

**Las concepciones docentes en la enseñanza del arte en básica primaria, una
mirada a las expresiones artísticas en las niñas de grado tercero en la ciudad de
Pereira, Risaralda**

Maria Fernanda Álvarez Carvajal

Maria Alejandra Betancur Zuleta

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales,

Especialización en el arte en los procesos de Aprendizaje

Pereira, Mayo de 2022

**Las concepciones docentes en la enseñanza del arte en básica primaria, una
mirada a las expresiones artísticas en las niñas de grado tercero en la ciudad de
Pereira, Risaralda**

Maria Fernanda Álvarez Carvajal

Lic. en Pedagogía Infantil

Maria Alejandra Betancur Zuleta

Lic. en Pedagogía Infantil

Trabajo presentado para obtener el título de Especialista en el arte en los procesos de
aprendizaje

Docente del proyecto

Mg. Oscar Fernando Sánchez Suarez

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales,

Especialización en el arte en los procesos de Aprendizaje

Pereira, Mayo de 2022

Resumen

Este proyecto de intervención didáctica de carácter investigativo tiene como objetivo comprender las concepciones docentes de la enseñanza del arte reflejadas en las expresiones artísticas en estudiantes de grado tercero de básica primaria en la Institución Educativa Boyacá, que se rastrean mediante la aplicación de una secuencia didáctica y de herramientas de diagnóstico y evaluación.

Para el desarrollo de la propuesta se plantea una investigación cualitativa de corte interpretativo y reflexivo, a partir de la observación y participación en el espacio educativo, cuyo objeto de estudio es un grupo de 35 estudiantes de una institución de Pereira; los instrumentos utilizados son entrevista semiestructurada, secuencia didáctica y rúbrica de análisis, todos como resultado de categorías del arte como patrimonio cultural, desarrollo humano y medio de expresión o comunicación. Los datos recolectados permitieron identificar la concepción docente, triangulados con las entrevistas iniciales y finales a estudiantes y a la profesora de aula, contrastando las expresiones artísticas derivadas de la intervención pedagógica frente a las actividades artísticas de las prácticas cotidianas, para establecer la relación con la concepción de enseñanza del arte y su cercanía o distancia con las recientes tendencias didácticas de la formación de expresiones artísticas.

Los resultados evidencian formas de enseñar y contenidos estáticos, que sitúan a la profesora en una concepción tradicional y conservadora, donde prevalecen las prácticas de dibujo y manualidades sin sentido, significado, ni interés para la estudiante, que es efecto directo de la representación mental que se tiene sobre la educación artística en básica primaria.

Palabras claves: Concepciones Docentes, Enseñanza, Educación Artística, Expresiones.

Abstract

This didactic intervention project of a research nature aims to understand the teachers' conceptions of art teaching reflected in the artistic expressions of third grade elementary school students at the Boyacá Educational Institution, which are traced through the application of a didactic sequence and diagnostic and evaluation tools.

For the development of the proposal, an interpretative and reflexive qualitative research is proposed, based on observation and participation in the educational space, whose object of study is a group of 35 students of an institution in Pereira; the instruments used are semi-structured interview, didactic sequence and analysis rubric, all as a result of art categories such as cultural heritage, human development and means of expression or communication. The data collected allowed identifying the teaching conception, triangulated with the initial and final interviews to students and the classroom teacher, contrasting the artistic expressions derived from the pedagogical intervention against the artistic activities of daily practices, to establish the relationship with the conception of art teaching and its closeness or distance with the recent didactic trends in the formation of artistic expressions.

The results show ways of teaching and static contents, which place the teacher in a traditional and conservative conception, where drawing and handicraft practices prevail without sense, meaning or interest for the student, which is a direct effect of the mental representation of art education in elementary school.

Keywords: Teaching conceptions, Teaching, Art Education, Expressions.

