas que se originan a partir del encuentro con esta formación, le permite comprender a los docentes que es realmente significativa su enseñanza, como también es una opción para formar desde y hacia la diversidad.

En la actualidad, se aprecia que la Educación Artística acontece no solo en el aula escolar, cuando el estudiante ha llegado a ésta ya ha transitado distintos contextos. Esa dinámica se da porque los aprendizajes y saberes que traen consigo los alumnos a los distintos encuentros, se convierten en insumos importantes para generar procesos significativos reales y duraderos de enseñanza y aprendizaje artísticos.

De igual forma, los currículos que acompañan la Educación Artística en Colombia han permitido comprender que su desarrollo se da en los “contextos culturales” (Graeme, 2003). Este principio se asocia con la idea de considerar que, en el país, educar a partir de la Educación Artística significa una formación multicultural. Al respecto, se considera que tiene relación propiamente con las ciencias sociales, como puntos de confluencia en cuanto a la oportunidad de demostrar y enseñar a los estudiantes que el arte se convierte en un referente a nivel cultural y social al promover el cambio social; es así como el arte se convierte en herramienta de construcción de ambientes y expresiones reflexivas, y éstos como objetivos centrales de formación. “Realzar la comprensión de otras culturas, demostrarles a los estudiantes que el arte se constituye en una parte importante del conjunto de las actividades humanas” (Graeme, 2003, p. 39)

Es allí donde la expresión y la enseñanza de una asignatura, curso o formación en Educación Artística permite consentir una opción de formar no solamente procesos pedagógicos, sino subjetivos, como la generación del pensamiento artístico y complejo, escenarios óptimos de motivación, y la puesta en escena de estrategias para el logro de una búsqueda idónea o facilitadora de procesos que estén en la realidad de los estudiantes, en este caso, la realidad y la creatividad a partir de esta ocurren en el campo de la comunicación visual, específicamente en el dibujo.

*6.2.1.2.1.1. Las Artes Visuales.* La Educación Artística y las Artes Visuales tienen en común el desarrollo de la creatividad, imaginación, la capacidad de asombro. Estas virtudes

que poseen los seres humanos, y que, con la formación educativa para el conocimiento del mecanismo de expresión visual, son estimuladas mediante una didáctica adecuada para el logro y el desarrollo, además de la técnica, de elementos reflexivos y críticos desde la mirada estética y ética.

Al respecto, Gardner (1994) considera que la educación artística es una importante herramienta para el logro de un conocimiento afectivo para la vida. Argumenta "...la educación artística ha continuado siendo considerada un vehículo para fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la propia vida afectiva-no como un tema escolar, no como un oficio que ha de dominarse" (p.68).

Esta afirmación ubica al autor en una postura crítica de la educación artística, dado que le da el protagonismo necesario para considerarla como parte importante en el proceso de desarrollo integral de los estudiantes y del ser humano. Desplaza el concepto erróneo que se tiene de la Educación Artística como asignatura o componente de relleno, al contrario, demuestra con este concepto que hace parte fundamental en el currículo como un componente formativo y fundamental para la vida.

Por otra parte, las Artes Visuales, vistas como el entramado de Artes Plásticas de tipo tradicional junto con la fotografía, el cine, los videos y recientemente la inclusión de otros medios visuales, tienen como punto de partida el componente sensorial como la expresión visual, para lo cual se requiere adquirir los dominios técnicos, basados en el uso de soportes, materiales y recursos, además de desarrollar toda su capacidad creadora. Esta expresión visual corresponde al reconocimiento por parte del creador de sus expresiones internas y que luego serán plasmadas o capturadas en los distintos tipos de manifestaciones artísticas en esta calidad.

Igualmente, requiere formarse como observadores, espectadores o públicos con la capacidad de interpretar o de comprender, a partir de sus propias expresiones, las planteadas

por los artistas. Pero también como seres que han desarrollado todas sus capacidades sensorio-perceptivas y sus subjetividades relacionadas con el sentir, esto es consigo mismo, los demás, el contexto y el medio ambiente circundantes. Es decir, un diálogo invisible de distintas manifestaciones, puntos de vista, análisis, sobre las expresiones humanas y desarrollo de la sensibilidad. En la Educación Artística, estos dos elementos confluyen para que los estudiantes puedan tener la posibilidad de transmitir sus expresiones, con la mediación y asesoría del docente-artista, a partir de una figura o recurso artístico, como lo son las artes visuales, acumuladas como parte del acervo artístico de la humanidad, el cual deviene desde la prehistoria hasta el momento actual.

Las artes visuales han permitido plasmar a lo largo de la historia de la humanidad el registro de las sociedades y sus culturas en determinados periodos de tiempo, lo que ha hecho que sus distintas manifestaciones en pro de preservar y seguir contribuyendo al tejido social, sus memorias, expresiones, identificaciones, se conviertan en herramientas de expresión. Por otra parte, han permitido expresar artísticamente valiosas obras para la humanidad.

Desde el arte grecolatino, el cual cimentó las bases para la comprensión de la obra, a partir de la dicotomía de equilibrio entre fondo y forma, con una mirada antropocentrista y abierta, las artes visuales emergieron con bastante fuerza; la arquitectura, pintura, escultura, fueron inicialmente, las formas de expresión en esta parte; luego, el surgimiento del arte hagiográfico, representación de la vida de los santos durante gran parte de la Edad Media, hizo que en contraste con el Arte Visual del arte grecolatino se suprimieran algunos de sus aspectos más relevantes, como su base estética que fue ligada a la creación de santos, delimitando el rango de expresión individual al más mínimo nivel, al punto que hasta algunas obras de la literatura fueron escritas y nadie se proclamó autor de las obras por temor a represalias.

Desde esta perspectiva, el arte medieval, y especialmente el visual, trató de recoger una perspectiva acorde con sus realidades: una visión teocéntrica, un mundo entre el cielo y el infierno, la posibilidad de asistir al sufrimiento en la tierra para ganar el cielo. Sin embargo, en la transición del medioevo a la modernidad, hubo expresiones fascinantes desde el arte, que procuraron una ruptura con estos paradigmas. Las expresiones vernáculas, originarias de distintas partes de Europa, facilitaron la creación y la exaltación de las costumbres y distintos rasgos distintivos de las regiones.

En la modernidad, en oposición al medioevo, las expresiones individuales cobran nuevamente protagonismo, ubicando al hombre como el centro del universo, sus expresiones, sus formas y maneras de comprender la realidad. Esta situación da pie para que las Artes Visuales nuevamente vuelvan al lugar que les corresponde, en el sentido de no estar limitadas y atadas en cuanto a la expresión.

*6.2.1.2.1.1.1. La Comunicación visual.* La Comunicación Visual hace parte del registro que realiza el cerebro humano diariamente a través del sentido de la vista. La percepción de imágenes mediante receptores de luz ha facultado a la visión para obtener imágenes que le permiten realizar una simulación de la realidad. Sin embargo, para Castellini, L., Ablatico, L., Manceñido (1996), el cerebro realiza este proceso de percepción como registro: “La percepción es el registro mental la información provista por los distintos receptores de la sensibilidad, interna y externa” (p.23). Cabe resaltar que para Castellini el proceso de registro es una actividad que está mediada por la percepción.

Igualmente, Lopera (2020) considera que el cerebro humano realiza este registro mediante la fragilidad de las palabras. Codificar y decodificar mensajes, en la relación pensamiento-lenguaje propuesta por la Psicología Social, específicamente Vigotsky, implica anotar que los registros son parte activa del cerebro humano.

En la dinámica de vincular la Comunicación Visual con el sentido de la vista, a través de la mediación de las percepciones, Acha (2008), explica lo que se denomina la dualidad percepción-sentido. Para el autor, los dos procesos son iguales, desde la óptica de los demás sentidos, pero cuando se trata de la vista, la duda se genera, posibilitando un margen de error. Afirma, “Percibir y sentir son lo mismo: el oído siente sonidos; el gusto, sabores; el olfato, olores; pero dudamos cuando se trata de la vista” (p.136).

En este orden de ideas, la vista se constituye como el sentido más complejo de todos los que posee el ser humano. Por eso, la percepción visual, en términos de Castellini (1996), se da a partir de una serie de actividades biopsicosociales que determinan el reconocimiento del mundo exterior. En palabras del autor:

La Percepción Visual -cuyo estímulo es la luz- es un acto que nos permite reconocer los objetos del mundo exterior en sus distintos aspectos, como movimiento, forma, tamaño, color, luminosidad, textura, distancias que separan los objetos entre sí a nosotros de ellos, siendo muy importante en la percepción del espacio, lo que contribuye al equilibrio postural. Es el resultado de un proceso complejo, de etapas sucesivas: formación de la imagen del objeto en la retina por medio de un sistema dióptrico especial -estimulación de las células receptoras de la luz-, conducción del impulso nervioso al cerebro y formación de la imagen mental, por último. (Castellini, 1996, p.25).

Bajo esta afirmación, la comunicación visual se convierte en uno de los retos más significativos de la Educación Artística. Con el proceso anteriormente detallado se puede comprender que el resultado de la imagen del mundo exterior siempre ha sido un complejo entramado biológico que, desde el abordaje artístico y educativo, puede tener no solo representaciones sino creaciones.

Como registra Acha (2008) sobre las implicaciones que tiene la educación artística, “de allí los esfuerzos de las artes visuales por extender sus efectos a lo táctil y a lo espacial. Aludimos a las tendencias emergentes porque las tradiciones permanecen arrinconadas y

minoritarias” (p.141). Por ello, despertar una Educación Artística que comprenda la Comunicación Visual como un proceso que implica relaciones complejas de pensamiento y simulación de la realidad, le brinda al docente herramientas de trabajo y de formación para optimizar las oportunidades de sus estudiantes.

*6.2.1.2.1.1.1.1. Teorías de la Creatividad.* Durante el siglo XX y el actual se ha impulsado el desarrollo de las teorías de la creatividad, con lo cual se expanden las investigaciones de la creatividad desde distintos campos y disciplinas, haciéndose extensiva a la comprensión de los procesos educativos y subjetivos que se llevan a cabo en las prácticas artísticas. Al respecto dice Marín (2013):

Varias han sido las disciplinas que se han preocupado por su estudio, desde planteamientos tan distintos como la filosofía (Tatarkiewicz), la historia (Gombrich), la ciencia (Hadamard, Poincaré, Bohm), la psicología (Guilford, Taylor, Csikszentmihalyi, Gardner, Sternbreg) o la sociología, siendo cada vez más frecuentes los estudios interdisciplinarios. A su vez, dentro de cada una de estas disciplinas, han ido surgiendo diferentes enfoques del tema en función de las distintas corrientes y teorías, lo que ha ido multiplicando los aspectos y factores de posible análisis. Recientemente, otras disciplinas más jóvenes están empezando también a aportar estudios sobre la creatividad desde visiones híbridas entre la teoría y la práctica, como son las ciencias de la comunicación, el diseño, la publicidad o las artes visuales (p. 12).

De igual manera, para generar una dinámica de discusión y enriquecimiento teórico, es importante mencionar los distintos enfoques que poseen las teorías de la creatividad.

En esa dinámica, se puede mencionar el modelo de Urban (1995) en el que expresa que la creatividad define tres elementos que son: el pensamiento divergente, el conocimiento general y el conocimiento específico, en lo que interviene la singularidad de cada persona a la hora de intervenir un proceso. Por tanto es apropiado tomar cada uno de estos aspectos y tenerlos en cuenta para definir un avance en el proceso creativo.

Por otra parte, se encuentra el modelo de Sternberg y Lubart (1993), en el cual la persona creativa es vista como un inversor, el cual deberá iniciar proyectos a bajo costo de los cuales se obtendrán grandes beneficios. En este modelo, hay una mayor preponderancia hacia los aspectos creativos y cognitivos que se superponen: procesos intelectuales, conocimiento, estilos intelectuales, personalidad, motivación y contexto.

En el modelo de Treffinger, Feldhusen e Isaksen (1990) se considera la creatividad como uno de los elementos fundamentales que favorecen el pensamiento productivo. Por ende, el modelo teórico del pensamiento productivo asimila la creatividad como las distintas estrategias que las personas poseen y realizan para resolver, tomar decisiones y dar sentido a las necesidades vitales. Los autores consideran que la creatividad no se debe reducir solamente a las actividades escolares, sino que éstas deben tener una incidencia en la vida real para el fomento de desarrollo y solución de problemas cotidianos.

*6.2.1.2.1.1.2. Desarrollo de la Creatividad.* La creatividad se constituye en una acción que desarrolla el ser humano, con el fundamento de transformar o inventar. De igual forma, se convierte en la cuna de la fantasía, la invención, la chispa divina en términos grecolatinos, y además, la posibilidad de inscribir un mundo utópico, como todas las acciones que promueven la invención. Por tanto, es un acto que impulsa un pensamiento poco tradicional y más osado.

Para la educación, se convierte en una apuesta el lograr incluir este aspecto en el desarrollo de herramientas didácticas y pedagógicas que posibiliten y motiven a los estudiantes deseos por aprender. Como considera Chávez (2010) “La creatividad implica un predominio del pensamiento divergente” (p.113). En esa apuesta, el pensamiento divergente se convierte también en un reto basado en la multiplicidad, dado que no busca homogenizar el saber y la enseñanza, al contrario, la búsqueda de distintas expresiones y la formación integral hacen que sea una opción real de formación y enseñanza.

A su vez, para Gardner (2001) este proceso de creatividad también obedece a la capacidad de resolución de problemas. En este caso, para el autor “el individuo creativo es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o detiene cuestiones nuevas en un campo de modo, que el principio, es considerado nuevo, pero al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto” (p.72).

En ese sentido, la creatividad también implica relaciones afectivas y estéticas, puesto que hay una forma novedosa de realizar las cosas, lo que conlleva a restituir viejas creencias o viejos procesos y reemplazarlos por nuevos. Como sostiene Munari (2018):

A la creatividad también se le considera en todas partes un uso finalizado de la fantasía, o, mejor dicho, de la fantasía y de la invención. La creatividad se utiliza en el campo del diseño, si consideramos este como un modo de llevar a cabo proyectos; un modo que, pese a ser libre como la fantasía y exacto como la invención, comprende todos los aspectos de un problema, no solo la imagen (como en el caso de la fantasía) ni solo la función (como en el caso de la invención), sino también el aspecto psicológico, social, económico y humano” (p.25).

Esta connotación propuesta por el autor permite comprender que el término de la creatividad sobrepasa su relación con la connotación del acto creativo, y se inserta también en la posibilidad de incidir en el desarrollo o realización de la fantasía. Más adelante, se realizará una precisión del término fantasía, por ahora, solamente se sostiene que denota un predominio de la definición asociada con la creatividad.

Por su parte, se considera que la integridad trasciende la Educación Artística, al punto de vincularla con otros sistemas de formación y representación de pensamiento complejo. Para Chávez (2010) “El arte, la ciencia, la tecnología y la filosofía tienen su fundamento en la capacidad humana conocida como creatividad, la cual implica generación, transformación, expansión de los campos conceptuales estéticos o racionales y trascendencia” (p.111).

*6.2.1.2.1.1.2.1. Didáctica del Dibujo Experimental.* El dibujo experimental se ha caracterizado como la expresión del ser humano desde una mirada vivencial y cotidiana. Las

primeras representaciones pictóricas del hombre fueron anécdotas y experiencias que durante periodos de tiempo o circunstancias especiales hicieron que fueran plasmadas en la pared o piedra. Desde esta mirada, la didáctica del dibujo experimental y su importancia para la manera de representar el mundo, y la necesidad de fomentar espacios de sensibilidad y creatividad artística, permiten observar y comprender el dibujo experimental y su finalidad: la creatividad.

El dibujo como manifestación que permite el acercamiento del pensamiento- y la experiencia está relacionado con la vida de las personas, sus formas de comprender el mundo y la manera de resolver sus problemas. De igual forma, permite describir y plasmar las impresiones o miradas sobre un acontecimiento, momento o situación.

Como una experiencia ligada al pensamiento, el dibujo se comprende como la forma de narrar o contar gráficamente las distintas sensaciones y sentimientos humanos a partir de la implementación de habilidades y procesos encaminados hacia la exploración de la creatividad y la sensibilidad artística en las personas, llevando a cabo un proceso de acercamiento al mundo de la representación pictórica de las experiencias. Para lograr una mayor disposición desde los escenarios educativos, el dibujo experimental se muestra como una herramienta didáctica para generar el vínculo entre el pensamiento y la experiencia de los estudiantes.

En el contexto educativo, surge como propuesta que permite fortalecer las dimensiones subjetivas de las personas, al igual que la creatividad artística en la manera o procedimientos para resolver los problemas. Para los estudiantes, como experiencia de contacto con la educación artística, en pro de su construcción individual y colectiva de proyectos de vida; para los docentes, como estrategia didáctica que posibilita un acercamiento y la formación integral de sus estudiantes desde lo cognitivo, social y educativo; para la educación artística, como manera de incentivar una mayor aceptación e interés o motivación de parte de los estudiantes por la asignatura, a partir de sus propios intereses y expectativas.

En esa dinámica, la didáctica del dibujo y su relación con la enseñanza y el aprendizaje para el fomento o desarrollo de la creación artística, permite una mirada reflexiva e importante sobre el quehacer docente y su función en el plano de la Educación Artística. El docente constituye el punto intermedio para generar los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que su función de mediador y facilitador, tanto de ambientes, contenidos, y conocimientos de aprendizaje hacia sus estudiantes, a partir del modelo de guía, le permite fomentar y propiciar niveles de desarrollo de creación artística de acuerdo con los intereses de sus estudiantes.

Así, la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos complementarios e interdependientes que contribuyen en la formación de las personas, mediante actuaciones o mediaciones que realizan dos o más individuos. En estas mediaciones se establecen roles definidos, como por ejemplo, el rol docente, encargado del proceso de la enseñanza, en relación con el rol del estudiante, quien tiene a su cargo el rol del aprendizaje. Por otra parte, en el plano de las mediaciones, las figuras de docente y estudiantes establecen elementos o pautas en común acuerdo para ser compartidas entre sí. En este caso, las pautas, que se denominan conocimiento, están relacionadas con la creatividad desde el arte.

Aprender y enseñar elementos básicos que le permitan a los estudiantes crear y componer obras artísticas es una gran evidencia del aprendizaje obtenido a lo largo del año lectivo, o del periodo de formación; pero la oportunidad de promover espacios de subjetivación de significados y realidades, le asigna a la obra y a la composición una característica particular, que en este caso, es el resultado del proceso educativo.

Como afirma Gómez (2006), la educación actual debe permitir a las personas valorar una obra de arte, generar espacios de resignificación de contextos y realidades con el empleo de otros sistemas simbólicos, representar gráfica y visualmente sus sentires y pensares con el fin de otorgar a la formación recibida un papel preponderante que va más allá de la estrategia

educativa de transmitir, reemplazándola por la capacidad de brindar estrategias educativas y pedagógicas para promover la creatividad.

Entonces, se trata de brindar al estudiante, por un lado, el acompañamiento necesario para la obtención de habilidades y destrezas que permitan un mejor desarrollo artístico, y por otro, agenciar espacios de creatividad mediante experiencias significativas de aprendizaje. Es decir, fomentar una distinción entre el maestro y el artista educador (Sáez, 2016).

A partir de esta distinción, es necesario que el papel del docente-artista pueda definir su orientación al interior de la práctica educativa. Desde la docencia, como el facilitador de experiencias y conocimientos con sus estudiantes, y desde el arte como el creador y promotor del arte como experiencia vital.

La didáctica del dibujo también se encuentra entrelazada con la motivación para el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, lo que permite percibir el papel que tiene el docente en este ejercicio; por una parte, comprender su rol como maestro facilitador y motivador constante de sus prácticas, y por otro, como conocedor de distintas estrategias didácticas y de los espacios de desarrollo cognitivo de sus estudiantes.

Estos dos principios les permiten a los maestros y maestras de Educación Artística trascender sus prácticas, pasar del aprendizaje instrumental y decorativo a un aprendizaje más reflexivo, crítico y creativo. En ese sentido, las estrategias didácticas del docente deben propiciar en sus estudiantes la capacidad de asombro, de estar motivados, y con deseos de aprender mientras el maestro es motivador de una función crítica y social del contexto, siendo facilitador de la creación y reflexión crítica en sus estudiantes.

El dibujo experimental acerca el pensamiento y la representación de la realidad. Las impresiones que realizan los humanos mediados por lo gráfico, representativo y simbólico, están sujetas al mundo de la creación, la comunidad y la interacción consigo mismo, con las cosas y con los demás. De igual forma, facilita la expresión artística porque entreteje el

vínculo de las percepciones e imágenes de la realidad con la expresión individual de las personas. Es importante dimensionar que éstas, al momento de comprender una realidad o múltiples realidades, amplían el campo visual de percepción y creación desde un sinnúmero de experiencias ligadas con las vivencias de las personas.

Por ende, el dibujo experimental transmite, además de gráficos, trazos y colores, impresiones y formas de comprender las realidades que poseen los individuos. Con la ayuda de la educación artística, la formación de las personas pasa a ser un espacio que trasciende los elementos teóricos de la composición para insertarse en la creación y expresión individual.

Monsalve (2010) plantea que el dibujo se relaciona con la didáctica a partir de un ejercicio práctico, donde se involucra como una manifestación de encuentro entre estudiantes, docentes y comunidad; por otro lado, como oportunidad de reconstruir y reconfigurar el significado del dibujo para que pueda ser accesible a los estudiantes. La mirada desde el dibujo infantil para el docente, le permite encontrar el sentido a las descripciones y universos visuales que se plasman mediante imágenes, por parte de los niños, niñas y adolescentes, que están inmersos en cada una de sus líneas y trazos que representan sentidos desde la creatividad y la cotidianidad.

Freedman (2006) propone que la Cultura Visual, aquella que puede percibirse mediante el sentido de la visión, más allá del ejercicio orgánico, obedece a un ejercicio de cultura o apreciación, donde el dibujo o imagen representa una manera de abordar la realidad. Sin embargo, se debe tener un sentido crítico o que vaya más allá de la práctica escolar, y permita relacionar la realidad y las experiencias vitales de las personas que educan su cultura visual, con los aprendizajes obtenidos desde la escuela. El dibujo se convierte entonces en un símbolo de lo que “viene de afuera” del contexto escolar.

En esa acción de educar el sentido de la visión, o la obtención de una cultura visual, nutrida de elementos conceptuales y técnicos, que permitan mejorar y constituir obras o

composiciones artísticas visuales, ha sido la preocupación del currículo escolar, dado que la orientación desde la adquisición de habilidades o destrezas está generando una pérdida del elemento central, que es el dibujo o representación gráfica inicial.

Al respecto, Gardner (2005) plantea que en la habilidad o destreza de dibujar, o brindar una representación de la realidad empleando elementos básicos de la composición visual, se está dando una relación entre Arte, mente y cerebro, puesto que, el desarrollo del pensamiento artístico permite una mayor capacidad de creatividad, expresividad y sensibilidad; por ende, la relación optimiza un desarrollo de habilidades básicas de pensamiento y las singularidades de los estudiantes.

Para que se dé este proceso, es importante que el docente puede redefinir sus roles al interior del aula. También, que pueda brindar las garantías necesarias para una formación integral, en donde el Arte tenga un lugar relevante en el desarrollo humano. Su compromiso, más allá de una transmisión o “vaciado de conocimientos” a los estudiantes, consiste en despertar sentidos y facetas del ser humano relacionadas con sus emociones, expresiones, opiniones y maneras de comprender su realidad.

Se trata, entonces, de comprender que la Educación Artística es el valor, mientras que el docente y los estudiantes, quienes tienen la posibilidad de tejer relaciones teniendo en común el valor de educar-enseñar, pueden brindar los espacios necesarios de construcción individual y colectiva, dirigida y espontánea, desde una relación basada en la creatividad artística visual.

*6.2.1.2.1.1.3. Creatividad gráfica.* La creatividad se manifiesta en esta ocasión de manera gráfica. Se comprende como un lenguaje que posee estructura, niveles y distintas señales que permiten comprender que la Comunicación Visual se materializa a partir de la creatividad gráfica.

Acha (2008) plantea que la creatividad gráfica se asocia específicamente con el dibujo. Para el autor “el dibujo viene a ser un fenómeno sociocultural y un lenguaje, cada uno con su

lógica interna y externa, más sus ventajas metodológicas y cognoscitivas” (p.38). Esto implica que el dibujo, específicamente, se constituye en una forma de expresión que configura y transfigura los elementos que se encuentran presentes en las distintas culturas, y además, a nivel interno y externo. Esto significa que la creatividad gráfica contiene insumos importantes para que el acto creativo tenga no solo una aceptación, sino una metodología acertada para lograr incluir las formas de creación a nivel individual como grupal.

Nuevamente, Acha (1999) confirma que el dibujo es una representación abstracta del mundo interior de las personas. Para el autor, la definición del lenguaje tiene que ver con su relación de comprensión y entendimiento sobre algo. “Consideramos lenguaje a todo dibujo, porque según el diccionario lenguaje es todos conjunto de señales que dan a entender una cosa, y en un inicio estas señales fueron puros trazos lineales y luego figuras dibujadas” (Acha, 1999, p.38). Por tanto, los trazos, más allá del ejercicio motriz, representan una carga simbólica y cultural tras de sí como manifestación de la intersubjetividad del ser humano que se expresa mediante el arte, en este caso, el dibujo.

Juan Acha (1999) y otros autores (Castelini *et.al.* 1996; Acaso, 2009; Chávez, 2010; Bixio, 2013; Bermejo, 2017; Colmenares, 2018), proponen que la creatividad aplicada a la producción de las Artes Visuales, y por extensión de la didáctica del dibujo, debe ser orientada y evaluada teniendo en cuenta, principalmente, cuatro capacidades humanas como son la fantasía, la imaginación, la memoria y la reflexión; las cuales a continuación se explican.

### *Fantasía*

La fantasía se considera en los seres humanos como la capacidad o habilidad de recrear otras realidades, momentos o situaciones posibles, exagerando en la mayoría de las veces estos nuevos escenarios. Igualmente, es la facultad de dotar de significados a elementos que

no están, pero que son importantes para las personas. En ese sentido, se convierten en posibilidades que se dan fuera de sí y permiten una mirada creadora.

Para Acha (1999), quien considera que la fantasía se da porque las personas contienen mayor información, permitiéndoles generar relaciones de aprendizaje y creación:

La fantasía representa los deseos y visiones de lo inexistente. A mayor cantidad de conocimientos, mayor salto de la fantasía creadora...la fantasía sola es capaz de innovar pero de una manera tan radical que se desliga de la realidad y resulta en innovaciones estériles (p.192).

Esto implica que la fantasía, como parte sustancial del proceso creativo, representa la posibilidad de innovar, una vez se tenga un propósito claro, porque sin esto se considera estéril el ejercicio. Por lo tanto, pensar en imágenes nuevas e inexistentes permite generar nuevas ideas, a su vez que pueden materializarse para el beneficio no solo educativo sino social.

Desde esta perspectiva, los procesos asociados con la fantasía tienen que ver también con la creatividad, dado que desde allí tienen su asidero. Al respecto, Munari (2018) ilustra mejor este concepto. “La fantasía es la facultad humana que permite pensar en cosas nuevas (que no existían antes)” (p.45). Este concepto permite comprender que la fantasía es una concepción creadora, puesto que sale de sí, irrumpe la realidad concreta y la traslada al plano de una realidad artística, creadora.

### *Imaginación*

La imaginación, o la acción de innovar, produce en los seres humanos la capacidad de crear, inventar o proponer acciones, ideas o productos que no están presentes en la realidad. Muchas veces, a las personas con esta capacidad excepcional se les han llamado visionarios o sencillamente locos. El caso más utilizado dentro de los cánones artísticos corresponde al Quijote de La Mancha, quien fue el primer arquetipo universal en tratar el tema de la imaginación y realidad como dicotomía de la locura y cordura respectivamente.

Para Mota Botello (2011) el concepto de imaginación va más allá del plano cognoscitivo. Propone que “la imaginación transgrede lo dado, porque niega lo positivo de aquello que se nos da en la forma de las cosas en sí, puesto que al igual toma distancia de ellas, abre el mundo de universos no reales, sino imaginarios” (p.97). Esto quiere decir que la imaginación puede y posibilita la entrada a otros mundos, en este caso imaginarios, donde las cosas toman distancia de la realidad.

Munari (2018) sostiene que “La imaginación no es necesariamente creativa. Existen incluso ciertos casos en los que la imaginación no consigue hacer visible un pensamiento fantástico” (p.25), lo que contrasta con la anterior afirmación propuesta por Mota Botello. En ese sentido, la imaginación va a conducir hacia lo irreal, lo que está fuera de sí, agregando a esta característica nuevas formas de comprender y analizar la realidad.

En palabras de Mota Botello (2011), el arte y la imaginación tienen un vínculo muy poderoso que permite afianzar, tanto la sensibilidad, como el ejercicio de construir otras realidades. Al respecto afirma:

Y como el arte y la imaginación nos conducen al universo de lo “irreal”, puesto que ambos van a lo que está más allá de la positividad de las cosas sensibles, abren espacio al sentido que tiene una nueva forma de establecer nuestra relación con el mundo: la vivencia (p.98).

Esta aseveración propone que la imaginación nos puede sumergir en nuevas formas de comprender y mirar la realidad, desde una mirada escrutadora y empírica. Por ende, está vinculada estrechamente con el arte a partir de las subjetividades de las personas.

### *Memoria*

La memoria se concibe como la capacidad o acción de traer al presente recuerdos, evocaciones o sensaciones del pasado. Es un proceso en el cual las personas utilizan sus recuerdos para revivir aspectos, acciones o actividades que ocurrieron antes. En el plano de la educación y el desarrollo cognitivo, esta capacidad sirve para el almacenamiento de

información (relevante y no relevante) que el cerebro utiliza diariamente. Por otra parte, sirve para modificar la realidad.

Para el desarrollo de este concepto, se toman en cuenta las distintas posturas y puntos de vista propuestos por Acha (2008), quien, en la teoría del dibujo, proporciona información valiosa acerca de las características que deben tener los dibujos, y a su vez, la importancia de la memoria en este proceso.

En primer lugar, para Acha, la memoria sirve tanto para recordar como para modificar. La apreciación que tiene el autor, respecto al funcionamiento, y la reproducción de la realidad, hace que la memoria sea abordada como una posibilidad de cambiar o modificar condiciones. En segundo lugar, el recuerdo y la comparación tienen una misma connotación, sin embargo, ésta tiene incidencia para el logro de modificaciones sustantivas de la realidad. Por ello, afirma:

Tenemos una memoria que actúa como propiedad de toda materia orgánica y que se confunde con nuestro pensamiento, en tanto el recuerdo y la comparación se juntan...con la memoria funciona la fantasía, y mientras la primera reproduce la realidad, la segunda la modifica: el hombre como ser activo no sólo reconoce el mundo: también lo cambia o modifica (Acha, 2008, p.172).

Esta definición tiene como objetivo considerar la memoria como parte no solo orgánica sino compleja en el entramado del aprendizaje y la enseñanza.

### *Reflexión*

La reflexión en los seres humanos se concibe como la capacidad para observar y analizar con detenimiento alguna situación, concepto o acción. Igualmente, es la capacidad de brindar consejo de una persona a otra, a partir del diálogo. Sin embargo, en términos del Dibujo Artístico, la reflexión suscita otros conceptos y anotaciones.

En primer lugar, para Acha (1999) la reflexión se torna acerca de la posibilidad que tienen los espectadores y creadores de exponer criterios que tengan la opción de ser polifuncionales.

Una obra de arte, o un dibujo artístico, que permita múltiples interpretaciones, múltiples lecturas, múltiples reflexiones.

De igual forma, ubica en un contexto de relación social y cultural a las obras de arte, al insertar el concepto que las obras de arte o dibujos artísticos deben generar espacios nuevos de referencia visual, a partir del concepto de iconicidad, el cual consiste en que tanto los estudiantes, las personas y maestros que están vinculados con la educación artística puedan hacer sus propias contraculturas a los sistemas ideológico, comercial y cultural, en pro del logro de autenticidad como verdadero acto creativo (Acha, 1999). En esa medida, la reflexión surge como esa posibilidad de generar procesos de construcción e interpretación no solo simbólica sino significativa de las expresiones hechas o realizadas por las personas.

En segundo lugar, para Acha (1999) la reflexión está anclada al acto creativo. El interés de realizar una obra que sea apreciada por los espectadores implica una puesta en práctica de distintas estrategias de trabajo y de formación artística, en el caso del dibujo, la reflexión consiste acerca de la obra en sí y a su vez la reflexión de los contextos que sustentan a la obra. Esta relación de estructuras va posibilitando el camino para hallar un cúmulo de ideas y nuevas valoraciones acerca de la realidad, lo que se traduce en el arte como en obras.

### **6.3 Marco Conceptual**

Durante el proceso de formulación e indagación, surgen infinitos conceptos que tienen relación directa con la investigación, y entre sí, forman estructuras que re direccionan cada idea para convertirla en una nueva ventana que muestra la magnitud de los resultados encontrados.

#### ***6.3.1. Educación***

Para Freire (2001) la Educación es la principal herramienta para combatir las desigualdades sociales del mundo, generando con ésta la posibilidad de su emancipación. Al

respecto opina que la Educación es un “proceso de conocimiento, formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación científica y técnica, la educación es práctica indispensable para los seres humanos y específicamente de ellos en la historia como movimiento, como lucha” (p.16). Siendo este un criterio muy razonable y coherente, es posible evidenciar que a través de la historia, al interior de las escuelas se ha tratado de mejorar la calidad y los resultados que se obtienen en los diferentes procesos de evaluación, sin embargo es preciso evolucionar en muchos aspectos que las nuevas generaciones exigen con todo lo que hace parte de este tiempo, así como la reinención de estrategias y dinámicas educativas.

Rodríguez (2001) manifiesta que la “Educación para todos porque todos son ciudadanos” (p.326), cuestionando duramente décadas de orfandad estatal en esta materia. A su vez Durán (2015), respecto al pensador caraqueño Simón Rodríguez, y su método de Educación disruptivo y desde Nuestra América opina que

La decisión de Rodríguez de incluir a los niños de las distintas castas en un espacio común, como iguales, fue un hecho que transformó no sólo la educación de aquel entonces, sino también la sociedad en su conjunto. Lo que allí sucedió no fue un simple hecho disruptivo, una singularidad, producto de la mente febril de un soñador (p.35).

**6.3.1.1. Enseñanza.** Para Edel (2004), la enseñanza es un proceso comunicativo sobre una materia. Afirma que “Es un proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia” (p.5). Según Malacaria (2010), la enseñanza consiste en una forma de comportamiento de cada docente: “Muchos autores denominan estilo de enseñanza a la forma característica que tiene cada docente de comportarse dentro del aula, sus actitudes, habilidades, debilidades y los efectos que esto genera en el aprendizaje de sus alumnos” (p.29). Por tanto, cada situación depende de la individualidad de los docentes e innumerables factores que determinan que existan modos, experiencias y alternativas que pueden transformar día a día este proceso.

**6.2.1.2. Aprendizaje.** El aprendizaje ha sido considerado como una acción que realiza un ser humano, para mejorar un proceso. Para Shuell (1986), el aprendizaje se considera como un cambio en la conducta, que perdura y que migran hacia otras formas de aprender. Para Schunk (1997), el aprendizaje “Es un proceso de adquisición de conocimientos o hábitos que provoca un cambio en el que aprende, y que acontece en el curso de una experiencia en la que el sujeto participa activamente” (p.2). En cambio, Farnham (2004) propone que “El aprendizaje hace referencia a la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, y los seres humanos no podrían adaptarse a los cambios si no fuera por este proceso” (p.1). Es por eso que todo el potencial que se va desarrollando en cada una de las instituciones se espera visibilizarlo a través de mostrar las experiencias vividas desde cada área de estudio.

**6.2.1.3. Didáctica.** La palabra, que proviene del vocablo griego *didactike*, que traduce enseñar, es definida como la disciplina que se encarga del estudio de los procesos que permiten la realización de la enseñanza y el aprendizaje. Para Bixio (2013) la didáctica es la forma en la cual el docente se encarga de motivar y brindar a sus estudiantes herramientas más allá de la teoría que favorezca el aprendizaje. Para Gardner (2001) la didáctica se encarga de favorecer el surgimiento de acciones que permitan comprender e identificar los distintos tipos de inteligencia que poseen los estudiantes para así continuar con un proceso sistemático de seguimiento y formación.

### **6.3.2. Creatividad**

Gardner (2001) manifiesta que la creatividad está direccionada a la capacidad de resolver los problemas que se presentan de manera regular, como también, la elaboración de estas soluciones para el logro de escenarios de nuevos contextos, situaciones o ideas. Por otra parte, para Bruner (1962) la creatividad es el resultado de múltiples actividades que permiten una clasificación nueva a partir de otra perspectiva de las cosas. Lo que conlleva a una

persona buscar nuevas posibilidades para definir su potencial. Guilford (1968) considera que la creatividad se asocia con distintas aptitudes, como son la fluidez, originalidad, divergencia y flexibilidad. Es por esto que la gran mayoría de las nuevas propuestas educativas intentan motivar y fomentar este factor no solo en las artes sino en todas las áreas que se desarrollan al interior de la escuela.

### **6.3.3. Arte**

Bonilla (2015) considera que el arte es una búsqueda desde lo real hacia lo representativo. Al respecto, afirma que “Lo que busca el arte es una representación en la que lo esencial de lo real se torne presente en la percepción del fenómeno” (p.114). En cambio, Suñol (2012) manifiesta que el arte corresponde a un proceso mimético de definición y redefinición, con una vasta tradición artística. Argumenta que “Desde hace veinticinco siglos, la mimesis es objeto de un proceso permanente de definición y redefinición, de aprehensión y desapropiación, tanto por parte de quienes se dedican a la reflexión como a la práctica del arte” (p.27). Además, Hauser (1969) propone que el Arte no es solamente una relación con las demás personas dada la controversia sociología-calidad artística, argumenta que “Todo arte está condicionado socialmente, pero no todo en el arte es definible socialmente. No lo es, sobre todo, la calidad artística, porque ésta no posee ningún equivalente sociológico” (p. 21).

