



INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Título: Psicopedagogía y Arte en las Emociones para Enriquecer el Pacto de aula del grado Cuarto “D” de la Institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá – Quindío		
Lugar de Ejecución del Proyecto		
Ciudad/municipio/vereda/corregimiento: Calarcá - Barcelona		Departamento: Quindío
Duración del Proyecto: 7 meses (menos 1 mes de vacaciones).	Fecha de iniciación: 05/08/2022	Fecha de Terminación: 05/03/2023
Autores		
Nombres autores	Dirección correo electrónico	Profesión
Hincapié Arias Mary Eugenia	hincapiearias@gmail.com	Docente de aula
Londoño Castaño Angelina	angelina.londoc@gmail.com	Artista plástica
Marín Cárdenas Laura Alejandra	lauralejam@gmail.com	Psicóloga profesional
Línea de investigación de los posgrados de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales		
Ambientes virtuales de aprendizaje y tecnologías en educación.		
Desarrollo humano, procesos de aprendizaje y ambientes emergentes.		
Procesos educativos y transformación socioambiental.		
Proyección cultural desde el campo expandido de la educación artística.		X

INFORMACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Presentación portada

- **Título del proyecto de intervención educativa**

Psicopedagogía y Arte en las Emociones para Enriquecer el Pacto de aula del grado Cuarto “D” de la Institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá - Quindío.

- **Nombres de los autores, profesión y afiliación institucional**

El presente proyecto fue construido de manera colectiva y transdisciplinar por las siguientes autoras, con fines académicos aterrizados desde nuestra realidad como profesionales de ciencias humanas y sociales:

Hincapié Arias Mary Eugenia, Licenciada en Educación Básica de la Universidad Antonio Nariño sede Quindío. Trabaja como docente de Básica primaria grado 4ºD Institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá - Quindío, Armenia desde enero del 2022.

Londoño Castaño Angelina, Maestra en Artes plásticas de la Universidad de Antioquia en Medellín. Trabaja como docente en la materia Educación Artística del Colegio Fontán, en Envigado, Antioquia desde el año 2020.

Marín Cárdenas Laura Alejandra, Psicóloga profesional de la Universidad Minuto de Dios en Bogotá D.C. Colombia. Trabaja como psicóloga educativa en United Studies de Madrid - España.

- **Fecha y lugar**

Noviembre, Colombia.

Psicopedagogía y Arte en las Emociones para Enriquecer el Pacto de aula del grado Cuarto “D” de la Institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá - Quindío

Hincapié Arias Mary Eugenia
Docente de aula

Londoño Castaño Angelina
Maestra en Artes plásticas

Marín Cárdenas Laura Alejandra
Psicóloga profesional

Proyecto de grado presentado para obtener el título de Especialista en el Arte en los Procesos de Aprendizaje

Profesor a cargo del curso de Seminario de Proyectos II

Chicangana López Armando
Magíster en Educación

Fundación Universitaria Los Libertadores
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Especialización en el Arte en los Procesos de Aprendizaje
Bogotá D.C., Noviembre de 2022

1. Resumen Ejecutivo

El desarrollo humano se divide en diferentes etapas según Papalia, Feldman y Martorrell (2012), pero es durante la infancia que ocurre una mayor recepción de la información, siendo una etapa oportuna para potencializar habilidades y capacidades personales. Partiendo de la presencia de las emociones a lo largo de la vida, es una necesidad desarrollar programas de prevención desde el campo de la psicología que permitan el conocimiento emocional, y con esto, una regulación de las emociones que faciliten el afrontamiento de situaciones inesperadas o difíciles del común social, ya sea en contextos personales, familiares, sociales o educativos.

En el corregimiento de Barcelona, Calarcá - Quindío, se encuentra ubicada la Institución Educativa San Bernardo, entidad de carácter público que cuenta con un manual de convivencia donde se especifican los acuerdos y normativas de la comunidad educativa y, al mismo tiempo, permite construir colectivamente unos pactos de aula para evidenciar el cumplimiento de estos. Incluso se cuenta con actas de compromiso disciplinario diligenciadas por los docentes de aula. Todo lo mencionado son herramientas que crean un ideal de valores y comportamientos, más no una línea guía de manejo en situaciones de conflicto (I.E. San Bernardo, 2022).

Mediante la activación de una investigación acción con el grado Cuarto “D” de la institución se busca enriquecer el cumplimiento del manual de convivencia por parte de los estudiantes, debido a la presencia de problemáticas entre ellos como resultado de las dificultades frente al manejo de sus emociones.

Por esta razón y como aporte significativo, este proyecto tiene como objeto el reconocimiento y regulación de las emociones básicas (alegría, tristeza, miedo, ira y asco) por parte de los estudiantes del grado Cuarto “D”, donde mediante la pintura abstracta y la expresión corporal, se logre impactar positivamente en su pacto de aula.

Palabras Clave: Psicopedagogía, reconocimiento emocional, regulación emocional, pintura abstracta, expresión corporal, pacto de aula.

2. Planteamiento del Problema

La Institución Educativa San Bernardo, situada en la ciudad de Calarcá - Quindío, tiene como premisa educativa el aprendizaje significativo. Cuenta con 1.400 estudiantes aproximadamente y, entre ellos, 130 estudiantes matriculados en el grado cuarto, de los cuales 32 se encuentran en el aula Cuarto “D”; población elegida para ser participante de esta investigación.

Es importante mencionar que la institución cuenta con un Proyecto Educativo Institucional (PEI), donde en el capítulo 3, llamado “Análisis situacional”, se hace una descripción de la matriz DOFA (debilidades, oportunidades, fortalezas, amenazas de la institución). Este análisis da cuenta de las problemáticas y necesidades sociales del contexto, por ejemplo: “la desintegración y/o disfunción familiar; consumo de droga a temprana edad; embarazos adolescentes; delincuencia juvenil, atención escasa, inexistente o inoportuna de las autoridades municipales a las problemáticas del corregimiento y situación económica limitada” (I.E. San Bernardo, 2019). Éstas son sólo algunas de las situaciones reales para los estudiantes y familias del grado Cuarto “D”.