Tabla de contenido

1. Problema.....	7
1.1. Planteamiento del problema	7
1.2. Formulación del problema	12
1.3. Objetivos	13
1.3.1. Objetivo general.....	13
1.3.2. Objetivos específicos	14
1.4. Justificación.....	14
2. Marco referencial.....	18
2.1. Antecedentes investigativos	18
2.1.1. Antecedente internacional.....	18
2.1.2. Antecedente latinoamericano	19
2.1.3. Antecedente nacional	20
2.1.4. Antecedente local.....	21
2.2. Marco teórico	22
2.2.1. La enseñanza del arte	23
2.2.2. Orientaciones didácticas para la enseñanza del arte en la escuela.....	27
2.2.3. Concepciones de enseñanza	30
3. Diseño de la investigación.....	34
3.1. Enfoque y tipo de investigación	34
3.2. Línea de investigación institucional.....	34
3.3. Población y muestra	34
3.4. Instrumentos de investigación.....	35
4. Estrategia de intervención	36
5. Conclusiones y recomendaciones	39
Referencias bibliográficas.....	48

Listado de tablas

Tabla 1.....	23
Tabla 2.....	39
Tabla 3.....	42

Listado de figuras

Figura 1.....	36
Figura 2.....	40
Figura 3.....	40

1. Problema

1.1. Planteamiento del problema

Generalmente, el ámbito escolar ha construido una imagen del arte desde una mirada alejada de su valor social y humano, ya que distancia la historia y la cultura del pueblo de la expresión artística como parte fundamental que contribuye a la memoria de cada una, de hecho se presentan registros visuales como vestigios rupestres y orfebres que son considerados como muestras independientes, cuya función es solo para recordar historias más no para valorar su origen artístico y su vinculación con todas las demás áreas de la construcción del sujeto. Adicionalmente, el arte nace como función técnica o como oficio para las personas, pero no como una visión integral que se articula con la sensibilización y conciencia de su actuación en la formación del niño y la niña.

Ahora bien, en Colombia el arte se ha idealizado desde la visión europea que la define en la perspectiva renacentista y avanza hasta la incorporación de rasgos coloniales que posibilitan la creación de talleres y academias de arte, materializando los propósitos de formación en una etapa adulta, que muestra el interés de la época de dotar habilidades para el trabajo artesano. En razón de esto, Arango (2011) expone que:

Al remontarnos a la época colonial colombiana, nos encontramos con la primera referencia a la estructura de taller de la época clásica, la cual inicia un nuevo concepto en el arte y el quehacer artístico, se trabajaba de manera aislada sin aprendices que construyeran la continuidad y el sello impreso por una orientación determinada. (p.3)

Lo anterior, indica que en Colombia el aprendizaje del arte no inicia con un enfoque educativo, sino que remonta sus orígenes, a la construcción artesanal del hombre, orientando sus creaciones hacia lo práctico y hacia su quehacer dentro de un oficio.

De forma que, el recorrido histórico en la concepción del arte como saber escolar, ilustra que la formación en esta área se inclinó hacia el reconocimiento del arte plástico y

visual, lo que no permite otorgar de sentido y significado a los otros lenguajes o expresiones artísticas que se estructuran en la actualidad.

Cabe resaltar, que esta preparación artística, surge desde las escuelas nacionales de arte, y cuyos intereses disciplinares son plasmados en decretos curriculares que delimitan la enseñanza de las artes plásticas y musicales, como reglamentaciones y discursos, que se inclinan específicamente a fomentar la estética de los monumentos y la expresión a través del dibujo (Arango, 2011; Huertas, 2010). En otras palabras, en un principio esta instrucción artística se centra específicamente en el área visual y plástica, sin trascender a otros lenguajes que componen el arte, y posiblemente, aún se conserven tendencias formativas que potencian exclusivamente el dibujo o la pintura desde una mirada vertical, no avanzan hacia la apreciación y sensibilidad, pues la mayor parte continúa inclinándose a replicar técnicas y trazos, sin conocer su propósito.

De hecho, algunos de los ejercicios de clase relacionados con la lúdica y el arte, se enmarcan en actividades desconectadas de objetivos reales con aportes mínimos al desarrollo integral del ser, propuestas como la de Llanos (2020), ilustran la necesidad de que el lenguaje artístico dote de herramientas que mejoren las condiciones de los educandos, al decir que “El arte y la creatividad ayudan al aprendizaje y al desarrollo de capacidades humanas personales y colectivas, permitiendo el desarrollo de pensamiento crítico y valorando las posibilidades de la educación formal y no formal” (p. 11). En virtud de ello, el deber ser de las concepciones en el área de arte es estar permeadas de otras perspectivas que las conviertan en prácticas docentes dinámicas, específicamente transformar las ideas entorno a la enseñanza del arte como área distanciada y situarla como un puente de potenciación que responda a las necesidades humanas reales, que desde las teorías de desarrollo humano y desde la evolución de las perspectivas de la educación artística enriquezcan el pensamiento, actuación, reflexión y representación de los y las estudiante en el mundo circundante.