Sobre el Arte Relacional, Bourriaud (2008) plantea que éste no debe desconocer los contextos sociales en los cuales se desarrolla y crea, al contrario, una definición que alberga las actividades que desarrollan los seres humanos, que pueden ser preparadas o espontáneas. En esa dinámica, el Arte Relacional se configura como un entramado de simbologías que se inspiran de la trama social, es decir, “el arte es un estado de encuentro” (p.17).

**6.3.3.1. Educación Artística.** De acuerdo con las orientaciones de Acha (1999), la Educación Artística se considera el método o la herramienta que le permite a los estudiantes y a las personas lograr una educación para el desarrollo cultural del hombre. Esto se obtiene a

través del estudio y la exploración de las emociones mediante la expresión artística. De igual forma, para Colmenares (2018), la Educación Artística posibilita la creación de elementos cognitivos complejos, como son la creatividad, la capacidad de abstracción, la comunicación y la sensibilidad. Estos elementos contribuyen a que en la formación integral exista una orientación hacia el desarrollo humano y la curiosidad como acto de creación.

**6.3.3.1.1 Didáctica de la Educación Artística.** Para Castro, et.al (2011) la didáctica juega un papel importante en la Educación Artística. En primer lugar, porque permite un acercamiento entre el arte y los estudiantes, y porque permite una formación integral que rebasa los currículos para insertarse en la formación de habilidades necesarias para la apreciación estética o artística como son la sensibilidad, comunicación y creatividad. Estas habilidades, para los autores, se convierten en elementos fundamentales para el logro de una formación encaminada hacia un conocimiento real y verdadero, donde el docente, más allá de ser mediador y facilitador de conocimientos y teorías, se convierte en el acompañante permanente de este proceso, mientras que los estudiantes, principales beneficiados con este proceso, a partir de sus propios intereses.

**6.3.3.1.1.1. Dibujo.** Para Colmenares (2018)

El dibujo es la base de la mayoría de las disciplinas que se ejercen en el ámbito laboral alrededor del mundo, porque permite estudiar y visualizar la forma que adoptará una idea o concepto y su factibilidad dependiente de su propósito (p.24).

En cambio, para Esquinas y Sánchez (2011) el dibujo es una manera de representar aspectos de la realidad, afirmando que el “Dibujo artístico mantiene una relación con las imágenes gráficas y tiene un marcado carácter representativo” (p.133). Por tanto es necesario darle al dibujo la importancia que se merece y definir nuevas investigaciones que puedan nutrir la formación de los nuevos profesionales que se encargarán de fortalecer este campo artístico.

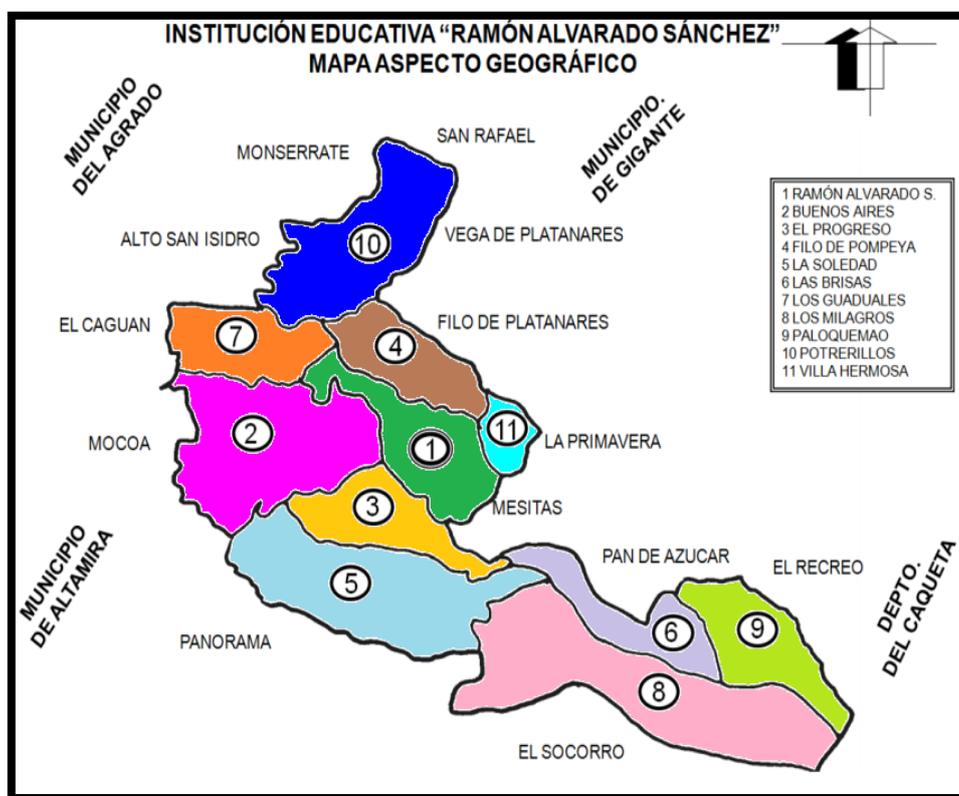
6.3.3.1.1.2. *Didáctica del Dibujo*. La didáctica del dibujo y su asociación con la creatividad es relevante porque allí se concentra el acto de creación, de hacer o dar vida a una obra. Para los estudiantes y maestros, se convierte en un lugar común para considerar otras realidades alternas o divergentes. En esa medida, el Arte procura develar en clave de otredad mundos o realidades posibles. Al respecto, para Guilford (1950) en su libro *Creatividad*, el principal elemento que permite una nueva o nuevas realidades que emergen desde la propia, nacen del individuo y sus características asociadas con las habilidades de abstracción, creatividad e imaginación. Respectivamente afirma: “la creatividad son las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente” (p.35). A su vez, para Gardner (2001) este proceso de creatividad también obedece a la capacidad de resolución de problemas. En este caso, para el autor “el individuo creativo es una persona que resuelve problemas con regularidad, elabora productos o detiene cuestiones nuevas en un campo de modo, que el principio, es considerado nuevo, pero al final llega a ser aceptado en un contexto cultural concreto” (p.72).

6.3.3.1.1.3. *Dibujo Experimental*. El dibujo, como configuración entre los procesos cognitivos y motrices, que permite transmitir las ideas, pensamientos y creatividad de las personas mediante una representación gráfica y simbólica, es una manera de generar procesos de pensamiento y expresión relacionados a partir del uso de la creatividad y el detalle de la cotidianidad. Por otra parte, el dibujo experimental se concibe como la manera de emplear distintas técnicas, procedimientos y procesos experimentales para la generación de nuevas ideas con la implementación y el uso de nuevos recursos. Al respecto, Acha (1999) propone que el dibujo, como una manera de lograr el vínculo con la creatividad, debe pasar por el escenario de la experimentación. Dicha singularidad se convierte en la forma en la que el individuo va aprendiendo en el hacer sobre las distintas opciones que el dibujo puede brindar, más allá del plano figurativo, para favorecer la representación, simbología y singularidad.

### 6.4 Marco Contextual

El contexto seleccionado para realizar la investigación es un contexto escolar rural. La I.E Ramón Alvarado Sánchez, ubicada en el municipio de Garzón-Huila, cuenta con once (11) sedes, distribuidas, en mayor medida, a lo largo de la periferia del municipio. Estas sedes realizan y ofertan el servicio educativo desde Preescolar hasta Educación Media, con la posibilidad de realizar procesos de formación con los estudiantes.

A continuación, se presenta la figura de ubicación de la I.E Ramón Alvarado Sánchez, en el municipio de Garzón, sector rural. Se destaca que este plantel educativo está adscrito a la Secretaría Departamental de Educación, como también al Ministerio de Educación Nacional de Colombia, entidad rectora y encargada de brindar el servicio de atención y formación a niños, niñas y adolescentes.



**Figura. 1** Ubicación de las sedes de la I.E Ramón Alvarado Sánchez. **Fuente:** PEI 2018

Las veredas mencionadas en la figura 1, son lugares en donde el establecimiento educativo brinda una función de formación, como también de garantía y acceso educativo a la

población vulnerable. Se destaca a continuación los límites geográficos de la I.E Ramón Alvarado Sánchez.

*Tabla 1. Límites geográficos de las sedes de la I.E Ramón Alvarado Sánchez*

*Fuente: PEI, 2008*

SEDES	LÍMITES				ALTURA	TEMPERATURA PROMEDIO
	AL ESTE	AL OESTE	AL NORTE	AL SUR		
RAMON ALVARADO SANCHEZ	Mesitas y Pan de Azúcar.	Buenos Aires	Potrerosillos, Filo de Pompeya y Villa Hermosa	Progreso y Las Brisas	Entre los 1.000 y 1.300msn m	20°C
BALSERAL				La Soledad.		
EL PROGRESO	Las Brisas	Buenos Aires	El Paraíso		1.500 msnm	18°C
FILO DE POMPEYA	Filo de Platanares y Villa Hermosa		Potrerosillos	centro poblado de El Paraíso	1.300msn m	20°C
LA SOLEDAD	Buenos Aires y Puerto Alegría. Y quebrada las damas.	las Brisas y Milagros y las Quebradas Lagunillas, Santa Rosa y el Chochal	Panorama y Milagros y la quebrada los negritos.	El Progreso y quebrada Caguancito	1.700msn m	19° C
LAS BRISAS	Pan de Azúcar	La Soledad y Los Milagros	Centro poblado de El Paraíso	Paloquemao	1.550 msnm	19° C
LOS GUADUALES	Buenos Aires	San Isidro	Potrerosillos	Buenos Aires	1.200 msnm	Entre 20 y 25°C
LOS MILAGROS	Las Brisas y Paloquemao	Veredas Panorama, el socorro y el Descanso	La Soledad	Departamento del Caquetá	1.700 msnm	Entre 12° a 17°
PALOQUEMAO	El Recreo	Balseral y Milagros	Las Brisas	departamento del Caquetá	1.650 msnm	entre 12° y 17°
POTRERILLOS	San Rafael y la Vega	Quebrada las Damas	Monserate	Filo de Pompeya	1.430 msnm	20°C
VILLA HERMOSA	Filos de Platanares y Primavera	El Paraíso	Filo de Pompeya	Mesitas	1.500 msnm	entre 17° y 20°

Con base en las 11 sedes, la sede que se seleccionó para realizar la investigación fue la sede principal, donde se encuentran las oficinas administrativas, de recursos, servicios generales, y todas las demás funciones como sede principal.

*Tabla 2. Identificación general de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez*

Fuente: PEI (2008)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA “RAMÓN ALVARADO SÁNCHEZ”					
DATOS					
Número de sedes		11			
Zona		Urbana			
Dirección		Centro Poblado El Paraíso			
Municipio		Garzón			
Departamento		Huila			
Teléfono		0988335647			
Fax		0988335647			
Correo Electrónico		<a href="mailto:Ramonalvarado.garzon@sedhuila.gov.co">Ramonalvarado.garzon@sedhuila.gov.co</a>			
Naturaleza		Oficial			
Niveles que ofrece	Sede	Código Dane	Dirección	Jornada que atiende	Horario de jornada
Preescolar Básica Primaria Básica Secundaria Media Técnica Educación para Adultos	Ramón Alvarado Sánchez	241298001800	Centro Poblado El Paraíso	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Balseral	241298002083	Vereda Balseral	Completa	
Preescolar Básica Primaria	El Progreso	241298001672	Vereda el Progreso	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Filo De Pompeya	241298001117	Vereda Filo de Pompeya	Completa	
Preescolar Básica Primaria	La Soledad	241298000218	Vereda La Soledad	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Las Brisas	241298001290	Vereda Las Brisas	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Los Guadales	241298001630	Vereda Los Guadales	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Los Milagros	241298000927	Vereda Los Milagros	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Paloquemao	241298001567	Vereda Paloquemao	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Potrerosillos	241298000765	Vereda Potrerillos	Completa	
Preescolar Básica Primaria	Villa Hermosa	241298001532	Vereda Villa Hermosa	Completa	
<b>CALENDARIO</b>		A			
<b>GÉNERO</b>		Mixto			

## 6.5 Marco Legal

La Constitución Política de Colombia declara que la Educación es un derecho que cualquier ciudadano colombiano puede llegar a solicitar. Por otra parte, desde una mirada Social de Derecho, de acuerdo con los principios constitucionales, el acceso al conocimiento, al mundo de la vida, al arte, a la formación, son obligaciones de la familia y el Estado, como garantes del funcionamiento de la sociedad. En el artículo 69 se atribuye como función hacia el Estado colombiano el de brindar oportunidades de acceso y de equidad, justicia social y respeto por los derechos y deberes en el país, desde los niveles de Preescolar, Primaria, Básica Secundaria y Media. (Constitución Política, 1991)

La Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, propone que lo referido a la adquisición y generación de nuevos conocimientos científicos, técnicos y tecnológicos pueden llevar a generar conocimientos de índole humanístico, histórico, social, estético, a partir de la apropiación de distintos hábitos intelectuales y formativos pertinentes para el desarrollo del saber. (Ley 115, 1994).

La Ley 115 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, establece:

“Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: 1. Ciencias naturales y educación ambiental. 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. 3. Educación artística y Cultural. 4. Educación ética y en valores humanos. 5. Educación física, recreación y deportes. 6. Educación religiosa. 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. 8. Matemáticas. 9. Tecnología e informática...”

Con base en la Ley 29 de 1990, donde se establecen las orientaciones y modos de operar respecto a la ciencia, tecnología y el arte, se distingue que es función del Estado Colombiano brindar las características y garantías propias de formación con miras a garantizar el acceso al mundo del conocimiento, de la vida, del trabajo, mediante la ciencia, tecnología y el arte; por otra parte, como herramientas de consolidación de procesos intencionados para el fomento de la investigación desde el aula escolar.

La Ley 397 de 2007, la cual establece la Ley General de Cultura, reconoce a la educación artística como un insumo importante para el desarrollo humano integral, social, cultural y estratégico.

Los Lineamientos curriculares y generales de la Educación Artística (1998) establecieron las pautas que actualmente regulan el sistema de formación en Educación Artística. En primer lugar, generó la creación y énfasis teórico y metodológico sobre las concepciones de Arte, Estética y Educación Artística; en segundo lugar, la articulación de la Educación Artística con el Proyecto Educativo Institucional PEI; en tercer lugar, la importancia con el currículo y sus distintas orientaciones curriculares; en cuarto lugar, la aplicación de la Educación Artística en los diversos campos de formación; finalmente, la socialización de los distintos lineamientos curriculares de formación Básica Secundaria.

Finalmente, el documento de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística Básica y Media (2010), realizado por el Ministerio de Educación de Colombia, estableció un mejoramiento al documento anterior, emanado por el mismo ministerio, adjuntando aportaciones importantes en el plano de la organización y actualización curricular. Inicialmente, el documento aportó nuevas definiciones teóricas sobre la Educación Artística, la implementación de las competencias y procesos de desarrollo en Educación Artística; luego, el planteamiento de las competencias básicas dentro del plan de estudios, los ambientes de aprendizaje y el currículo de Educación Artística; finalmente, las

recomendaciones para la implementación y aplicación por grados en la formación Básica Secundaria y Media.

## **7. Diseño Metodológico de la Investigación**

En este capítulo se muestra la estructura de la investigación, de acuerdo con los objetivos específicos y fases metodológicas. Por otra parte, se describe el enfoque y tipo de investigación, la estrategia metodológica, procedimientos, hipótesis, análisis e interpretación de la información.

### **7.1 Enfoque y Tipo de Investigación**

Esta investigación posee un enfoque cualitativo, mientras el tipo se encuentra orientado hacia la sistematización de experiencias, específicamente el trabajo de campo realizado en el aula de clase junto a los y las estudiantes de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), el enfoque metodológico cualitativo permite una interacción entre el investigador, la teoría y los fenómenos o cualidades del grupo o población, lo que redundará en la comprensión de los significados mediante la generación de espacios interpretativos.

El tipo de estudio que se ha empleado para esta investigación es la sistematización de experiencia (Jara, 1994), comprendida ésta como la posibilidad de articular la teoría con la práctica. Al mismo tiempo, como la generadora de una transformación de la realidad, desde los escenarios de la comprensión, el entendimiento y el cambio. En ese sentido, la sistematización es una forma, desde el enfoque cualitativo, de propiciar la reflexión desde lo simbólico o subjetivo, desde la teoría, y desde la práctica docente.

### **7.2 Estrategia Metodológica**

Mediante el enfoque cualitativo, se pretende rescatar los elementos reflexivos y constructivos de la experiencia docente de Educación Artística. Por otra parte, a través de un

diagnóstico sobre los niveles de percepción de la comunidad sobre el dibujo, se pretende generar una estrategia didáctica que pueda fomentar el desarrollo de la creatividad gráfica, la cual, será sometida a evaluación para comprobar su efectividad y, finalmente, compartir estos resultados con la comunidad participante y público en general. En esa medida, el enfoque cualitativo genera espacios de recolección de información relevante como, por ejemplo, las vivencias, aprendizajes, reflexiones de los estudiantes en esta mediación investigativa. Así mismo, comprender en el universo subjetivo de los estudiantes, su mediación frente a la Educación Artística, especialmente, el dibujo gráfico o artístico.

Se opta por la modalidad de Sistematización de Experiencia, en este caso, educativa, donde se teoriza, recolecta, articula y hace presencia la escuela en la realidad. Como propone Jara (1994) “apunta a mejorar la práctica, la intervención, desde lo que ella misma nos enseña...de otra parte, aspira a enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente” (p.20). Con ello, se busca generar espacios de nuevas formas didácticas para los docentes de Educación Artística, y para los estudiantes, la posibilidad de reflexionar sobre la práctica educativa.

### **7.2.1 *Secuencia de actividades***

La investigación opta por el modelo de sistematización de experiencias que Jara (1994) ha propuesto. Para el autor, el proceso de sistematización es una oportunidad de pensar y reflexionar acerca de una institución, realidad o experiencias, en donde se involucran activamente las personas con los conocimientos y la práctica, en una sinergia reflexiva.

Según el autor, existen cinco (5) fases de la sistematización:

Punto de partida (haber sido parte del proceso de la experiencia)

Preguntas iniciales (recopilación de registros obtenidos durante el marco temporal del proceso)

Reconstrucción del proceso vivido (organización de los registros y otros elementos exponenciales de la experiencia)

Reflexión a fondo (análisis y reflexión crítica de los saldos formativos)

Puntos de llegada (conclusiones de los saldos formativos) (Jara, 1994, p. 108).

A continuación, se presenta una tabla resumen con el proceso de sistematización de experiencia, su definición, concordancia o trazabilidad con objetivos específicos y preguntas iniciales de investigación.

*Tabla 3. Resumen de sistematización de experiencia pedagógica*

Fase	Definición	Pregunta inicial	Objetivo específico
I. Punto de partida	Es la primera fase de la investigación. En ella se destaca la experiencia de la docente con la enseñanza de la representación visual o dibujo artístico con estudiantes de Secundaria.	¿De qué manera se pueden investigar los procesos de aprendizaje/enseñanza del dibujo artístico, realizados en el aula?	Diseñar un proyecto con el fin de investigar los procesos formativos del dibujo artístico.
II. Preguntas iniciales	Son las preguntas orientadoras que se realizan para definir el rumbo de la investigación. Están direccionadas hacia la relevancia de los aspectos más significativos entre la mediación docente, la Educación Artística y los estudiantes.	¿Cómo realizar un diagnóstico sobre la creatividad gráfica con los estudiantes de Educación Artística de secundaria?	Realizar un diagnóstico sobre la creatividad gráfica de los estudiantes de Educación Artística de secundaria mediante una metodología experimental de la práctica del dibujo.
III. Reconstrucción del proceso vivido	Esta fase se refiere a la organización y presentación de la sistematización, en lo que tiene que ver con la intervención docente en la adquisición de herramientas conceptuales, artísticas y de composición en los dibujos artísticos.	¿Cómo proponer estrategias didácticas para el desarrollo de la creatividad gráfica con los estudiantes de Educación Artística de secundaria?	Proponer una estrategia didáctica para el desarrollo de la creatividad gráfica en los estudiantes de Educación Artística en secundaria. Sistematizar la experiencia didáctica para el desarrollo de la creatividad gráfica en los estudiantes de educación artística en secundaria.
IV. Reflexión a fondo	Esta fase se refiere a la reflexión crítica que realiza la investigadora-docente sobre su práctica, como también, sobre el proceso de enseñanza, los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, el nivel de composiciones	¿Cómo evaluar los efectos de las estrategias didácticas aplicadas para el desarrollo de la creatividad?	Sistematizar la experiencia didáctica para el desarrollo de la creatividad gráfica en los estudiantes de Educación Artística en secundaria. Evaluar los efectos de las estrategias

		de los dibujos artísticos, la disposición en el acto creativo.		didácticas aplicadas para el desarrollo de la creatividad
V.	Puntos de llegada	En esta sección se finaliza con los puntos de llegada o encuentro, donde se destacan las respuestas a los objetivos específicos, al igual que da respuesta a las preguntas planteadas inicialmente.	¿Cómo socializar con la comunidad académica los resultados obtenidos de la intervención para el desarrollo de la creatividad gráfica con los estudiantes de Educación Artística de secundaria?	Socializar con la comunidad académica el desarrollo del proceso investigativo realizado sobre creatividad gráfica con los estudiantes de Educación Artística de secundaria.

Fuente: Elaboración propia (2020).

### 7.3 Análisis e Interpretación de la Información

El análisis e interpretación de la información recolectada se realiza mediante un proceso sistemático riguroso. Se emplean distintas acciones, que van desde la organización de la información hasta resultados finales. Los pasos son los siguientes:

- Lectura y organización de la información
- Agrupación de información para categorías de análisis
- Validación de categorías de análisis
- Resultados finales

Se pretende lograr la organización y validación de la información mediante rejillas y agrupamientos; para definir los resultados obtenidos en el proyecto, desde los dibujos artísticos realizados por los estudiantes y apoyados de la fenomenología (Husserl, 1996), donde se considera que los procesos reflexivos, las realidades vivenciales de los individuos son determinantes para la vida, e igualmente, sus expresiones, en este caso dibujos, son una representación o muestra de éste aspecto.

### 7.4 Universo, Población y Muestra

#### 7.4.1 Universo

El universo está compuesto por 260 estudiantes de Educación Básica Secundaria y Media pertenecientes a la sede principal de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez. Son estudiantes cuyas

edades están entre los 10 a 18 años de edad. En su totalidad vive en el sector periférico de la zona urbana del municipio de Garzón. Los estratos socioeconómicos que predominan son 0, 1 y 2. Se destaca la existencia de una (1) docente orientadora de Educación Artística para la totalidad de estudiantes de la institución.

#### **7.4.2 Población**

La población está compuesta por 28 estudiantes del grado séptimo de Educación Básica Secundaria de la sede principal de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez. Son estudiantes cuyas edades están entre los 14 a 18 años de edad y asisten a clase de Artística con intensidad de 2 horas semanales.

#### **7.4.3 Muestra**

La muestra de estudiantes seleccionados de manera aleatoria fue de cinco (5) estudiantes del grado séptimo, de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez, para evidenciar el proceso pedagógico, seleccionando 4 bocetos por año, durante 3 años, en total 60 bocetos por los 3 años a partir del 2017.

#### **7.4.4 Criterios de Inclusión y Exclusión**

Como requisitos de inclusión para los estudiantes participantes del proceso investigativo, se tomaron en cuenta los siguientes ítems:

- Pertenecer a la I.E Ramón Alvarado Sánchez en calidad de estudiante matriculado.
- Estar en el nivel de Educación Básica Secundaria y Media.
- No poseer dificultades de convivencia escolar dentro y fuera de la institución.
- Poseer sensibilidad y aprecio por la asignatura de Educación Artística.
- Ser respetuoso(a) de la norma, antes, durante y después del proceso investigativo.

### **7.5 Categorías de Análisis**

Las categorías de análisis predeterminadas en la propuesta de sistematización de experiencias giran en torno a las preguntas iniciales, y por ende, a los objetivos específicos.

En esa medida, son las siguientes:

Categoría 1: Fantasía

Categoría 2: Imaginación

Categoría 3: Memoria

Categoría 4: Reflexión

## **7.6 Población de Impacto**

### **7.6.1 *Estudiantes***

Los estudiantes de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez son la razón de ser de la institución. Su formación, desde la ruralidad, garantiza una mayor cercanía entre el hombre y su entorno natural. Por lo tanto, la sensibilidad sobre el medio ambiente, la riqueza natural y la relación con sus geografías, permite enriquecer los saberes previos o construidos para ser plasmados en dibujos. Con esta propuesta, se pretende dotar a los estudiantes de habilidades y destrezas técnicas para que desarrollen gráfica y visualmente sus impresiones y reflexiones sobre la naturaleza en un formato establecido, en este caso, el dibujo artístico.

### **7.6.2 *Docentes***

La docente de Educación Artística de la I.E. Ramón Alvarado Sánchez puede generar la oportunidad de brindar claramente una distinción a sus estudiantes entre maestra y artista. En primer lugar, como maestra, para la formación en habilidades espaciales para la creación de los dibujos artísticos, como conceptos sobre composición, formas, líneas, sólidos, luz, entre otros aspectos; en segundo lugar, como artista, para la generación y el despertar de la sensibilidad a partir del ejemplo y la vivencia directa con sus estudiantes. Finalmente, con la

experiencia y participación en la misma, le permite constituir una propuesta experimental que fortalezca sus procesos de enseñanza del dibujo artístico.

### **7.6.3 Comunidad Académica**

La comunidad académica del Departamento del Huila, especialmente, desde la Educación Artística, y también, desde la formación posgradual en Educación, dado que sobre la luz de los principales elementos de búsqueda teórica se logra identificar que este tipo de investigaciones no ha tenido antecedentes a nivel departamental. Por lo tanto, para los licenciados en Educación Artística, como un referente de abordaje investigativo a partir del Arte, y para los científicos de las Ciencias de la Educación, como la posibilidad de generar nueva teoría.

### **7.6.4 Institución Educativa**

Para la I.E. Ramón Alvarado Sánchez se convierte en la posibilidad de generar un nuevo clima y cultura del aprendizaje basado en el Arte. Por otro lado, despierta niveles de apropiación cultural, simbólica y representativa en sus estudiantes, con lo que fomentan su capacidad crítica y creativa. Los resultados redundan en el impacto que tienen los estudiantes a nivel académico institucional, al igual que a nivel comunitario con la puesta en escena de las principales obras de exposición artística.

## **7.7 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información**

Las técnicas e instrumentos propuestos para la presente sistematización de experiencia, y específicamente desde el enfoque cualitativo, se caracterizan por incluir elementos reflexivos, anecdóticos, de representación figurativa o visual, y revisión de teoría con el fin de resaltar los procesos o cualidades, tanto de los individuos, como de sus procesos de aprendizaje y las mediaciones por parte de la docente. Con base a lo anterior, las técnicas seleccionadas fueron:

*Arqueo documental:* Esta técnica de recolección consiste en establecer una revisión documental a textos, folios, archivos en un determinado rango de tiempo. En esta oportunidad, se establece el arqueo a los archivos de dibujos artísticos que tiene la docente desde el año 2017 hasta 2019, estableciendo con ello una ventana de 3 años de revisión. También, los documentos institucionales, como son planillas de calificaciones, planes de aula, mallas curriculares de Educación Artística.

*Observación Participativa:* La investigadora-docente como participante activa de la investigación establece procesos de observación, que registra en el diario de campo. En esta oportunidad, para el logro de observaciones en sitio, se tienen en cuenta las parcelaciones de los años anteriormente mencionados, validados previamente en una rejilla de observación conceptual y comportamental.

*Relato:* Mediante el análisis del relato de los estudiantes y docentes, se logra establecer patrones de comparación y reconstrucción de la experiencia. En el relato, la riqueza simbólica, expresiva y anecdótica de los participantes se hace relevante. Por lo tanto, en esta oportunidad, el análisis a los relatos queda consignado en las reflexiones conclusivas de la investigadora-docente.

*Análisis y valoración creativa de los dibujos creados por los estudiantes:* Se lleva a cabo un análisis y valoración creativa de los dibujos realizados por los estudiantes, a partir del proceso categorial propuesto por Acha (1999): fantasía, imaginación, memoria y reflexión.

## **7.8 Técnicas de Análisis y Procedimientos**

La información recolectada previamente se procesa mediante la validación desde el razonamiento inductivo. Esto significa que, desde el planteamiento del problema, la generación de la pregunta, los objetivos, preguntas iniciales y fases metodológicas, existe una trazabilidad y correspondencia entre las partes, con el ánimo de comprender el fenómeno en

su totalidad. De igual manera, con la información se procedió, de acuerdo con las fases de la sistematización de experiencia, así:

Punto de partida (haber sido parte del proceso de la experiencia)

Preguntas iniciales (recopilación de registros obtenidos durante el marco temporal del proceso)

Reconstrucción del proceso vivido (organización de los registros y otros elementos exponenciales de la experiencia)

Reflexión a fondo (análisis y reflexión crítica de los saldos formativos)

Puntos de llegada (conclusiones de los saldos formativos) (Jara, 1994, p. 108).

Con base en la información anterior, se pretende realizar un abordaje integral a la experiencia educativa desde los escenarios pedagógicos de la Educación Artística. A su vez, desde la dualidad docente-investigadora, puesto que, con la vivencia y el ejercicio de aprendizaje constante y dinamización de la teoría con la práctica se pueden lograr nuevos aprendizajes y formas de enseñar la manera de realizar un dibujo.

### **7.9 Consentimiento Informado**

La investigación, al estar relacionada con el campo educativo, debe tener el consentimiento por parte de los padres de familia por ser menores de edad, al igual que con la autorización de las directivas de la institución educativa. Por ello, la información que se recolecta, clasifica y estudia debe contar con la aprobación por parte de estas comunidades.

Ahora bien, la información no será publicada con otros fines que no sean académicos, respetando el principio de confidencialidad de las personas, su privacidad y buen nombre. Las fotografías, o relatos expresados serán tratados anónimamente, para salvaguardar la privacidad.

## **8. Resultados**

Para dar a conocer la práctica, se hace necesario mostrar las etapas en que se hicieron factibles cada uno de los procesos propuestos.

1. Análisis del diagnóstico
2. Análisis de la intervención inicial
3. Análisis de los conceptos de base
4. Análisis de las practicas experimentales

### **8.1 Análisis del Diagnóstico Sobre el Desarrollo de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez**

Para efectuar un diagnóstico, es preciso identificar los antecedentes socioculturales, familiares y académicos, mirando específicamente el dibujo como factor principal de esta historia dentro del contexto de la vereda donde se encuentra la Institución Ramón Alvarado Sánchez. Por lo tanto, dando una mirada rápida y general a los grados de educación básica primaria, y de manera más específica a secundaria, respecto a las situaciones particulares que se dan a lo largo de la formación en dibujo, así como la relación de la familia con el dibujo de sus hijos, es posible comprender muchas particularidades que se dan en los estudiantes a partir del grado sexto en el área de Educación Artística, específicamente con el dibujo. Situaciones que, independientemente de su gravedad, tocan a la gran mayoría de los estudiantes de secundaria y al identificarlos será más factible proponer nuevas alternativas de solución a través de la práctica pedagógica.

El diagnóstico que se realiza se compone de 4 partes:

1. Condiciones del espacio físico de la institución
2. Sistematización de percepciones que se encuentran en la comunidad educativa (padres de familia, estudiantes y docentes) sobre el dibujo.
3. Caracterización de los dibujos que realizan los estudiantes en las clases.

#### 4. Estado de la creatividad grafica de los estudiantes.

##### **8.1.1 Condiciones del Espacio Físico de la Institución**

Uno de los factores que induce a los estudiantes a motivar su creatividad es el contexto donde se desenvuelven, sin embargo las instituciones públicas en su gran mayoría no tienen suficiente presupuesto para una adecuación encaminada a disponer de ambientes que propicien la creatividad y el desarrollo de la sensibilidad, pues no hay conciencia respecto de esta necesidad y tampoco existe la intención de generar ambientes visuales que promuevan la creatividad.

En general, tanto las paredes internas de los salones como las externas de pasillos y zonas que deslindan con la vía pública, muestran un desgaste en el que se evidencian ampollas por humedad y desprendimiento de pedazos de 3 y 4 capas de pintura superpuesta, además de los rayones y suciedad acumulada.

En cuanto a las aulas donde se desarrollan las actividades concernientes a la Educación Artística, se cuenta con mesas individuales que no alcanzan para todos los estudiantes cuando el grupo es numeroso, mientras que otros estudiantes expresan incomodidad en los pupitres universitarios que constan de silla y brazo unificados, pues no es posible manejar formatos completos de manera estable. Por otro lado, no siempre se cuenta con total disponibilidad del aula de clase, pues hay rote de estudiantes y se alterna con otros docentes el horario, dado que faltan salones y algunas clases deben darse en la parte externa del salón o cancha deportiva.

Respecto a los recursos, son bastante reducidos y no se ha logrado consolidar material didáctico alternativo que ayude a motivar la percepción de los estudiantes; tampoco se dispone de sonido y refuerzos tecnológicos con los que se pueda explayar en otros sentidos cada práctica. Sin embargo, se ha tratado al máximo de optimizar lo que se tiene para lograr que las clases y prácticas sean productivas y satisfactorias.

El hecho de priorizar en otros asuntos la inversión institucional e ignorar el aspecto y estética de los espacios, hace que la labor del área de Educación Artística, en condiciones inadecuadas, se postergue indefinidamente. Por esta situación, año tras año las condiciones de la fachada, muros internos y dotación, se vuelven cada vez más lamentables.



**Figura 2:** Fachada parte externa de la Institución sede principal 2018- **Fotos tomadas por:** Ana Patricia Rosero



**Figura 3:** Parte interna de la Institución, aulas principales-**Fotos tomadas por:** Ana Patricia Rosero



**Figura 4:** Salón de artística y mobiliario existente 2018-**Fotos tomadas por:** Ana Patricia Rosero



**Figura 5:** Muro de entrada principal de estudiantes-**Foto tomada:** Ana Patricia Rosero

### ***8.1.2 Sistematización de Percepciones que se Encuentran en la Comunidad Sobre el Dibujo por Parte de Padres de Familia, Estudiantes y Docentes***

La sistematización comienza con cada una de las clases y encuentros con padres de familia y reuniones de docentes de primaria, donde se comparten conceptos y criterios respecto del dibujo, a través de charlas de sensibilización y talleres que conllevan a mostrar otro aspecto del trabajo con bocetos experimentales.

**8.1.2.1 Diagnóstico Sobre las Apreciaciones del Entorno Familiar Sobre el Dibujo.** Este diagnóstico hace referencia a las percepciones que tienen los padres, familiares, cuidadores o acudientes respecto al dibujo, pues cada concepto negativo se refuerza al interior de la familia, cuando justifican de alguna manera esta forma de pensar, refiriéndose a que dibujar es solo una aptitud que sirve como un pasatiempo y nada más.

Por eso, al evidenciar situaciones puntuales sobre el desempeño de sus hijos en el quehacer artístico, se encuentran respuestas como:

- A.** Cuando la atención con padres de familia se hace para superar dificultades en cuanto a la falta de confianza, seguridad y constancia del estudiante al realizar las prácticas y/o bajo rendimiento por otros motivos.
- *“Si fuera una materia importante mi hijo(a) le pondría más interés”*: En la mentalidad de los padres está la convicción de que dibujar no es obligatorio y que

tampoco amerita esforzarse para lograr mejores resultados, por tanto, justifican el criterio de sus hijos al referir a la materia como algo menos importante en el colegio.

- *“Con tal de saber leer y escribir suficiente, dibujar es solo un pasatiempo”*: Se sigue pensando que el dibujo es un pasatiempo de algunos y que es irrelevante frente a otros aprendizajes como leer o escribir, dejando de lado las ventajas que proporciona la práctica de estos procesos gráficos.
- *“Mi hijo(a) es como yo, muy malo para dibujar, debería dejarle otro trabajo”*: Otros padres refuerzan negativamente la capacidad de sus hijos y asumen que es un asunto de genética y por lo tanto no hay solución para superar dichas dificultades, pues si es hereditario no hay nada que hacer.
- *“El (ella) no dibuja bien, hace solo garrapiños, siempre ha sido así”*: Aseguran que desde pequeños solo hacían dibujos que no servían, y que nunca aprenderán algo mejor en ese aspecto, porque a pesar de los castigos acabaron el borrador y no consiguieron nada en todo ese tiempo, menos ahora que son grandes.
- *“El (ella) nunca va a dibujar bien, no pierda papel ni su tiempo”*: Definen como una pérdida de tiempo el hecho de hacer prácticas y refieren un gasto infructuoso el hecho de gastar materiales para algo que ya es confirmado por su experiencia en el rol de padre o madre.

**B.** Cuando la atención con padres de familia se hace para comunicarles sobre situaciones especiales de talentos excepcionales en el dibujo y la creatividad, se encuentran respuestas como las siguientes:

- *“Si es bueno para dibujar, pero igual eso no sirve para nada”*: Dan por sentado que dentro de los aprendizajes el dibujo es lo menos importante, y así su hijo (a)

tenga grandes aptitudes, no es de su interés, utilizando un tono despectivo y sin prestar mayor atención.