La institución, a raíz de lo anterior, busca ser un apoyo para las familias de la comunidad educativa a través de la apropiación de sus principios institucionales: “educar en valores, educar con la familia, educar para el compromiso, educar en la apertura y la pluralidad” (I.E. San Bernardo, 2019, Pág. 15). Adicional a esto, el manual de convivencia de la institución, regido por los decretos 1620 y 1965 del 2013, describe las normativas y acuerdos de la institución como: “el arte de estar con otros en armonía, el compartir de un espacio de la vida en el que dos o más personas andan un mismo camino hacia la misma dirección sin invadir el carril del otro, convivir en paz y constructivamente implica asumir el reto de comprender, de ceder, respetar, comunicar, responsabilizarse, perseverar y actuar para el bien propio y de quienes nos rodean” (I.E. San Bernardo, 2022, Pág. 2).

Con el fin de dar cumplimiento a lo anteriormente mencionado, la institución educativa establece de manera anual la construcción colectiva de un “*Pacto de aula*” entre los estudiantes y el docente a cargo, en el cual se establecen normas básicas de convivencia y alienta la apropiación de estas. En el caso de grado Cuarto “D” se definieron los siguientes puntos: “comunicar y expresar nuestras emociones; cuidar nuestro cuerpo para no hacernos daño; trabajar en equipo; ser amables; alegres y vivir en paz; respetar el turno; escucharnos para entendernos; pedir la palabra; nos respetamos y nos tratamos bien; cuidamos el salón, los útiles y el ambiente; presentamos disculpas cuando peleamos” (Grado Cuarto “D”, febrero de 2022).

Sin embargo, la comunidad educativa expresa como una necesidad latente reducir el alto grado de dificultades que aún se presentan en las relaciones sociales entre los estudiantes, puesto que, teniendo dichos recursos normativos, se siguen presentando choques y disputas entre compañeros por distintas razones. Por tal motivo, la docente de aula, Mary Eugenia Hincapié Arias, generó un espacio de escucha activa con fines reflexivos llamado “*Tengo la palabra*”. Allí cada estudiante contó desde su punto de vista las necesidades colectivas en la convivencia grupal, recogiendo las siguientes intervenciones: “burlas de aspectos físico; irrespeto; intolerancia; mentiras; no reconocer los errores; agresiones físicas y verbales; juzgar; juegos bruscos; apodos; rumores y/o chismes; amenazas; celos de amistad; indisciplina; no cumplimiento del pacto de aula” (Grado Cuarto “D”, 05 de agosto del 2022).

Con esto se abraza la idea de apoyar profesionalmente a la población objeto de estudio frente a la expresión y regulación de las emociones básicas. Un programa de prevención emocional, basado en la construcción de espacios psicoeducativos y una base metodológica trazada por el arte, puede permitir el enriquecimiento del manejo emocional. Es prioridad mejorar la fragilidad del colectivo que, por el momento, se ve inmerso en comportamientos, reacciones y

manifestaciones negativas, y que traen como resultado problemáticas en la convivencia grupal complejas de manejar, incluso por parte del área docente, administrativa y padres de la institución. Es esencial que los estudiantes puedan expresar y comunicar de forma asertiva y oportuna su sentir momentáneo, identificando y gestionando ellos mismos sus sensaciones internas, a pesar de otros factores y dificultades fisiológicas, familiares y/o sociales que puedan permanecer en su ambiente cotidiano.

2.1. Formulación del Problema

Por lo anterior, se realiza la siguiente pregunta: ¿En qué medida la expresión corporal y la pintura abstracta pueden apoyar el desarrollo de la regulación emocional de los estudiantes del grado Cuarto “D” con el fin de enriquecer el cumplimiento de su pacto de aula?

3. Justificación

La psicología como estudio del comportamiento, la cognición y las relaciones sociales en las personas, define las emociones como parte del desarrollo humano, y con esto, la construcción individual y social de las personas. Por otro lado, la psicopedagogía tiene como objeto el apoyo y acompañamiento del aprendizaje en los diferentes momentos de la vida (Henao, Ramírez & Ramírez, 2006). Ambos campos permanecen en constante crecimiento, arrojando nuevas miradas al proceso de enseñanza. Es por esto que en el contexto educativo, los docentes de diferentes partes del mundo se enfrentan día a día a situaciones que los llevan a reevaluar su práctica y ejercicio profesional. Constantemente surgen nuevas formas de enseñanza que generan un impacto positivo para el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes.

Para saber qué componentes influyen en la regulación emocional de las personas, Muñoz, Vargas y Hoyos (2016), en su momento, usaron el instrumento de evaluación “Escala de dificultades en regulación emocional (DERS): Análisis factorial de una muestra colombiana” para identificar la relevancia de los aspectos que convergen en este proceso, teniendo como resultado la conciencia como factor determinante. Ambos elementos, conciencia y regulación, no funcionan de forma individual, logrando un alto grado de reconocimiento y manejo cuando se complementan entre sí. Lo anterior nos da pie para que esta investigación tenga como fin estimular la conciencia, el reconocimiento y la regulación emocional, posibilitando comportamientos asertivos en el aula y, al mismo tiempo, dotando de herramientas a los docentes con espacios formativos desde la imaginación y desarrollo de la creatividad. El arte emerge en el aula como un medio de exploración y comunicación, favoreciendo la catarsis emocional y, a su vez, admitiendo la alternativa de resultar en obras artísticas individuales y/o colectivas y, finalmente, apoyar la apropiación del pacto de aula y cumplimiento del manual de convivencia institucional.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Estimular el reconocimiento de las emociones básicas por parte de los estudiantes del grado Cuarto “D” de la Institución Educativa San Bernardo Barcelona, Calarcá - Quindío, a través de espacios psicoeducativos desde la pintura abstracta y la expresión corporal para enriquecer su pacto de aula.

4.2. Objetivos Específicos

- a. Reconocer las causas que generan el incumplimiento del pacto de aula en el grupo objeto de estudio.
- b. Construir espacios artísticos desde la pintura abstracta y la expresión corporal, que permitan la activación de nuevos lenguajes creativos de expresión emocional.
- c. Fomentar la regulación emocional por parte de los estudiantes participantes.
- d. Transformar la convivencia colectiva entre los estudiantes, apoyando el cumplimiento del pacto de aula del grupo Cuarto “D”.