En este orden de ideas, diversas investigaciones acerca de las concepciones de arte y su relación con el saber escolar presentan vacíos sobre la contrastación de lo que se entiende como arte en la escuela, lo que se enseña como arte y lo que aprenden como educación artística los niños y niñas en la actualidad. En razón de esto, la importancia de analizar las concepciones reflejadas en las prácticas docentes de esta área en básica primaria, reside en que es necesario ver si las pretensiones didácticas y las propuestas de valoración artística y humana coinciden con la realidad escolar de la enseñanza y aprendizaje del arte; así pues, en su mayoría estas aspiraciones y nuevas orientaciones, son presentadas por el Ministerio de Educación Nacional a través de documentos como los lineamientos curriculares (Ministerio de Educación Nacional, [MEN], 2000) los cuales plantean que “el propósito de la enseñanza de las artes en la escuela es contribuir con el proceso educativo y cultural de los pueblos; de manera que las artes sirvan como medio fundamental de comunicación y de sensibilización”(p.23). Por lo tanto, las directrices pedagógicas que cimientan los procesos de educación en los niveles de primaria y preescolar le apuestan a una formación artística integral que transforma los conceptos estáticos y mecánicos, enseñados a lo largo de la historia, que a su vez, demuestra que las prácticas docentes deben estar permeadas por estas nuevas concepciones de enseñanza del arte y su vinculación con la búsqueda del desarrollo humano, o bien, el fortalecimiento de las potencialidades desde una perspectiva holística que actúa en conjunto con las dimensiones sociales a través de esta área artística, es allí donde nace el interés de esta investigación.

Si bien, se observa que el arte cambió su enfoque y abarca otras dimensiones que la convierten en una asignatura amplia, no todos los estudios de este campo se preocupan por evaluar si las prácticas docentes responden a la realidad didáctica y si tienen éxito en el aula, o por el contrario, si continúan como proyectos que no trascienden a la formación de habilidades artísticas integradas en los y las estudiantes.

En razón de lo expuesto, la importancia de estudiar el campo artístico en relación con la educación, según Ñañez y Castro (2016) radica en que “el arte es una fuente de motivación excepcional para niños, niñas y jóvenes si de propiciar la formación de seres con capacidad crítica, autónomos, sensibles y en condiciones propicias para la sana convivencia se trata” (p.1.). Concretamente, la enseñanza del arte durante los primeros años de vida se constituye como un eje primordial porque es un escenario que dialoga con otras disciplinas y se articula para alcanzar un fin común en el desarrollo integral de los sujetos, por ejemplo cuando se habla de la expresión a través del dibujo desde sus primeras manifestaciones se supone que el docente dota de valor y significado aquellas representaciones, sin embargo, en la mayoría de las experiencias académicas observadas, los profesores tienden a presentar el dibujo como un elemento decorativo o repetitivo que quizá no responden ni a los intereses de los estudiantes ni a la propia educación artística.

Enfocándonos en la enseñanza del arte en la educación pública, se puede observar que la mayor parte de la incorporación en los currículos escolares tanto como materia independiente o como materia transversal ha sido un proceso lento, debido a que se ha considerado como un propósito de la educación superior más no de la educación básica; en diferentes investigaciones se evidencia que el saber escolar del arte, se da en escenarios extracurriculares, es decir, como aprendizajes externos al aula que no se promueven desde el contexto educativo sino que es mediado por expertos en artes, quizás condicionando las concepciones y competencias de los docentes encargados de la construcción de saberes en la escuela, lo que permite estudiar la preparación pedagógica y didáctica que tiene el docente para rescatar el significado del área artística desde su papel en las instituciones de carácter oficial.