- *“Preferiría que tenga aptitudes para las matemáticas y la física que por eso sí puede perder el año”*: Un gran número de estudiantes que han tenido dificultades en otras áreas básicas, demuestran interés en desarrollar las prácticas gráficas con mucha dedicación y buenos resultados, pero cuando se socializa estos aspectos positivos, sus padres los subvaloran y no prestan atención, pues su interés es que recuperen las otras materias que pueden tener bajo rendimiento antes que apoyar los avances en su capacidad artística.
- *“Pues, que dibuje cuando tenga libre, hay cosas más importantes”*: Desde un punto de vista profesional, aquellas personas que tienen gusto y desarrollan aptitud por el dibujo requieren avanzar en sus aprendizajes con nuevos materiales y tiempos para intensificar la práctica, pero esta idea no es compartida por los padres, quienes aseguran que no hay tiempo para eso.
- *“Cómo no va a dibujar bien si se la pasa de vago, en la casa no hace más”*: Existen también quienes relacionan el hecho de dibujar con vagancia o falta de una actividad productiva, por tanto, no vale la pena desarrollar este tipo de habilidades de bajo nivel.

Unificando estas ideas como parte de esa percepción, el dibujo se halla como un factor innecesario en el desarrollo formativo de los estudiantes, y se hace referencia a él como una actividad anexa a la formación académica, como simple adorno en el colegio, con el agravante que se señala a los estudiantes como personas incapaces y desprovistas de habilidad para el dibujo.

#### **8.1.2.2 Diagnóstico Sobre las Apreciaciones del Dibujo al Interior de la Institución.**

**8.1.2.2.1 El dibujo desde el PEI de la Institución.** Dado que algunas instituciones públicas no cuentan con la planta docente completa en propiedad, la Institución Educativa Ramón Alvarado Sánchez, antes del año 2016, en el área de Educación Artística, solo contó con docentes provisionales, lo que ha interrumpido el avance e innovación de las estrategias educativas, así como el proceso de creación de un plan de mejora para procesos creativos aplicados al área en la institución. La mayoría de las personas encargadas de la jefatura de área, por el hecho de ser especialistas en énfasis diferentes a las Artes Plásticas, principalmente en música, enfocaban sus esfuerzos en la conformación de actos musicales y presentaciones para izadas de bandera o eventos culturales, más que en fundamentar pilares concretos de los procesos artísticos del énfasis que presenta la institución en su proyecto institucional.

De este modo, al revisar los currículos del área se encontró una serie de conceptos y planes de aula variados, sin ningún enfoque en particular, lo que ilustraba la fragmentación de ideas de los distintos docentes que año tras año tomaban a su cargo el área, quienes además aun pensaban que el arte se podía manejar como simple practica manual aislada, sin un criterio de fondo por lo que a nivel escolar la practica experimental del dibujo ha sido relegada a convertirse en relleno en algunas tareas sin ninguna trascendencia.

**8.1.2.2.2 Apreciación del docente frente a sus propios dibujos y de sus estudiantes.** Se observan ciertas actitudes por parte de docentes que inconscientemente refuerzan conductas en sus estudiantes, por ejemplo, cuando hacen burlas de sus propios dibujos en el tablero expresando ser “muy malos para eso”; otros, con el ánimo de buscar la excelencia a su manera, llevan modelos prediseñados y son radicales al decir que deben ser dibujados exactamente igual, de lo contrario tendrán mala nota. En ese mismo sentido, en otras ocasiones con el ánimo competitivo de dinamizar una clase, opacan a unos estudiantes

mientras enaltecen a otros, al establecer estándares estéticos según su criterio y haciendo distinciones entre los estudiantes que “tienen habilidad” y los que carecen de ella.

Lo que algunos docentes expresan de sus propios dibujos:

- *“Mis dibujos son terribles, pero espero que los entiendan”*: El concepto negativo de su quehacer desmotiva a los estudiantes ya que el docente es un referente, sobre todo para los niños pequeños, y este criterio define que descalificar los dibujos es algo normal.
- *“Dibujar esto tal y como está allí si quieren buena nota”*: Es común encontrar modelos establecidos y limitantes que condicionan a los estudiantes, sobre todo a nivel creativo; de esta manera, la nota empieza a definirse como una calificación literal más que como una evaluación progresiva respecto de la perfección del resultado que a criterio del docente no es aceptable, porque sencillamente no alcanza su desempeño.
- *“Solo los mejores dibujos del salón se mostrarán en la exposición”*: Uno de los factores escolares que define el gusto o la apatía por el dibujo está muy relacionado con el direccionamiento y apoyo que se brinde en los primeros grados de básica primaria, donde muchos hacen su mayor esfuerzo para que sus trabajos de dibujo sean reconocidos como sus obras y mostrados al público; sin embargo, el docente comete un grave error al restringir ese honor a quienes ofrecen un trabajo, que según su criterio subjetivo, es estéticamente bello, el resto tan solo pasa a ser el grupo de los llamados “malos dibujantes” y lo peor es que terminan creyendo ese juicio.
- *“¡Esa no es una casa, borre y hágala como es!”*: Muchos docentes, sin intención de lacerar la creatividad y buena voluntad de trabajo frente al dibujo, desestiman la iniciativa que los niños tiene de generar procesos gráficos continuos, porque miden el resultado por bueno, si corresponde a los esquemas prediseñados en su mente

sobre el objeto, y malo si tiene variables que no corresponden a su forma de ver los elementos. Entonces aparece el “borrador” como un servil objeto para cercenar lo creado, anulando la posibilidad de aprender a partir de la experiencia y exploración propia.

- *“¡Qué vergüenza! ya grande y no dibuja bien”*: Algunas personas en el ámbito escolar, llegan a pensar que el desarrollo gráfico está ligado solo a la edad de los estudiantes y avergüenzan públicamente a quienes no logran los estándares que han establecido de manera subjetiva quienes los juzgan, y simplemente frenan por completo su voluntad para nuevos intentos de fortalecer sus posibilidades.
- *“Solo recibo los dibujos bonitos”*: El docente antes de comenzar un dibujo, condiciona la situación y quienes no confían en su trabajo, simplemente ya se limitan por esto, mientras los que aún tienen la posibilidad de agradar a su profesor constantemente, le preguntan con cada línea que avanzan si está bien y siguen o está mal y deben borrar algo, dependiendo de su respuesta para poder continuar.
- *“Que el dibujo les quede igual, sino está mal”*: Esta afirmación es una constante cuando en la clase de dibujo existe un modelo perfecto, el cual debe ser replicado, y generalmente el no conseguirlo significa que no se es merecedor de una buena nota, es decir que se define el rango de la capacidad según su parecido con la figura en cuestión. Finalmente hay frustración al no conseguir el resultado esperado y es la medida clave para decir que el estudiante es “bueno” o “malo”.

#### **8.1.2.2.3 Percepciones de los estudiantes sobre sus propios dibujos y de sus compañeros.**

Este apartado hace referencia a los conceptos personales de los estudiantes y el dibujo, lo cual se ha recogido de las opiniones de los estudiantes de 6 a 11 grado, durante el horario normal de clase, refiriéndose a las razones que tienen para no tener interés por el dibujo, ya que sienten que si no aprendieron a dibujar de pequeños ya es perdido hacerlo de grandes, y se

convierte en una obligación, pues afirman que los que no lo hacen bien nunca lo aprenderán, incluso expresan directamente que odian dibujar porque no se ve bien lo que hacen y en la medida que pasan los años escolares solo prefieren leer y escribir. Así se encuentran las siguientes opiniones:

- *“Me gustaría dibujar, pero soy muy malo(a) para eso”*: La gran mayoría expresan que también les gustaría hacerlo, pero, aparecen las frases “soy malo” o “soy mala”, haciendo referencia a que el resultado no vale la pena, lo que trunca cualquier intención de proponer algo, porque está tan arraigado ese concepto que evitan hacerlo.
- *“Yo no puedo dibujar, todo me queda horrible”*: En el mismo sentido, pero más enfáticos, la mayoría de los estudiantes afirman sin dudar que no pueden dibujar y utilizan adjetivos fuertes en función de expresar que es imposible pensar que lograrían sus propias obras cuando se propone algo así dentro de la clase de Artística.
- *“Puedo dibujar un poco pero no se me ocurre nada”*: Una mediana porción de la muestra, de manera tímida, aceptan que les agrada y quisieran trabajar en ello, pero siempre se sienten bloqueados cuando se pide que propongan su dibujo con autonomía, sin copiar de un modelo, y luego de mucho tiempo simplemente desisten de su cometido.
- *“Si dibujo, pero si lo copio de alguna parte”*: Por su parte, una minoría de la muestra expresa que intentaría dibujar siempre y cuando tengan al frente un modelo para copiar, y a pesar de permitir tal situación, terminan borrando tantas veces que la hoja comienza a deteriorarse, y finalmente solo algunos terminan diciendo que es difícil y que por eso quedó solo un poco parecido, pero al final lo desechan.

- *“Me gusta dibujar, pero igual eso no sirve para nada”*: Una bajísima proporción de cada grupo demuestran su talento y capacidad, repitiendo dibujos comercialmente conocidos, pero expresan que la utilidad de saber hacerlo no se ve reflejada en nada porque es más productivo aprender lo que piden para las evaluaciones de áreas realmente importantes para poder pasar el año.

#### **8.1.2.2.4 Valoraciones de los Estudiantes Sobre los Dibujos de los Compañeros.**

- *“Ese dibujo feo, como el dueño”*: En ocasiones el dibujo se convierte en uno de los aspectos que usan para burlas y agresiones verbales, por lo que, en la medida que avanzan los años escolares, muchos estudiantes prefieren que nadie visualice lo que hacen, y cuando entregan sus propuestas, las esconden debajo de las de los demás.
- *“Qué dibujo tan choneto”*: Los estudiantes desde su propia autocrítica hacen juicios negativos a sus compañeros y terminan por avergonzarlos en público, de tal manera que el dibujo deja de ser un factor de afecto para ellos, convirtiéndose en un fastidio en el contexto académico.
- *“No puede dibujar, eso está muy feo”*: Lo negativo se refuerza con cada comentario con el que se limita las posibilidades de los que intentan mejores resultados, pero el miedo a fallar los bloquea y desisten de su cometido.
- *“Qué tonto, esa vaca parece un puerco”*: Algo común en el dibujo es que los compañeros en las clases tratan de buscar similitudes, y de no parecerse con los modelos que se toman de algunas laminas, hay señalamientos que definen críticas destructivas a los gráficos realizados.

#### **8.1.3 Caracterización de los Dibujos que Realizan los Estudiantes en las Clases**

Muchos trabajos son entregados de manera consiente y en espera de una nota evaluativa para su proceso, otros se hallan en pupitres donde generalmente dejan trabajos abandonados

porque, según su criterio pesimista, quedaron mal y no merecen ni siquiera ser mostrados. Algunos dibujos curiosamente se han recogido de la caneca de la basura, donde un poco ajados o con rayones en cruz hechos con gran ímpetu, muestran interesantes ideas inconclusas. En algunas ocasiones, luego de dos horas de trabajo, también se encuentra a quienes se les observó muy dedicados, dirigirse a la misma caneca, pero haciendo pedazos su arduo trabajo, sin embargo, antes de tirar todo, se les detiene e invita a unir los pedazos para recuperar algo preciado, porque en últimas no es el papel, ni el tiempo, ni la nota, sino su idea la que están desechando, por lo que es indispensable reconstruir esas hojas para analizar el motivo de su decisión y aprender de ello.

Al recoger las evidencias, se analizan los elementos físicos (hojas de trabajo) de los que se pueden obtener los siguientes indicadores:

- *Colección de bocetos del basurero:* A lo largo de las jornadas de trabajo, la mayoría de las estudiantes botan al basurero una cantidad impresionante de trabajos que a su criterio no sirven, por tratarse de dibujos que no llenan las expectativas. Es preciso revisarlos y organizarlos porque muchos de ellos contienen ideas magistrales a los ojos de la docente, hecho que no fue evidente para quien lo hizo, pues solo asumió que era algo muy ridículo y absurdo. Lo anterior corresponde a la baja autoestima frente a los resultados que cada persona tiene en su labor gráfica, desconociendo ideas que pueden ser importantes y valiosas.
- *Exceso de réplicas comerciales:* Cuando se habla de realizar un dibujo, un 90% de los estudiantes se dispone a sacar de su maletín un celular y/o cuaderno para copiar un dibujo que les agrada; aunque es una actividad válida, esta situación se vuelve repetitiva y continua de tal manera que no es apropiado encasillarse en este método, ya que no aporta al proceso creativo, siendo este un ejercicio necesario para las competencias definidas por los estándares curriculares y normatividad escolar. Así,

las muestras ofrecen imágenes repetidas, generalmente de dibujos comerciales que se encuentran de moda o símbolos que son virales, incluso sin saber qué significan, pues simplemente copiaron su forma, pero no cuentan con su concepto.

- *Uso excesivo del borrador:* El papel, al ser un elemento constituido por fibras naturales, no tiene mayor resistencia si se trata de confrontarlo con la presión y fricción del borrador luego de un trazo demasiado agresivo. Por tanto, es evidente que, en su mayoría, las hojas tienen infinitas marcas tras eliminar supuestos errores que terminan dejando una huella difusa que igual arruina la idea, porque muchos de ellos no se terminan debido a la falsa convicción de que no sirven para nada.
- *Hojas en blanco con trazos suaves incompletos:* Aquellas hojas casi vacías y con algunas líneas vacilantes, delatan las infinitas dudas de cómo continuar una idea cuando la propuesta es crear algo que no tenga nada que ver con un modelo preestablecido, algo que salga de su mente y sea producto de sus ideas. Entonces se observan líneas que comienzan, pero no terminan, algunas se repisan una y otra vez, pero no realizan figuras o formas que definan su trabajo.
- *Líneas frágiles sin definición:* Algunas líneas no son legibles en un primer ensayo y para una segunda intención ya no coinciden las líneas, lo cual distorsiona la idea que se pretende desarrollar. Esto hace que el estudiante desista de su propuesta y deje el trabajo a medias, expresando que eso no resulta, pues se le ha recomendado no usar borrador, pero siente que es imposible que en un solo intento puedan hacer un trazo decidido.
- *Líneas discontinuas:* La llamada línea peluda es muy común, pues su inseguridad llega a un punto donde centímetro a centímetro se pretende completar la totalidad del contorno, lo que al final evidencia una figura sin línea definida y esto desmotiva el propósito final al demostrar que no corresponde con la intención.

- *La distribución desequilibrada de los espacios:* Es claro que una de las principales estructuras conceptuales en cuestión del dibujo tiene que ver con la composición, sin embargo, no existen conceptos precisos y más bien el común de las propuestas tiene un pequeño elemento en algún lado de la hoja, y si se trata de un conjunto, se halla apilado en un espacio reducido. También ocurre que se despliegan imágenes sin contar con un equilibrio en su composición, por tanto, luego de llenar la hoja de dibujos, se define que la propuesta ya está lista.
- *No existe distinción entre fondo y forma:* Se piensa que el dibujo es solo un esquema individual, y por tanto no se reconoce el fondo como principal fundamento de contraste con los elementos de la composición, así mismo no se corresponde con verificar los soportes dentro de un plano simétrico o asimétrico.
- *Se desconocen los planos y segmentos:* Todos los elementos se hacen en un solo plano, ignorando las distancias y perspectiva según el punto de vista para cualquier dibujo. Se piensa que son términos imposibles para un estudiante y que eso solo lo logran los profesionales en el dibujo.
- *Se ignora el hecho de generar tonos con lápiz:* Cuando se habla de tonalidades se vuelve algo contradictorio, pues tienen en su mente que solo con pintura es posible tener tonos en función de diferenciar las figuras o los elementos, por eso la aplicación de las tonalidades se vuelve vaga y difusa.
- *Desproporción espacial:* El equilibrio espacial es un elemento que origina control sobre las formas versus el formato, sin embargo, su falta de orden genera excesos o ausencias de imagen que no ayuda al esquema compositivo que de agrado a la percepción visual.
- *Ausencia de mano alzada:* La mayoría de estudiantes expresan la imposibilidad de realizar líneas con lápiz a mano alzada para definir formas planas o rellenos en

formatos de tamaño carta, pues asumen que es imposible hacerlo y limitan su capacidad con expresiones negativas al respecto.

#### ***8.1.4 Estado de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes***

Es amplio el número de estudiantes que se refieren al dibujo como un anexo débil de la Educación Artística, pues para muchos tan solo es el principio de un trabajo a color, asegurando que los ligeros trazos del lápiz, en últimas, se cubren con pintura, pensando que esto es lo que en verdad le da la importancia al trabajo, y por eso no sirve de nada aprender a dibujar.

Dentro de un gran compendio de prácticas llevadas desde las Artes al contexto escolar se encuentran infinitas posibilidades, sin embargo en la mayoría de ellas tan solo se induce al aprendizaje literal de técnicas tradicionales que varían solo en contenido, dejando de lado otros aspectos pedagógicos y procedimentales, avanzando de manera superficial con trabajos en formatos técnicos por cada práctica, asumiendo que con esto ya concluye ese saber específico para definir su potencial artístico, especialmente lo que tiene que ver con el dibujo.

A nivel escolar, también es común encontrar moldes, sellos y plantillas que los docentes, de manera metodológica, usan para replicar formas establecidas con el fin de agilizar el tiempo de trabajo que corresponde al área de artística, sin pensar que estos elementos cercenan la creatividad en la edad en que se debería explorar su proceso creador. Esto es una constante en los primeros años, pero se convierte en un antecedente que el estudiante fija en su mente, al considerar que la única posibilidad para realizar dibujos es a través de esa “plantilla” que empiezan a buscar en cualquier lugar, tal vez detrás de un cristal que les permita calcar de otro dibujo esa silueta irregular, o con ayuda de un papel previamente rayado con lápiz por el reverso, simulando el casi histórico papel carbón. Y así, en secundaria será preferible cortar una buena cantidad de libros viejos o imprimir imágenes de

Google para concluir en que “algo”, años atrás, no motivó la necesidad de aprender a explotar su creatividad y dibujar.

Dichas circunstancias hacen evidente que se ha generado un estancamiento tanto en el desarrollo inicial como en el avance de la creatividad en los niños y jóvenes, por consiguiente no se tiene referencia respecto de la fantasía, imaginación, memoria y reflexión como parte de la formación escolar, además sería importante que desde primaria se fortaleciera un espacio para fomentar las cuatro categorías ( Fantasía, Imaginación, Reflexión y Memoria ) que en este proyecto se toman para dicho análisis. De cierto modo, hace falta incluir esta formación desde el ámbito docente para tener más claridad de su importancia en la educación básica primaria y secundaria, en el sentido que se correlacionan con todas las áreas de formación.

## **8.2. Análisis de los Presupuestos Didácticos para el Desarrollo de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez**

A continuación, se ofrece una serie de orientaciones del proceso didáctico aplicado, el cual contribuyó a fomentar el desarrollo de la creatividad de los estudiantes de la IE Ramón Alvarado Sánchez.

### ***8.2.1 Proceso de Sensibilización Orientado a la Comunidad Estudiantil***

Cambiar un proceso que lleva muchos años de manera radical genera infinitos inconvenientes, por lo tanto, es necesario propiciar esa transformación de manera gradual y progresiva; pero sobre todo se hace necesario que los integrantes de la comunidad educativa en general conozcan los propósitos del área de Educación Artística para que asimilen esos cambios conscientemente.

Es claro que se muestra cierta desconfianza y duda frente al cambio, no solo por parte de los estudiantes sino también de directivos, docentes y padres de familia, sobre todo por los resultados que son muy diferentes a las tradicionales. Los primeros en advertir esa resistencia

al cambio son los directivos, quienes al evidenciar los documentos institucionales y corroborar que las prácticas intensivas y a manera de experimentación no ofrecen productos de exposición, expresan que es “un retroceso en los temas y prácticas, ya que se habla de simples líneas y dibujos, todos los períodos, en todos los grados, lo que según los planes corresponde a grados inferiores, además que esto no evidencia resultados para mostrar como área dentro de la institución”.

El trabajo, entonces, comienza por socializar a los docentes colegas y directivos los alcances de la propuesta y la necesidad de generar un espacio para la creatividad en la escuela que brinde una posibilidad de explorar las habilidades y sustentar obras desde las ideas de los propios estudiantes, permitiéndoles ir avanzando en soluciones gráficas a partir de la experimentación. Del mismo modo, sensibilizar a estudiantes y padres de familia, quienes poco a poco han logrado asimilar las situaciones, intensificando su interés en las propuestas y verificando que las actividades y ejercicios sí dan resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, a medida que pasó el tiempo, se incentivó en los padres de familia y docentes la importancia de reflexionar frente a la evaluación y la participación de todos los estudiantes, sin excepción, en exposiciones que dieron a conocer las obras desde el principio. De esta manera se inició un cambio de actitud de la comunidad académica sobre la valoración y pertinencia de la Educación Artística.

### ***8.2.2 Importancia de la Motivación para la Práctica del Dibujo***

Al iniciar las prácticas y los talleres en el aula de clase después de muchos años de recibir una Educación Artística de modo tradicional, los estudiantes no dan crédito a las actividades planteadas, y las tildan como “simples”, porque refieren que “ya lo saben”, sin embargo, ese saber se limita al concepto de haber observado la temática en un grado teórico inicial, donde

recibieron y copiaron el contenido sin hacer una práctica intensiva de esto porque no tiene gran importancia.

La anterior situación descrita obedece al miedo del estudiantado de afrontar situaciones que los saquen de su zona de confort, ya que les cuesta demasiado concebir las actividades como un conjunto, darle un manejo coordinado para generar estructuras, así como ejercicios básicos de prolijidad, haciendo repetitiva la expresión desalentadora de “no puedo hacerlo”.

Es allí donde cobra fuerza el hecho de permitir las equivocaciones como parte del proceso, con lo cual, a medida que pasa el tiempo, los resultados dan la razón a esta propuesta, por lo que se hace extensiva la idea de que dibujar creativamente es una labor posible para todas las personas que se dispongan a ello, configurando la motivación inicial de que cada uno posee capacidades excepcionales, y por tanto su aprovechamiento es cuestión de confiar en sí mismos y disponerse a la práctica constante.

Por esto, motivar a cada estudiante ha sido una acción necesaria ya que de eso depende el hecho de superar los miedos para disponerse a las prácticas regulares y así lograr los objetivos propuestos, lo que a su vez permitirá concientizarlos respecto a que sentir el proceso de aprendizaje vale mucho más como experiencia vivida que como un resultado para calificar cuantitativamente una hoja de papel.

Así pues, la motivación se da en la medida en que los estudiantes tengan confianza en su trabajo para que puedan superar sus miedos, así como invertir sus falsas premisas sobre la simplicidad de las líneas; entonces, las prácticas son actividades gratas en función de nuevas propuestas gráficas, a partir de ejercicios que solo les ofrecen nuevos procesos creativos.

### ***8.2.3 Alcances de las Prácticas Experimentales***

Cada una de las prácticas experimentales desarrolladas han generado un paso definitivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues se otorgó el espacio para equivocarse y aprender de los errores, trabajando en función de ideas y propuestas más que en cantidad de

notas que llenan casillas, así como la disponibilidad académica para hacer infinitas líneas, explayando su capacidad sin juicios ni limitaciones, imaginando formas más allá de las existentes, asimilando estructuras que reposan en la fantasía, y al mismo tiempo, utilizando su memoria para retroalimentar sus obras, incluso, compartiendo ideas y reflexionando con criterios referentes a sus propuestas.

Los estudiantes siguen explorando el manejo de líneas en otras áreas y eso reafirma su avance, pues se arriesgan más a definir logros gráficos y ser propositivos ante los retos que se les presenta en su cotidianidad académica. Cada uno de los bocetos propuestos comienza a tomar vida y marcan la diferencia en la proyección artística de la Institución.

Al permitir estos espacios se ha propiciado la confianza, construyendo un infinito panorama de experimentación y aprendizaje en un ambiente agradable en el que, a través de las líneas y el manejo creativo de los conceptos, se construyen propuestas que transforman la escuela. Es aquí donde comienza la ruptura de modelos tradicionales, permitiendo que no solo los resultados sean diferentes, sino que la actitud de todos los entes educativos evolucione en favor del cambio, valorando el área de Artística y tomando en serio el desarrollo del dibujo.

#### ***8.2.4 El Valor de los Bocetos que Representan una Idea***

Los bocetos de prueba hacen referencia a las hojas de rayado libre y/o dirigido que se organizan en un compendio de prácticas necesarias para lograr los avances en la motricidad y seguridad de los trazos, de esta forma también se recolectan propuestas que por algún motivo de inconformidad personal fueron desechadas por los estudiantes, pero que al analizar esas líneas supuestamente fallidas como insumo de aprendizaje, se tornan en elementos básicos para estructurar ideas y relacionar formas que se convertirán en nuevas propuestas desde la comprensión y la reflexión de su contenido.

Por otro lado, es importante verificar a través de estas líneas la evolución de la prolijidad y mostrarle al estudiante los avances en función de sus propios resultados, sin entrar a

comparar su proceso con el de otros compañeros, través de la socialización de ideas y comunicación constante con los estudiantes de sus propios trabajos.

En esencia, hacer un boceto con la libertad de equivocarse le da al estudiante un nivel de tranquilidad que le ayuda a fomentar su seguridad y definir en el dibujo, más que el deber del ejercicio, una expresión personal que aporta infinitos elementos de construcción y posibilidades creativas.

Apreciar esas líneas y observarlas desde un ángulo más reflexivo hace que los resultados sean naturales, mientras su observación comience a educar la percepción sensorial y sensitiva frente a las posibles bondades compositivas de lo que se pretende hacer; es así como se comienzan a construir ideas, sustentadas en la motivación personal para forjar nuevas propuestas en el dibujo a través de la experimentación, al tiempo que los estudiantes van adquiriendo conceptos y discursos apropiados sobre sus ejercicios.

**8.2.4.1 Colección de Bocetos Creativos.** A lo largo del trabajo de campo se procedió a recoger una gran cantidad de bocetos de práctica donde se plasmaron infinitas ideas que lograron ser concretadas en dibujos con refuerzos conceptuales a través de un proceso experimental. A esta parte del proceso se le ha denominado “Bocetos creativos”, los cuales se compilan y luego de haber sido expuestos y socializados a nivel de clase, se organizan en una exposición colectiva final.

Esta etapa incide en la percepción individual y colectiva que vivencia el crecimiento y avance de las capacidades gráficas, por medio de dibujos que cumplen la misión de transformar el sistema, pues cuentan con un criterio propio de sus autores, además de una evolución en su forma de expresión. En esta medida, la colección adquiere pertenencia por parte de los estudiantes que ven sus dibujos como una obra que ha tenido dificultades y avances, lo que hace única la experiencia de poder mostrar sus creaciones a la comunidad en general, venciendo el miedo y la vergüenza de mostrar lo que hacen.

**8.2.4.2 Colección de Bocetos con Soluciones Técnicas.** Con el mismo cuidado y dedicación con que se coleccionan bocetos creativos, también se apilan de manera constante los bocetos que referencian formatos y pautas técnicas, ya que definen elementos compositivos básicos que se abordan como procesos anclados a las prácticas experimentales.

Al inicio de esta etapa, los estudiantes no comprenden porqué se guardan los trabajos después de una evaluación; pero luego entienden que esto sirve como soporte y material didáctico referencial para quienes avanzan a otro ritmo en el proceso gráfico, es decir, a través de dichas técnicas reflejadas en el papel de manera gráfica se construyen saberes colectivos para compartir y aprender.

Es importante vislumbrar que los bocetos con procesos técnicos ameritan dedicación e interés, al tiempo que registran la forma y composición de la obra, mientras que a través de los bocetos creativos se relaciona el concepto y la idea como tal; pero entre los dos equilibran la propuesta final, por lo que se requiere hacer prácticas en varios sentidos, confluyendo sus aportes para tener una coherencia de avance en la obra que cada estudiante propone.

### ***8.2.5 La Experimentación en la Práctica del Dibujo***

La experimentación se hace efectiva desde el momento en que los estudiantes toman conciencia de que una línea va más allá de un simple recorrido del lápiz sobre el papel y puede alcanzar tremendas connotaciones si se ejecuta con decisión, desde los trazos más simples hasta los más complejos; luego de vivir la sensación de perder el miedo a rayar un espacio en blanco y sentir que en la medida que se avanza, se comienza a observar y detallar cada uno de los elementos que se necesitan para la composición.

Esto significa vivir y experimentar el dibujo como un acontecimiento artístico y estético, ser parte de cada trazo y lograr compenetrarse con cada práctica sin pensar en la nota, en el tiempo o en los resultados, tan solo siendo consiente y sensible del poder de las líneas y de la práctica constante, mientras se abren posibilidades a la creatividad de los estudiantes.

### **8.2.6 Importancia de socializar las obras**

Una de las etapas finales, después de la creación y ejecución, es la exposición que puede ser individual o colectiva, en la que se reafirma el mensaje que comunica la intención de las obras y que, aunque son bocetos, desde ya, cuentan con una historia y un fundamento comunicativo. Es una forma de fortalecer los lazos con el entorno y referenciar los diferentes puntos de vista que se pueden tener, proyectando sus ideas a través de dibujos.

**8.2.6.1 Exposiciones Colectivas.** El sensibilizar a los estudiantes frente a la importancia de las exposiciones colectivas es una tarea difícil, pues no existe una cultura al interior de las instituciones de valorar este acto como un aporte al crecimiento y la formación del cuerpo colegiado que sensibiliza su manera de percibir las obras.

Las exposiciones colectivas son un gran comienzo, pues los estudiantes sienten más seguridad y motivación cuando entre todos los compañeros conforman el grupo de expositores, y de esta manera fortalecen su confianza. En la Institución, este aspecto se convirtió en un acto cotidiano, donde exponer ya era parte de la dinámica y se pudo vencer el temor a ser criticado y juzgado por alguna circunstancia, es decir, se logró asimilar las obras con respeto y elogios para los expositores, pues la comunidad académica comenzó a valorar los bocetos como parte del inicio de una obra.

**8.2.6.2 Exposiciones Individuales.** A pesar de afrontar la dificultad para motivar la exposición individual de los trabajos y la incansable lucha para contrarrestar la actitud negativa de algunos estudiantes frente al hecho de socializar sus ideas, con el tiempo y la constancia del montaje de las exposiciones, fue posible introducir esta práctica en la cotidianidad académica, y posteriormente se comienzan a conocer las obras desde la palabra del estudiante.

Este cambio en la conceptualización y los discursos explicativos, dan a este hecho la importancia que se merece y predisponen a los públicos espectadores para dedicar el tiempo necesario a observar lo que se ha logrado en cada una de las obras expuestas que, aun siendo bocetos, ya cuentan una historia en particular. Luego de enfrentarse al reto, define una apropiación del concepto que tendrá la seguridad necesaria para hablar de su obra, logrando que su expresión oral fluya en sintonía con la capacidad de expresarse en público en el momento de sustentar su obra.

#### ***8.2.4 La Evaluación del Dibujo Durante las Prácticas de Aula***

Cada año, a lo largo del tiempo, en la Institución se repite el hecho de juzgar los dibujos desde la percepción del docente y se pasa por alto el sentir y la percepción del estudiante, asimilando la nota como un rango numérico que divide a los que aprueban de los que desaproveban con simples calificaciones, según la cantidad de trabajos delegadas o por guías de dibujos establecidos, con límite de tiempo para su entrega.

Esos trabajos “se rayan, se corrigen, se anulan o se rajan”, pero no se pregunta nada respecto de su desarrollo o el porqué de sus formas y su contenido, no hay oportunidad de defensa o argumentación de los estudiantes frente a los resultados. Sin embargo, en la práctica experimental desarrollada, se intenta “evaluar” no solo el resultado sino también el proceso y los aprendizajes a través de las vivencias, el criterio del estudiante, incluso lo que los demás perciben de la obra, a través del análisis, opinión y socialización de su punto de vista.

Es importante aclarar que en este proceso “cada práctica fallida es un aporte”, el montón de hojas con intentos que delatan inseguridad no son un error, porque en verdad serán el principio de infinitos aprendizajes; sin embargo, es un desafío que los estudiantes lo entiendan de esa manera, ya que esta falsa concepción de “error” es una constante y dado que no se supera esa limitación, los procesos sufren un bloqueo con cada resultado que a los ojos

de su autor no es satisfactorio, ya que su punto de vista está gobernado por criterios negativos de toda una infancia en la que limitaron sus capacidades.

Por esto, es necesario concientizar a los estudiantes que todo proceso con práctica y constancia irá tomando forma a través del tiempo, lo que requiere paciencia, logrando entender el dibujo como un proceso y no como un fin, pues por sencillo que parezca, una línea en sí misma es la base de grandes obras innovadoras, y realizarla con destreza y seguridad solo es posible si se es consciente de su importancia mientras se motiva la evolución de su propio desarrollo, reconociendo un “sistema de saberes” que de manera transversal tendrá conexión con las propuestas, lo que permite un aporte valioso desde la memoria y la reflexión. Así mismo, es importante el manejo dinámico de las prácticas realizadas de forma secuencial, permitiendo que la fantasía, la imaginación, la memoria y la reflexión comiencen a definir resultados innovadores que renueven la producción artística en el aula de clase.

### **8.3 Análisis de los Conceptos y Procesos Metodológicos para el Desarrollo de la Creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez**

#### ***8.3.1 El Calentamiento en el Proceso de Dibujo***

Teniendo en cuenta cada una de las orientaciones didácticas anteriormente expuestas, procedemos a explicar los conceptos y los procesos metodológicos aplicados. Dentro de las prácticas iniciales se encuentran el calentamiento pues, así como cualquier ejercicio de aplicación, el dibujo requiere que cada parte del cuerpo esté dispuesta para definir lo que conlleva a un resultado conjunto. Ese acercamiento a los elementos e instrumentos de trabajo prepara de modo gradual el organismo y la mente para así generar más posibilidades y estar en sintonía con lo que se busca.

Tal vez solo se conocen calentamientos corporales antes del ejercicio físico para evitar lesiones, pero desarrollar esta práctica de calentamiento a la hora de dibujar, hace que se

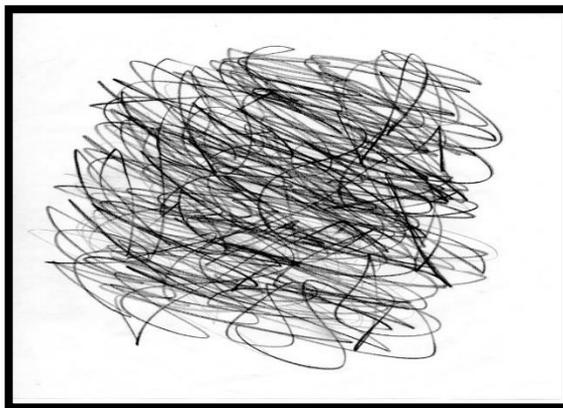
pierda el miedo para realizar un trazo o esquematizar una forma que tiene complejidad; de igual forma, desarrolla la noción de forma y de tamaño, pues de manera inconsciente domina varias prolongaciones de la línea en el papel, y en virtud de ser un calentamiento, el estudiante simplemente lo hace sin limitarse a pensar si queda o no como espera. La mente y su mano se conectan para analizar esquemas, dirección, posición, tamaño, ampliación, reducción entre muchas características que de alguna manera quedan como fundamento de su aprendizaje.

**8.3.1.1 Importancia de los ejercicios de recorridos dactilares para reconocer el espacio.** Realizar movimientos iniciales en varias direcciones con los dedos y la mano define una práctica donde la mente es capaz de crear lo que muestra, pues permite que la imaginación proponga, lo que es de gran ayuda para generar practicas sin límites. En este caso, los trazos se hacen en el espacio inicialmente con cada dedo de la mano, en diversas direcciones imaginando una hoja al frente, a un lado o atrás, donde se proponen varios tipos de líneas y de formas de tal manera que se visiona el trazo y se desarrolle la actividad como preámbulo a una línea real que más adelante se puede trazar sobre una superficie rígida en campo abierto o en el papel.

Es posible comenzar con trazos sencillos vertical-horizontal y círculos en varios tamaños que permitirán relacionar la dirección utilizada en cada ejercicio, así como reforzar la prolongación de cada trazo. Para aumentar la complejidad, se realizan los mismos ejercicios con la mano opuesta y en dirección contraria, generando una adaptación mental del dibujo antes de efectuar dichas líneas en el papel. Estos procesos ofrecen infinitas alternativas, ya que se puede variar el ejercicio con solo cambiar la posición del plano que se imagina, en cualquier punto cardinal al que se dirija.

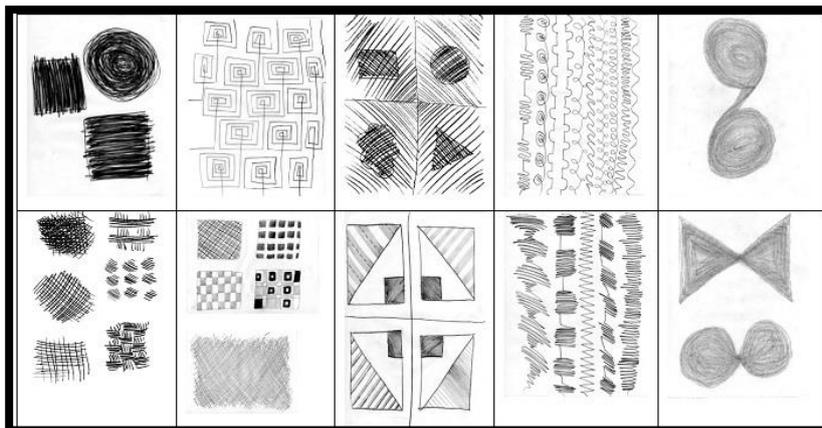
**8.3.1.2 Calentamiento libre sobre papel.** Es una parte muy importante de las practicas del dibujo, y aunque solo sean líneas sin control, es el primer paso para que los estudiantes

tengan confianza en su manejo lineal, ya que por el hecho de no tener limitaciones frente a cómo realizar cada trazo, de entrada les da la oportunidad de soltar su mano y desplazar con tranquilidad el recorrido del lápiz sobre el papel.