5. Aproximación al Estado del Arte

Al hablar de las emociones se entiende que estas son multidimensionales, existen como fenómenos subjetivos, biológicos, propositivos y sociales. A pesar de que existen multitudes de autores que determinan un número específico de emociones, se tomará como referencia a Izard (1971), citado por Aguedo (2014), quien las categoriza en cinco emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, ira y asco, las cuales se caracterizan por ser innatas en el desarrollo humano al desencadenar respuestas fisiológicas, es decir, son una respuesta adaptativa y de supervivencia; no son necesariamente aprendidas desde un constructo social ni de crianza.

Es evidente que el espectro de las emociones humanas no se restringe sólo a cinco estados, sino que su clasificación es bastante extensa, diversa y se expande a emociones secundarias más complejas. Trabajar con las emociones básicas determina un punto de partida dentro de esta investigación acción.

González y Villanueva (2014) describen a la regulación emocional como la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Saarni (2000) explica la competencia emocional a partir de la regulación emocional, la empatía y la capacidad para hacer frente de forma adaptativa a las emociones perturbadoras. Garner (2010) señala la capacidad de utilizar y entender las expresiones faciales de las emociones desde un contexto específico. Se logra entonces entender la importancia de enriquecer el reconocimiento y regulación emocional en las personas, con el fin de mejorar su estilo de vida y de adaptación, pues de lo contrario, podría desencadenar en comportamientos no adaptativos y disruptivos y, a su vez, en situaciones problemáticas dentro de sus diferentes contextos sociales.

Por lo anterior, la intención de intervenir en el reconocimiento de las emociones básicas en una población infantil y en un contexto educativo, puede brindar herramientas de expresión

emocional a nivel individual, para luego comunicarlas en un plano colectivo como es el aula de clase, transformando así los conflictos en la convivencia ya presentes y, finalmente, generar un cumplimiento del pacto del aula.

Hasta este punto, se ha descrito la influencia de las emociones, su complejidad y la importancia de la intervención profesional en el desarrollo de estas mismas, sin embargo, no se ha puntualizado el cómo hacerlo. Partiendo de un trabajo colaborativo y transdisciplinar, se resalta que la mediación artística favorece en los estudiantes sus habilidades comunicativas, sociales y de convivencia, ya que el lenguaje artístico vehiculiza ideas, sentimientos y emociones, desarrollando el pensamiento creativo, crítico y social. Es una construcción figurada que conduce al autoconocimiento y le permite al estudiante descubrir sus talentos y reconocerlos en otros (Sánchez, 2016). Por otro lado, la expresión corporal es todo lo que el cuerpo manifiesta, dice e interpreta de su realidad, de su contexto; habla con sus expresiones, gestos y movimientos. El cuerpo expone lo que siente, mientras las artes plásticas llevan las emociones, los sentimientos y las ideas al mundo material (Gómez, L y Galindo, M, 2021). Partiendo de esta explicación, es fundamental la creación de espacios para que los estudiantes puedan descubrir y potenciar su lado artístico, posibilitando la exploración de las emociones propias y las de sus pares y, finalmente, desarrollar habilidades sociales, fortaleciendo valores para la convivencia en el aula (Betancur, G y Mendoza, L, 2019).

Para concluir, se considera necesario intervenir desde el aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), siendo el mismo modelo pedagógico de la institución y que permite un proceso educativo desde la indagación, la consulta y la reflexión; dicho de otra manera, acciones pedagógicas que se basen en el saber previo del estudiante, con el fin de lograr una reestructuración

de su conocimiento y den como resultado uno nuevo, lo que permite que los estudiantes jueguen un rol activo resignificando sus formas de sentir, pensar y actuar.

6. Estrategia Metodológica Aplicada

La investigación acción (IA) es un tipo de metodología que busca la comprensión y mejora de problemáticas sociales, partiendo de un trabajo colaborativo con la población objeto de estudio (Elliott, 1990). Esta metodología cuenta con las características especiales que se aplican al presente proyecto, dado que es un contexto educativo en donde los investigadores están en una constante recolección de información que aporta el grupo participante y, amalgama tanto la situación social como las acciones de los estudiantes. La población participante es un sujeto activo desde el inicio hasta el final, permitiendo comprender realidades y problemáticas concretas desde sus subjetividades, hasta la creación de enunciados y de soluciones; o hacer replanteamientos a medida que se desarrollan los diálogos. Por tal razón la naturaleza de esta investigación es de tipo cualitativo, puesto que desde un enfoque interpretativo hacia el objeto de estudio permite recolectar la información aplicando la observación, comprendiendo la realidad del contexto (Rojas, W, 2019).

Serán entonces las fases que se plantean desde la IA, la forma adecuada de abordar esta situación problema. Primero un diagnóstico para aclarar las condiciones desde la práctica e identificar las necesidades; con base en ello, el planteamiento de unas estrategias (en este caso artísticas) con un plan de acción; luego la activación de estas y su misma evaluación para finalmente reflexionar frente a la postura inicial del diagnóstico. Para comprender el desarrollo de estas fases y sus condicionamientos internos, debemos comenzar por describir el contexto social y educativo en el que se ve inmersa esta investigación acción.

6.1 Población y Contexto:

Barcelona es un corregimiento del municipio de Calarcá, en el departamento del Quindío, donde se evidencia un número considerable de población flotante, es decir, en constante cambio o

itinerancia. Por ende, en la institución educativa hay un porcentaje de estudiantes que vienen de diferentes lugares del país y se quedan por períodos cortos de tiempo o, en otros casos, las familias del propio corregimiento van y vuelven con cierta regularidad.

El grado Cuatro “D” está conformado por 32 estudiantes distribuidos así: 18 niños y 14 niñas, los cuales están entre los diez (10) y los quince (15) años de edad. Cinco (5) de ellos son venezolanos, quienes todavía no tienen la aceptación del grupo.

Las familias son, en su mayoría, monoparentales, siendo casi siempre la madre quien está a cargo; cuentan con dos y tres hermanos; muchos están al cuidado de la abuela, la tía, o están solos por períodos muy largos de tiempo; un gran porcentaje hace parte del programa “Familias en acción”, pues pertenecen al estrato socioeconómico 1 y 2.