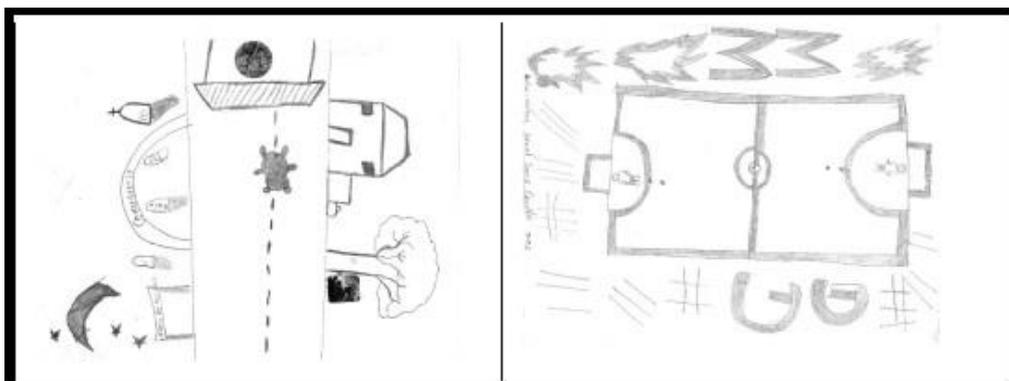
**Figura 6:** Práctica de calentamiento libre-**Fuente:** Colección de bocetos de calentamiento, archivo Ana Patricia Rosero

**8.3.1.3 Calentamiento dirigido sobre papel.** Se trata de trazos repetitivos con recorridos que definen esquemas que, por forma y tamaño, generan contraste en el formato; en lo posible se aprovecha al máximo el espacio del formato carta y se hace necesario ejecutar los ejercicios en una hoja de papel en blanco que no tenga líneas o cuadrícula que limite o redireccione las acciones definidas por el concepto de formas indicadas. Los ejercicios que se realizan para el dominio de la forma lineal en varios sentidos son infinitos, teniendo en cuenta que por cada una existen infinitas variables que se pueden reconstruir de acuerdo al criterio de cada persona. Éstos no se definen como ejercicios de aplicación porque solo son una de esas posibilidades, y según la creatividad de los estudiantes, es posible identificar muchas propuestas a cada aplicación de línea que se indica en el formato. Por tanto, es necesario experimentar el proceso lineal en cada clase para que a través de las prácticas se puedan obtener nuevos resultados.

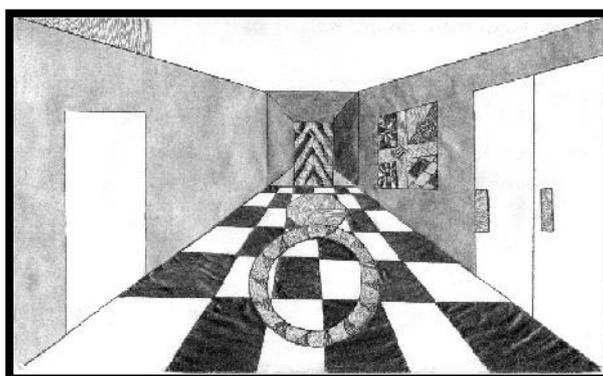


**Figura 7:** Prácticas de calentamiento dirigido- **Fuente:** Colección de muestras, archivo Ana Patricia Rosero

Cada uno de los ejercicios que se desarrollan buscan encontrar en el estudiante su propia lógica de manejo y el razonamiento de la posición de las líneas según el criterio que haya definido. En ese proceso será posible generar planos con el simple hecho de hacerlo, proyectar líneas en perspectiva o profundidad, y generar elementos salientes detrás de otros, donde el estudiante será autónomo frente a cualquier decisión.

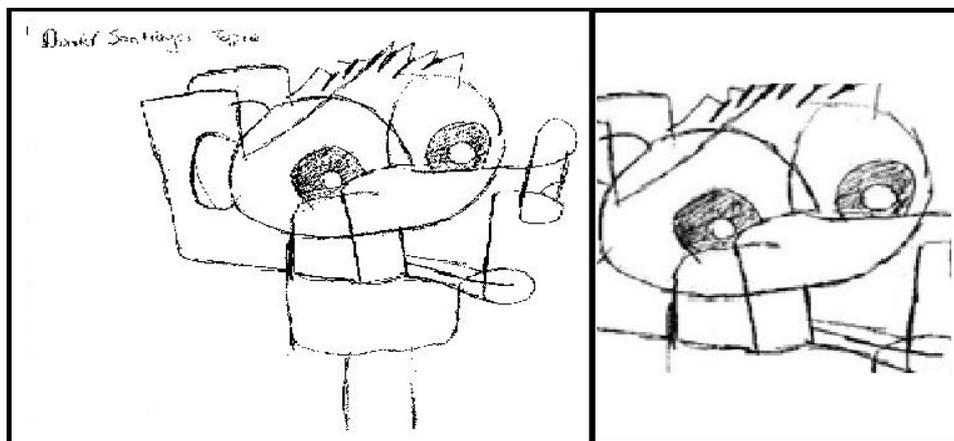


**Figura 8:** Dibujos de espacios tridimensionales antes del proceso de comprensión de volumen-**Fuente:** Archivo de bocetos, año 2017, sin nombre de autor.

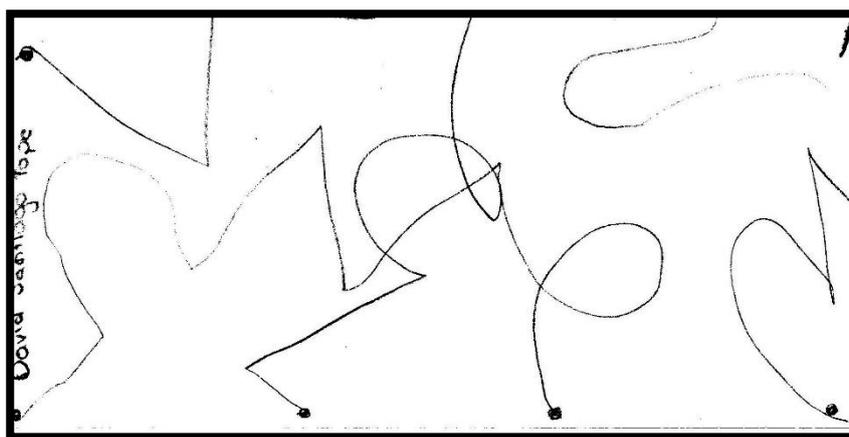


**Figura 9:** Comprensión de perspectiva y volumen-**Fuente:** Colección de bocetos, año 2019, archivo Ana Patricia Rosero

Es entonces cuando toma forma la línea hecha por el estudiante, dejando de ser un conjunto de trazos con miedo para pasar a ser un decisivo y contundente primer paso hacia un dibujo con la definición y proporción adecuada, es decir que se estimula la percepción del estudiante en la medida que avanza su práctica continua, con decisión y entrega, sin limitar sus tiempos o sus elementos de manejo.



**Figura 10:** Trazos discontinuos, con detalle en dificultad de línea curva - **Fuente:** Colección de bocetos, Estudiante 7-2007 archivo Ana Patricia Rosero



**Figura 11:** Prácticas de trazos continuos- **Fuente:** Colección bocetos, estudiante 7-2008, archivo Ana Patricia Rosero

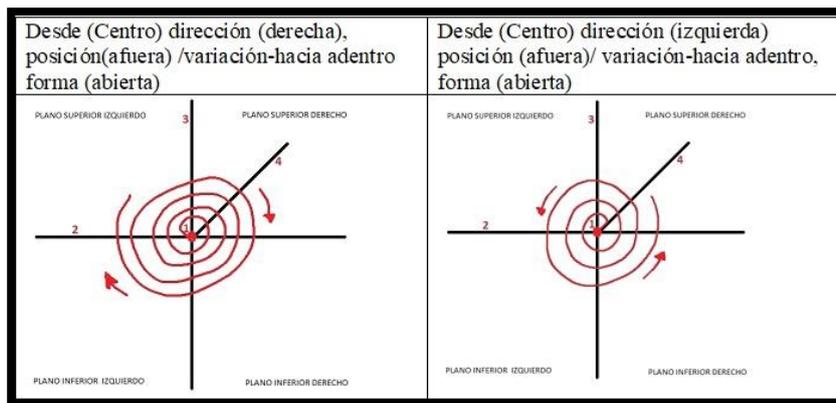
### 8.3.2 Prácticas Básicas por Dirección y Contraste

A pesar de que la teoría de las líneas es de las más antiguas, data de los inicios de la humanidad y con el desarrollo de los postulados algebraicos, matemáticos y geométricos, además de todos los artistas de la historia, al interior de la escuela es solo parte de un tema que se instruye superficialmente, sin poseer mayor importancia, desconociendo las infinitas variables que definen resultados interesantes.

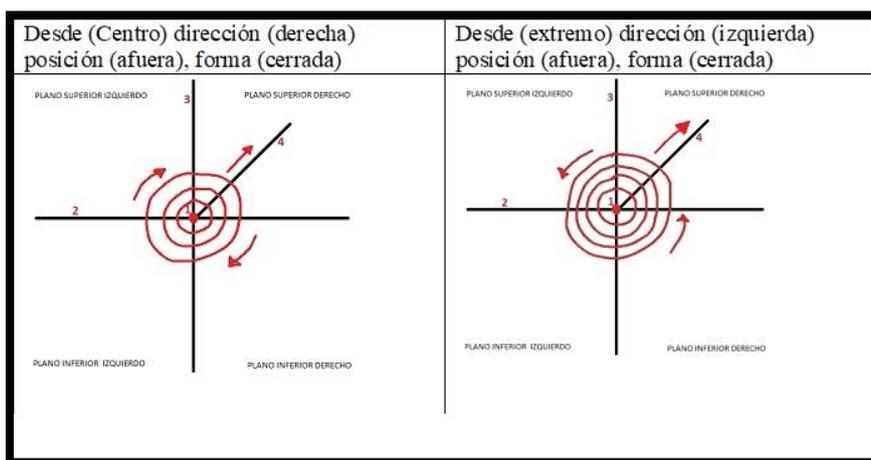
Por lo tanto, en este proyecto se desarrollan procesos y prácticas que escudriñan detalles en cada tipo de línea, promoviendo resultados pedagógicamente novedosos que brinden al estudiante elementos que se conviertan a futuro en las verdaderas herramientas para la composición y la asimilación de la forma, así como brindando gran habilidad en el manejo de la construcción de elementos a partir de líneas que hacen parte de estructuras temáticas que no se manejan de manera aislada, sino por el contrario se engranan y se complementan para funcionar de manera conjunta, contrastando variables de ejecución y práctica que generan habilidades que no se han explorado pues a veces se cree que con el hecho de conocer una forma de hacer un trazo ya es suficiente y en realidad son infinitas las posibilidades con un análisis minucioso y la concientización de su importancia.

**8.3.2.1 Introducción al Manejo de los Espacios.** En el transcurso de las prácticas se implementan trazos dependiendo de la variable de construcción, lo que permite experimentar un mayor grado de dificultad en la medida que avanzan los logros y se facilita el manejo de líneas en cada dirección, ya que pueden existir formas o posiciones más complejas, teniendo en cuenta que solo con estos dos tipos de línea ya se desprenden infinitos resultados que se ponen en práctica para identificar sus variables.

Las posiciones se describen tomando la situación real en la que cada persona se ubica frente a la hoja, y tanto la ubicación como referencia se define según los siguientes planos como se muestra en la figura, donde en un punto (1) los ejes horizontal (2) y vertical (3) se cruzan y pueden existir infinitas posibilidades de diagonales (ejm. 4) según el ángulo de inclinación, y así se definen los planos resultantes según su ubicación.



**Figura 12:** Descripción de trazos abiertos según dirección y forma-**Fuente:** Archivo de prácticas, Ana Patricia Rosero



**Figura 13:** Descripción de trazos cerrados según dirección y forma-**Fuente:** Archivo de prácticas, Ana Patricia Rosero

### 8.3.2.2 Introducción a los Conceptos Formales de Líneas-Dirección-Secuencias. En

ese abanico de posibilidades y propuestas de los estudiantes se hace necesario introducir progresivamente elementos básicos de composición, pero de acuerdo a cada necesidad, según la propuesta y dependiendo de los avances que se vayan logrando, pues el objetivo no es ofrecer temas como mero contenido, sino que estos signifiquen algo dentro de la producción gráfica individual, logrando que cada elemento corresponda a una lógica y una aplicación.

Con ese interés se intenta avanzar con cada concepto de manera transversal a las prácticas, siempre acompañados con ejemplos que permitan comprender su sentido de aplicación y las variables según la intención que se tiene para el boceto que el estudiante propone. De manera general se denominan “Conceptos Básicos Formales”, sin embargo, ya se han trabajado líneas y/o trazos abiertos o cerrados que comienzan a generar “Forma” y “Tamaño”, lo que requiere

hacer una exploración más cercana, evidenciando algunas posibilidades que tienen diversos resultados, dependiendo de los factores como se organicen, y por ello se hace necesario encontrar un sentido comunicativo dependiendo de los resultados. De allí surge una segunda línea de conceptos: “Estructura”. “Dirección” y “Tonalidad”, que ayuda a contextualizar el objeto sobre el respectivo fondo, y según esta comprensión se puede tener dominio sobre el contraste o sentido de lo que se va construyendo en el boceto (Ver Figura 14).

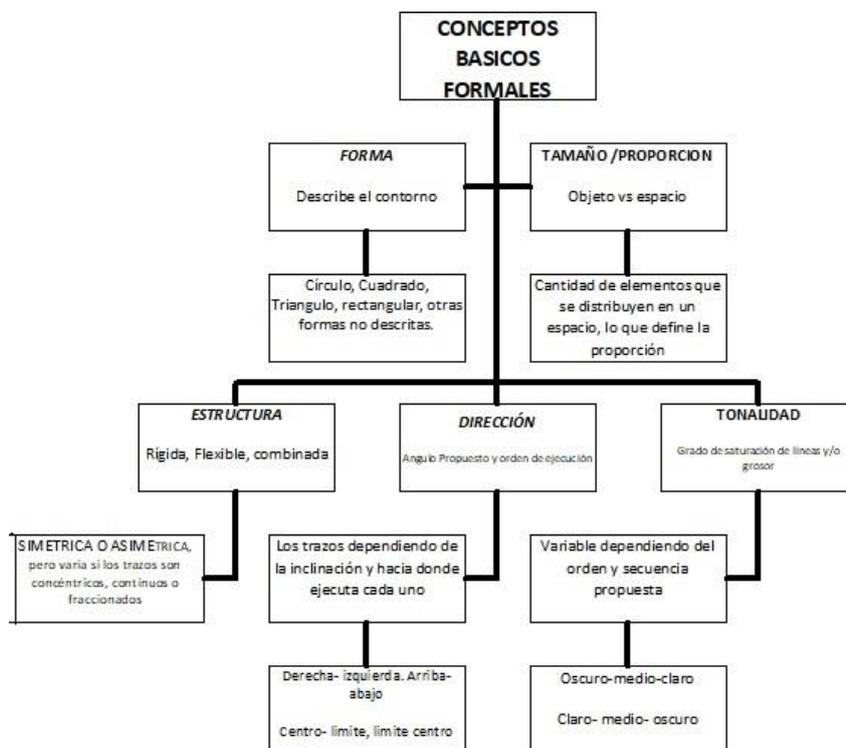
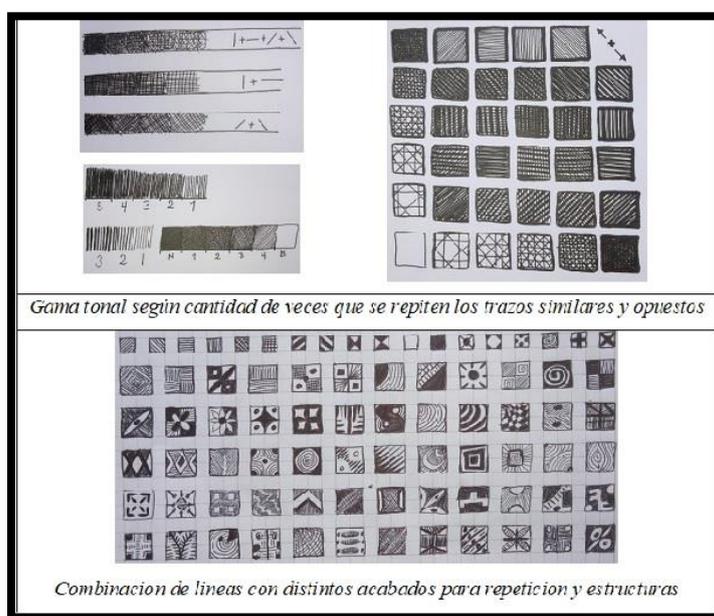


Figura 14: Desglose de conceptos básicos formales- Diseño: Ana Patricia Rosero

**8.3.2.3 Tonos-Contrastes y Combinación de Líneas.** Luego de hacer ejercicios con espacios proporcionales se habrá solucionado el asunto de la forma, por lo que queda solucionar el hecho de producir diversas tonalidades jugando con la distancia entre una línea y otra, logrando, a través de la saturación de las líneas, los tonos oscuros y el grosor y distancia los tonos claros. Esto se aplica a todas las posiciones de líneas rectas, y si se unifican algunos tipos, también resultarían elementos con movimiento de manera muy interesante.

Según la definición de escala tonal que aparece algunos diccionarios, refieren que **es un diagrama graduado de valores, colores, intensidades o texturas en orden creciente o decreciente, numérico y geométrico, con el objeto de organizar los tonos.** Sin embargo, se aplica de manera muy práctica cuando se trata de carboncillo o color, por lo que se ha abandonado el hecho de poder sacar el mayor provecho de las líneas para lograr una escala que posibilite evidenciar los infinitos y variados resultados. Por esto es importante realizar ejercicios de saturación (# de veces que se cruzan líneas sobre la misma superficie) o por densidad (grado de suavidad del lápiz y grosor del trazo). Los estudiantes comienzan a comprender el alcance de esta herramienta en la que se puede contrastar tonalidades haciendo diferencia por el trazo que se realice.



**Figura 15:** Muestras de gamas y combinaciones de texturas- **Fuente:** Colección de muestras, Ana Patricia Rosero

**8.3.2.4 Acabados Finales, Sustentación y Exposición de Obras.** Luego de conocer prácticas de calentamiento, refuerzos conceptuales, principios de conocimientos compositivos y motrices, es importante comprender que cada obra comienza su historia con la motivación del estudiante y la disposición para lograr más avances en la medida que las practicas toman mayor importancia, ya que los ejercicios hacen parte del día a día y se refuerzan las habilidades a partir de bocetos que cuentan la historia de su aprendizaje. Es preciso aclarar

que cada proceso tiene ritmos diferentes de acuerdo con las prácticas de cada estudiante, y en ningún momento se toma como un trabajo ya concluido por lo que se evalúan los avances individuales y esto nutre más las experiencias de las que otros estudiantes también reflexionan cuando se hacen las socializaciones colectivas de cada boceto. Sin embargo, el término “acabado Final” se refiere a que cada boceto es necesario terminarlo con todo lo que corresponde al fondo y las figuras propuestas para tener un panorama general de cómo concluiría la obra si llegara a definirse como su trabajo, dando valor al boceto como una idea que surge de su criterio, teniendo la posibilidad de socializar su valor conceptual cuando se sustenta frente a los compañeros que conocerán el fundamento de su obra a través de la expresión oral que define el mensaje y la estructura dada por el autor.

Luego de 3 años de investigación y conviviendo situaciones de todo tipo, se logra la compilación de 3200 bocetos en tamaño carta, cuyo montaje se ejecuta con stands modulares diseñados en cartón y distribuidos en 5 salones de la Institución, donde se dio apertura a la exposición en el mes de marzo del año 2020. Siendo esta la primera exposición de esta magnitud donde además se hizo un reconocimiento a todos los estudiantes que durante 3 años lograron evolucionar a través de sus líneas que comenzaron con trazos escuetos y se convirtieron en grandes propuestas gráficas con gran creatividad, las cuales fueron admiradas por toda la Institución que reconocía en ellas su dedicación, trabajo y talento.



**Figura 16:** Módulos de exposición colectiva.2019-**Fotografías:** Ana Patricia Rosero



**Figura 17:** Apertura de Exposición colectiva, febrero 2020- **Fotografías:** Ana Patricia Rosero

#### **8.4 Análisis de las Prácticas Experimentales para el Desarrollo de la creatividad Gráfica de los Estudiantes de la Institución Ramón Alvarado Sánchez**

De la manera como Juan Acha (1999), entre otros autores, refiere la orientación y evaluación de las Artes teniendo en cuenta las cuatro capacidades humanas (fantasía, imaginación, memoria y reflexión), en este proceso se han decidido estructurar dichas prácticas a partir de estos conceptos, lo que ha permitido fundamentar los conceptos y situaciones de una manera coordinada.

Al principio, cada práctica es una experimentación en sí misma, pues no existe certeza de tener los resultados esperados o propuestos, pero luego, con paciencia y dedicación, es posible evidenciar los excelentes resultados que se pueden lograr a nivel compositivo, estético, didáctico e incluso la confianza que el estudiante tiene en sus capacidades.

Lo que no tiene forma y solo es un conjunto de líneas escuetas, de pronto toma otra connotación y genera una idea que luego será una propuesta si se le añade concepto y creatividad, por tanto es claro que el resultado de esta práctica no ofrece un manual de cómo enseñar a dibujar, sino que ilustra procesos básicos que permiten sentir el dibujo dentro de

sus posibilidades de expresión para transformar los resultados, logrando que los estudiantes conformen su propia forma de ver las cosas y no de acuerdo al criterio de los demás.

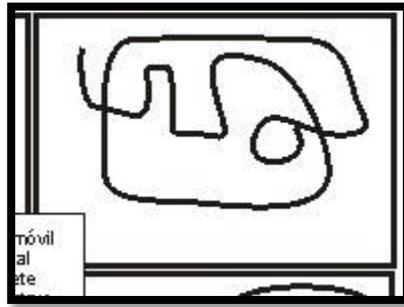
Todas las prácticas experimentales llevadas a cabo fundamentan el propósito de cultivar la creatividad; sin embargo, dependiendo de los alcances de cada propuesta, se reafirman unas más que otras en cada ejercicio práctico experimental, que definen habilidades y aptitudes con infinitas variables, superando dificultades y limitaciones en cada proceso llevado a cabo en las prácticas, pues se hace posible que se profundicen dos o más capacidades humanas en una sola práctica, explorando nuevos resultados y fortaleciendo procesos que posibilitan una combinación que pueda contener las cuatro capacidades humanas.

#### ***8.4.1 Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Fantasía***

Para que las ideas fluyan y las propuestas se concreten, es muy importante actuar teniendo claro que, si el lápiz no está en contacto con el papel generando esquemas y trazos, las ideas que se piensan nunca se visualizarán ni crecerán. Por esta convicción se comienzan a realizar prácticas a partir de trazos en los que se intenta buscar, desde su forma de ver las líneas presentadas, una alternativa inicialmente direccionada con preguntas o inquietudes planteadas con anterioridad, y luego se da la oportunidad que según su propio criterio pueda definir cada figura, buscando en su recorrido formas que, aunque inexistentes, son válidas para su expresión en la Fantasía de sus composiciones personales.

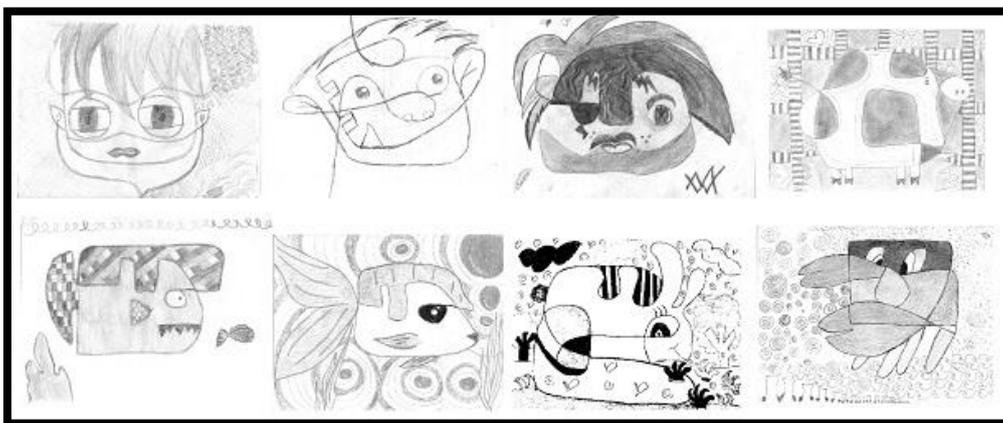
**8.4.1.1 A Partir de un Trazo Abierto Sin Sentido.** Al realizar trazos abiertos de manera espontánea en un tablero o un taller de práctica para luego reproducirlos en cada formato y de manera individual, los resultados permiten identificar interesantes elementos que le dan dinamismo y novedad al resultado.

##### **A. Trazo 1**



**Figura 18:** Muestra de trazo 1 abierto, para resultados de creatividad-**Fuente:** Archivo prácticas Ana Patricia Rosero

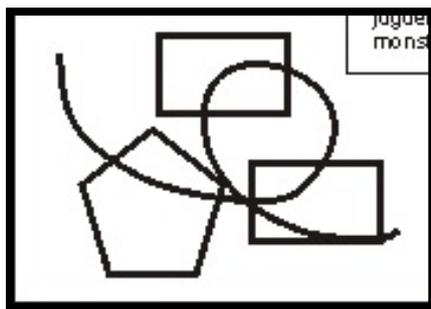
Un solo trazo inicial da como resultado un compendio de infinitos elementos con personalidades diferentes según la percepción personal, donde cada uno tiene la capacidad de contar innumerables historias, definiendo una estructura básica, lo que corresponde a cada estudiante con sus conocimientos adquiridos y búsqueda constante de aplicaciones terminar con trabajo de relleno y aplicación de texturas, logrando la atracción y contraste en la nueva producción gráfica. Es así como este elemento se convierte en personaje de una obra que en adelante podrá dinamizar a partir de elementos compositivos alternos.



**Figura 19:** Resultados de aplicación creativa a trazo #1- **Fuente:** Colección de bocetos, 2018, archivo Ana Patricia Rosero

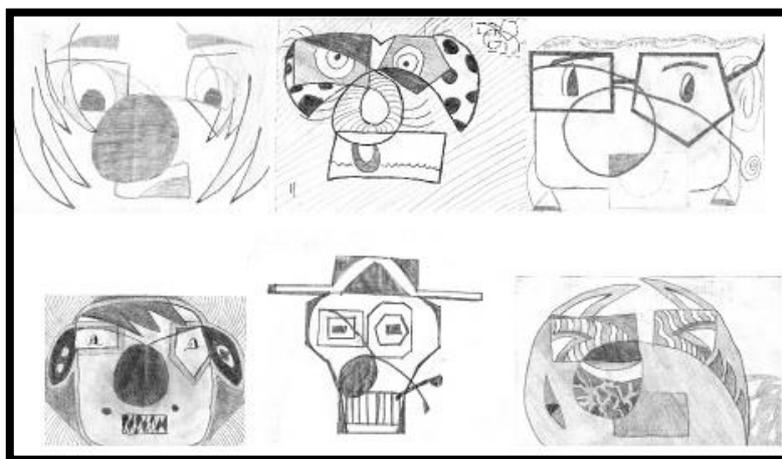
**8.4.1.2 Combinación Aleatoria de Formas.** Se hace necesario disponer formas en diversas posiciones y combinaciones, generando inquietud en las posibilidades existentes, correspondiendo así al desarrollo de imágenes que toman sentido en la medida que se canalice la observación y la exploración continua de las formas en su conjunto, de acuerdo con el punto de vista de la persona que realiza el ejercicio.

#### A. Trazo 2



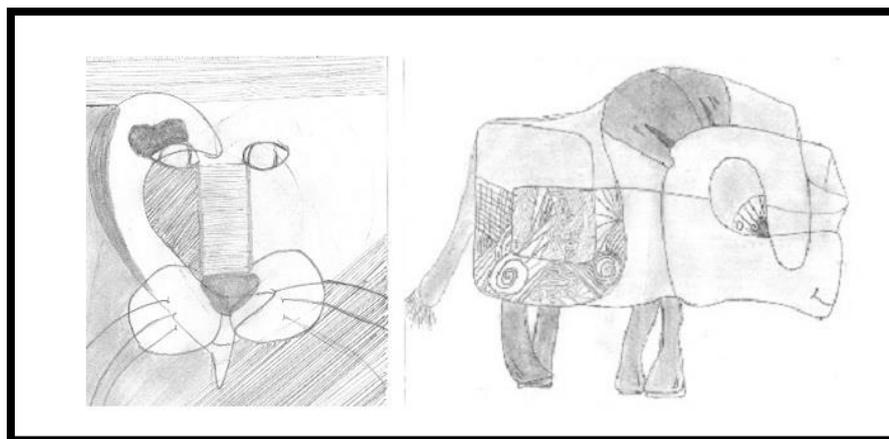
**Figura 20:** Muestra de trazo 2 mixto, para resultados de creatividad-**Fuente:** Archivo prácticas Ana Patricia Rosero

La combinación aleatoria de formas define la búsqueda constante de elementos afines y conexiones para recrear un elemento nuevo sin necesidad de tener conceptos definidos o ideas preestablecidas. Por esto, en el instante en que avanza la práctica se definen acabados o se descartan las posibilidades que son muy variadas a pesar de evidenciar que hay elementos similares, pero nunca iguales.



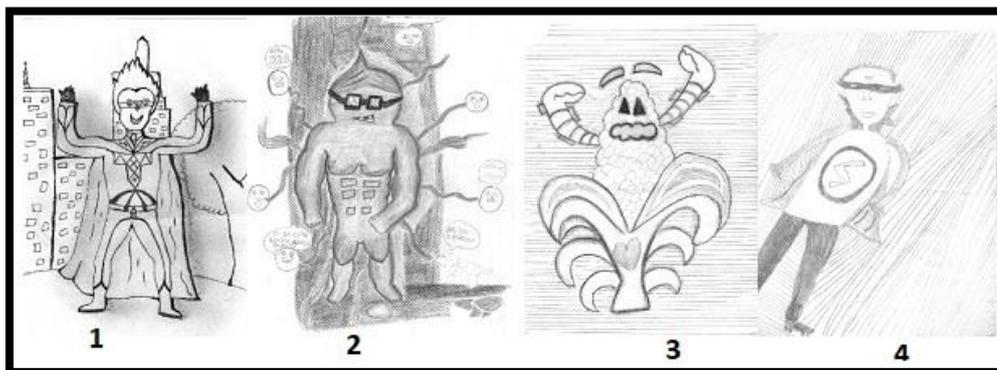
**Figura 21:** Resultados de aplicación creativa a trazo #2, **Fuente:** Colección de bocetos, 2019, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.1.3 Intercambio de Trazos.** En sintonía con los ejercicios aplicados, se hacen necesarios nuevos trazos que se intercambian entre estudiantes para evitar que el autor con premeditación defina lo que va a concluir con el trazo desarrollado o elementos planteados, así se lleva a cabo una variación al hecho de pensar a partir de trazos, mientras sus habilidades van creciendo con las practicas.



**Figura 22:** Desarrollo de trazos intercambiados, Izquierda: Desarrollo de obra, estudiante 8- 2018-Derecha: Desarrollo de obra, estudiante 9-2018 **Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.1.4 Súper- Héroe.** La creación de algunos personajes desde su idea como súper héroes es una práctica interesante, siendo un buen punto de partida para otros ejercicios donde expresan gráficamente cada uno de sus poderes o se parte de una cualidad del personaje para contar algo a través de un dibujo.



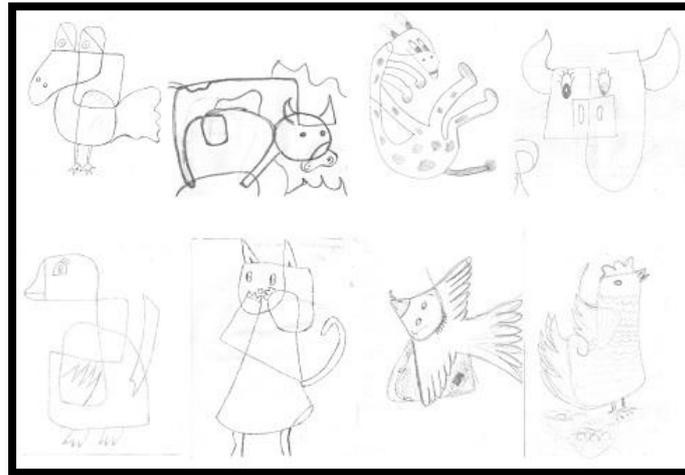
**Figura 23:** Personajes como resultado de prácticas, Colección súper héroes: Estudiantes grados 6 y 7-2018- **Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

### **8.4.2 Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Imaginación**

La capacidad de crear, proponer o inventar elementos que no existen es una necesidad esencial en la escuela, ya que se requiere innovar los resultados de siempre, por lo que es probable que a través de las propuestas del proceso se dé la oportunidad al estudiante de explorar este mundo, incentivando esa búsqueda a través de líneas y trazos en infinitos sentidos. En la medida que se avanza es posible generar nuevas etapas, durante las cuales los

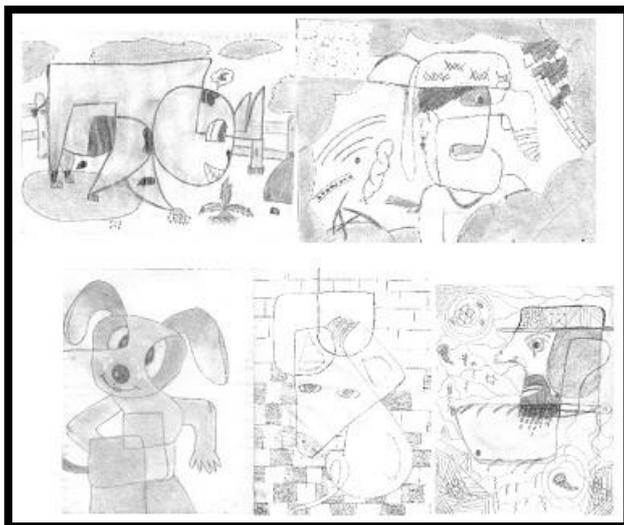
estudiantes se apropian de las ideas y tratan de implementar en sus bocetos otros acabados, por lo que algunas ideas se transforman en cada boceto y evolucionan los acabados.

**8.4.2.1. Fauna lineal.** Mencionar referencias cercanas o conocidas dentro de las ideas propuestas es una posible alternativa para facilitar el manejo de las líneas, por eso si se toma la extensa gama de posibilidades en la fauna, se tendrán variados resultados que definirán situaciones precisas para nuevos proyectos.



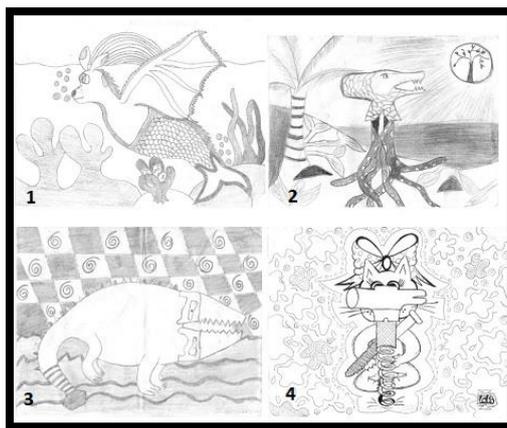
**Figura 24:** Bocetos de líneas de un solo trazo, convertidos en animales. Fuente: Colección de bocetos sin terminar recogidos de la caneca de basura- Fuente: Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.2.2 Trazos Abiertos y/o Cerrados con Motivación Conceptual.** Crear a partir de palabras y conceptos es acertado cuando el estudiante comienza a entender que se pueden resolver muchas propuestas gráficas frente a conceptos como soledad, ternura, diversión, emoción, silencio, entre otras, que solo tienen un sentido inmaterial y abstracto. Analizar el principio de cada una de las palabras, su esencia y posible significado genera una profundización que nutre al estudiante para que su imaginación lleve a cabo otros recorridos en el papel.



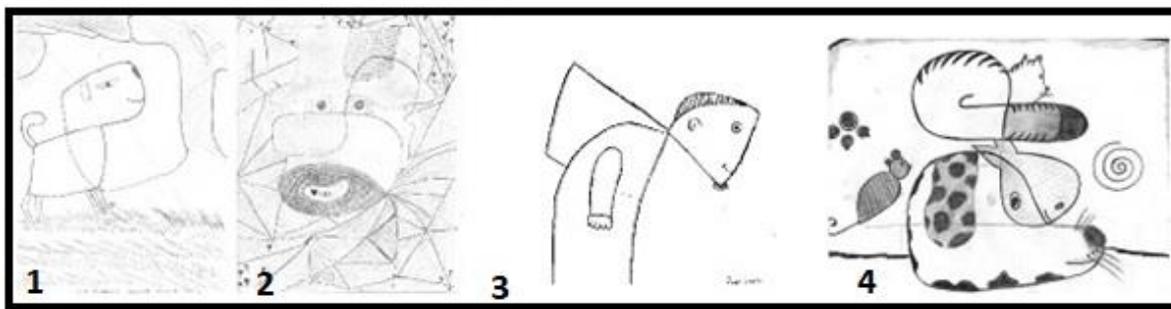
**Figura 25:** Desarrollo conceptual de trazos, ARRIBA IZQ. **Concepto:** Granja; ARRIBA DER. **Concepto:** Aventura. ABAJO, **Concepto:** Cacería. **Fuente:** Colección de Bocetos 2019, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.2.3 Combinación de Especies de Animales y Objetos.** La observación es importante y motiva en gran medida los procesos creativos, por tanto, al proponer la combinación de dos o más elementos o especies, se genera una gran cantidad de posibilidades que desatan la imaginación, lo que a su vez permite re mezclar las propuestas entre compañeros y así multiplicar las alternativas.



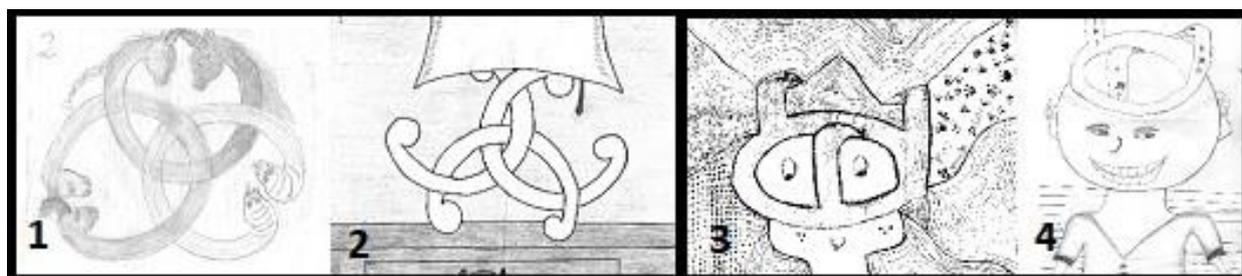
**Figura 26:** Propuestas de combinación entre animales y objetos 2018- **Fuente:** Colección de bocetos Estudiantes 9-2019, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.2.4 Creaciones a partir de Formas Cerradas.** Limitar el trazo a una forma cerrada genera un nuevo elemento como unidad de imagen que permite mayor dificultad para definir alternativas e intensifica la búsqueda de nuevas posibilidades que son de gran interés.



**Figura 27:** Propuestas a partir de una forma cerrada, estudiantes grado 7- , 2018- **Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

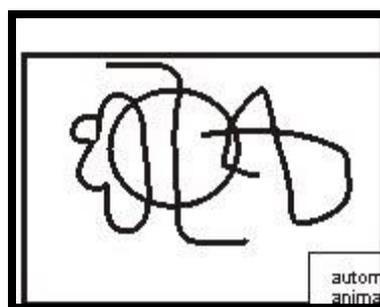
**8.4.2.5 Adaptación de Figuras.** Esta práctica comienza con un conjunto de objetos de formas específicas que intentan ser articulados a la propuesta gráfica del estudiante y a partir de allí contar una historia que tenga relación con el objeto.



**Figura 28:** Propuestas de adaptación figuras, 1. figura entrelazada- talismán, 2. Figura entrelazada- lámpara, 3. Figura esfera con puntas- máscara, 4. Figura esfera con puntas- Corona, 2018-**Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

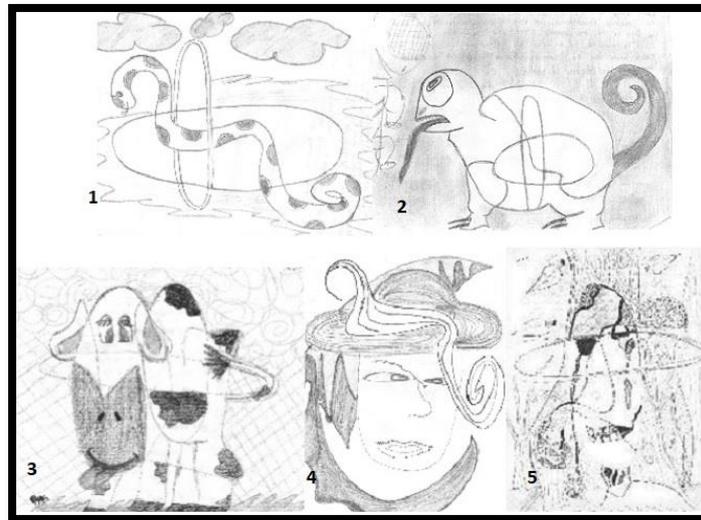
**8.4.2.6 Combinación de Líneas Abiertas y Cerradas.** La intención de ampliar las posibilidades y nuevas propuestas exige crear cada vez otras alternativas para experimentar con líneas y formas que salgan de los límites establecidos, lo que le permitirá a los estudiantes experimentar el hecho de buscar y pensar la composición de trazos como algo nuevo que funcione como propuesta gráfica.

### A. Trazo 3



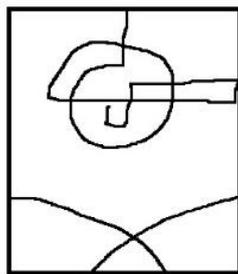
**Figura 29:** Muestra de trazo 3 mixto, para resultados de creatividad-**Fuente:** Archivo prácticas Ana Patricia Rosero

Es preciso observar los variados resultados y propuestas donde se puede denotar la aparición de nuevas tendencias y referentes que obedecen a una búsqueda minuciosa de factores y elementos que estimulan la aparición de nuevas ideas.



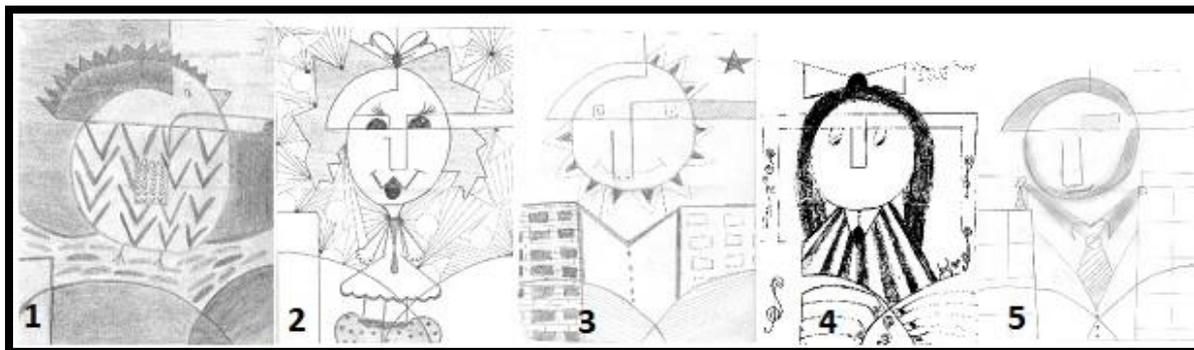
**Figura 30:** Propuestas de trazo #3: 1. Serpiente, 2. Especie tortuga dinosaurio, 3. Vaca, 4. Peinado singular, 5. Duende, 2018-**Fuente:** Colección de Bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

## B. Trazo 4



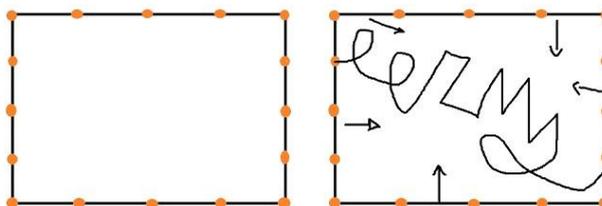
**Figura 31:** Muestra de trazo 4 mixto, para resultados de creatividad-**Fuente:** Archivo prácticas Ana Patricia Rosero

Para que cada propuesta comience a evolucionar requiere tiempo, pues cada estudiante realiza cambios en la medida que su percepción defina esa necesidad, y de manera personal y voluntaria intensifican prácticas para lograr producciones graficas que salgan de lo común y comiencen a generar un impacto creativo alejándose poco a poco de los conceptos repetidos de modelos existentes. Es así como en este proceso se comienza a verificar que es posible gestionar ideas nuevas.



**Figura 32:** Propuestas de trazo #4: 1. Pájaro, 2. Princesa del sol, 3. Sol-Paisaje, 4. Niña, 5. Ejecutivo, 2018-**Fuente:** Colección de Bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

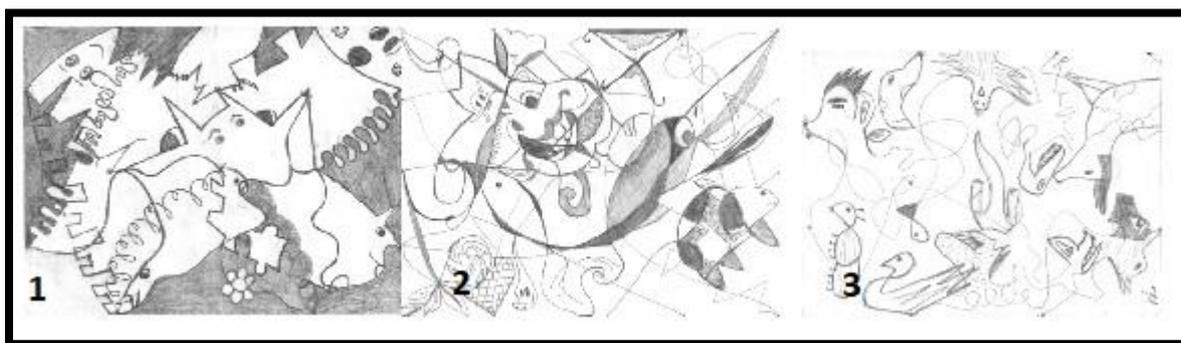
**8.4.2.7 Figuras con Cruce de Trazos Continuos.** La práctica define el reconocimiento de los bordes de una hoja tamaño carta donde se proyectan, en primer lugar, las 4 esquinas del formato, seguido de los cuatro centros de los costados, y finalmente la subdivisión de cada uno de estos, obteniendo 16 puntos en total a partir de los cuales, a criterio de cada estudiante, se toma un punto imaginario para empezar y otro para terminar al otro extremo; en dicho recorrido, en lo posible deben existir 3 o 4 tipos de línea diferentes para dinamizar las formas resultantes. Así, se continuarán cruzando líneas hasta tener un compendio de muchas líneas cruzadas, donde se comenzarán a evidenciar formas específicas como animales o cosas, y otras figuras que, al anexarles ciertos detalles como ojos, boca, accesorios, terminan siendo un elemento interesante para, en un segundo momento, extraer del formato y establecer un formato individual para este.



**Figura 33:** Puntos de referencia para cruzar trazos propuestos -**Fuente:** Colección de prácticas Ana Patricia Rosero



**Figura 34:** Desarrollo de cruce de líneas –**Fotografía:** Ana Patricia Rosero



**Figura 35:** Propuestas por cruce de líneas.: 1. Grado 8-2018, 2. Grado 9-20018, 3. Grado 7-2019- **Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.2.8 Rotación Colectiva de Trazos Continuos.** Tras el cruce de trazos continuos, se trabaja en equipo las figuras seleccionadas ahora en un formato de  $\frac{1}{2}$  pliego, se desarrolla la misma actividad, pero con la diferencia que no es una sola persona la que define los trazos, sino varios. En un primer momento, el grupo se halla lejos del formato donde se trabajará, y uno a uno pasan a la mesa para realizar una línea con las características definidas y vuelve a su puesto, luego cuando ya todos hayan hecho como mínimo 3 líneas, se reúnen para buscar las figuras y dependiendo de su perspectiva logran identificar formas que proceden a colorear.

Es muy grato el diálogo constante que se evidencia y la manera de solucionar eventos, como cuando alguien ve en una línea un dibujo distinto a lo que ve la otra persona, pero a partir del diálogo tratan de solventar el asunto variando las dos propuestas con líneas y colores que los diferencien.



**Figura 36:** Producción colectiva grado 9º, 2019, 1. Turnos individuales de trazos en el formato, 2. Búsqueda de imágenes en las líneas realizadas y acabados finales por equipos. **Fotografías:** Ana Patricia Rosero



**Figura 37:** Propuesta de creación en equipos, grado 9, 2019 -**Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.2.9 Dibujo como Creación Colectiva.** Es importante destacar que en el momento en que se comenzaron a realizar obras en equipo, hubo gran interés en cuanto a mostrar las obras luego de un arduo trabajo de los grupos, la comunicación aumentó y se evidenció que a medida que se intercambiaban los equipos, algunos inconvenientes de convivencia de años atrás se iban solucionando cuando encontraban afinidad en cuanto a sus gustos y tendencias gráficas. Muchos aprendieron de sus propios compañeros a desarrollar algunos trazos y había confianza entre ellos para mejorar trazos o transformar alguna línea que no correspondía a la idea planteada y según su criterio debía ser cambiada.



**Figura 38:** Prácticas colectivas por equipos, grado 10, 2019 –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero



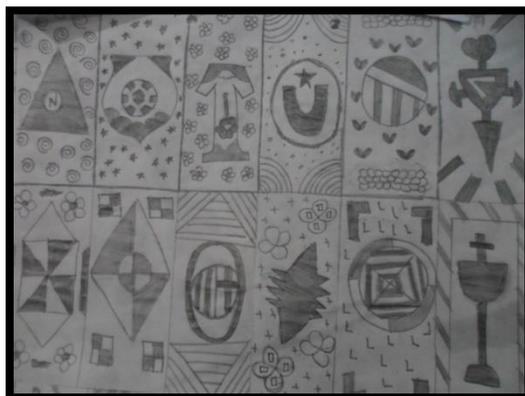
**Figura 39:** Obra colectiva, grado 10, “Equipo leñadores”,2019 -**Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

### ***8.4.3 Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Memoria***

**8.4.3.1 Realizar imágenes en 3 minutos.** Hace referencia al ejercicio en el cual, de manera rápida, se realizan dibujos de elementos cotidianos sin pensar demasiado, logrando que el estudiante adquiera seguridad y rapidez en cada proceso lineal que realiza.

Para ello, se explica la dinámica del ejercicio y se aclara que el objetivo es cumplir con el límite de tiempo sin descuidar la expresión gráfica propuesta. Los primeros gráficos se pueden mencionar de manera general, por ejemplo “una fruta”, “letras del abecedario”, “un objeto para jugar”, “un elemento de la naturaleza”, entre muchas alternativas, para ello es necesario manejar un número de casillas que resultan de trazos verticales y horizontales realizados a mano alzada sin complicar el ejercicio, haciendo la claridad respecto al uso del

formato, diferenciando la posición horizontal de la vertical y dejando a su criterio el manejo de la distribución de los cuadros en el ejercicio.

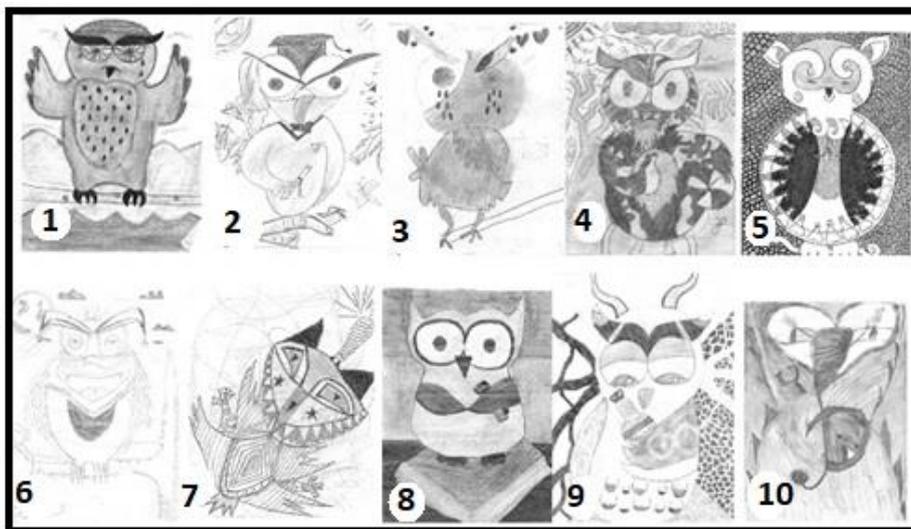


**Figura 40:** Propuesta Horizontal con división de formato a 1/12. Estudiante grado 8 año 2018 -**Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

De esta forma, se generan secuencias rápidas en las que no se detiene la mano, así el trazo sea difícil, desacertado o incoherente respecto al referente seleccionado. Luego, cada casilla se completa con pequeñas representaciones de lo propuesto, y finalizado el ejercicio cada persona definirá el acabado de los dibujos realizando lo visto en cuanto a fondo, texturas y contrastes en la imagen. Con esto se pretende lograr que el estudiante asimile los resultados que obtiene, sin juzgar sus dibujos y definiendo su trabajo, como resultado de una práctica no comparativa.

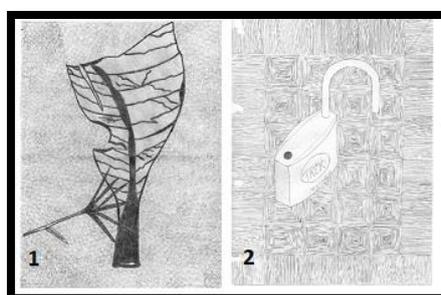
**8.4.3.2 Ejercicio del Búho.** Este ejercicio propone, mediante la fantasía y la memoria, que el estudiante logre darle vida al búho que tiene en su cabeza después de escuchar un relato muy corto: “Es un espacio infinito, pero ahí está, siempre dispuesto con su presencia nocturna, un ovalo emplumado que puede deformarse si sus alas pretenden sostener algo más que sus ganas de olvidar el pasado y volver a soñar en el presente” (Ana Patricia Rosero, 2018).

Luego, al observar las imágenes es sorprendente las infinitas posibilidades que año tras año surgen con algo que permanece como texto, pero se transforma en las líneas que cada estudiante hace según su propio criterio.



**Figura 41:** Propuestas variadas del ejercicio "BUHO": 1. Triunfador,2. Bachiller,3. LLorón,4. Camuflado,5. Orfebre,6. Bufón,7. Payaso, 8. Sabio, 9. Despechado, 10. Brujo -**Fuente:** Colección de Bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.3.3 Recorridos Externos de Siluetas.** Por medio de este ejercicio, se realizan trazos y recorridos consecuentes a las formas básicas que se hayan establecido en una secuencia definida por la distribución espacial que el estudiante haya propuesto. Se establecen espacios proporcionales para dibujar formas básicas que hayan sido percibidas con antelación y luego se replican esas formas en un contexto creado por el autor. De esta manera, es posible adquirir la capacidad de referenciar proporcionalmente, a través de la memoria, figuras exploradas de manera visual y a través del tacto.



**Figura 42:** Propuestas de recorridos externos a siluetas: 1. Hoja seca- Naturaleza, 2. Candado-Seguridad- **Fuente:** Colección de Bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.3.4 Dibujos a Ciegas.** Hace referencia a procesos de percepción espacial diferentes a lo que normalmente se hace a partir de la visión, por tanto, al dibujar varios elementos distribuidos en el formato con los ojos vendados, obliga al estudiante a organizar sus

esquemas proporcionales de manera mental y hacer un esfuerzo para lograr coordinar las formas dentro del espacio según el referente de su propio planteamiento.



**Figura 43:** Práctica a ciegas sobre elementos de la naturaleza, grado 8, 2018 –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero

La práctica puede ser individual o grupal y en cada una, se pueden plantear varias sub-prácticas con diferentes estrategias. La práctica básica corresponde a la observación previa de un modelo, para luego, con los ojos vendados, generar una réplica sobre el formato, memorizando al máximo las características del dibujo, o también a partir de escuchar una historia relacionada con un tema específico y en seguida representarlo en una hoja. Durante la práctica se evidencia que intentan con el tacto llegar a los límites de la hoja para ubicar y distribuir los dibujos, hay un nivel importante de ansiedad, pero también la necesidad de intentar concentrarse para recordar dónde se hizo el dibujo inmediatamente anterior.



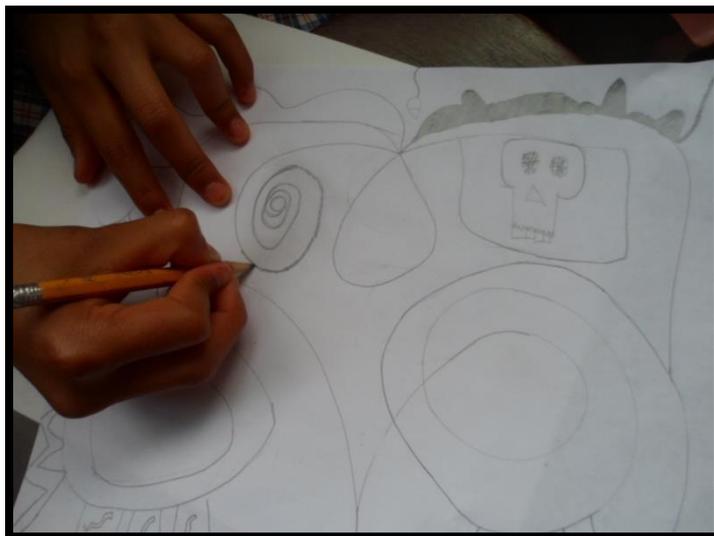
**Figura 44:** Práctica a ciegas de manejo de espacios,” planos de lugares” -**Fotografía:** Ana Patricia Rosero

Se evidencia que es posible mentalizar segmentos y distribuir zonas proporcionales utilizando la memoria y el tacto, relacionando los espacios y poniendo a prueba el manejo espacial; aunque es difícil corresponder a la verdadera distribución que se planea, cuando la práctica se repite, los estudiantes comienzan a buscar estrategias para definir la perfección en sus trabajos y de esta manera lograr mejores resultados.



**Figura 45:** Propuestas de "Una Aventura", prácticas a ciegas, 2019: 1. La ciudad, 2. La vereda, 3. El mar -**Fuente:** Colección de bocetos, archivo, Ana Patricia Rosero

#### 8.4.3.5 Dibujos al Revés.



**Figura 46:** Práctica de Dibujo al revés, trazos iniciales, 2018 -**Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

Tener conciencia de la dirección de un dibujo y capturar la impresión de ese elemento haciendo una práctica invertida, define un gran cambio en cuestión de la percepción. La idea es realizar una secuencia de dibujos al azar de manera cotidiana, luego intentar hacer la réplica, pero ubicando el dibujo invertido para finalmente realizar cada dibujo al derecho, pero con el modelo al revés.

En forma grupal, es posible identificar una parte del dibujo al revés y que en cada equipo se trata de organizar la figura al derecho para luego replicarla por tiempos según el número de participantes. De alguna manera, esta práctica motiva la memoria y la composición a partir del desarrollo de elementos en un dibujo, así como la dirección de una forma establecida.

Esto es una variante de la propuesta de Betty Edwards (1999), Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro, quien ha realizado un interesante análisis de las bondades de hacer efectiva una serie de ejercicios que desarrollan la percepción, al invertir el modelo y disponiendo la observación antes que el conflicto que puede generar el hecho de observar y replicar un elemento en otra dirección diferente a la cotidiana.

**8.4.3.6 Dibujos de Espaldas.** Es preciso buscar estrategias para lograr el desarrollo del dibujo al cambiar de posición ubicándose de espaldas a su formato, donde no se tiene dominio visual pero tampoco la dirección de su percepción habitual, lo cual representa un

esfuerzo mayor, y es allí donde la memoria es un factor de apoyo para redefinir en cada trazo la posición en que se sitúa el dibujo.

Se colocan los formatos en una mesa o en la pared, luego los estudiantes se disponen a plasmar en ellos un objeto cotidiano y conocido con el formato de espaldas, lo cual genera un orden distinto al procesar lo que ve con lo que hace. Si la actividad es grupal, en equipo se debe plantear la idea y cada participante, por tiempo limitado, le define un aporte al dibujo colectivo. Cambiar el sentido de los dibujos y la manera de ejecutarlos genera la necesidad de tener en cuenta el tamaño y la relación de lo que se está construyendo a partir de un referente mental.

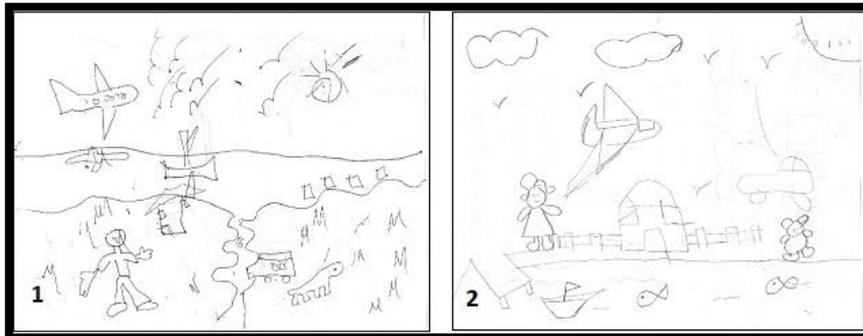


**Figura 47:** Práctica de bocetos y dibujo de espalda por equipos –**Fotografía:** Ana Patricia Rosero

#### ***8.4.4 Prácticas para Motivar el Desarrollo de la Reflexión***

**8.4.4.1 Manejo derecha- izquierda.** Permite generar esquemas y dibujos con la mano opuesta a la que cotidianamente los estudiantes utilizan para dibujar, intentando cada vez realizar nuevos retos que tengan mayor grado de dificultad. De manera individual, es posible que el estudiante realice la propuesta con la mano que usualmente maneja y luego intente desarrollarlo con la otra, tratando obtener cierta similitud. Este proceso es importante para reforzar la distribución espacial, canalizando energías en función de la práctica con ambos hemisferios del cerebro. A su vez, la práctica ha desatado en los estudiantes momentos de

impotencia y análisis profundo del proceso, dándole un sentido a esa limitación y tratando de sacar a flote las capacidades que permanecen inexploradas.



**Figura 48:** Práctica realizada con la mano contraria a la que escribe: 1. Medios de transporte, 2. Vacaciones- **Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.4.2 Dibujo con la Boca.** El hecho de buscar otros retos permite que los estudiantes exploren y vivencien experiencias que, además de nutrir su práctica, puedan incentivar la recursividad a la hora de utilizar los elementos de trabajo, de ahí surge este proceso de construcción y sensibilización, en donde se toma como eje la expresión realizada con la boca, dando como resultado un sinnúmero de posibilidades para alternar con algunas estrategias adicionales que llevan también a sensibilizar respecto a nuestros sentidos.



**Figura 49:** Niveles de dificultad y estrategias de manejo, 1. Desde Parte superior del lápiz o lapicero, 2. Sin sostener la hoja mientras dibuja, 3. Dibujo más nombre y doblado –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero.

Entre los resultados obtenidos, es valioso el hecho de entender que el dibujo o garabato que queda en el papel no es más importante que la vivencia que se obtiene al realizar cada reto, en donde que se valora cada idea en igualdad de condiciones, sin hacer críticas destructivas a los trabajos, y entendiendo que a medida que se practica, las cosas van dando más satisfacción en cuanto al acabado.

Luego de algunos ejercicios individuales, cuando ya se cuenta con un manejo del formato y los elementos adecuados, se realizan dinámicas grupales que permiten trabajar en equipo y dialogar para llegar a la toma de decisiones en cuanto a la idea propuesta, y con tiempos limitados, para hacer aportes a la obra colectiva. Entonces, se hace posible entender que el fin pedagógico de esta propuesta sobrepasa las planchas de dibujo que si no son perfectas no clasifican para una nota. Los estudiantes relatan que es divertido y que, aunque no resulte lo que esperaban, ya han logrado algo más que una copia de algo que ya existía.



**Figura 50:** Práctica por equipos x tiempo, creación colectiva -**Fotografía:** Ana Patricia Rosero, Dibujos grupales -**Fuente:** Colección de bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.4.3 Cruce de Manos para Trabajos Alternos.** Es una práctica que requiere mucha paciencia y tolerancia dado que hay cierta incomodidad en el desarrollo de ésta al tener que interactuar con la otra persona para realizar las líneas y hacer el ejercicio con la mano que no manejan normalmente en su actividad cotidiana de escritura. Esto permite desarrollar habilidades que normalmente no se obligan a definir, sin embargo, brindar estos espacios permite que vayan adquiriendo destreza, razonamiento y actitudes positivas para la

convivencia y formación personal. Esta es una más de las tácticas para explorar los sentidos y tomar rumbos diferentes a la práctica gráfica común.



**Figura 51:** Práctica de cruce de manos y trabajos alternos grado 8, 2018 –**Fotografía:** Ana Patricia Rosero

**8.4.4.4 Dibujo grupal con tensión.** Es una práctica enriquecedora pues brinda firmeza a los trazos que de manera individual se desarrollan en formatos pequeños, porque en grupos de tres se encuentra un estudiante que no permite que haya un flujo sencillo en el trazo, generando bloqueo en la consecución de cada trazo, además el ejercicio se hace con marcadores lo que no permite borrar lo realizado, así cuando lo hacen sin ese bloqueo sienten seguridad de hacer los trazos que necesitan, ese fue un comentario generalizado al preguntar cómo se sintieron en la práctica.



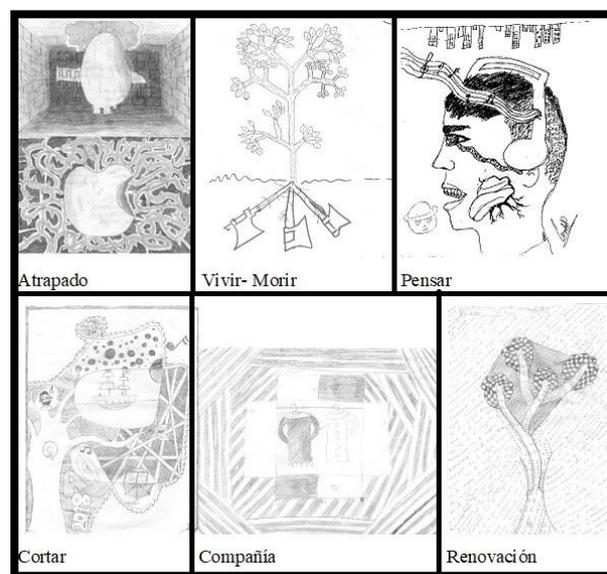
**Figura 52:** Práctica de dibujo con tensión, grado 9, 2018 –**Fotografía:** Ana Patricia Rosero

**8.4.4.5 Relación de Palabras y Propuestas Menos Comunes.** Inducir a los estudiantes a buscar salidas diferentes a palabras que pueden referir situaciones comunes, ha sido una de

las principales acciones prácticas en las clases, para entender que proponer una obra a través de un dibujo no es solo tener la aptitud, sino tener la capacidad de análisis, y producir ideas que tengan un sustento a partir de palabras y seguido de esto ideas que respaldan los trazos.

Para esto se hacen ejercicios con cada palabra y en la medida de los resultados se van cerrando las posibilidades, por ejemplo, se tiene la palabra “paz”, donde en un primer intento La gran mayoría de estudiantes dibujaron una paloma, y una mediana proporción dibujó una bandera blanca, ya en un segundo ejercicio se propone dibujar la paz con la condición de no dibujar banderas blancas ni palomas. Así se cierra esa posibilidad para comenzar un nuevo episodio de creación.

A esta propuesta algunos estudiantes dibujan 2 personas unidas en un abrazo, 2 manos en un saludo, una cruz, un paisaje, y así sucesivamente, según las respuestas dadas se determinan límites que hacen que los estudiantes comiencen a pensar, analizar y construir su propuesta a partir de sus preconceptos que en la medida que dibujan maduran con otros conceptos alternos. Más adelante se involucran otras palabras que pueden ser opuestos, en las cuales el mismo dibujo tratará de representar los dos conceptos, finalmente es más cómodo luego sustentar su propuesta, porque ya es cuestión de describir su proceso creativo.



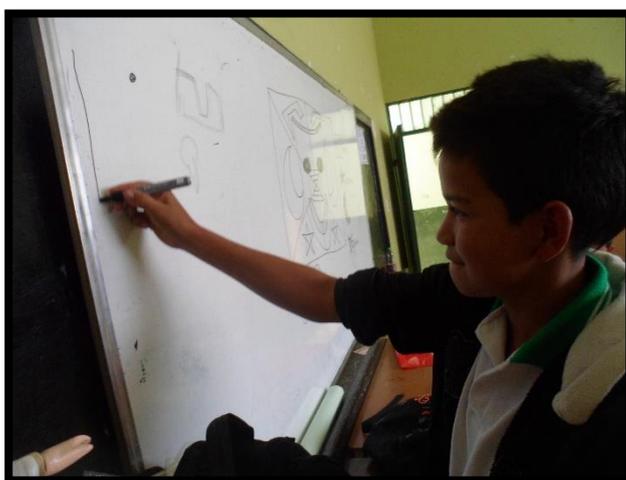
**Figura 53:** Propuestas de bocetos de obras a partir de un concepto, grados varios, 2018 -**Fuente:** Colección de Bocetos, archivo Ana Patricia Rosero

**8.4.4.6 Propuestas de Trabajo Colectivo.** Hace referencia a una propuesta que genera una travesía por las manos y las miradas de otras personas hasta llegar nuevamente al poder de su creador quien finaliza su obra apreciando lo que los demás sugieren en la obra. Para ello es indispensable organizar de manera circular las mesas o los pupitres

En el ejercicio inicial cada participante debe disponer de un formato en blanco, luego de pensar en la idea comienza la propuesta durante un tiempo prudente en el que se haya esquemático su idea; luego por segmentos de tiempo se rota el formato hacia un lado y continúa según el tiempo estipulado por cada uno. En el momento que el trabajo vuelve al autor, el finaliza la obra destacando o suprimiendo algunos esquemas, que según su criterio quiera reorganizar en su composición.

Dentro de las formas de comunicación está el dibujo y con solo observar trazos de otras personas ya estamos generando un tejido comunicativo y de crítica, que relaciona en parte la tolerancia que se puede tener a que otras personas generen aportes dependiendo de sus capacidades.

#### **8.4.4.7 Pertenencia y Apropiación: “El Tablero es de Todos”**



**Figura 1:** Práctica de bocetos en el tablero –**Fotografía:** Ana Patricia Rosero

Corresponde a los procesos de socialización de los bocetos en que se hacen públicos los criterios por los que se realizó la propuesta, cada una de las ideas permiten reconocer en sus

gráficos un valor significativo con lo que pasa de ser un simple dibujo para ser el comienzo de una obra, sentir pertenencia de sus obras y darle una serie de características por las que se decidió hacer una figura y no otra. Esta práctica genera propiedad y sentido de pertenencia del trabajo y ofrece oportunidades de poder sustentar las creaciones en público; también genera conciencia en el grupo de que no es solo se crea a cambio de una nota, sino más bien significa un compartir de ideas y propuestas por conocer.



**Figura 55:** Práctica sobre conceptualización y pertenencia, 1. Descripción escrita de obra, 2. Presentación de bocetos, 3. Sustentación y presentación de obra –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero

Inicialmente el estudiante escribe y lee lo que quiere decir, esta es una alternativa para evitar la ansiedad, y en la medida que esto se vuelve una actividad rutinaria simplemente ya hace parte de su propuesta, con los respectivos escritos cada estudiante se postula para ser escuchado en el grupo y dar a conocer lo que hizo, explicando el ¿Por qué?, ¿Para qué? y ¿Cómo? en cuanto a su forma de ver las cosas. Finalmente, cuando se hace la exposición los estudiantes ya conocen en parte lo que sus compañeros han realizado y esto minimiza la burla y críticas sin fundamento, que en otros tiempos servían para ridiculizar los trabajos expuestos.

**8.4.4.7.1 Importancia del Contexto y Apoyo Colectivo para el Embellecimiento de la Institución.** Reforzar los conceptos y el aprendizaje apoyándose en el entorno hace una gran diferencia al momento de motivar la creatividad, ya que es posible incrementar la percepción y el razonamiento a través de una retroalimentación visual constante del contexto, sin forzar ni determinar estructuras impuestas, sino más bien invitando a la sensibilización espacial que

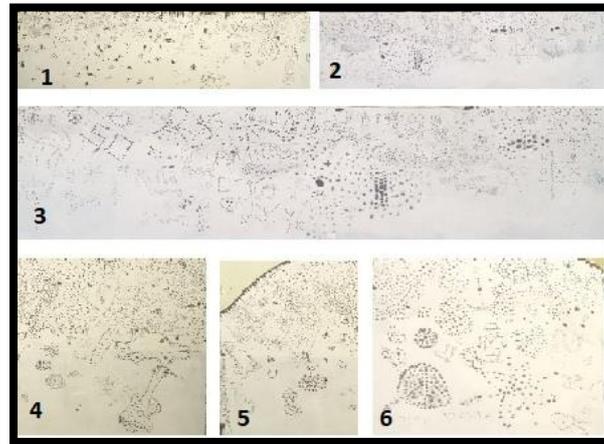
solo es posible cuando se brinda la motivación vivencial en el lugar donde pasamos un buen tiempo de nuestra vida escolar. Por lo tanto, es necesario utilizar los espacios reales dentro de los conceptos compositivos y recorridos del lugar para definir distancias y proporciones. Así mismo, el hecho de que los estudiantes visualicen cada uno de los procesos en el desarrollo de la expresión muralista, es muy positivo porque evidencian cada paso y comprenden la necesidad de identificar las formas compositivas en trabajos reales, haciéndose a una idea precisa de planos, proporción y otros elementos propios de la expresión gráfica que ya asimilan, pero en formato carta, lo que les permite dimensionar en tamaño real lo aprendido, dándole sentido a su percepción espacial.

A pesar de que las directivas solo apoyan parcialmente las propuestas muralistas, la idea comienza a desarrollarse con algunos muros en blanco y escalonadamente se produce la elaboración de los murales alrededor de toda la Institución. Inicialmente se alternan propuestas de reflexión y memoria relacionadas con la identidad cultural, soportados con gran colorido, lo que logra despertar el interés de los estudiantes para generar propuestas individuales y/o grupales a partir de la imaginación y la fantasía.

De esta manera, los estudiantes llevan a cabo la recuperación progresiva de los espacios internos de la Institución mediante puntos continuos, algunos efectos de fondo, así como figuras que cada uno comienza a formar en el proceso grupal para esta práctica que se hace por turnos en cada clase, con la supervisión docente. Este arduo trabajo, concientiza a los que desarrollan estas actividades a tener pertenencia con las obras finales, minimizando el riesgo de que cuando se terminen sean rayadas o dañadas.