Desde el contexto social y político la institución educativa tiene alianzas con la casa de la cultura, con la secretaría de deportes y con la secretaría de desarrollo social, quienes realizan programas como escuela de fútbol, escuela de baloncesto, acompañamiento a la banda marcial, grupos de porras y zancos. La gobernación del Quindío se hace presente con instructores de educación física y maestros de música, actividades en las que los estudiantes del grupo Cuarto “D” tienen la posibilidad de participar, ya que se desarrollan dentro de la institución educativa en jornada escolar o extracurricular. El 100% de los estudiantes es beneficiario del programa de alimentación escolar (PAE) con un refrigerio industrializado al día.

Por último, de los 32 estudiantes, hay 8 estudiantes caracterizados en el Sistema de matrículas (SIMAT) como estudiantes con necesidades educativas especiales. Se presentan diferentes diagnósticos, entre ellos: déficit cognitivo leve, asperger, trastorno mixto del aprendizaje, y dificultad leve motora. Vale decir que la situación afecta de distintas maneras la convivencia, pues los ritmos de aprendizaje y de trabajo son muy diferentes. Un ejemplo es el caso

de los estudiantes con trastorno mixto del aprendizaje; ellos mismos evidencian sus dificultades y muestran apatía para desarrollar sus propias actividades. En repetidas ocasiones no las realizan e interrumpen la clase con comentarios inadecuados o muestras de agresividad cuando se sienten excluidos por el grupo. En el caso del déficit cognitivo leve se observan comportamientos de agresividad, baja autoestima y la necesidad de llamar la atención de manera permanente, escondiendo y dañando las cosas de sus compañeros.

6.2 Ruta Metodológica

Reconociendo entonces la investigación acción como metodología, el proyecto se llevará a cabo en las siguientes fases:

6.2.1 Fase 1: Diagnóstico del Problema

Una de las tres investigadoras, Mary Eugenia Hincapié Arias, tiene la facilidad de estar inmersa en el grupo investigado, siendo la directora del aula Cuarto “D” de la Institución Educativa San Bernardo y teniendo la posibilidad de encontrarse con la población de lunes a viernes. Esto quiere decir que el escenario en el cual se va a desarrollar la investigación ya es conocido por ella y, validando también su sentir, se decide intervenir el grupo. Primeramente, se identificó el contexto familiar y el ambiente de convivencia, viendo éste último como el punto álgido a intervenir a partir de lo relatado anteriormente.

Este diagnóstico se inició con una propuesta de intervención grupal denominada “*Tengo la palabra*”, donde se indagó con el grupo participante las necesidades sentidas como se mencionó en el planteamiento del problema, las cuales ya habían sido percibidas por la docente de aula y los demás miembros de la comunidad educativa. Posteriormente se realiza la intervención “*Reconocimiento del yo y del otro*”, que permitió la autoevaluación de las necesidades de los estudiantes para conocerse entre ellos a través de un espacio de imitación corporal y gestual,

posibilitando el reconocimiento individual de cada estudiante como parte de un colectivo. La intervención ejecutada se describe en la Tabla 1. Como cierre se realizó una socialización con la población objeto de estudio, aplicando la observación participante para recolectar datos que permitieran el diseño y desarrollo del plan de acción, rectificando al mismo tiempo la confiabilidad y la validez de lo ejecutado. Se da cuenta de sus opiniones frente a las siguientes preguntas: ¿Cómo podemos solucionar nuestros conflictos en el aula? ¿Qué podemos hacer para mejorar nuestra convivencia? ¿Cómo nos pueden ayudar nuestros maestros? ¿Qué actividades creen que nos ayudarían a mejorar la convivencia? (Figura 1).

Tabla 1

Reconocimiento del yo y del otro

No.	Ítem	Descripción
1	Propósito	Caracterización e interpretación del otro con el fin de “ponerme en los pies del otro”, “cargar con el peso del otro” y “cuidar del otro como me cuidado a mí mismo”.
2	Objetivo	Creación de un espacio colectivo de empatía que intervenga en las situaciones de conflictos e intolerancia del grupo.
3	Expresión artística	Se realizó una actividad de expresión corporal, donde cada participante caracterizó expresiones corporales, faciales e incluso verbales que observaban de sus compañeros.
4	Población objeto	29 estudiantes de grado Cuarto “D”, Institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá - Quindío, de un total de 32 estudiantes.
5	Recursos requeridos	Espacio al aire libre, sillas, bombas, maletas, pita, cámara de video.
6	Tiempo	120 minutos
7	Descripción paso a paso	1. Reunión del grupo participante para formar un círculo, donde cada uno lleve consigo su maleta y una bomba.

-
2. Inflar la bomba (tamaño pequeño para evitar que se reviente con facilidad).
 3. Indicar al grupo que de manera individual deben marcar su bomba con su nombre (diminutivo o apodo que más les guste).
 4. Cada estudiante amarra la bomba con una pita a su maleta.
 5. Cada estudiante deja su mochila con su bomba amarrada enfrente del lugar donde se ubicó inicialmente.
 6. Se hace una primera ronda girando detrás de las mochilas, cantando una canción de preferencia de los estudiantes. Al escuchar la palabra “stop” los estudiantes se paran y quedan detrás de una mochila ajena.
 7. Los estudiantes se ponen la mochila del compañero/a cuidando no reventar la bomba, y se les indica que piensen en ese compañero, que recuerden la forma en que se para, la expresión de su rostro, la forma en que camina, la forma en la que habla (lenguaje corporal y gestual).
 8. Se les permite un espacio en el interior de la rueda, uno por uno, para caracterizar al compañero del que están sosteniendo la mochila.
 9. Se quitan las mochilas y responden la pregunta: ¿Qué situación atemoriza o produce miedo a mi compañero/a? Esta respuesta se escribe en la bomba (numerar la respuesta).
 10. Se hacen 4 rondas de la misma manera, pero con una pregunta diferente. Cada respuesta debe estar numerada:
 - ¿Qué situación pone triste a mi compañero/a? ¿Qué situación le molesta o enoja? ¿Qué situación lo/a pone feliz o le da mucha alegría? Escribir una pregunta que consideres importante realizar a tu compañero/a.
-

11. Se brinda un espacio para que cada estudiante llegué a su respectiva bomba y lea lo que sus compañeros/as escribieron.