Este proceso creativo permitió evidenciar una ruptura dentro de la cotidianidad del cuerpo colegiado a través del desarrollo de los murales, despertando en los estudiantes mucha curiosidad; el uso de un aerógrafo y la posibilidad de dibujar con él como si fuera un lápiz gigante sobre un gran muro para procesos de fondo, relleno, texturas y efectos, lo que se

convierte en un indicador real de lo aprendido. Este proceso hace parte del desarrollo de la creatividad, y es preciso considerarlo como una actividad que se culmina con la intención de seguir el proceso de aplicación de estrategias didácticas y metodológicas que conducen tanto al desarrollo creativo como a la creación colectiva.



**Figura 56:** Práctica con puntos y palillos sobre muros, para texturas de fondo, Autores: 1. Grado sexto, 2. Grado séptimo, 3. Grado octavo, 4. Grado noveno, 5. Grado décimo, 6. Grado Once- ANO 2019 –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero



**Figura 57:** Proceso para realización de murales con estudiantes de secundaria, 2018-2019, 1- Referencia de murales laterales con puntos, 2- Base de muro principal, 3- Desarrollo de planos de fondo, 4- Preparación de bocetos en gran formato y piezas mural interno, 5- Líneas de estructura de muro principal, 6- Desarrollo de obras en gran formato –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero



**Figura 58:** Exposición final febrero 2020 Entrada a Institución, lateral 1: "Abre tu mente, tu naturaleza lo permite", Lateral 2- "Una Calurosa Bienvenida" –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero



**Figura 59:** Rincones entre salones, 1. Costado derecho: 1. "Nube de girasol", 2"Motivarte", 3" Herramienta singular" –  
**Fotografías:** Ana Patricia Rosero



**Figura 60:** Murales salón de Artes, 1- Mural mixto frontal, 2- Mural lateral y de fondo, primer plano columna central, 3- mural lateral opuesto, 4-ventanal de costado –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero



**Figura 61:** Murales que rodean la Institución, 1. Mural externo 25m x 2,50m " Piensa, crea y sueña", etapas-1A-1B-1C, 2."sinfonia creativa", 3. "Notas de Sanjuanero" –**Fotografías:** Ana Patricia Rosero.

## 8.5 Evaluación de la Propuesta Didáctica Implementada para el Desarrollo de la Creatividad a través del Dibujo

### 8.5.1 Análisis de los Ejercicios Realizados por los Estudiantes

Cada boceto y cada obra tiene una historia de fondo, un compartir infinito de momentos en los que las cuatro categorías: fantasía, imaginación, memoria y reflexión, van tomando sentido en el transcurso del tiempo dedicado a las prácticas experimentales, permitiendo que los trazos cobren vida en el criterio de cada estudiante que poco a poco les da un contenido preciso a sus ideas; esto a su vez desata un sentimiento de pertenencia con la obra. Entonces, ya no es un simple trabajo por entregar a cambio de una nota, por el contrario, se convierte en parte activa de su pensamiento y de su propósito por superar su propio nivel, como ya se ha explicado.

La muestra corresponde a 5 estudiantes, de quienes se escogen por cada año 4 propuestas. En total, son 60 bocetos finales los que constituyen el corpus de la muestra, los cuales son organizados en un cuadro donde se puede evidenciar los cambios que año tras año ha tenido el proceso creativo de los sujetos de estudio.

Los estudiantes han estado de manera constante en la Institución y han vivido este proceso de las prácticas experimentales que se mostraron anteriormente, definiendo sus avances de manera directa, así como la aplicación inevitable de contenidos conceptuales válidos para sus propuestas.

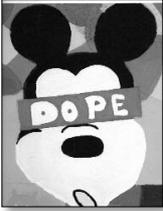
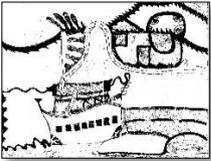
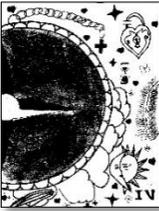
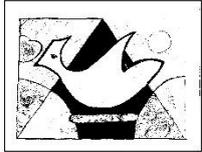
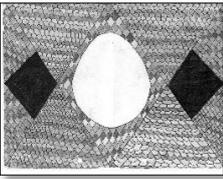
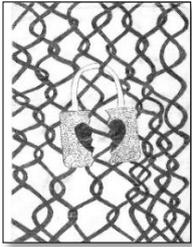
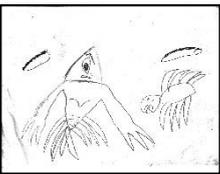
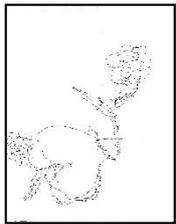
Es necesario aclarar que la primera selección se realiza cuando los estudiantes se encuentran en grado séptimo en el año 2017, aprueban y cursan octavo en el año 2018, y finalmente en el grado noveno es cursado en el año 2019, año en el que se realiza la exposición culmen del proceso implementado durante estos tres años.

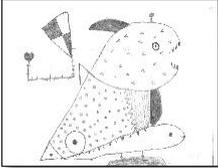
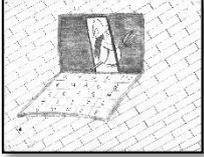
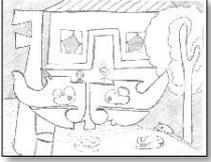
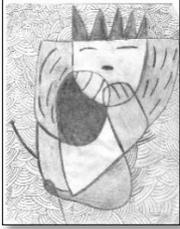
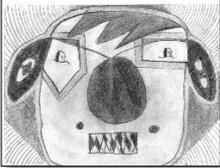
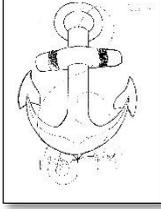
Esta investigación de largo aliento se ha guiado por criterios precisos en torno a las categorías propuestas y la sistematización tanto del proceso como de los resultados, incluyendo el análisis de los ejercicios realizados por los estudiantes en cuanto a su intención, descripción compositiva y el planteamiento de unas recomendaciones didácticas que se hacen para reforzar los procesos llevados a cabo.

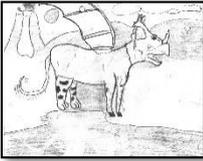
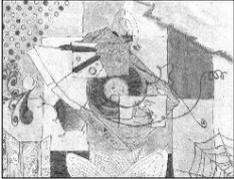
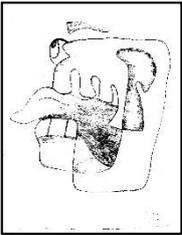
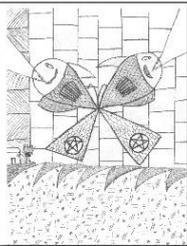
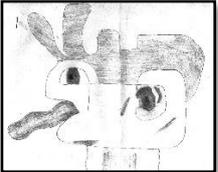
En esta dinámica se han brindado las ayudas pertinentes, permitiendo que la intención y el resultado sean compatibles con las necesidades expresivas de los estudiantes, invitándolos siempre a superar sus propios límites mientras comparten sus avances y correcciones sobre el boceto si así lo deciden; tenemos claro que ello hace parte de la autonomía que se pretende reforzar en el camino de la excelencia, teniendo como único referente la permanente motivación y el apoyo de los intereses estudiantiles para lograr los fines propuestos.

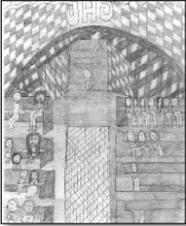
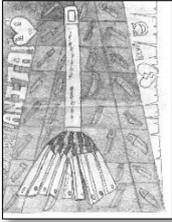
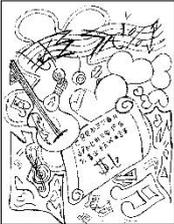
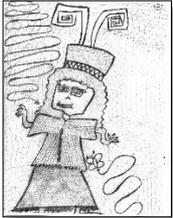
Del cúmulo de ejercicios realizado por el grupo de estudiantes, como muestra se seleccionaron los trabajos realizados por cinco estudiantes. A continuación, se presentan los ejercicios creados durante la vigencia del año 2017 al 2019. Se aclara que los nombres y apellidos de los estudiantes han sido sustituidos por códigos.

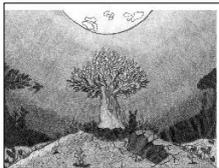
<b>MUESTRA</b>	<b>CATEGORIAS DE ANÁLISIS</b>			
<b>ESTUDIANTE</b>	<b>Fantasía</b>	<b>Imaginación</b>	<b>Memoria</b>	<b>Reflexión</b>

AÑO				
<b>E01-AÑO 2017</b>				
<b>E01-AÑO 2018</b>				
<b>E01-AÑO 2019</b>				
<b>E02-AÑO 2017</b>				

<p><b>E02-AÑO 2018</b></p>				
<p><b>E02-AÑO 2019</b></p>				
<p><b>E03-AÑO 2017</b></p>				

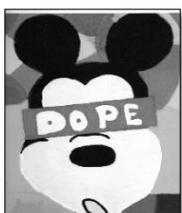
<p><b>E03-AÑO 2018</b></p>				
<p><b>E03-AÑO 2019</b></p>				
<p><b>E04-AÑO 2017</b></p>				
<p><b>E04-AÑO 2018</b></p>				

<p><b>E04-AÑO 2019</b></p>				
<p><b>E05-AÑO 2017</b></p>				
<p><b>E05-AÑO 2018</b></p>				

<p><b>E05-AÑO 2019</b></p>				
----------------------------	---	---	--	---

**Tabla 4:** Exposición de 60 bocetos de cinco estudiantes durante los años 2017, 2018, 2019. Muestra escogida para investigación. **Realizado por** Ana Patricia Rosero

**8.5.1.1 Análisis de Bocetos Creados en el Año 2017.** Los 5 estudiantes comenzaron su proceso en el año 2017 cuando estaban en grado 7 y, durante el proceso de motivación para disponerse a esta práctica experimental del dibujo, todos estaban en igualdad de condiciones para empezar nuevas experiencias en cuanto a las prácticas. Sin embargo, su paso por la escuela primaria hacía eco en las clases con preguntas como: “¿Qué tenemos que hacer en la hoja?, ¿La pintamos?, ¿En qué parte de la hoja dibujamos?, ¿Y si acabamos rápido podemos salir?, ¿Lo podemos hacer en la casa?, ¿Así está bien?, ¿Lo repito?”, entre muchas otras preguntas que reflejan inseguridad y duda en muchos aspectos de su trabajo. Pero en la medida en que se avanza, estos interrogantes se transforman en dudas de otro tipo, evidenciando con el transcurrir del tiempo que los nuevos aprendizajes empiezan a cambiar la percepción y la forma de afrontar una hoja en blanco para una nueva propuesta.



**Figura 62:** Dibujo estudiante E01-2017-Fantasía.

**8.5.1.1.1 Estudiante-E01-2017-Fantasía.** Hace una copia de un ser animado que se encuentra en un recorte de revista, expresa que tiene agrado por este personaje porque lo mira en televisión y frente a la reflexión de por qué lo hizo, responde simplemente que no sabe.

Compositivamente aprovecha el espacio del formato y decide que el

acabado en lápiz no es adecuado por lo que aplica vinilo negro y algunos tonos de naranja y amarillo al fondo. Realiza algunos retoques al final en los límites entre los colores y transcribe un texto que se encuentra en la imagen “DOPE”, cuya traducción puede ser droga o tonto, según el diccionario.

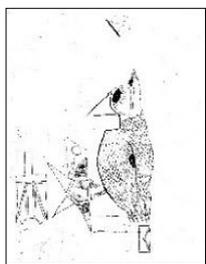
*Recomendaciones para la obra final:* Se obtiene la imagen de la web y se trata de



**Figura 63:**  
Referente  
Estudiante E01-  
2017-Fantasía

comentar que en lo posible evitemos hacer un dibujo que no sabemos por qué y para qué lo hacemos, ya que puede dar un mensaje equivocado por no conocer el verdadero sentido de las cosas, además es preciso explorar sobre la creatividad personal y otros elementos que pueden ser más productivos. Se recomienda buscar entre sus pensamientos y se motiva a

trabajar en ejercicios propuestos para encontrar la fantasía a través de sus propuestas. Es preciso decir que no se anula el trabajo, pero sí se hace una reflexión para minimizar este tipo de resultados en el proceso escolar del dibujo. Se invita al estudiante a no limitarse y explorar infinitas propuestas que pueden proyectarse por su capacidad y talento propio.



**Figura 64:** Dibujo  
estudiante E01-  
2017-Imaginación.

**8.5.1.1.2 Estudiante-E01-2017- Imaginación.** Luego de unas prácticas iniciales, a partir de un trazo abierto realiza un símbolo egipcio que sale de la pared y se convierte en un animal de verdad, en el fondo dibuja algunos esquemas de símbolos, pero con un trazo bastante débil pues teme opacar el elemento principal, por lo tanto solo retiene con decisión el ave y en detalle sus plumas con una textura continua, pero no

define ninguna variación tonal. Su composición es acertada en cuanto a la posición vertical y la distribución de los otros elementos.

*Recomendaciones para la obra final:* Se hace necesario sentirse seguro en terminar los diseños de los símbolos del fondo sin temor a minimizar el impacto del elemento principal,

pues hay estrategias de contraste para solucionar ese problema, y así definiría un contexto para la obra. Luego es posible generar varias tonalidades que destaquen el volumen de los símbolos de la pared.

**8.5.1.1.3 Estudiante-E01-2017-Memoria.** Desarrolla una réplica del dibujo del escudo



**Figura 65:** Dibujo  
estudiante E01-  
2017-Memoria.

que representa el equipo de fútbol colombiano Atlético Nacional, con el cual quiere mostrar su interés y gusto por el fútbol, pues recuerda que la mayoría de sus familiares son hinchas de este equipo y por eso también se ha inclinado por esta afición. Colecciona muchos elementos con este escudo y siente que hace parte de sus gustos. Cuando se pregunta qué

significa, explica que representa su equipo, pero no sabe porqué su forma o su estructura gráfica. Su composición es simétrica, pero con un leve elemento de tensión que dan las letras. Realiza el dibujo en posición vertical, acertando en su proporción, sin embargo, no cuenta con tonalidades ni fondo que destaquen el elemento.

*Recomendaciones para obra final:* Se entabla una charla de sensibilización con el



**Figura 66:**  
Referente  
Estudiante E01-  
2017-Memoria.

estudiante expresando que tiene un gran potencial y que será posible involucrar sus propias ideas en las obras, se le reconoce su trabajo y dedicación, pero se dialoga en cuanto a las cosas que recuerda y que puede representar de una

manera muy personal. Se mencionan alternativas desde sus recuerdos tratando de direccionar su motivación para llegar a una idea que en verdad le

interese, tomando nota de los avances en una hoja auxiliar. Se hace necesario practicar niveles de contraste para buscar una variedad de tonalidades y texturas que dinamicen sus nuevas ideas a futuro, sin embargo se le reconoce su capacidad de transcribir formas con total similitud.



**Figura 67:** Dibujo Estudiante E01-2017-Reflexión.

**8.5.1.1.4 Estudiante-E01-2017-Reflexión.** Define un concepto para su obra y canaliza la propuesta en la emoción que tiene cuando practica el deporte, por tanto, representa la importancia del fútbol en la vida de un niño y cómo éste se convierte en un gran aporte al desarrollo y crecimiento

de quienes lo practican. En el fondo se observa una tribuna que no es legible porque las líneas son muy débiles, pero a través de esto el autor quiere destacar que el balón ha sido pateado por el futbolista que está en el extremo inferior izquierdo y este es visto desde arriba. Trabaja sobre una composición horizontal y organiza la tribuna en el fondo desde donde se observa la cancha y el firmamento.

*Recomendaciones para la obra final:* Para destacar el impacto de la jugada que se quiere mostrar, y de esta manera no perder de vista al jugador, es preciso generar un alto contraste y algunas tonalidades en la tribuna para no dejar difuso este contexto. Hay manejo de contraste en el balón, solo faltarían algunas sombras que definan el volumen si es del interés del autor.



**Figura 68:** Dibujo Estudiante E02-2017-Fantasía.

**8.5.1.1.5 Estudiante-E02-2017-Fantasía.** Con una línea tímida, se evidencia un personaje conocido de una caricatura y a través del dibujo se realiza una réplica de los elementos (un corazón junto al canario), en el fondo trata de generar un bosque con algunos árboles, expresa que representa el amor y trata de reflejar un personaje tierno que

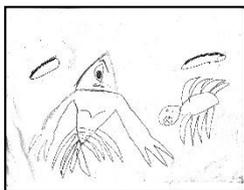
siempre demuestra lealtad y bondad, incluso a su enemigo. Su composición horizontal le permite dejar espacio a los lados donde trata de representar el bosque, no tiene ningún tipo de contraste ni tonalidades que permitan diferenciar planos o elementos.



**Figura 69:** Referente Estudiante E02-2017-Fantasía

*Recomendaciones para la obra final:* Se recomienda a la estudiante confiar en su trazo, permitiéndole desarrollar algunos ejercicios rápidos para que pueda sentir que sí es posible aumentar la intensidad del dibujo mediante la confianza. De igual forma, se dialoga respecto a que sus ideas pueden ir más

allá de una réplica de un personaje que alguien ya creó, por tanto se requiere iniciar un proceso arduo en muchos sentidos, aunque se le reconoce su capacidad de percibir la forma y transcribir su esquema compositivo de manera similar. Se hace necesario destacar los elementos y ser consiente de los tonos y contrastes que pueden lograr grandes efectos al acercarse más a la idea propuesta por el autor.



**Figura 70:** Dibujo  
Estudiante E02-  
2017-Imaginación

**8.5.1.1.6 Estudiante-E02-2017- Imaginación.** Busca recrear un espacio donde se confronta un tiburón con una araña que viene de otro planeta y quiere apoderarse de los mares de la tierra, pero es complicado porque el tiburón tiene poderes especiales que le permiten confrontar el ataque y se genera una batalla que produce olas gigantes que inundan toda la tierra. Su composición horizontal permite ubicar los dos elementos en una posición opuesta entre ellos que evidencia la confrontación. Se observa una adecuada proporción y una composición asimétrica.

*Recomendaciones para la obra final:* Es posible lograr el efecto de la confrontación con líneas que chocan en el fondo y algunas tonalidades de alto contraste que produzcan los cambios bruscos de la batalla. Algunas líneas ondeadas reflejan las olas que se mencionan, así como una definición más precisa y volumen a los elementos que representan la historia.

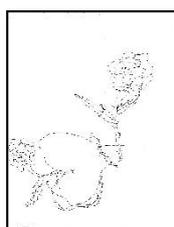


**Figura 71:** Dibujo  
Estudiante E02-  
2017-Memoria

**8.5.1.1.7 Estudiante-E02-2017-Memoria.** Refleja un cuento que le gustó mucho en su infancia y que le contaba su abuelo cuando se iban a las cosechas; aunque no lo puede relatar completo, representa a ese personaje que era muy sagaz y se salvaba de morir porque su astucia le permitía convencer a sus cazadores que él era inocente y terminaba haciendo negocios que beneficiaban a todos. Su composición horizontal no refuerza la figura del elemento y su tamaño no le permite tener la importancia que se merece, sin embargo, la estudiante ya define una línea más concreta y decidida que ayuda a proyectar seguridad. No

se puede observar en detalle los elementos del fondo porque tienen un trazo indeleble pero la estudiante comprende las observaciones.

*Recomendaciones para la obra final:* Es pertinente proponer la obra en un formato vertical donde el personaje pueda tener mayor relevancia, reforzando su caracterización con un mayor tamaño y detalle de su contexto utilizando alto contraste y algunas tonalidades que le den volumen y más importancia. Es posible que haya un segundo personaje en otro plano que defina la posición de los que negociaban con él.



**Figura 72:** Dibujo  
Estudiante E02-  
2017-Reflexión

**8.5.1.1.8 Estudiante-E02-2017- Reflexión.** Hace referencia al dolor que producen las heridas de los recuerdos tristes y las situaciones familiares que envuelven a las personas en el llanto y la desolación. Expresa que las rosas significan lo bonito que se tiene en un hogar, pero también tienen espinas que lastiman de alguna manera. El corazón está en el piso porque pasa por

un momento difícil, pero con el tiempo sanarán las heridas y la tristeza. La composición vertical permite que la rosa tenga una tendencia al crecimiento y sea sostenida por el elemento de la parte inferior.

*Recomendaciones para la obra final:* Se hace necesario definir un contexto que refuerce el concepto propuesto y le pueda otorgar una superficie que contraste con el espacio abierto en la parte superior, permitiendo algunas sombras y rayos de luz que refuercen el sentido de la propuesta.



**Figura 73:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2017-Fantasía

**8.5.1.1.9 Estudiante-E03-2017-Fantasía.** El estudiante reproduce un personaje de una película animada el cual le llama la atención porque es un ser bondadoso, tierno, amigable y tranquilo, que además habla con todos los animales; le pareció agradable y lo tomó de la carátula de una carpeta. Compositivamente acertada en usar un formato

horizontal y ocupa gran espacio del formato para el personaje. No define ningún fondo

porque le parece complicado reproducir otros elementos del dibujo de la carpeta y decide solo darle contraste al pelaje con algunas zonas en tonalidades de gris oscuro.



**Figura 74:**  
Referente  
Estudiante E03-  
2017-Fantasía

*Recomendaciones para la obra final:* Se le reconoce al estudiante su capacidad de reproducir de manera idéntica los dibujos existentes, sin embargo, se dialoga con él para sensibilizar sobre la importancia de que este talento se pueda encaminar a la producción de sus propias ideas y

propuestas. Se valora su trabajo, pero se intensifican ejercicios para salir de esa zona de réplicas y pasar al riesgo de crear. Se opta por iniciar ejercicios de trazos abiertos que motiven otras estructuras gráficas para experimentar nuevas propuestas.

#### **8.5.1.1.10 Estudiante-E03-2017- Imaginación.** A través de una composición refiere el

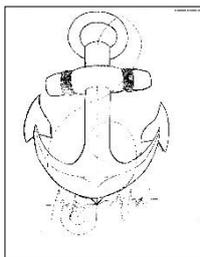


**Figura 75:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2017-Imaginación

regreso de animales de la prehistoria al patio de una casa en la actualidad, donde se toma una relación de su tamaño respecto de lo que cotidianamente se tiene actualmente. Buscan comida, pero se encuentran con que las grandes selvas ya no existen y solo están rodeados

de muchas cosas que no se pueden comer. La composición horizontal ayuda a que puedan existir elementos para dicha relación con el contexto y recrear la historia. Destaca los elementos por forma y manejo de planos, sin embargo, queda pendiente el contraste y juego de grises que le dé volumen a la propuesta.

*Recomendaciones para la obra final:* Si se trata de relacionar en términos de proporción los elementos, habría que otorgarle un nuevo tamaño a la casa, pues el estudiante expresa que sería proporcional al carro, por lo que se replantearía este elemento, de igual manera sería posible replantear la distribución con ese cambio, lo que se avanza en diálogo con el estudiante, permitiendo que tome estas decisiones desde su criterio y ayudado por motivaciones externas.



**Figura 76:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2017-Memoria

**8.5.1.1.11 Estudiante-E03-2017-Memoria.** Destaca el impacto agradable que le causó un tatuaje que descargó de Internet en forma de ancla y con una nota musical, pues tiene mucho que ver por su gusto con la música y se siente identificado con ese signo que asegura el sentir cuando hay tormentas. Su composición vertical permite reforzar el sentido que le da al objeto. Trata de relacionar una nota musical y una línea que

dibuja los latidos del corazón como parte de la superficie donde se desarrolla el dibujo que retoma del tatuaje que encontró en la web. Se reconoce su capacidad de reproducción gráfica y percepción estructural.

*Recomendaciones para la obra final:* Se habla con el estudiante sobre el hecho de



**Figura 77:**  
Referente  
Estudiante E03-  
2017-Memoria

reconstruir lo que ya está publicado desde una perspectiva más personal y escudriñar entre su propia percepción para salir de la rutina de copiar modelos. Es posible tomar un referente, pero a la hora de dibujar cuenta mucho salir de esos esquemas y traspasar esas fronteras. Se hacen preguntas que dejan al estudiante con muchas ideas expresadas de manera verbal que

invitan a poder aterrizar todo ese abanico de posibilidades en un dibujo.



**Figura 78:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2017-Reflexión

**8.5.1.1.12 Estudiante-E03-2017- Reflexión.** Replica un dibujo que le parece interesante porque refiere el hecho de lastimar el corazón con un elemento hiriente y bastante letal. No le da importancia a la cinta blanca que rodea el elemento principal, sin embargo lo dibuja porque así aparece

en el dibujo que toma como modelo para el boceto. El formato horizontal es coherente con la posición diagonal de la espada. Se evidencian trazos seguros y no hace diferenciación de tono entre el corazón y la cinta.



**Figura 79:**  
Referente  
Estudiante E03-  
2017-Reflexión

*Recomendaciones para la obra final:* Se insiste al estudiante en descubrir su potencial y se reflexiona sobre qué otras posibilidades se pueden proponer. Se comenta respecto de algunos episodios que el estudiante analiza como posibles opciones y se comienzan a desarrollar prácticas que están encaminadas a generar sus propuestas.

#### 8.5.1.1.13 *Estudiante-E04-2017-Fantasía.* Dibuja un personaje animado muy conocido



**Figura 80:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2017-Fantasía

que le llama la atención porque en televisión muestra mundos que la transportan. Junto a su hermano comparten este gusto por el personaje. La composición horizontal no le ayuda al elemento vertical y no tendría sentido dejar todo este espacio a los constados, el dibujo se colorea con lápices de colores, pero se realiza de una manera desordenada y generando

rayones que definen un concepto negativo que hace que la estudiante desprecie y deseche la hoja una vez concluido el ejercicio.



**Figura 81:**  
Referente  
Estudiante E04-  
2017-Fantasía

*Recomendaciones para la obra final:* Se recomienda a la estudiante darle vida a sus ideas y proyectar sus dibujos de una manera personal. Se le valora su trabajo sin importar los resultados, pero se le invita a reflexionar que sentirse así hace parte de la vida y botar el trabajo no soluciona nada. Por el contrario, es una invitación a seguir practicando para mejorar con

propuestas que se hagan de manera personal y no con simples réplicas de otros autores.

#### 8.5.1.1.14 *Estudiante-E04-2017- Imaginación.* Retoma un personaje



**Figura 82:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2017-Imaginación

animado cuyos detalles en manos y parte inferior se han tornado difíciles de replicar, por lo que el papel tuvo algunos desgastes por el uso excesivo de borrador. Mientras borra repetidamente comienza la impaciencia e incomodidad frente al dibujo y trata de colorear para mejorar su acabado,

pero no queda satisfecha. Su formato vertical es acertado, pero se requiere proporcionar más

los espacios, sus intenciones en practicar y repetir dibujos son valiosas, pero solo de manera técnica.

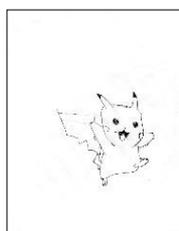
*Recomendaciones para la obra final:* Se habla con la estudiante explicando que se



**Figura 83:**  
Referente  
Estudiante E04-  
2017-Imaginación

evaluará la práctica realizada así parezca haberse arruinado, pero se comienzan a desarrollar líneas básicas que permitan asegurar trazos, y de esta manera evitar el uso del borrador desesperado por salvar los dibujos. Es importante siempre acompañar los procesos para motivar el hecho de comenzar desde las líneas que pueden parecer muy sencillas. La estudiante acepta comenzar la práctica y se hacen ejercicios sencillos y contrastes que le permiten superar la dificultad presentada.

**8.5.1.1.15 Estudiante-E04-2017-Memoria.** Realiza un dibujo animado de menor



**Figura 84:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2017-Memoria

complejidad, sin embargo luego de terminar su silueta responde que no sabe qué más hacerle al dibujo, por lo que entrega su hoja y toma su tiempo para dedicarlo a estudiar para un examen de otra materia. No lo colorea y deja en blanco el fondo por completo.

*Recomendaciones para obra final:* Es importante que exista una



**Figura 85:**  
Referente  
Estudiante E04-  
2017-Memoria

coherencia entre lo que se hace y lo que se reflexiona, en este caso para la estudiante este dibujo animado es solo un motivo que comparte con su hermano, por lo que debe comenzar a proponer desde sus propios intereses. Se le hacen preguntas que la pueden inducir a reflexionar sobre sus

pensamientos para proyectar sus ideas, eso es importante y se le motiva a ello. También se hace una reflexión en cuanto a dedicar su tiempo a mejorar, pues pensar que el tiempo de clase sobra indica que el fin solo es una hoja con un dibujo, pues sentir su propuesta va más allá de una réplica.



**Figura 86:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2017-Reflexión

**8.5.1.1.16 Estudiante-E04-2017- Reflexión.** Describe un par de personajes de un programa de televisión que divierte cuando el gato quiere atrapar al ratón y la astucia del pequeño le permite siempre quedar bien librado. Sin embargo, la estudiante piensa que los dibujos animados muchas veces muestran el dolor de otros como algo chistoso y por eso algunas personas se burlan de los demás. Define compositivamente la proporción vertical del gato y trata de exigirse en la réplica exacta.



**Figura 87:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2017-Reflexión

*Recomendaciones para obra final:* Se avanza en ejercicios para que cada estudiante confíe en sus posibilidades y aunque convencer a los estudiantes de su capacidad toma tiempo, se continúan haciendo prácticas de manera constante para provocar sus creaciones.



**Figura 88:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2017-Fantasía

**8.5.1.1.17 Estudiante-E05-2017-Fantasía.** Realiza una réplica de 2 personajes que tienen aventuras, sin embargo relaciona su interés en ellos porque quiere hacer algo que tenga que ver con la amistad y el cariño. En realidad, solo lo escogió al azar porque piensa que para dibujar solo se requiere tener un modelo y hacerlo bien. Su composición vertical es

acertada al igual que la proporción, sin embargo, sus trazos en algunos momentos dudan su recorrido. Se le reconoce su capacidad de percepción para repetir el dibujo.



**Figura 89:**  
Referente  
Estudiante E05-  
2017-Fantasía

*Recomendaciones para la obra final:* Se le hace una precisión respecto a la afirmación de que “copiar fielmente un dibujo es lo único que importa” y se trata de hablar respecto al verdadero interés que existe al realizar una práctica para permitirle a la estudiante observar, sentir y definir imágenes en medio de un diálogo que comienza a tomar sentido con el tiempo. También se trata

de sensibilizar el asunto de que copiar un dibujo solo hace parte de una práctica, pero no va a

ser una obra de su autoría porque el dibujo ya tiene un autor que lo creó y lo que se hace solo es una réplica.



**Figura 90:** Dibujo Estudiante E05-2017-Imaginación

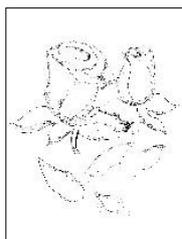
**8.5.1.1.18 Estudiante-E05-2017- Imaginación.** Describe un oso que va por el mundo dando abrazos a quienes no tienen quién los quiera, por eso se llama el “abrazo de oso” y cuando se marcha le deja una rosa para que nunca se olvide que hay cariño en el mundo. Su composición es vertical y proporcionalmente acertada. No realiza fondo ni contrastes que diferencien los elementos.

*Recomendaciones para la obra final:* Ya comienza a tener ideas interesantes, pero trata de



**Figura 91:** Referente Estudiante E05-2017-Imaginación

adaptarlas a imágenes ya existentes, y se trata de complementar esa imaginación con la obra desde una perspectiva más personal. Se reflexiona con la estudiante de intentar nuevas alternativas para sus ideas.



**Figura 92:** Dibujo Estudiante E05-2017-Memoria

**8.5.1.1.19 Estudiante-E05-2017-Memoria.** Recuerda de modo especial el día de la madre porque está muy relacionado con las rosas como un bonito regalo que representa ternura y amor. Acepta que las ha tomado de una tarjeta, pero desea darle un acabado más personalizado. Presenta un formato vertical que distribuye adecuadamente y en sentido proporcional, no define tonalidades, ni texturas y genera equilibrio entre las dos rosas a pesar de su diferente tamaño.

*Recomendaciones para la obra final:* Se desarrolla una serie de prácticas, especialmente de tonalidades a partir de texturas, para generar altos contrastes y otros medios que destaquen del fondo, también se han hecho algunas prácticas para tratar de expresar sensaciones a través de dichas tonalidades.



**Figura 93:**

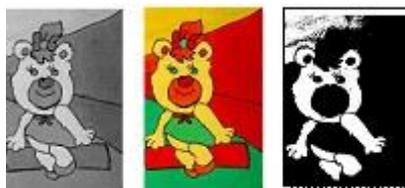
Dibujo

Estudiante E05-2017-Reflexión

**8.5.1.1.20 Estudiante-E05-2017- Reflexión.** Piensa en lo difícil que es afrontar problemas en la soledad porque las personas que más se quieren a veces no pueden estar cerca, y por eso representa a una osa que está muy triste por no compartir con sus semejantes. Realiza una propuesta con

vinilo, en formato vertical y aprovecha adecuadamente el espacio, aunque es preciso analizar situaciones que le permitirán entender la necesidad de

manejar tonalidades y texturas para no tener choques cuando se aplique el color, y así mejorar el asunto de los contrastes y los bocetos en tonalidades y opuestos.



**Figura 94:** Muestra de variaciones según contraste a partir de un trabajo a color (vinilo) Estudiante E05-2017-Reflexión

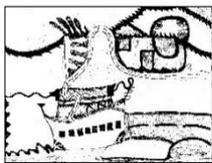
*Recomendaciones para la obra final:* Se hacen comparaciones de las impresiones con alto contraste y tonalidades de gris relacionadas con el de color. Se

evidencia que, si tomamos la imagen de alto contraste que

resulta en blanco y negro, compacta los colores rojo, verde y

naranja porque se han trabajado de manera plana con la misma saturación y perdería sus detalles como el accesorio de la cabeza, el vestido y el recuadro donde se sienta. En la propuesta escaneada con tonos grises tiene un mejor detalle de las secciones del fondo, sin embargo, se torna un gris muy similar y homogéneo. De este modo, es importante que la estudiante distinga estas situaciones para proponer sus bocetos, y que desde su propuesta inicial pueda ser funcional a cualquier técnica de color.

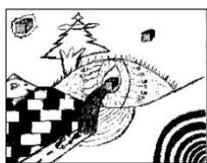
**8.5.1.2 Análisis de Propuestas de Bocetos 2018.** Sin embargo, a medida que avanza el tiempo, con paciencia y dedicación, los procesos comienzan a definir resultados en los que se evidencian los avances en cuanto a composición, contraste, concepto, y pertenencia con los procesos vividos; las preguntas se convierten en momentos silenciosos de análisis y respuestas infinitas a las situaciones que se plantean en cada clase.



**Figura 95:** Dibujo  
Estudiante E01-  
2018-Fantasía

**8.5.1.2.1 Estudiante-E01-2018-Fantasía.** El monstruo de las rutas del mar hace que muchos barcos pierdan su rumbo y manipula las brújulas como un juego, mientras se divierte observando a los barcos dar vueltas alrededor de él; es como un monstruo juguetón e invisible, se ríe tiernamente cuando suenan las olas y luego que ya se aburre, permite que el barco retome su rumbo, más allá del susto, no le hace daño a nadie y los pasajeros llegan a sus casas para contar sus aventuras. Desarrolla un formato horizontal que le permite organizar los elementos de manera equilibrada, no tiene altos contrastes, pero delimita de manera concreta las líneas.

*Recomendaciones para la obra final:* Sería preciso definir un alto contraste en el costado izquierdo del dibujo, destacando con texturas el barco y con líneas opuestas a éste unas olas en la parte inferior, manejar algunos grises de fondo y tratar de resaltar la transparencia del monstruo que no tiene una forma definida, pero es posible destacar su presencia en la propuesta.



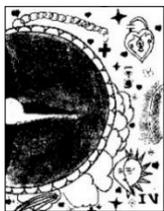
**Figura 96:** Dibujo  
Estudiante E01-  
2018-Imaginación

**8.5.1.2.2 Estudiante-E01-2018- Imaginación.** Nos negamos a ver la importancia de todo lo que tenemos a nuestro alrededor, haciendo que nuestra mirada se conecte a lo que no es humano, esto lo representa con algunos enchufes desde la pupila, y trata de expresar que nos volvemos un

sistema manejado por máquinas y ya no nos ocupamos de lo que nos da la vida, como los alimentos y el oxígeno. Tiene una composición horizontal que respalda la posición del elemento central. Realiza un alto contraste al lado izquierdo y delinea las otras figuras sin ninguna gama tonal.

*Recomendaciones para la obra final:* Se hacen prácticas para reforzar los trazos y los rellenos de tal manera que se tenga más control sobre las líneas, así como definir algunos contrastes en tonalidades medias que refuercen las ideas propuestas por el estudiante. Se

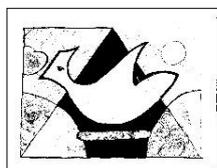
aconseja obtener el tono más oscuro con varias pasadas del lápiz 6B, antes que presionar con mucha fuerza el papel, porque tiende a romperse luego de repetir el trazo.



**Figura 97:** Dibujo Estudiante E01-2018-Memoria

**8.5.1.2.3 Estudiante-E01-2018-Memoria.** Comprende que una persona es quien es dependiendo del lugar donde se encuentre y con las personas que comparta, de eso parte lo que sabemos, el idioma que hablamos, la cultura que compartimos. Ubicarse en el mundo lo representa con la descripción de los puntos cardinales y coloca alrededor elementos que representan cosas personales. Su composición vertical solo con una parte del esquema de puntos cardinales genera una composición asimétrica, y aunque trata de generar contraste, pierde la definición del esquema y su estructura

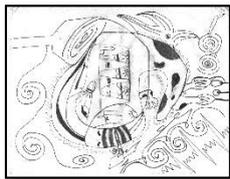
*Recomendaciones para la obra final:* Verificar el interés entre fondo y forma para darle ciertas características tonales a esos elementos es muy importante, pues permite jugar con otros tonos grises que pueden ser secundarios. Por una decisión a última hora, oscureció mucho el círculo donde ya se encontraba una estrella con tonos oscuros y por eso se perdió el contraste.



**Figura 98:** Dibujo Estudiante E01-2018-Reflexión

**8.5.1.2.4 Estudiante-E01-2018- Reflexión.** Buscando destacar la importancia de la fauna en nuestro ecosistema, propone definir un símbolo que sensibilice a las personas hacia el cuidado de las aves que viven en los pequeños bosques. Realiza una composición horizontal y direcciona una forma central dando equilibrio con un elemento que sostiene en el fondo el vuelo del ave.

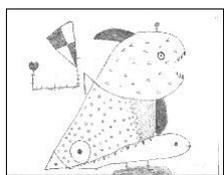
*Recomendaciones para la obra final:* Sería importante destacar texturas más acordes a los intereses de la propuesta y reforzar de esta manera su concepto. El cielo también puede tener alguna tonalidad que destaque el espacio.



**Figura 99:** Dibujo Estudiante E02-2018-Fantasía

**8.5.1.2.5 Estudiante-E02-2018-Fantasía.** A partir de un trazo abierto, genera una bestia voladora que avanza en un tornado cazando el miedo que provocan los fenómenos naturales, pero solo es posible atrapar una cantidad pequeña por lo que se comprende que cuando hay catástrofes solo algunos logran vencer el miedo para ayudar a los demás, otros se desesperan y solo viven el sufrimiento. Su composición horizontal permite generar esa posición que refuerza la intención mencionada. No define contraste con el fondo, pero a futuro se observa que hay muchas posibilidades que la estudiante decide.

*Recomendaciones para la obra final:* Definir el contraste requerido entre fondo y figura para lograr más atención del elemento fortaleciendo la atracción y soportando con líneas simples, texturas las formas sinuosas existentes. Así mismo sería importante destacar la intención del ave y la fuerza que define su actitud destacando los bordes de la silueta.



**Figura 100:** Dibujo Estudiante E02-2018-Imaginación

**8.5.1.2.6 Estudiante-E02-2018- Imaginación.** Con un trazo abierto logra un pez mutante que tiene los poderes de 4 especies en vía de extinción, eso hace que ningún otro ser tenga todas estas capacidades ya que puede sobrevivir en cualquier nivel del mar. Puede alimentarse en cualquier lado, y sobre todo tiene muchos medios de defensa que permiten que nadie se lo pueda comer. Su composición horizontal define una composición equilibrada que permite comprender el fundamento de su propuesta.

*Recomendaciones para la obra final:* Sería interesante incorporar algunos efectos en el fondo que muestren la idea de los diferentes lugares marítimos según una oscuridad definida y algunas texturas que generen movimiento, incluso algunos elementos accesorios.

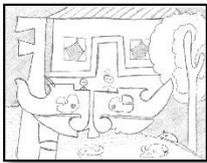


**Figura 101:** Dibujo Estudiante E02-2018-Memoria

**8.5.1.2.7 Estudiante-E02-2018-Memoria.** Hace referencia a una historia que hablaba de las brujas que en algún momento le produjeron mucho miedo, sin embargo, en la actualidad, es normal ver películas de

ese tema porque ya las cosas han cambiado y se ven desde otro punto de vista, por ello las brujas entran y salen del computador, porque ahora le gustan las películas de terror que tengan que ver con magia. Maneja un formato horizontal pero su composición no le ayuda a definir el epicentro de la idea, también genera un leve contraste con el fondo, sin embargo es posible manejar un plano principal que impacte.

*Recomendaciones para la obra final:* Es posible flexibilizar el fondo para que su profundidad se maneje con varios tonos, lo que ayudaría a transmitir un poco más la sensación de misterio y la magia. Es acertada la entrada a la pantalla, pero se minimiza con todas las líneas que tal vez guarden semejanza a un conjunto de ladrillos, pero no tienen un fin definido según idea que se tiene.

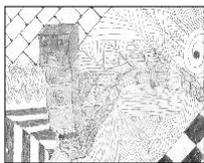


**Figura 102:** Dibujo Estudiante E02-2018-Reflexión

**8.5.1.2.8 Estudiante-E02-2018- Reflexión.** Partiendo de la necesidad de incentivar la no contaminación de las fuentes hídricas, el estudiante dibuja un espacio donde seres acuáticos y humanos conviven en armonía a través de viajes en submarino. En el espacio terrenal, el ratón representa

sociedad por lo que denota toda la basura que se encuentra allí; el submarino se usa como casa, haciendo referencia a que es el lugar donde viven seres y hay que actuar. Realiza una composición coherente y las proporciones generan equilibrio. Muestra un leve contraste con el fondo y la parte inferior

*Recomendaciones para la obra final:* Se hace necesario generar más contraste entre formas y fondo, tratando de producir algunas tonalidades que permitan definir de manera directa que se encuentran en el fondo del mar, tal vez algunos peces que generen esta sensación en la parte central y primer plano. De igual manera, intensificar la presencia de los roedores que pueden ser el epicentro de la idea.



**Figura 103:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2018-Fantasía

**8.5.1.2.9 Estudiante-E03-2018-Fantasía.** Muchos estudiantes le temen a la matemática, y esta serpiente puede ser una aliada que les puede ayudar a comprender algo que parece muy radical y rígido, como son los cubos, pero hace parte de algo que en la medida en que se entienda, se vuelve dinámico. Trata de diferenciar los cubos con texturas, pero el contraste es tímido, sin embargo, la composición determina el dinamismo al que se refiere.

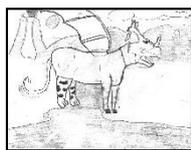
*Recomendaciones para la obra final:* El contraste entre los cubos puede ser más efectivo si se trabajan tonalidades, pues las texturas aplicadas son bastante similares y tienden a confundirse entre sí, por lo que sería importante buscar ese equilibrio entre tonalidades y texturas. Es pertinente unificar la dirección del fondo para destacar el hecho de que la serpiente sale de algún lugar denso a un espacio abierto.



**Figura 104:** Dibujo  
Estudiante E03-2018-  
Imaginación

**8.5.1.2.10 Estudiante-E03-2018- Imaginación.** A partir de trazos cruzados, representa un circo espacial que ofrece sus presentaciones en el cielo estrellado, cuyos actos divierten y generan admiración por parte de los espectadores. Complementa cada una de las líneas con elementos compuestos que efectivamente define cada uno de los personajes. La distribución final aún no se define, pues luego de generar las figuras sería necesario definir un contexto donde se posibilitaría contrastar los elementos y reforzar la idea propuesta.

*Recomendaciones para la obra final:* En la obra se pueden retomar cada uno de los elementos y realizar una composición acorde a los intereses del autor, destacando lo que permita reflejar la idea concreta y distribuyendo estratégicamente en la composición cada uno de los personajes. No olvidar el contraste de oscuro claro y medios tonos por el hecho de encontrarse en la noche.



**Figura 105:**  
Dibujo Estudiante  
E03-2018-  
Memoria

**8.5.1.2.11 Estudiante-E03-2018-Memoria.** Luego de algunos ejercicios de observación de especies, ha tomado elementos de varios animales para crear un ser que unifica algunas especies extintas y otras en vía de extinción. Trata de representar en el fondo montañas y volcanes en erupción, haciendo una representación del contexto de estas especies. El personaje que representa a estos seres aún no cuenta con un contraste definitivo.

*Recomendaciones para la obra final:* Corresponde destacar el elemento principal y generar el volumen necesario para que su entorno esté en sintonía con la idea propuesta; sería importante que en la parte inferior izquierda se intente generar una forma que brinde tensión y equilibrio a la composición.

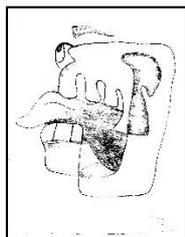


**Figura 106:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2018-Reflexión

**8.5.1.2.12 Estudiante-E03-2018-Reflexión.** A partir de una figura mixta, dibuja a un hombre que a pesar de su rudeza expresa un sentimiento frágil que de algún modo conmueve su sentimiento. Es importante reconocer que todos los seres humanos tenemos la necesidad de

expresar con lágrimas cuándo nos sentimos tristes, aunque en nuestra sociedad solo las mujeres pueden hacerlo con total libertad, por eso representa ese contraste, un hombre fuerte con lágrimas y recuerdos.

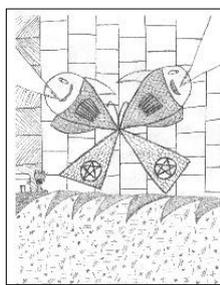
*Recomendaciones para la obra final:* El personaje está muy acertado de acuerdo al tipo de personalidad que el autor refiere, y su composición es adecuada, sin embargo, sería importante generar un poco de profundidad con el contraste entre fondo y figura, y en cuanto a los trazos del cabello y el bigote, sería importante llevar un orden que le dé a esa zona un realce, sin caer en el relleno desordenado.



**Figura 107:**  
Dibujo Estudiante  
E04-2018-  
Fantasía

**8.5.1.2.13 Estudiante-E04-2018-Fantasía.** Con un trazo cerrado, construye a través de un dibujo el monstruo que se encarga de comerse los malos recuerdos, esos que le hacen daño a una persona, en realidad es amigable porque les quita a las personas las preocupaciones o tristezas, y como no tiene cerebro, nunca recuerda lo malo que se ha comido, solo que su apariencia es repugnante porque esa energía negativa de todo eso lo va deformando. Su composición es vertical y la proporción es adecuada.

*Recomendaciones para la obra final:* La estructura permitiría definir algunos contrastes de fondo que generen contraste, y así manejar la representación de los pensamientos de los que se alimenta de una manera difusa, pero que produzca la sensación.



**Figura 108:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2018-Imaginación

**8.5.1.2.14 Estudiante-E04-2018- Imaginación.** Su propuesta, a partir de líneas cruzadas, desarrolla dos peces que saltan del estanque y se unen para seguir volando mientras toman la forma de una mariposa, y como todo esto ocurre en la noche, de la boca de los peces se proyecta una gran fuente de luz. Su composición vertical es adecuada y presenta un fondo rígido que se encuentra en una dirección que contrasta con la figura, en la

parte inferior representa la fuente de los peces. El contraste puede ser más alto y existe la posibilidad de generar algunas texturas para reforzar el volumen.

*Recomendaciones para la obra final:* Sería importante realizar otra línea de horizonte que pueda generar armonía con el elemento creado y no segmentación del plano. De esta forma ya se pueden propiciar algunas texturas y tonalidades que destaquen la idea que plantea el autor acerca de la oscuridad en que se desarrolla la obra. Se recomienda acentuar los contrastes y texturas en el objeto para destacar del fondo cuando se genere el escenario oscuro.

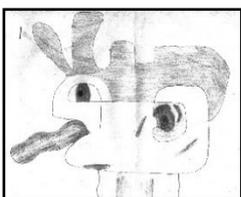


**Figura 109:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2018-Memoria

**8.5.1.2.15 Estudiante-E04-2018-Memoria.** El dibujo plasma el recuerdo de las historias de brujas que contaban en su casa, algo que de alguna manera le producía miedo porque no quería encontrarse con todo lo terrorífico que contaban sus familiares al respecto. En el campo no hay alumbrado público, por lo que en las noches hay oscuridad total, y esto

incrementaba el miedo para salir a la parte externa. Es así como solo se sentía segura en casa y salir de allí era un peligro para su tranquilidad. La composición vertical permite distribuir los elementos de manera equilibrada y se comprende la intención del dibujo.

*Recomendaciones para la obra final:* Es posible generar un mayor contraste con el fondo para fortalecer la idea de oscuridad sin perder el misterio de las figuras que rondan la vivienda, haciendo un juego de tonalidades con la luna y las montañas.



**Figura 110:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2018-Reflexión

**8.5.1.2.16 Estudiante-E04-2018-Reflexión.** Hace un dibujo conceptualizando la idea de que las personas usan su capacidad de comunicación para hacer daño a otros, pues en las comunidades se hacen comentarios dañinos sobre las personas, lo que comúnmente se llama “chisme”, como producto de “lenguas largas” que exageran la

situación, perjudicando la convivencia entre las personas que habitan en el lugar. El formato horizontal es una buena posibilidad, pensando en que definirá algunos detalles que reflejen ruptura en el fondo.

*Recomendaciones para la obra final:* Canalizar algún tipo de textura que refleje la ruptura mencionada para lograr un contraste mayor con la figura dando algunos retoques a la dirección de los trazos de la parte superior de la cabeza, todo esto para lograr aportar información textual que afirme el hecho de que las personas procesan ideas aumentadas y luego las comunican.



**Figura 111:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2018-Fantasía

**8.5.1.2.17 Estudiante-E05-2018-Fantasía.** Hace homenaje a un ser de luz con poderes superiores que encapsula gotas de magia y las deja caer en una fuente natural donde algunas personas cumplen sus más anhelados deseos con solo una gota de ese preciado líquido. La única forma de saber el camino es mencionar la historia que contaron los espíritus en un sueño

profundo, en una noche de abril. El formato vertical es coherente con la sensación de la caída de la gota y queda pendiente definir el contraste.

*Recomendaciones para la obra final:* Generar algunas ondas en la parte inferior que puedan contrastar con texturas y tonalidades de los elementos que están distribuidos en el espacio, generando también otro tipo de tonalidades en el fondo superior.

**8.5.1.2.18 Estudiante-E05-2018-Imaginación.** Compara el amor en la escuela con una



**Figura 112:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2018-Imaginación

calabaza, que mientras nace y crece su vitalidad es admirable, sus raíces son de alegría, incluso su tamaño aumenta de manera rápida en solo unos meses, sin embargo, cuando ya pierde su vitalidad comienza a deteriorarse y todos los defectos se dejan ver, convirtiéndose en una figura monstruosa; cuando todo acaba nos damos cuenta que era algo

huevo porque no valió la pena, porque estaba basado en la inmadurez y la falta de compromiso. Presenta un formato vertical y un fondo de varias texturas relacionadas con situaciones de espanto.

*Recomendaciones para la obra final:* Es posible generar un contraste mayor con el fondo y la parte inferior, en tanto que en la superior se propicie mayor armonía entre las líneas y objetos para que no queden aislados, como si se tratara de elementos puestos solo por rellenar espacios.



**Figura 113:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2018-Memoria

**8.5.2.1.19 Estudiante-E05-2018-Memoria.** Rescata el sentir musical de una serenata, donde hay algo por decir a través de canciones que motivan la emoción. Esto representa un conjunto de situaciones que dan felicidad y, aunque no se entienda de música, cada melodía genera en cada persona la necesidad de moverse y llenar su espíritu de nuevas sensaciones

agradables. Retoma algunos signos musicales e instrumentos en un formato vertical, aunque aún está pendiente el fondo.

*Recomendaciones para la obra final:* Para jugar con el fondo es posible entrelazar algunas líneas con tonalidades de las figuras y de este modo destacar los elementos que el autor seleccione como principales; luego construir un fondo en alto contraste para destacar los elementos que hacen parte de la composición.

**8.5.1.2.20 Estudiante-E05-2018-Reflexión.** La moda está representada por una mujer



**Figura 114:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2018-Reflexión

robot que no es autónoma de su propio estilo, pues permite que todo lo que el mercado le ofrece entre a su vida para formar parte de sus necesidades, las cuales no siempre son por gusto propio sino impuestas por el comercio, y aunque se muestre ridícula, vale más lo que otros

digan que lo que ella mismo sienta. El formato vertical es acertado y a

pesar de que falte trabajar el fondo se evidencia equilibrio, sin embargo, se

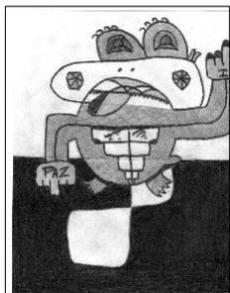
recomienda relacionar el contexto pues las líneas de fondo no tienen mayor sentido con la intención de la obra.

---

*Recomendaciones para la obra final:* Hace falta conceptualizar lo referente a la sociedad y la dependencia hacia los otros a través del fondo, donde puede existir un reflejo o un contraste con lo que muestra la figura principal. De igual forma, se deben descubrir algunos contrastes tonales que destaquen el elemento principal y los que se realicen en el fondo.

### 8.5.1.2 Análisis de Propuestas de Bocetos 2019.

**8.5.1.3.1 Estudiante-E01-2019-Fantasía.** A partir de un trazo mixto, crea un personaje



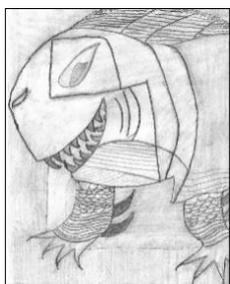
**Figura 115:** Dibujo Estudiante E01-2019-Fantasía

villano que no cree en la paz y tiene poder en el espacio y suelo firme; gobierna todos los satélites y por cada cometa que logra atrapar se gana un millón de años, por lo que no descansará hasta conquistar todos los planetas. Compositivamente, el formato vertical genera equilibrio con la tensión que define la dirección de sus extremidades superiores y contrasta con el elemento blanco sobre el fondo negro que se ha logrado

con un lápiz blando (6B), y cuya división  $\frac{1}{2}$  se atenúa con el gris del personaje que se ha trabajado con algunas texturas con lápiz semi blando (2B) con máximo 2 repeticiones para lograr el tono medio.

*Recomendaciones para la obra final:* Es posible generar un elemento de continuidad en el extremo inferior izquierdo, que puede ser un círculo, donde solo se observaría  $\frac{1}{4}$ , o tal vez una diagonal inclinada a  $45^\circ$  en el mismo lugar, de tono gris claro, mientras se realiza algo de menor tamaño en el lado opuesto al anterior, pero en tono gris oscuro o negro.

**8.5.1.3.2 Estudiante -E01-2019-Imaginación.** A partir de un trazo abierto, se dibuja un



**Figura 116:** Dibujo Estudiante E01-2019-Imaginación

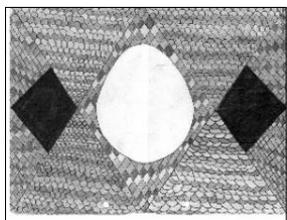
ser vivo que tiene gran fuerza y se alimenta de palabras que sobran, esas que a veces no necesitamos decir porque hacen daño. Está al acecho en lugares como cantinas y bares, aunque a veces se pasa también por estadios y canchas. Es transparente, pero en la medida que se alimenta se torna denso como humo y genera un ambiente pesado.

Compositivamente se maneja un elemento en formato vertical, que, a pesar

de estar cortado en su forma, define su personalidad con la parte frontal, la intención de representar la densidad y a la vez la transparencia de su caracterización se logra con un tono grisáceo y ejecutado con lápiz semi blando 2B y de manera homogénea, adicionando algunas líneas para dinamizar la figura.

*Recomendaciones para la obra final:* Generar una distinción tonal con el espacio que destaque el elemento y algunas formas sinuosas en otra dirección que refuercen el humo que se menciona, ya que el tono gris totalizado homogeniza la obra y sería interesante destacarlo.

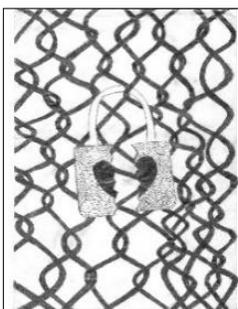
**8.5.1.3.3 Estudiante-E01-2019-Memoria.** Realiza una propuesta rica en proteína que en el



**Figura 117:** Dibujo Estudiante E01-2019-Memoria

fondo demuestra la exquisita textura de un animal marino sin dejar de lado la precisión de la forma del producto que a diario, frito o revuelto, nos soluciona el desayuno. El toro y la vaca no podían faltar a la plancha, o en un asado, pues es preciso a todos los peones alimentar. En el sentido compositivo, hace referencia a una organización simétrica en cuestión de forma y fondo, sobre un formato horizontal, cuya variedad tonal permite controlar la rigidez de las diagonales, además de tener un ovalo y pequeños semicírculos que dinamizan su estructura. La variedad de tonos en el fondo realizado con lápiz 3B refuerza esta intención y destacan las figuras que allí se encuentran (figuras negras: lápiz 6B).

*Recomendaciones para la obra final:* Sería interesante definir una textura leve que genere un volumen o una entrada al espacio blanco, incluso que lo negro no sea tan cortante a través de una textura oscura que destaque la textura de la carne. Se pueden tomar las diagonales como espacios de tensión, permitiendo tonos más claros que el resto para generar un flujo visual.



**Figura 118:** Dibujo Estudiante E01-2019-Reflexión

**8.5.1.3.4 Estudiante- E01-2019-Reflexión.** Con líneas que conforman la metálica y fría estructura de acero, se evidencia un sentimiento que, a pesar de representar seguridad, ha perdido la confianza en sí mismo y se siente atrapado en la tristeza. Tal vez es necesario cambiar de lugar y volver a descubrir el verdadero valor que se tiene, sin perder su esencia, para lograr superar lo vivido. Su

composición en formato vertical es complementaria con las formas que definen la malla y su estructura permite la continuidad necesaria para relacionar el elemento que representa lo infinito. Hay contraste del negro con el blanco de manera equilibrada y un poco de gris que se involucra con una textura delgada realizada con lápiz 2B.

*Recomendaciones para la obra final:* Si se trabaja la forma cilíndrica de cada parte de la malla, permitiría reforzar con algunas sombras la sobre posición intercalada de cada cruce en la estructura, así se puede destacar mejor el elemento central, proyectando su volumen sobre la estructura y definiendo una profundidad detrás de la malla.



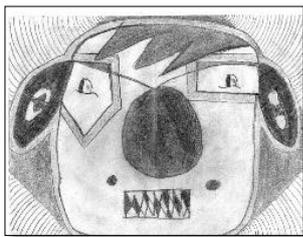
**Figura 119:** Dibujo Estudiante E02-2019-Fantasía

**8.5.1.3.5 Estudiante -E02-2019-Fantasía.** Comienza con un trazo abierto y se genera la picardía de un superhéroe bromista que le quita el aburrimiento a todos aquellos que se hunden en la tristeza, es bastante efectivo y cuando ha solucionado el problema, viaja a nuevos espacios para eliminar ese sentimiento que acaba con la tranquilidad. Aparece y desaparece según la dificultad de la situación y a cambio pide a quien

rescató de ese monstruo de la amargura, que debe ayudar a otro con cada sonrisa que vuelva a nacer. Su composición vertical se aprovecha con un solo elemento sobre una textura con semicírculos consecutivos realizados con lápiz 2B, y realiza el contraste con un gris en la mayor parte del elemento con excepción de un segmento central que rellena con negro (lápiz 6B).

*Recomendaciones para la obra final:* El hecho de que el personaje sea bromista puede ser reforzado con una posición más dinámica, pues se ve rígido y quieto, por tanto, el fondo puede convertirse en algo con movimiento, pero que tenga cambios de dirección o textura de manera contundente, menos sutil.

**8.5.1.3.6 Estudiante-E02-2019-Imaginación.** Un conjunto de figuras geométricas define

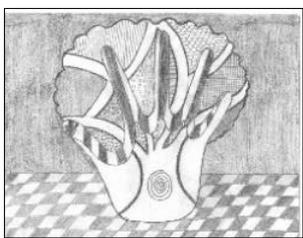


**Figura 120:** Dibujo Estudiante E02-2019-Imaginación

una mascota con poca visión pero que es muy fiel y, aunque no puede disfrutar del todo el paisaje, su gran capacidad auditiva y sensitiva hace que se convierta en el perro más astuto de la ciudad, por eso cuando sea grande será abogado y defenderá a todos los animales de los humanos que les hacen daño y los maltratan. Al agudizar su oído, escuchará la voz de auxilio a kilómetros de distancia y llegará a tiempo para defender a sus semejantes. En la composición, el elemento principal está dispuesto en un formato horizontal y destaca su nariz y orejas con un tono oscuro sobre un fondo de tono claro con líneas concéntricas y dos figuras grises a cada lado. Las diferentes formas en los ojos hacen que no sea del todo simétrico, pero en general tiene esa connotación.

*Recomendaciones para la obra final:* Puede ser interesante definir una gama de tonos para la nariz, de tal manera que puedan conformarse brillos y sombras, al igual que en sus orejas. El fondo sería más dinámico si se intercalaran varios tonos en las líneas de fondo,

**8.5.1.3.7 Estudiante-E02-2019-Memoria.** Representa la naturaleza y la necesidad del ser

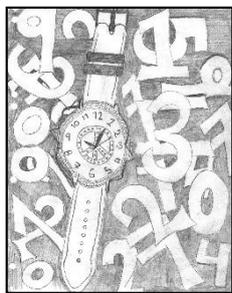


**Figura 121:** Dibujo Estudiante E02-2019-Memoria

humano de acabar con sus recursos, a pesar de hacer parte de ella, por eso su mano se vuelve como algo peligroso que al mismo tiempo puede envenenar la vida y perder todo. A partir de una figura básica se crea un elemento compuesto que unifica una representación de la naturaleza y un animal al que se le tiene

miedo, en unidad a la mano del hombre de la que se desprende el veneno. Su composición horizontal ayuda a definir 2 texturas en diferente proporción, donde se ubica un elemento compuesto de 3 elementos que evocan un significado específico. El piso es como un ajedrez que alterna oscuro y claro sobre un espacio mayor en gris (2B)

*Recomendaciones para la obra final:* La dirección con que se ha realizado el fondo es pertinente hacerla de manera horizontal para generar una leve salida a los costados, al igual que los cuadros del piso, así ayudaría a establecer mayor profundidad, incluso jugar con los grises de los cuadros. Es necesario generar un poco más de contraste en la copa del árbol, intensificando las texturas propuestas.

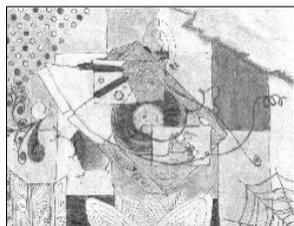


**Figura 122:** Dibujo Estudiante E02-2019-Reflexión

**8.5.1.3.8 Estudiante-E02-2019-Reflexión.** Muestra la manera como el hombre se vuelve esclavo del tiempo y todo gira en torno a un segundo, un minuto, días fechados, meses, y años, por eso no disfruta de la vida sino de las responsabilidades urgentes que debe cumplir, incluso muchos mueren por la desesperación. La composición vertical permite distribuir de mejor manera los elementos; la disposición de los números que dinamizan la propuesta es una composición asimétrica por la posición de los elementos y el contraste medio dado por el fondo gris realizado con lápiz 2B.

*Recomendaciones para la obra final:* Se puede lograr mayor impacto con un acercamiento al perfil que define el ser humano en el reloj, para que sea más evidente la relación, definir con un tono oscuro el fondo y generar algunas texturas que diferencien los números contrastando con más intensidad las posiciones de cada uno.

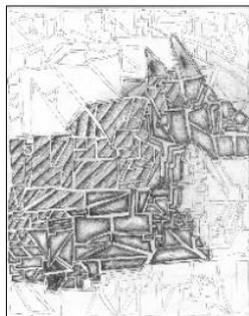
**8.5.1.3.9 Estudiante-E03-2019-Fantasia.** Refleja la entrada al mundo de los sueños,



**Figura 123:** Dibujo Estudiante E03-2019-Fantasia

donde es posible llegar con solo desearlo. Es allí donde cualquier deseo se realiza y, estando en el infinito, te conviertes en una canción que llega a todas partes para observar absolutamente todo lo que sucede. En su composición horizontal, distribuye los elementos de manera que refuerza el hecho de observar y detallar varios elementos a lo largo de la obra. La posición del elemento central genera tensión y se ha definido un contraste medio entre grises claros y oscuros logrados con un lápiz 6B.

*Recomendaciones para la obra final:* El trazo que rompe el muro se puede complementar con una línea que corte el horizonte, y de esta manera sería más evidente la motivación de salida, también es necesario contrastar de forma más contundente el fondo de la figura para que se destaque ese elemento principal.



**Figura 124:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2019-Imaginación

**8.5.1.3.10 Estudiante-E03-2019- Imaginación.** Expresa la nobleza de un ser vivo que se adapta a las circunstancias y atiende el llamado de su dueño cuando necesita un verdadero amigo; le da consejos y en ocasiones transforma algunas cosas que salieron mal y afectaron a otros. Guarda todos los secretos y simplemente lo llevas a sitios que le dan tranquilidad. Trota, vuela, toma velocidades impresionantes que desatan

emoción y permiten que las penas queden atrás. Su composición define un elemento incompleto que gracias al contraste resalta la suma de varios elementos como unidad. Muestra texturas que generan varios tonos en el conjunto y deja en blanco las figuras de fondo.

*Recomendaciones para la obra final:* Podría contrastar el juego de oscuro - claro alternando los espacios, entre un elemento y otro del fondo, con grises que lleven a cruzar de un lado a otro y dinamicen la secuencia.



**Figura 125:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2019-Memoria

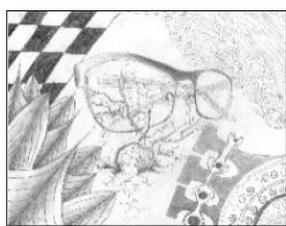
**8.5.1.3.11 Estudiante-E03-2019-Memoria.** Refleja el dolor del castigo cuando se quita la oportunidad de vivir lo deseado, lo que provoca que se vayan olvidando los buenos momentos, enterrando esos recuerdos que dan emoción y felicidad. La composición destaca una serie de elementos que cuentan historias relacionadas con la vida de un adolescente, por la ubicación genera un orden y una profundidad

hasta el horizonte donde hay una grieta. Hay algunas figuras a los extremos con líneas simples que definen puntos de interés. Sus trazos son un poco frágiles y denotan vacíos

provocados. Existe un bajo nivel de contraste y tan solo una mínima parte se intenta destacar con tono oscuro.

*Recomendaciones para la obra final:* Puede ser valioso llevar una trayectoria a la grieta final donde algo rompa esa tranquilidad, al igual que buscar un contraste con el espacio que va después del horizonte, manejando un poco la transición de luces y sombras sobre los elementos dispuestos.

#### 8.5.1.3.12 *Estudiante-E03-2019-Reflexión.* Cuenta la visión que tenemos de la vida y



**Figura 126:** Dibujo  
Estudiante E03-  
2019-Reflexión

cómo las dificultades detienen ese caminar. Las cosas no son sencillas, por lo que hay que solucionar paso a paso las situaciones que se van dando, sin embargo, algunos problemas estancan a las personas y les hacen perder su voluntad y ganas de avanzar. Su

estructura compositiva muestra un formato horizontal con un elemento que se integra con otro elemento, maneja un contraste medio y distribuye 4 elementos alternos en cada extremo.

*Recomendaciones para la obra final:* Es propicio definir un hilo conductor que pueda enlazar las figuras sueltas en las esquinas para articularlas con la obra. DE igual forma, implementar contraste con el horizonte para definir un poco de profundidad y no perder el interés hacia el objeto principal.



**Figura 127:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2019-Fantasía

**8.5.1.3.13 *Estudiante-E04-2019-Fantasía.*** Recrea la existencia de los espíritus buenos que tratan de ayudar a todos aquellos que están en la oscuridad, solo se pueden sentir, porque no se dejan ver en la realidad. Aparecen y desaparecen en muchos lugares, y sin importan dónde estén, entran a los sentidos de las personas para poder curar la

tristeza y secar las lágrimas de la pena. Luego, llegan al cerebro y se ocupan de cambiar recuerdos y al despertar poder comenzar de nuevo. Su composición horizontal destaca una

figura principal realizada con un trazo abierto y otros elementos anexos, tiene un fondo casi homogéneo, realizado con un lápiz 6B, que trata de representar la oscuridad y la penumbra.

*Recomendaciones para la obra final:* Es propicio realizar un reflejo que refuerce la oscuridad del resto del lugar y contrastar este reflejo al intensificar un tono oscuro en un lado de la propuesta.

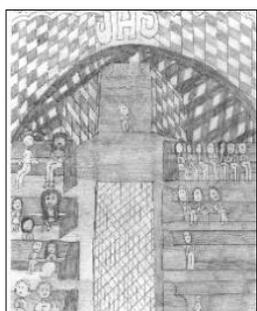


**Figura 128:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2019-Imaginación

**8.5.1.3.14 Estudiante-E04-2019- Imaginación.** Recrea el día en que los animales salieron a conocer la ciudad y se encontraron un caos total, no había aire puro ni un lugar para desplazarse o caminar libremente, y desde ese momento decidieron volver al campo y la selva para ser felices. Su composición es vertical y se desarrolla con el cruce de líneas que da como resultado elementos que son personificados como seres vivos. Su sentido de aglomeración se evidencia en la cantidad

de elementos sin espacio entre ellos, sin embargo, algunos cambios de tono le dan contraste a la obra. En su totalidad es trabajado con lápiz 2B y deja algunos espacios en blanco para definir armonía en la propuesta.

*Recomendaciones para la obra final:* Sería válido contrastar un poco más cada uno de los elementos para generar destaque y originar volúmenes en algunos elementos físicos que puedan determinar profundidad.



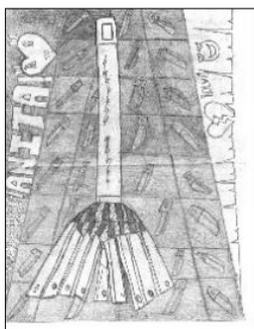
**Figura 129:** Dibujo  
Estudiante E04-  
2019-Memoria

**8.5.1.3.15 Estudiante-E04-2019-Memoria.** Retoma con precisión el domingo, día que refleja la importancia de los ritos religiosos a través de su vida. Su familia le inculcó el valor de asistir a la misa dominical y lo recuerda como un lugar de encuentro donde, más que entender lo que decía el padre, era muy importante lo que pasaba al final, después de la bendición, cuando todos los chicos de su edad se

reunían en la parte externa del templo a charlar y compartir lo que habían hecho en la

semana. Su composición vertical refleja la forma de un templo y genera una distribución en escalas, también determina contraste de elementos, aunque algunos grises son bastante similares.

*Recomendaciones para la obra final:* Permitir espacios en blanco que puedan destacarse entre los grises, sin dejar de lado las texturas y acabados de claro- oscuro.



**Figura 130:** Dibujo Estudiante E04-2019-Reflexión

**8.5.1.3.16 Estudiante-E04-2019-Reflexión.** Relaciona elementos cortantes como parte de la confrontación y deseo de venganza que alguien puede tener, por eso es necesario barrer esos malos sentimientos, cortando de raíz el malestar que genera este sentir a la humanidad. Cuando esto pase, el corazón quedará limpio de todo eso que hace daño y podrá volver a amar. Su composición es vertical y las líneas inclinadas refieren profundidad, mostrando un espacio y un elemento principal. Los recuadros tienen tonos muy similares y hay un leve contraste.

*Recomendaciones para la obra final:* Se sugiere contrastar el movimiento de los cuchillos, generando otras direcciones en los elementos y reforzando los tonos oscuros frente a los tonos claros o alternarlos. El nombre del autor en la composición debería ser más sutil, tal vez como una firma.



**Figura 131:** Dibujo Estudiante E05-2019-Fantasía

**8.5.1.3.17 Estudiante-E05-2019-Fantasía.** Ha creado un monstruo que vive en las profundidades del recuerdo y se ocupa de organizar cada uno de las buenas memorias en un estante visible para llevarlas a la mente y poder disfrutarlas, mientras que los malos recuerdos son destruidos para que no vuelvan a hacer daño a nadie. Su composición vertical reafirma la importancia del monstruo y destaca el elemento del fondo con texturas bien definidas. Genera tonos oscuros y claros con alto contraste.

*Recomendaciones para la obra final:* Dejar algunos espacios en blanco permitiría que el personaje principal salga del fondo, así como también disiparía algunas zonas de total oscuridad en texturas oscuras que pueden generar más volumen.

**8.5.1.3.18 Estudiante-E05-2019- Imaginación.** Es una reina egipcia que vuelve de la



**Figura 132:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2019-Imaginación

tumba para recordar el amor que nunca olvido a pesar de la muerte. Ella motiva espíritus para que la acompañen en esta gran tarea de darle una esperanza a las personas que no creen en este sentimiento. Su composición es horizontal y parte de una línea abierta, tiene un fondo un poco escueto y con fragmentos diagonales; maneja alto contraste en el tocado y algunos grises que varían en su tonalidad.

*Recomendaciones para la obra final:* Es posible terminar con detalle las rosas que ha esbozado en los costados de la figura principal, dando así un acabado que destaque esos elementos. También se puede definir un fondo con mayor intensidad que contraste de una manera definitiva.

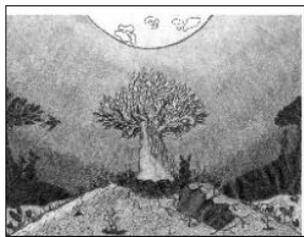


**Figura 133:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2019-Memoria

**8.5.1.3.19 Estudiante-E05-2019-Memoria.** Relaciona los elementos con los que ha convertido su vida en un encierro y espera que la amistad y el amor verdadero entren a su vida, porque recuerda los momentos que algún día la hicieron feliz. Siente que los objetos por sí mismos no tienen sentido, por eso lo ve como un pasillo sin salida. Desarrolla una composición horizontal y la fracciona con una diagonal que genera una transición. El contraste es medio y existe gran cantidad de elementos que reflejan lo expresado en su idea.

*Recomendaciones para la obra final:* Si se trata de generar un pasillo, tal vez funcionarían más las líneas horizontales que disminuyan distancia en la medida que se acerca al fondo, de tal manera que la penumbra puede avanzar hasta terminar en la oscuridad total.

**8.5.1.3.20 Estudiante-E05-2019-Reflexión.** Analiza la calma de la noche en medio de la



**Figura 134:** Dibujo  
Estudiante E05-  
2019-Reflexión

naturaleza como la perfección, un silencio que permite pensar, la tranquilidad que llena al ser humano de paz y la gratitud por sentir todo esto tan cerca, la conexión de la tierra con las personas, quienes precisamente son los que acaban con todo esto.