12. Presentación de cada estudiante con una autobiografía breve: con quién vivo, mi color favorito, el nombre de mi mascota, lo que más le gusta, lo que me enoja, que le pone triste, que lo pone feliz.

13. Espacio de reflexión: brindar un espacio en el que cada estudiante indique:

¿Qué fue lo que más le sorprendió leer en su bomba?

¿Qué fue lo que más le sorprendió escuchar de sus compañeros/as y que ellos no sabían? ¿Consideran que sus suposiciones eran acertadas con la vida real de sus compañeros/as? ¿Por qué? A partir de la actividad anterior y escuchar la vida de cada de sus compañeros/as ¿Ocurrió algún cambio en la forma en que perciben a uno o varios de sus compañeros/as?

¿Por qué?

14. Se indica que cada estudiante va a la siguiente clase y debe cuidar la bomba de otro compañero/a asignado por docente, con la idea de “cuidar del otro como me cuido a mí mismo” y “llevar el peso de mi compañero”

15. Al regresar nuevamente al salón de la docente encargada, se formó el espacio de conversatorio para concluir la última parte de la actividad.

16. Realizar un espacio de reflexión donde los estudiantes respondan las siguientes preguntas:

¿Cómo les fue con la bomba de su compañero/a?

¿Cómo se sintieron? ¿Cómo les pareció la actividad?

¿Qué aprendieron?

17. Conclusiones por parte de la docente, que vayan enfocadas en la empatía colectiva.

Nota: La presente tabla da cuenta del paso a paso de la intervención “*Reconocimiento del yo y del otro*”, ejecutada con el grupo Cuarto “D” de la Institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá – Quindío.

6.2.2 Fase 2: Plan de Acción

Estas estrategias revisan el problema inicial a la luz de los nuevos diálogos que surgieron en los momentos de reflexión del proceso investigativo, específicamente la actividad realizada en la identificación de las necesidades. Hasta ahora, la intervención ejecutada arroja luces sobre la necesidad de dar un espacio adecuado para el reconocimiento de cada una de las emociones básicas: alegría, tristeza, miedo, ira y asco, para así intervenir las problemáticas en la convivencia mencionadas por los estudiantes.

La expresión corporal y la pintura abstracta serán los medios para el reconocimiento de estas emociones y posterior puesta en escena, donde cada uno de los estudiantes, con las bases adquiridas en este proceso, podrá participar de forma colectiva en una propuesta grupal.

Desde el teatro, se rescata un término interesante y que explica a groso modo ciertas cualidades instintivas que están en el ser humano: la pre-expresividad. Barba (1992) nos habla de esto y Cardona (1989) lo explica mejor en “Los principios de la pre-expresividad según la antropología teatral”. Este concepto propone que el ser humano desde su cotidianidad mental y corporal se manifiesta de maneras mecánicas: sin reflexión, puesto que entramos en constante necesidad de generar respuestas automáticas con nuestro entorno inmediato. Estas respuestas se ven directamente relacionadas con el repertorio de conductas incorporadas de nuestro contexto social, es decir, actuamos constantemente de manera espontánea o hasta involuntaria. Es fisiológicamente innato, como las emociones básicas. Se asocia esto con las reacciones o manifestaciones agresivas que se presentan en la convivencia de nuestro grupo participante, puesto que en planos generales es evidente el condicionamiento en sus respuestas físicas y verbales.

Despojar la mente y el cuerpo de los estudiantes frente a esa forma funcional y habitual de moverse, se considera el motivo del ejercicio para nuevas formas de percepción y expresión emocional. Con esto, como punto de partida, se pretende trabajar desde la expresión corporal para romper con la rutina automática y generar nuevos vínculos conscientes entre las emociones y el cuerpo, ubicando la alegría, la tristeza, el miedo, la ira y el asco en diferentes partes específicas del ser, permitiendo nuevos comportamientos sensibles y creativos para luego ser llevados a un plano plástico.

Ya que la intención es lograr una conexión sensitiva de los estudiantes con sus propias emociones desde el cuerpo y lograr transmitir las a los demás mediante la plástica, qué mejor motivación que aquella técnica artística con estas características, puesto que se dice que “la pintura es un arte, y el arte en total no es una creación inútil de objetos que se deshacen en el vacío sino una fuerza que sirve al desarrollo y a la sensibilización del alma humana” (Kandinsky, 1970, p.114).

La pintura abstracta es aquella que nos permite conectar dichas emociones de manera expresiva con el uso del color y las formas (como cuadrados, rectángulos, círculos, líneas, etc.), despojando aquellas últimas de su configuración figurativa, es decir, no se derivan de la naturaleza ni deben parecerse a un objeto tangible, sino que manifiestan los sentimientos, sensaciones y emociones del autor a través de manchas, líneas y puntos. Igualmente, los colores cumplen la función de señalar directamente dichos sentimientos, conectándose con los significados que han sido adjudicados a cada uno psicológicamente, culturalmente y comercialmente. Se pueden percibir en el ambiente, puesto que se mantienen implícitos en él. Por ejemplo, el color rojo denota peligro, amor o ira, dependiendo de la forma en la que se use; el color azul podría asociarse a la libertad, seriedad o a la tristeza.

Es aquí donde se conecta el movimiento gestual de la expresión corporal con las formas reveladoras de la pintura abstracta. El cuerpo, a través de su movimiento dicente será el medio para traducir las emociones y aplicarlas finalmente en la pintura, rompiendo con las posturas cotidianas condicionadas, agregando movimientos sincronizados a la emoción. Esto permitirá expresar por medio del color y las formas todo aquel sentimiento, emoción o sensación que el individuo sea capaz de identificar en el preciso momento de la acción, apartando toda objetividad y centrándose en plasmar únicamente lo que siente como resultado de una interacción con su entorno. Finalmente, utilizando el pigmento adecuado y añadiendo la forma que su subjetividad le sugiera, obtendrá un resultado. Lo anterior se detalla en la Tabla 2.