La explotación de la madera debilita la naturaleza y se hace necesario un minuto de silencio por todos aquellos árboles que han caído y dejaron de florecer. Define una composición horizontal y enaltece el elemento principal bajo una luz que difumina en el fondo de manera gradual.

*Recomendaciones para obra final:* Es posible contrastar la montaña de una manera más eficiente, reduciendo el gris y contrastando con un poco más de blanco las sombras que refleja el árbol para modificar con tonalidades diferentes las grietas de la tierra.

**8.5.2 Análisis de la Socialización del Proceso y los Resultados de la Propuesta Didáctica Implementada**

Con el convencimiento e interés de generar un cambio significativo en las prácticas tradicionales del dibujo, se desarrolla un soporte textual tras analizar la problemática de la falta de motivación y creatividad en los estudiantes de básica secundaria, razón por la cual se definen estrategias didácticas que pueden tener resultados efectivos para dicho cambio.

Así, mientras se diseña este tipo de documentos que hacen parte de la autonomía docente, tanto el compendio de la programación como los planes de clases, se convierten en una carta de navegación precisa para esta transformación. Sin embargo, llevar este proceso a la práctica, a pesar de contar con la motivación y convencimiento de la docente, ha sido difícil, pues la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia), primeramente mostró negación y resistencia hacia las prácticas propuestas como una clase efectiva y seria dentro del programa académico, pues al corroborar que se trataba de

ejercicios iniciales de líneas y bocetos con líneas básicas, expresaban que era un retroceso en cuanto a la exigencia académica con resultados que hacen parte de un plan para niños de primaria.

**8.5.2.1 Transformación de los Criterios Sobre la Práctica Experimental Llevada a Cabo.** Desde el principio de la práctica, a pesar de que cada clase representa una oportunidad para transformar los conceptos y prácticas tradicionales, se observó apatía por parte de los estudiantes cuando se planteaban los ejercicios, definiendo como absurdos los resultados obtenidos en cada clase, por lo que no confiaban en que las hojas de líneas escuetas pudieran hacer parte del aprendizaje, subestimando así los ejercicios aplicados porque “eso no enseña nada”.

Seguido de esto, cuando la propuesta es socializada entre los docentes de primaria para establecer competencias que proyecten unidad en el área, se presentaron críticas que determinaron rechazo, pues no comprendían cómo estos ejercicios basados en las líneas y formas básicas abarcarían todo un período y menos un año, enfatizando que la propuesta podría ser ejecutada en 2 o 3 clases, pues lo veían como un tema que siempre ha sido enseñado, por lo que los niños lo comprenden y repiten con facilidad.

Como solución se hicieron algunas charlas de sensibilización sobre la necesidad de comprender que el dibujo necesita ser vivenciado a través de la práctica constante, más allá de memorizar definiciones textuales o copiar radicalmente figuras; así mismo se llegó a clarificar que la creatividad puede ser cultivada en todos los niños, mientras se les brinde el espacio y las estrategias necesarias. Todo esto se convirtió en un motivo de discusión y no hubo mayor atención a las recomendaciones dadas, contando con una bajísima cantidad de docentes que aplicaron algunas estrategias compartidas, quienes manifestaron que querían conocer más respecto de la propuesta.

Las directivas comenzaron a solicitar una explicación en cuanto a los resultados, según su criterio, consideraban que “no se podía hacer lo mismo siempre” y que “había que mostrar resultados”; sin embargo, siempre se aclaró que esta práctica solo tendría resultados evidentes a largo plazo y que las prácticas se modificaban lentamente, a medida que los estudiantes lograran definir sus avances en los bocetos; por lo tanto, el seguimiento debía ser continuo y de manera personalizada, trabajando incansablemente en despertar su creatividad y neutralizar los conceptos negativos que la gran mayoría de estudiantes tenían frente a su capacidad de dibujar con propuestas creativas personales.

Los padres de familia, por su parte, no le daban mayor importancia al desempeño presentado por sus hijos, y simplemente expresaron en su gran mayoría que les era indiferente lo que se enseñara en el área, pues “no era lo más importante para su formación académica”.

Luego de los tres años de trabajo intensivo, pese a todos los criterios negativos y discusiones por “la ausencia de resultados que no ofrecían muestras contundentes cada año”, los estudiantes que vivenciaron de manera continua esta práctica evidenciaron los cambios en sus propuestas, en su capacidad de proponer ideas con dibujos y lograr la satisfacción de tener resultados a través de la práctica continua del dibujo.

De esta manera se logra satisfactoriamente la organización, montaje y exposición de los bocetos finales que mostraron las ideas que se construyeron con dedicación y disciplina a partir de prácticas experimentales que forjaron su experiencia y proyectaron sus propuestas a otro nivel, donde la creatividad transformó la realidad y la enseñanza misma. La exposición montada en el mes de febrero del año 2020, compuesta de 54 módulos de aproximadamente 20 bocetos finales por módulo, y casi 2000 dibujos de prueba, distribuidos en 5 salones de la Institución, es una muestra de todo lo que este proceso pudo mostrar con resultados efectivos, que generaron un cambio en la percepción e impacto en el público y los

estudiantes al observar todo ese potencial que se consolidaba en magníficas propuestas junto a un proceso de creación de murales, que cambió por completo la estética de la institución.

Directivas y docentes expresaron una emotiva felicitación a los ponentes y los estudiantes se motivaron más para continuar con algunas ideas que seguían en proceso de creación.

**8.5.2.2 Resultados de la Propuesta Didáctica Implementada.** La experiencia generó infinitos cambios a nivel personal y profesional, y durante los tres años de su vivencia constante fueron evidentes los cambios de actitud y resultados que, a pesar de ser lentos, fueron motivantes para la transformación de las capacidades creativas de los estudiantes, hecho que se evidenció con la recolección de casi tres mil bocetos que sirven de material didáctico para estudiantes que comienzan desde grado sexto. Del mismo modo, la comunicación constante permitió en los niños y jóvenes la posibilidad de expresar sus intereses y puntos de vista frente a la producción de sus compañeros, así como la consolidación de mesas de trabajo donde se intercambiaron conceptos y aprendieron del trabajo en equipo como parte importante del paso por el área de Educación Artística. Los principales logros se resumen a continuación.

- Aceptación y disponibilidad en la participación de las prácticas experimentales de la propuesta didáctica, respetando y dando valor a los resultados creativos propios y de sus compañeros.
- Motivación para generar obras a partir de propuestas personales debidamente compartidas, permitiendo la retroalimentación de la docente en cada proceso propuesto.
- Reconocimiento de los errores como parte del aprendizaje, valorando el boceto como parte creativa e inicial para generar la construcción de propuestas individuales y colectivas.

- Comprensión de conceptos fundamentales y técnicas de aplicación para consolidar una obra.
- Seguridad y destreza en los trazos que determinan un dibujo y finalmente la totalidad de sus acabados.
- Desarrollo visual, manual y conceptual, complementando en su conjunto las capacidades creativas inherentes a la fantasía, la imaginación, la memoria y la reflexión a través de las prácticas implementadas.
- Sensibilización sobre la necesidad de cualificar los resultados iniciales a través de nuevas propuestas experimentales, confiando siempre en la capacidad para crear y fortalecer el trabajo personal y en equipo, con resultados satisfactorios.
- Transformación de las paredes institucionales, a través de conceptos, formas y colores con los ejercicios de muralismo, que impactan visualmente a la comunidad académica y visitantes.

## 9. Conclusiones

Luego de la experiencia y la investigación que se lleva a cabo, es preciso concluir situaciones específicas que en lo posible deberían evolucionar en favor de la educación, ya que el área de educación artística, y específicamente el dibujo, pierde su potencial por no reaccionar ante esta situación planteada. El proyecto no es la solución definitiva, tan solo es el comienzo de ese giro que la educación necesita, y poco a poco se irá fortaleciendo gracias al uso de nuevas estrategias didácticas que se permitan desarrollar.

- En la Institución existen conceptos arraigados en la educación tradicional que no permiten ver los alcances de esta práctica dentro de los procesos de aprendizaje, pues se menosprecia el dibujo al concebirlo como una habilidad de pocos que no tiene mayor trascendencia por ser un simple pasatiempo. Así mismo se evidencia la constante negación frente a la intención de involucrarse en los ejercicios que

pueden desarrollar las capacidades, y todo por el desconocimiento de las bondades de la práctica constante que refuerza la fantasía, la imaginación, la memoria y la reflexión por parte de estudiantes de secundaria y docentes de básica primaria.

- Se genera un acto disruptivo que transforma los procesos y criterios de la práctica del dibujo, al consolidar una propuesta compuesta de orientaciones didácticas y procesos metodológicos que demuestran cambios constantes en los resultados de la creatividad gráfica de los estudiantes a lo largo del tiempo en que se lleva a cabo la investigación (3 años).
- Retroalimentar y modificar cada práctica propuesta permitió conocer de manera directa los cambios en los resultados obtenidos, siempre verificando la efectividad de las prácticas con acompañamiento constante de manera individual y por equipos a través de la evaluación constante.
- Al socializar la propuesta, la mayoría se mostraron escépticos, pero cuando los resultados se hicieron visibles a partir de evidencias palpables y muestras gráficas los estudiantes, la comunidad en general comenzó a flexibilizar sus criterios radicales y le dieron la oportunidad al proceso de crecer al interior de las aulas, abriendo espacio para nuevas propuestas.
- Con este paso decisivo en la implementación de la propuesta, se aporta a la didáctica de la educación artística en la Institución y al sistema educativo del departamento del Huila, mientras se pueda dar a conocer y replicar prácticas que renueven y transformen el valor de la experimentación en los procesos gráficos, fomentando la creatividad de los estudiantes de secundaria.

### **10. Recomendaciones o propuesta de intervención**

Conocer los resultados efectivos de una experiencia permite visionar nuevas alternativas a futuro con el propósito de ampliar el rango de impacto, por lo que es importante pensar en

proponer serias reformas en los programas de Educación Artística en las instituciones educativas y en las licenciaturas, cuyo énfasis hace referencia al área en cuestión; pues se hace necesario transformar los criterios de aprendizaje, enseñanza y evaluación para poder gestionar un verdadero cambio al interior de las aulas, ya que la convicción y metodologías de los docentes son un factor de gran importancia en esta transformación.

También sería importante apoyar el desarrollo de futuras investigaciones que estén enfocadas en las pedagogías críticas para generar una efectiva sensibilización y evolución en las prácticas pedagógicas, que permitan valorar al máximo el potencial del dibujo dentro de la educación de nuestros niños y jóvenes. De esta manera se hacen posibles acciones como:

- Involucrar el dibujo experimental en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Nutrir el currículo oculto con procesos gráficos que acerquen a los estudiantes a la comprensión y asimilación del dibujo para entender infinitas temáticas que se requieren en otras áreas de conocimiento.
- Permitir etapas de prueba en ejercicios vivenciales donde se valoren los resultados de los procesos a largo plazo más que el resultado inmediato.
- Disponer al interior de las aulas espacios de motivación creativa del dibujo por encima de las técnicas de manera aislada.

En el proceso de lectura, indagación e investigación se logra comprender que muchos autores ya exponen desde años atrás las infinitas dificultades que siempre han existido en la educación; sin embargo, aún no se han podido desarrollar grandes cambios en el sistema. Precisamente porque además de evidenciar el problema y tener la voluntad de transformarlo, se requieren otras voluntades y elementos políticos, económicos y sociales; que en conjunto puedan reforzar las soluciones de esa necesidad con logros que se deberían dar al interior de las Instituciones Educativas para su transformación.

Para esto, es preciso no desfallecer en cada intento que los docentes realicen para encaminar sus prácticas a ese cambio tan anhelado, más aún en lo que tiene que ver con la Educación Artística; pues en la actualidad se demuestra que se tiende a distorsionar sus objetivos reales. María Acaso en su libro titulado, *La Educación Artística no son manualidades*, hace un excelente análisis respecto al Lenguaje Visual, el cual define como el núcleo de la Educación Artística; a su vez, a través de una metáfora, expone los enemigos directos de los pilares que sostienen la Educación Artística, proponiendo retos ante esta difícil situación, preguntando entonces,

“Y ¿no resulta increíble que mientras que en casa y en la calle casi todo ha cambiado, en las instituciones educativas no haya cambiado casi nada, que las actividades relacionadas con la cultura y las artes visuales sigan siendo actividades desvinculadas del pensamiento, de lo intelectual, de los retos, del placer, donde parece que solo ejercitan las manos poniendo en funcionamiento una serie de técnicas más bien poco utilizadas por los creadores visuales (artistas y productores de imagen comercial) del siglo XXI?...¿y la situación sigue siendo la misma que hace cincuenta años, por lo que considero urgente que nos preguntemos: ¿no va siendo hora de que la situación cambie? Creo que resulta vital cambiar las prácticas de la educación de las artes y la cultura visual. Desarrollar esta especialidad educativa para estudiantes que viven dentro de la hiperrealidad, que viven en un mundo altamente tecnificado” (Acaso, 2010, pg. 35).

Así mismo, nos hace reflexionar sobre las falacias visuales en las que los jóvenes se sumergen como la digitalización de la belleza y la imagen utilizada directamente para el consumo, ya que en su análisis refiere que nos sumamos a un lenguaje visual violento y de hiper-estimulación, término que María Acaso ha dado a los múltiples factores que actualmente saturan la cultura visual desde imágenes televisivas, exceso de retoque digital de imágenes y todo tipo de mentiras visuales que son constantes en los medios masivos

desde el proceso de creación, industrialización, masificación, tratamiento, transmisión y difusión para el consumo, a través de una cadena de tecnificación.

Seguido de esto afirma que, “Mientras no nos enfrentemos a estos retos, mientras la educación artística no siga desarrollando marcos y currículos del siglo XXI, seguiremos siendo aliados de la pedagogía tóxica<sup>3</sup>, piezas del neocapitalismo, un área florero al servicio de la educación bulímica<sup>4</sup> fomentadora de la ignorancia activa” (Acaso 2010, pag.87). Por lo tanto, es urgente replantear el área de Educación Artística que actualmente se encuentra estancada y con muchos de sus procesos pedagógicos sin sentido, sin desarrollar la competencias del área establecidas por el MEN y en muchos casos en situación de agonía.

Conocer los resultados efectivos de una experiencia permite visionar nuevas alternativas a futuro con el propósito de ampliar el rango de impacto, por lo que es importante pensar en proponer serias reformas en los programas de Educación Artística, compartiendo los siguientes hechos determinantes: 1. La ausencia de especialista en educación artística en la etapa educativa de educación primaria, 2. La prácticamente nula formación inicial de profesorado en la etapa educativa de educación secundaria destinado al área de plástica y visual. 3. La inexistencia de una carrera planificada de los educadores de museos y de aquellos que trabajan en contextos especiales...” (Acaso, 2010, pg. 122).

---

<sup>3</sup> La *pedagogía tóxica*, un tipo de metodología educativa que parece que educa pero que, en realidad deseduca; que parece que nos hace libres, pero solo nos hace libres para comprar, que parece beneficiosa, pero resulta letal para el conocimiento crítico. (Acaso 2010). La consolidación de la pedagogía tóxica conlleva al auge de una pedagogía de la repetición, donde los destinatarios de los procesos educativos, repiten los conocimientos que le son transmitidos sin reflexionar sobre ellos, sin repensar, sin deconstruir, sin criticar ni pensar” (Acaso, 2010).

<sup>4</sup> María Acaso cita a Ken Bain (2006), quien cita a Beaugrande (s.f), quien se acerca a la educación bulímica así: La educación bulímica fuerza al estudiante a alimentarse con un festín de datos que debe memorizar y utilizar en algunas tareas muy concretamente definidas, tareas que conducen siempre a una única respuesta concreta previamente definida por el profesor o por el libro de texto (Acaso, 2010).

Consecuente con esto, es importante apoyar el desarrollo de futuras investigaciones que estén enfocadas en las pedagogías críticas para generar efectivos momentos de sensibilización y evolución a las practicas pedagógicas que valoren al máximo el potencial en las artes, especialmente en el dibujo, ya que después de la investigación realizada es claro que se deben tomar cartas en el asunto y analizar la situación para intervenir en cada proceso y transformar los resultados, de esta manera se pueden efectuar posibles acciones específicas como:

- Involucrar el dibujo experimental en los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Nutrir el currículum oculto<sup>5</sup>, en sus posibles variables (oral, textual, visual) con procesos gráficos que acerquen a los estudiantes a la comprensión y asimilación del dibujo para entender infinitas temáticas que se requieren en otras áreas de conocimiento.
- Permitir etapas de prueba en ejercicios vivenciales donde se valoren los resultados de los procesos a largo plazo más que el resultado inmediato.
- Disponer al interior de las aulas espacios de motivación creativa del dibujo por encima de las técnicas de manera aislada.
- Conformar grupos de investigación que promuevan procesos que favorezcan el análisis del área.

Tal vez, si se avanza en todo este cúmulo de posibilidades, se logrará con evidencias el reconocimiento del área en la educación y la posibilidad de valorar cada uno de los resultados de los procesos no solo como un insignificante elemento decorativo manual, sino con

---

<sup>5</sup> El termino currículum oculto fue acuñado por el pedagogo norteamericano Philip Jackson en su obra La Vida En Las Aulas (Jackson, 1968) y ha sido tema de numerosas investigaciones.

efectivos avances dotados de criterio, sin dejar de lado el cultivo continuo de la creatividad a través de la fantasía, la imaginación, la reflexión y la memoria.

## 11. Referencias bibliográficas

- Acha, J. (1992). *Introducción a la creatividad artística*. México: Trillas.
- Acha, J. (1999). *Teoría del Dibujo, su sociología y su estética*. México: Ediciones Coyoacán, S.A. de C.V.
- Acaso, M. (2010). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Barcelona: Los libros de Catarata Editores.
- Alcaldía Municipal de Garzón (2020). *Plan Municipal de Desarrollo 2020 Somos el cambio*. Recuperado de <http://www.garzon-huila.gov.co/tema/planes/plan-de-desarrollo>
- Alcalá Grisales, C.A. (2017). *Educación artística y cultura visual en Colombia: políticas en educación artística en Colombia de cara a la posmodernidad cultural (tesis de pregrado)*. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Bellas Artes Licenciatura en Artes Visuales. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.12209/9611>
- Arcos Palma, O. (2008). *Teorías y Enfoques del Desarrollo. Programa de Administración Pública territorial*. Bogotá: Escuela Superior de Administración Pública.
- Barco, J.M., Gutiérrez, G.C., y Velásquez, G.A. (2015). *Educación de educadores en artes visuales, un lugar de sentido para la educación artística*. Pensamiento, palabra y obra, (14). <https://doi.org/10.17227/2011804X.14PPO108.120>
- Betancourt, J., y Valadez Sierra, M. D. (2012). *Cómo propiciar el talento y la creatividad en la escuela*. México: Editorial Manual Moderno
- Bermejo, R. (2017). *Ser maestro*. Barcelona: Plataforma Editorial.
- Bonilla, M. (2015). *La teoría del reflejo estético en Lukács y su aplicación a la teoría general de la estética. (Tesis de posgrado)*. La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1137/te.1137.pdf>

- Bonilla, C., Vanegas, J., y Farfán, V. (2015). *Pedagogía crítica y equidad de género*. Neiva: Universidad Surcolombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas.
- Bixio, C. (2013). *¿Chicos aburridos?: el problema de la motivación en la escuela*. Madrid: Homo Sapiens Ediciones.
- Bourriaud, N. (2008). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Colmenares, I. (2018). *El dibujo artístico para el desarrollo del pensamiento crítico. (Tesis de pregrado)*. Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Artes y Tecnología Educativa. Repositorio institucional.
- CamiloB4. (2015). *Escudo Atlético Nacional [Ilustración]*. Wikipedia. Recuperado de [https://es.wikipedia.org/wiki/Atl%C3%A9tico\\_Nacional#/media/Archivo:Escudo\\_de\\_Atl%C3%A9tico\\_Nacional.png](https://es.wikipedia.org/wiki/Atl%C3%A9tico_Nacional#/media/Archivo:Escudo_de_Atl%C3%A9tico_Nacional.png)
- Castellanos, N. (2013). *Cultura visual: una alternativa didáctica para la educación artística. (Tesis de maestría)*. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana, Facultad de Educación. Repositorio institucional.
- Castellini, L., Ablatico, L., Manceñido, A. (1996). *Psicología y artes visuales: una aproximación a los fundamentos del arte*. Buenos Aires: El Francotirador Ediciones.
- Castro, R., Millán, M., Rivera Torres, N., & Motta, L. (2011). El papel de la didáctica en la educación artística. *Praxis Pedagógica*, 11(12), 26-39. Recuperado de <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.11.12.2011.26-39>
- Chavez, A. (s.f). Imágenes de amor para hacer diapositivas [Ilustraciones]. Imagui. Recuperado de <https://www.imagui.com/a/imagenes-de-amor-para-hacer-diapositivas-T5epo6BXE>
- Chávez, R.A. (2010) *La creatividad en la educación artística*. México: UNAM: Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente.
- Cursos Style, (s.f). *Pokemón cursores del ratón Pikachu [Ilustración]*. Cursos Style. Recuperado de <https://es.cursor.style/collections/pokemon>

- Delgado Egado, B. (2009). *Psicología del desarrollo Vol 2: Desde la Infancia a la vejez*. Madrid: Mc Graw-Hill Editores.
- Dibujalia-md. (s.f). *Dibujo de Bugs Bunny y El Pato Lucas de Looney Tunes Baby [Ilustración]*. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/551902129321827999/>
- Durán, M. (2015). Simón Rodríguez: Educación popular y la invención de la escuela popular. *Revista da FAeEBA-Educação e Contemporaneidade*, Vol.24 (43), pp.25-36.
- Edel, R (2004). *El Concepto de Aprendizaje*. Recuperado el 22 de febrero de 2020 de <https://www.researchgate.net/publication/301303017>
- Eco, U. (2010). *En nombre de la Rosa*. Madrid: Lumen
- Esquinas, F., y Sánchez, M. (2011). *Didáctica del dibujo: Artes Plásticas y Visuales*. Barcelona: Editorial Grao.
- Farnham, S. (2004). *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid. Ediciones Morata
- Freire, P. (2001). *Política y Educación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido [Pedagogy of the oppressed]*. México: Siglo XXI
- Freedman, K. (2006). *Enseñar la cultura visual. Currículo, estética y la vida social del arte*. Barcelona: Octaedro.
- Gómez, J. (2006). *Estrategia del dibujo en el arte contemporáneo*. Madrid: Cátedra-
- Gardner, H. (1994). *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio Paidós.
- \_\_\_\_\_. (2005). *Arte, mente y cerebro*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- García Sempere, P., Montiano Benítez, B., Tejada Muñoz, A.I., Tejada Romero, P.L. *Investigación y Docencia de la Creatividad desde una perspectiva interdisciplinar*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Garm, E. (2021). *Tatuaje de ancla con clave de sol [Fotografía]*. Latatoueuse. Recuperado de <https://latatoueuse.com/es/tatuajes-con-claves-de-fa-y-de-sol>

- Graeme Chalmers, F. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Los Ángeles: Paidós.
- Hauser, A. (1969). *Historia Social de la Literatura y el Arte*. Madrid: Yorik
- Husserl, E. (1996). *Diccionario de Filosofía*. México: Editorial Diana.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*.  
Lima, Perú: McGraw Hill.
- Jara, O. (1994). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Recuperado de: [http://www.bibliotecavirtual.info/wpcontent/uploads/2013/08/Orientaciones\\_teoricopracticas\\_para\\_sistematizar\\_experiencias.pdf](http://www.bibliotecavirtual.info/wpcontent/uploads/2013/08/Orientaciones_teoricopracticas_para_sistematizar_experiencias.pdf).
- LeFraik. (s.f). *Mickey Mouse Illustrator [Ilustración]*. Pinterest. Recuperado de <https://co.pinterest.com/pin/703546773007949170/>
- Lopera, F. (2020, 5 de septiembre). *Fragilidad cerebral de la memoria las palabras y los conceptos. [Conferencia]*. Facebook. Recuperado de [https://www.facebook.com/155125574576254/videos/1486217215099778/?so\\_channel\\_tab&rv\\_all\\_videos\\_card](https://www.facebook.com/155125574576254/videos/1486217215099778/?so_channel_tab&rv_all_videos_card)
- Marín García, T. (2013). *Arte, creatividad y diseño*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Mayvf8. (s.f.). *Piolín con un corazón [Ilustración]*. Pinterest. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/444449056963371942/>
- Messenger de amor. (s.f). Tom y Jerry [Ilustración]. Pinterest. Recuperado de <https://www.pinterest.es/pin/551902129321827999/>
- Ministerio de Educación (2000). *Lineamientos curriculares educación artística*. Bogotá: Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

- \_\_\_\_\_. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907_archivo_pdf_evaluacion.pdf)
- Monsalve, H. (2010). Momento del dibujo, un acercamiento a la condición escolar. *Praxis & Saber*, 1(2), 153-172. <https://doi.org/10.19053/22160159.1103>
- Montenegro, I. (2005). *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Bogotá: Magisterio.
- Mobile9 (s.f). *Mickey Mouse Dope para fondo de celular [Ilustración]*. Pinterest. Recuperado de <https://co.pinterest.com/pin/444378688224446554/>
- Munari, B. (2018). *Fantasia. Invención, creatividad e imaginación en las comunicaciones visuales*. Roma: Editorial Gustavo Gili.
- Olaya, O.: (2009). Enseñanza de las artes visuales en Colombia. *Revista Digital do LAV*, 2(2). ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.a0?id=3370/337027034002>
- Palmero Cantero, F., Guerrero Rodríguez, C., Gómez Iñiguez, C., Carpi Ballester, A., Goyareb, R. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Valencia: Publicación de la Universidad Jaume.
- Raquimán Ortega, P, y Zamorano Sanhueza, M. (2017). Didáctica de las Artes Visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 439-456. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100025>
- Reina García, F.M. (2017). *El profesor de educación plástica y visual y los imaginarios: nuevos retos en educación artística. (Tesis Doctoral Inédita)*. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- República de Colombia (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- República de Colombia (2000). *Lineamientos Curriculares Educación Artística*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- Rey Somoza, N. (2018). Experiencia y propuesta didáctica para abordar la práctica de colonial desde las artes visuales y contemporáneas. *Index, revista de arte contemporáneo*, (5), 20-29. Recuperado de <https://doi.org/10.26807/cav.v0i05.143>
- Ríos, G., & Stalin, A. (2005). Enseñanza y aprendizaje en la educación artística. *El artista*, (2).
- Rodríguez Palmero, M.L., Moreira, M.A., Concesa Caballero, M., Greca, M. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Madrid: Editorial Octaedro.
- Rodríguez, S. (2001). *Obras completas*. Caracas: Presidencia de la República
- Sanz Aparicio, M.T., Menéndez Balaña, F.J., Rivera Expósito, M.P., Conde Pastor, M. (2017). *Psicología de la Motivación. Teoría y Prácticas experimentales*. Madrid: Editorial Sanz y Torres, S.L.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. Ciudad de México: Pearson Educación.
- Suñol, V. (2012). *Más allá del arte: Mímesis en Aristóteles*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (Eduulp).
- Sáez, F. (2016). El dibujo de un esquema pedagógico. La creatividad y la transversalidad como eje fundamental en las artes. *Digitum*, 14(1), pp. 69-78. Recuperado de <http://revistas.um.es/api>
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Editorial Planeta.
- S.a. (s.f). *Bambi buenos días [Animación]*. Imágenes Cool. Recuperado de <https://www.imagenescool.com/tag/bambi>
- S.a. (s.f). *Corazón rojo con ilustración de daga [Ilustración]*. Pngwing. Recuperado de <https://www.pngwing.com/es/free-png-zbyie>
- S.a. (s.f) [https://www.teinteresa.es/tele/Donald-pato-trabajado-Disney-perezoso\\_0\\_1153686173](https://www.teinteresa.es/tele/Donald-pato-trabajado-Disney-perezoso_0_1153686173)
- Sternberg, R., y Lubart, T. (1993). Creative Giftedness: A Multivariate Investment Approach. *Gifted Child Quarterly*, 37(1), pp. 7-15.

- Treffinger, D., Feldhusen, J., y Isaksen, S. (1990). Organization and Structure of Productive Thinking. *Creative Learning Today*, 4(2), pp. 6-8.
- Urban, K. (1995). Different Models in Describing, Exploring, Explaining and Nurturing Creativity in Society. *European Journal for High Ability*, 6, pp. 143-159.
- Urbano, C.A., y Yunis, J.A. (2014). *Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital*. Buenos Aires: Editorial Brujas.
- Velásquez, B., Remolina de Cleves, N., y Calle, M. G. (2010). La creatividad como práctica para el desarrollo del cerebro total. *Tabula Rasa*, (13).
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V
- FALTA: García (s.f); Reyes (1980); Romo y Sanz (2000); Amabili (1998); Brunner (2001); Aguirre (2006); Mota Botello (2011); Malacaria (2010); Shuell (1986); Bruner (1962); Guilford (1950) (1968); Betty Edwards (Falta el año); Monsalve (2010); Constitución Política (1991); Ley 115 (1994)

## 12. Anexos

### 12.1. Cronograma

PERIODO	PROCESO	INSUMOS PARA SISTEMATIZACIÓN
Feb.- 2017  A	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolección de información y percepciones sobre el dibujo en comunidad académica.</li> <li>• Información y sensibilización del proyecto que motiva la creatividad en el dibujo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico y percepciones de la comunidad académica</li> </ul>
Dic.- 2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementación de propuesta en documentos institucionales</li> <li>• Prácticas para evidenciar propuestas de dibujos en secundaria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programación</li> <li>• Plan de aula 2017</li> <li>• Colección de dibujos desarrollados en secundaria</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuestas iniciales para ejercicios a mano alzada y calentamiento</li> <li>• Jornadas de sensibilización sobre manejo espacial corporal para conceptos de líneas y formas.</li> <li>• Sensibilización a padres de familia” un dibujo para mi hijo”- “un dibujo para mis padres”, el verdadero valor de las líneas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colección inicial y procesos evolutivos de ejercicios en hojas tamaños carta.</li> <li>• Evidencias fotográficas de dinámicas</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descripción conceptual de materiales, y manejo de líneas estructurales, formas y contornos.</li> <li>• Sustentaciones y exposición interna a nivel de salones para dar a conocer resultados de la práctica inicial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colección de prácticas libres y dirigidas con líneas básicas.</li> <li>• Evidencias fotográficas de dibujos en el comienzo de la propuesta.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuesta de grado inicial y presentación de anteproyecto USCO</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Archivo documental de la propuesta y trabajos universitarios en torno a la investigación presentada.</li> </ul>

Feb.- 2018		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustentación de anteproyecto cohorte XIV</li> </ul>
	A	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colección de prácticas y secuencias de boceto.</li> </ul>
Dic. 2018	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de nuevas estrategias intermedias para practicas individuales y grupales según procesos creativos discriminados según fantasía, memoria, imaginación y reflexión.</li> </ul>
	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Continuidad en seguimiento de procesos y acompañamiento en recolección documental de bocetos</li> </ul>
	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización del plan de trabajo a Directivos, docentes en reunión y padres de familia en atención programada por grados.</li> <li>• Taller con docentes de primaria: Dibujos de los profes “ Todos podemos ser creativos” y “Los profes también tenemos miedo para dibujar”</li> </ul>
	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compendio de bocetos y organización por grados.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recopilación de percepciones y seguimientos a estudiantes según procesos de dibujo.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bocetos para murales y adquisición de material para fondo de pared.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colección de bocetos y evidencias fotográficas.</li> </ul>
Feb 2019	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propuestas grupales para prácticas de dibujo experimental</li> <li>• Retroalimentación de documentos institucionales y socialización de procesos a padres de familia.</li> </ul>
	A	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recopilación de muestras y bocetos.</li> <li>• Evidencias fotográficas</li> </ul>
Dic. 2019	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguimiento continuo y solución de situaciones de conflicto con los progresos en el dibujo.</li> <li>• Trabajo por grados con fundamentación de líneas y puntos sobre base de muros.</li> <li>• Adecuación de muros grandes, y acabado de parte superior monocromática.</li> </ul>
	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evidencia fotográfica Participación escalonada de estudiantes en gran formato</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de propuestas con procesos finales y aplicación de tonalidades con base en álbum de bocetos propuesto, con sustentación final en cada grado de secundaria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colección de bocetos en proceso y con propuestas terminadas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recopilación de datos de estudiantes y consentimiento informado para imágenes, entrega de informe a padres de familia sobre el trabajo al interior de la propuesta por grados,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentación estudiantil de autores y listados de participantes que trabajaron durante todo el proceso</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recopilación de bocetos inconclusos, sin nombre y recolectados de basureros para muestras válidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compendio de colección de bocetos N.N , y archivo de muestras</li> </ul>
Feb.- 2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación de exposición colectiva de bocetos realizados durante los 3 años.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecuación de salones y distribución de mesas en salones</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escaneo de 1200 bocetos aprox. Para organizar de manera digital en carpetas por estudiante y por año de realización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Archivos digital de obras con nombres de autores y evolución por año</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distribución de 5 bocetos con tonalidades y estructura final en módulos x 4 autores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unificación de obra con bocetos y tarjeta de datos del autor, evidencia fotográfica.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensamble de módulos y montaje de exposición</li> <li>• Terminación de murales y detalles finales de acabado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Archivo fotográfico y documental del montaje.</li> <li>• Diario de campo finalizado.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición institucional de bocetos de obras resultante de los 3 años consecutivos de practica experimental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Archivo fotográfico y documental del evento</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo del proyecto de tesis y documentación de información teórica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustentación de proyecto Cohorte 14</li> </ul>
Mar- 2020	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconstrucción y sistematización de la experiencia – Asesorías constantes</li> <li>• Organización de archivos generales en físico y Digital</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muestras y archivo de bocetos con registro fotográfico</li> <li>• Documento final en proceso</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de muestra escogida para resultados de bocetos según Fantasía, Imaginación, memoria y reflexión, por cada año.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colección de muestra digital de 12 trabajos de 5 estudiantes durante 3 años .</li> </ul>

Mayo-2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de bocetos escogidos, retomando sustentaciones presentadas y observaciones realizadas en cada año en cuanto al acabado, recomendaciones de propuesta y generalidades del boceto.</li> <li>• Revisiones periódicas del proyecto y ajustes al documento final.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidación y corrección del proyecto</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realización de artículo y diapositivas para sustentación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentos corregidos y aprobados para entrega final</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega de proyecto y sustentación final</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentos FINALES</li> </ul>

## 12.2 Presupuesto

Desde el inicio del proyecto, los recursos para la ejecución han sido propios y se han destinado a desarrollar cada fase con la calidad requerida para tener los resultados óptimos en cuanto al acabado de los bocetos, y demás procesos planteados, pues al tratarse de una Institución Pública rural, la mayoría de estudiantes no cuentan con los materiales de buena calidad necesarios para un óptimo resultado que debe ser para todos los estudiantes por igual, de lo contrario podría causar variables en el análisis de los bocetos en cuanto a la diferencia de terminados y materiales, por tanto algunos elementos de trabajo se disponen en calidad de préstamo en horas de clase. Así mismo, las directivas de la Institución expresaron que no podían asumir los costos de la pintura Viniltex por su alto costo y demás materiales para los murales, por lo que su aporte fue la pintura monocromática del fondo.

PROCESO	CANT. APROX x3 años	MATERIALES DURANTE 3 AÑOS	COSTO c/u	TOTAL	TOTAL PROCESO
1. Prácticas de estudiantes	60	Resmas de papel bond 75 gramos blanco	\$9000	\$540000	
	300	Lápices 2B Stanford, Papermate o Mirado	\$800	\$ 240000	
	300	Lápices 6B Stanford o Papermate	\$1500	\$450000	
	300	Pliegos de cartulina blanca	\$600	\$ 180000	
	300	Micro punta negro	\$1500	\$450000	
	100	Rotuladores gruesos recargables	\$ 4000	\$400000	
	200	Tinta china	\$2000	\$400000	
	300	Pinceles delineadores #0 y #1	\$ 1500	\$450000	
	300	Pinceles de varios tamaños en cerda	\$2000	\$600000	
	60	Tajalápiz metálico	\$600	\$36000	
2. Muestras Docente	1	Impresora HP Inyección	\$ 850000	\$850000	
	1	Computador Portátil +memoria externa	\$1800000	\$1800000	
	5	Litros de tinta para impresora	\$25000	\$125000	
	60	Antifaz ojos en tela antialérgica	\$3000	\$180000	
	80	Láminas de Cartón prensado	\$4500	\$360000	

3. Archivo y de compilación bocetos	200	Carpetas legajado ras de cartón	\$ 600	\$120000	\$4185000
	1	Kit de oficina (cosedora, perforadora etc.)	\$100000	\$100000	
	1	Scanner	\$650000	\$650000	
4. Exposiciones	100	Pliegos cartulina negra	\$2000	\$200000	\$430000
	40	Láminas de cartón paja	\$20000	\$80000	
	2	Galones de pintura negra – blanca	\$45000	\$90000	
	15	Solución de caucho - pegante	\$4000	\$60000	
5. Murales	25	Galones de pintura Viniltex de Pintuco	\$ 45000	\$1225000	\$4015000
	8	Galones color especial y /o fluorescente	\$90000	\$720000	
	6	Aerógrafos medianos	\$ 90000	\$540000	
	1	Compresor	\$700000	\$700000	
	10	Equipo de protección	\$ 13000	\$130000	
	*	Cinta, rodillos, brochas, espátulas	-	\$200000	
	*	Refrigerios para jornadas de fin de semana	-	\$500000	
6. Reconstrucción del proceso y sistematización	1	Memoria externa para almacenamiento	\$450000	\$450000	\$450000
<b>TOTAL</b>					<b>\$12826000</b>