Tabla 2

Descripción de la intervención “Sentir, expresar y pintar nuestras emociones”

Objetivo	<p>Detonar un ambiente de participación colectiva que genere interacciones entre los estudiantes del mismo grupo, propiciando un espacio para la identificación de emociones en situaciones propensas al conflicto, poniendo a prueba la comunicación y la regulación emocional.</p> <p>Transferir la expresión corporal del espacio al mural, generando nuevos vínculos concientes entre las emociones y el cuerpo, para ser llevados a un plano plástico aplicando la pintura abstracta.</p>
Población objeto	32 estudiantes de grado Cuarto “D”, Institución educativa San Bernardo Barcelona, Calarcá - Quindío.
Recursos requeridos	Auditorio, 5 hojas de cartulina blanca tamaño 1/4 de pliego por estudiante, pinceles gruesos, papel periódico para apoyar, vasos con agua, servilletas, pared preparada para un mural en la institución y pintura tipo uno de colores amarillo, azul, morado, rojo y verde.
Tiempo	120 minutos por encuentro / 3 encuentros.

Nota: Intervención grupal desde la expresión corporal y la pintura abstracta para ser ejecuta con el grado Cuarto “D” de la institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá – Quindío.

6.2.3 Fase 3: Activación

La metodología artística proyectual que vamos a aplicar en esta precisa parte del proceso, consiste en ordenar una serie de procedimientos de forma metódica (Munari, 1983), que en este caso relacionan el movimiento, el color y la emoción respectivamente. Así el estudiante puede asimilar y dominar la técnica y, en últimas, usarla como herramienta personal logrando crear su propia propuesta de pintura abstracta, haciendo uso adecuado del manejo de emociones desde el cuerpo y colores desde la plástica. Dicha propuesta llamada “Sentir, expresar y pintar nuestras emociones” continua con la ejecución de un mural colectivo con la participación de todos los estudiantes, donde cada uno de ellos se deba enfrentar a la socialización, la convergencia y empatía con los demás en un mismo espacio de trabajo, poniendo a prueba su regulación y reconocimiento de emociones frente a él mismo y los demás.

Las bases para construir este conocimiento en los estudiantes se desarrollarán con la estructura que se detalla en la Tabla 3.

Tabla 3

Estructura de la intervención “Sentir, expresar y pintar nuestras emociones”.

Encuentro	Medio	Actividad	Descripción
1	Expresión corporal Primer encuentro para detonar la creatividad	Propiciar un espacio para la conexión entre el estudiante y las sensaciones, ubicando las emociones en partes específicas del cuerpo y rompiendo con los movimientos cotidianos,	Los estudiantes estarán ubicados en círculo en un espacio abierto al interior del auditorio. Cada emoción se va a ubicar imaginativamente en los siguientes puntos del cuerpo: alegría - pies, tristeza - cabeza,

		<p>haciendo énfasis en dicha emoción.</p>	<p>miedo - tórax, ira - manos, asco - hombros. Se dedicarán 15 minutos a cada zona para hacer movimientos repetitivos, concentrándose únicamente en mover esa parte del cuerpo, pensando en lo que sienten cuando evocan cada emoción. Eventualmente, ellos pueden buscar nuevas formas de moverse para romper con lo mecánico. La docente debe guiar los movimientos dándoles indicaciones para que piensen en las líneas y formas invisibles que se dibujan en el espacio. La respiración y la regulación deben ser constantes durante la actividad. Entre cada ejercicio se dan 5 minutos para socializar las experiencias.</p>
2	<p>Pintura abstracta Reconocimiento de la técnica plástica</p>	<p>Trasladar el movimiento expresivo del cuerpo sobre el papel, dejando de un lado las figuras concretas y concentrándose en las formas y el color.</p>	<p>Cada estudiante dispondrá de 5 superficies de papel y 5 colores en pintura, asociados a una emoción así: amarillo - alegría, azul - tristeza, morado - miedo, rojo - ira, verde - asco. Se dedicarán 10 minutos para que cada estudiante pinte la imagen por cada emoción, haciendo énfasis en usar únicamente el</p>

			color oportuno. Se les indicará usar solo manchas de color con líneas y puntos basándose en los movimientos repetitivos del encuentro anterior. Entre cada ejercicio pictórico se darán 10 minutos para socializar los resultados y evidenciar aquellos que estén más ligados a la pintura abstracta.
3	Propuesta colectiva Desarrollo de mural emocional abstracto	Mural abstracto donde los estudiantes, de forma sincrónica, apliquen los gestos corporales y las conexiones cromáticas en una pintura que propicie una comunicación y trabajo en equipo.	Se preparará un espacio en la institución para aplicar las herramientas aprendidas con anterioridad, convergiendo la expresividad corporal y la pintura abstracta, ya que en un espacio de grandes proporciones tendrán la oportunidad de reproducir los gestos corporales a gran escala, haciendo uso de la pintura para plasmarlos en la pared. El uso cromático será el reflejo de sus intenciones para demostrar sus propias emociones.

Nota: Paso a paso de la intervención grupal desde la expresión corporal y la pintura abstracta para ser ejecuta con el grado Cuarto “D” de la institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá – Quindío.

6.2.4 Evaluación de Resultados

Se aspira a la obtención de un mural colectivo donde sea posible observar la asimilación de las técnicas y la aplicación de estas mismas, de formas nuevas e ingeniosas, completamente

personales y apropiadas por cada uno de los estudiantes, transformando así su proceso creativo según las experiencias vividas y pautas lógicamente aplicadas en el transcurso de la activación. El mural podrá ser presentado a toda la comunidad educativa y exhibido en el área indicada de la institución. Finalmente se creará un espacio tipo conversatorio en el cual se socialicen las realidades construidas a través de la palabra, procurando un afianzamiento de la experiencia vivida por parte de los artistas (estudiantes participantes) y posteriormente, con los demás miembros de la comunidad educativa.

6.3 Técnicas o Instrumentos:

La observación participante, como Taylor y Bogdan (1987) describen, es un método de recolección de datos en el que el investigador está inmerso en el contexto, teniendo la oportunidad de analizar y descubrir mediante la observación como instrumento. Es la herramienta usada desde el comienzo hasta el momento actual de la investigación, permitiendo la exploración y recopilación de información mediante la formulación de preguntas, grabaciones de video, comentarios y opiniones. Este procedimiento permitió hacer pausas para reflexionar y tomar decisiones con base en lo acumulado.

En el espacio de socialización “*Tengo la palabra*” se obtuvo la expresión de las necesidades sentidas por parte del grupo participante desde su propia voz, sin ser forzados por las necesidades del ente investigador. Al igual que en la ejecución de la intervención grupal “*Reconocimiento del yo y del otro*”, donde como cierre se retoma la socialización con la población objeto de estudio, generando un compartir de conocimientos para finalmente obtener nuevos resultados que permitieron continuar con la siguiente fase de esta investigación acción.

6.4 Tiempo Estimado para el Desarrollo del Proyecto de Intervención Educativa

A continuación, en la Tabla 4 se presenta el cronograma de actividades estimado para la realización del proyecto.

Tabla 4

Cronograma de actividades

No.	Fase	Tiempo de ejecución del proyecto						
		Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7
1	Diagnóstico del problema	X	X					
2	Plan de acción			X				
3	Activación							
4	Evaluación de resultados				X	N/A	X	X
5	Reflexiones y socializaciones							X

Nota: Esta investigación acción fue iniciada en el mes de agosto del año 2022. En el sexto mes de ejecución, se presenta una pausa, debido a las vacaciones programadas por la Institución Educativa San Bernardo Barcelona, Calarcá – Quindío.

6.5 Línea de Investigación del Grupo: “Proyección Cultural desde el Campo Expandido de la Educación Artística”

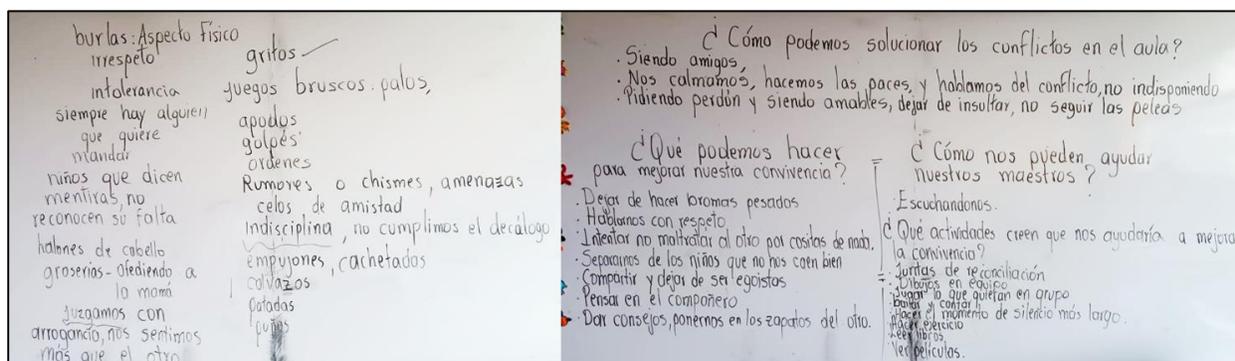
Este proyecto se enmarca en la línea de proyección cultural, puesto que reconoce el papel de la experiencia personal y emocional en los procesos de aprendizaje significativos, apoyándose en procesos psicopedagógicos, didácticos y creativos de la expresión artística. Compone ambientes de aprendizaje desde las diferentes disciplinas del arte como la pintura abstracta y la expresión corporal, expandiendo las dimensiones del arte a través de la transdisciplinariedad de técnicas, promoviendo el reconocimiento de emociones personales y sociales en un entorno educativo.

7. Resultados Parciales

Las fases de este proyecto que se han ejecutado incluyen las actividades “*Tengo la palabra*” y “*Reconocimiento del yo y del otro*” (Figura 1) donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de compartir sus puntos de vista sobre los conflictos que se viven en el aula, aportar significativamente a la construcción de estrategias a implementar, y participar en una actividad para evaluar las necesidades a partir de la expresión corporal.

Figura 1.

Tengo la palabra y Cierre de intervención.



Nota: Recopilación de datos mediante preguntas mediadoras. Fotografía tomada por la Docente de aula Mary Eugenia Hincapié Arias.

Desde “*Tengo la palabra*” fue visible la concientización de la población frente a las necesidades de cambio y las oportunidades que tienen para ello; a pesar de eso, fue evidente la falta de interés por lograr espacios colectivos donde las ideas entraran en acción. Es así como “*Reconocimiento del yo y del otro*” (Figura 2.) se prestó para lograr un primer acercamiento a las dinámicas sociales del grupo particular frente a las técnicas que se proponen usar como medio para activar la regulación emocional, específicamente la expresión corporal.

Figura 2.*Reconocimiento del yo y del otro*

Nota: Intervención ejecutada con los estudiantes del grado Cuarto “D” de la Institución Educativa San Bernardo de Barcelona, Calarcá - Quindío, Colombia. Fotografía tomada por la Docente de aula Mary E. Hincapié Arias.

En la Figura 3 se encuentra el enlace tipo QR del soporte multimedia de la intervención grupal “*Reconocimiento del yo y del otro*”, en el cual se podrá visualizar el paso a paso de toda la ejecución.

Figura 3.*Enlace de evidencia audiovisual*

Nota: Video publicado en plataforma YouTube el 5 de octubre de 2022. La intervención “*Reconocimiento del yo y del otro*” fue liderada por la docente de aula Mary Eugenia Hincapié Arias.

8. Conclusiones y Recomendaciones

Tras la ejecución de la primera fase “Diagnóstico del problema”, evaluando las necesidades del grupo Cuarto “D”, se concluye la importancia de rescatar las características del colectivo participante dentro de un contexto educativo, para así intervenir en sus propias necesidades sentidas y expresadas al crear espacios de reflexión y de empatía donde se disminuya la corrección y la sanción presentes en la cotidianidad del aula.

El espacio de intervención como puerta al cambio frente a lo cotidiano en su entorno educativo, que es la silla y el aula, se prestó para detonar comportamientos nuevos y difíciles de manejar, pero al mismo tiempo, despertó la curiosidad y el impulso para continuar ahondando en las posibilidades de cambio y participación activa y colectiva. Partiendo de lo anterior, se percibe que la comunidad educativa se encuentra adoctrinada en una metodología tradicional, donde el referente es la silla, el pupitre y el aula, lo cual limita el desarrollo del ser y el sentir de los estudiantes. Como una solución se incluyen las artes en la expresión de los sentimientos, emociones, pensamientos, posturas y transformación social. Además de permitir a la docente a cargo Mary Eugenia Hincapié Arias, un espacio de conocimiento frente a las realidades de sus estudiantes y sus familias.

Como cierre a la fase “Diagnostico del problema”, se creó un espacio de socialización con el grupo Cuarto "D", donde se realizaron las siguientes preguntas: ¿Cómo podemos solucionar nuestros conflictos en el aula? en la cual se escucharon intervenciones como: “siendo amigos, calmándonos, haciendo las paces, hablando del conflicto, no indisponiendo, pidiendo perdón, siendo amables, dejar de insultar, no seguir las peleas”; ¿Qué podemos hacer para mejorar nuestra convivencia? en donde se plantean como soluciones: “dejar de hacer bromas pesadas, hablar con respeto, intentar no maltratar al otro por cositas de nada, separarse de los niños que no nos caen

bien, compartir, dejar de ser egoístas, pensar en el compañero, dar consejos, ponernos en los zapatos del otro”; ¿Cómo nos pueden ayudar nuestros maestros? en una voz unánime el grupo expresa la palabra “escuchándonos”; y finalmente ¿Qué actividades creen que nos ayudarían a mejorar la convivencia? se obtienen intervenciones como: “juntas de reconciliación, hacer dibujos en equipo, jugar en grupo, hacer el momento de silencio más largo, hacer ejercicio, ver películas, pintar, leer libros”.

Lo anterior, permite dar cuenta que los estudiantes participaron activamente en los conversatorios, donde expresaban reflexiones honestas y sentidas, sin embargo, estas mismas solo quedan en un estado verbal, ya que tienen dificultades para apropiarse de ellas y llevarlas a la práctica. Se rescata como una necesidad sentida la creación de espacios de escucha para los estudiantes en los que se invite a los demás docentes, no solo la docente de aula, para introducir nuevos modos de relacionamiento y apoyo profesional. Generar así una transformación desde la palabra que se proyecte en una convivencia sana y el cumplimiento de su pacto de aula.

Por último, se evidencia la poca identidad colectiva del grupo participante como causa de los conflictos y falta de regulación emocional, desembocando así en el incumplimiento de su pacto de aula. Sus interacciones y relaciones muestran segregaciones entre ellos mismos por diferentes razones (sociales, económicas, educativas, y del desarrollo), identificando esto como un motivo que ocasiona dificultades en la convivencia por fuera y dentro del ambiente educativo.

Como recomendación es importante dar continuidad a este proyecto, de tal manera que la población objeto de estudio pueda potenciar la empatía colectiva desde el arte, siendo esto una necesidad latente referida en los hallazgos de la presente investigación acción.

9. Referencias Bibliográficas

- Aguedo, L. (2014). *Emoción afecto y motivación: un enfoque de procesos*. España Larousse. Alianza Editorial Retrieved.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10.
- Betancur, G y Mendoza, L. (2017). Se abre el telón: se transforman las emociones. <http://hdl.handle.net/11371/1966>.
- Cardona, P. (1989). *Los principios de la pre-expresividad según la antropología teatral*. Tramoya, (21), 26-29.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
- Eugenio, B. (1994). *La canoa de papel: tratado de antropología teatral*. Catálogos.
- Garner, P. (2010). Emotional Competence and its Influences on Teaching and Learning. *Education Psychology Review*, 22, 297-321
- Gómez, L y Galindo, M. (2021). *El impacto de las artes plásticas y escénicas en el fortalecimiento de las emociones asertivas en escenarios de convivencia*. <http://hdl.handle.net/11371/4486>.
- González, R. y Villanueva, L. (2014). *Recursos para educar en emociones: de la teoría a la acción*. Madrid, Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. Recuperado de <https://elibro.biblioteca.libertadores.edu.co/es/ereader/libertadores/115264?page=17>.
- Henaó, G; Ramírez, L y Ramírez, C (2006). *Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes*. El Ágora Universidad San Buenaventura Medellín Colombia, 6(2), 215-226. Recuperado de <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentosacademicos/psicologia-educacional-y-tutorial/16.pdf>
- Institución Educativa San Bernardo (2022). *Manual de Convivencia. Formando ciudadanos integrales en valores, para la convivencia*. Barcelona, Calarcá – Quindío.
- Institución Educativa San Bernardo (2019). *Proyecto Educativo Institucional*. Barcelona, Calarcá – Quindío.
- Kandinsky, V. (1970). *De lo espiritual en el arte*. Barcelona: Punto Omega.
- Moreira, M (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Aprendizaje Visor, 100p (Colección Aprendizaje). <https://camjol.info/index.php/FAREM/article/view/11608/13465>
- Moreno, F. (2009). *Aprendizaje significativo como técnica para el desarrollo de estructuras cognitivas en los estudiantes de educación básica*. Santa Fe, Argentina, Argentina: El Cid Editor | apuntes. Recuperado de <https://elibro.biblioteca.libertadores.edu.co/es/ereader/libertadores/29619?page=8>.
- Munari, B., & Rodríguez, C. A. (1983). *¿Cómo nacen los objetos?* Barcelona: Gustavo Gili.
- Muñoz, A; Vargas, R y Hoyos, J (2016). Escala de dificultades en regulación emocional (DERS): análisis factorial en una muestra colombiana. *Acta Colombiana De Psicología*, 19(1), 225–236. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.1.10>
- Papalia, D; Feldman, R & Martorell, G (2012). *Desarrollo Humano. Niñez Temprana*. Mc Graw Hill Education. Séptima edición. México D.F
- Rojas, W. (2019). *La investigación cualitativa en educación*. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 159-168.
- Saarni, C. (2000). *Emotional Competence. A Developmental Perspective*. En BarOn, R. y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplac*. San Francisco, Ca: JosseyBass, 68-91.

- Sánchez, V (2016). *Fortalecimiento de habilidades comunicativas a través de las artes plásticas, con niños y niñas de cuarto de primaria de la institución educativa distrital saludcoop sur*. Facultad Ciencias de la Educación. Universidad Libre de Colombia. Bogotá, Colombia. <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9600/Fortalecimiento%20de%20Habilidades%20Comunicativas%20.pdf?sequence=1&isAllo>
- Taylor, S y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: Paidós.