Por consiguiente, la formación artística integral que responde a las demandas culturales, sociales e históricas, depende del papel que el docente desarrolla en sus escenarios

escolares, debido a que, sus actuaciones se ven lideradas no sólo por las políticas que orientan los planes de estudio particulares de cada escuela, sino que en sus experiencias pedagógicas influyen las competencias profesionales, sociales y humanas adquiridas en su educación superior, o bien, en los recuerdos vagos que se han estructurado en sus maneras de pensar, comprender y actuar en la enseñanza o aprendizaje del arte. Es aquí, donde el docente y su quehacer pedagógico protagonizan los avances en los ambientes de aprendizaje, debido a que, a través de su impacto en el arte se contempla la integración del desarrollo humano integral, proyectando concepciones que expandan las posibilidades de la comunidad escolar, y eliminen las barreras que la academia impone, que en palabras de Delgado (2006) se conciba el desarrollo humano en función del arte o de la escuela como “un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutaban los individuos; concebidas éstas, como capacidades para la realización del proyecto de vida que una persona tiene razones para valorar, en el contexto de la convivencia social”(p.15). La anterior definición, convoca que el arte sea una dimensión dialógica con las realidades contextuales del niño o niña, y esto es posible en la medida en que el docente modifique las ideas que orientan sus prácticas pedagógicas, didácticas y lúdicas en la educación artística.

En otras palabras, la construcción del lenguaje artístico en los y las estudiantes es la proyección del sentido y significado que le proporciona el docente a sus procesos de enseñanza de este campo, siendo quien guía hacia el diálogo disciplinar con las demás materias del currículo y las dimensiones sociales, culturales, humanas y cognitivas para las que se prepara el alumnado. Cabe destacar las propuestas de García, 2005 (citado por Monterroza, Buelvas y Urango, 2019) que sitúan al docente como:

Promotor del arte en infantes en conjunto con el valor de la educación artística y su aporte para la formación general que estimula el desarrollo de las capacidades

sensitivas, cognitivas, creativas, expresivas y prácticas; habilidades a incentivar en escenarios creativos a través de la práctica y la experiencia. (p.4)

En suma, las concepciones docentes en la enseñanza del arte en básica primaria se consideran un objeto de estudio de alto impacto porque analizar las prácticas escolares reales, permite comprender las ideas e imágenes que se construyen sobre los fundamentos del arte como también los aprendizajes que se estructuran en los estudiantes desde sus bases académicas, creativas y críticas; ilustran su acercamiento del arte con el desarrollo humano, desde perspectivas de la creatividad, como lo plantea Llanos (2020), que perfila el rol de la enseñanza artística con fines de resiliencia y superación para el alumnado, lo que en síntesis

De modo que, este tema de investigación se reconoce como foco de interés reciente y llamativo para los docentes en formación y en ejercicio, ya que los diferentes adelantos investigativos tienden a analizar el desempeño y concepciones desde licenciados en artes o profesionales en arte, dejando de lado el análisis de la mayoría de protagonistas escolares los cuales son los docentes de educación primaria cuya preparación no responde a una formación en arte, pero que se supone tener las capacidades y herramientas para fomentar la educación artística, y es allí donde, se debe ahondar en las concepciones de enseñanza que subyacen en el quehacer docente.

1.2. Formulación del problema

Desde la participación en diferentes escenarios educativos y tras la formación como licenciadas de las investigadoras del presente proyecto, se observa que el arte al igual que las demás disciplinas que conforman el currículo escolar, es una asignatura que construye sus saberes como resultado de los conocimientos y experiencias que el docente tiene de dicho saber escolar, lo cual es reflejado en sus prácticas pedagógicas y en los contenidos o formas en que se estructura la expresión artística en los y las estudiantes de educación primaria.

Dado lo anterior, surge la importancia de investigar las concepciones de arte que tienen los docentes de educación primaria en las instituciones públicas, específicamente en la institución educativa Boyacá de la ciudad de Pereira Risaralda debido a que, son los docentes quienes conciben el arte como un área independiente o transversal en todas las disciplinas, esto es posible rastrearlo a través de la observación de las expresiones de dibujo o de pintura que se desprenden en las clases de educación artística.

Las observaciones realizadas en diferentes situaciones pedagógicas y didácticas, evidencian el énfasis que hacen los docentes en la elaboración de dibujos, de manualidades o de memorización de cantos descontextualizados, que de alguna manera demuestran las concepciones de enseñanza del área artística.

Teniendo en cuenta lo expuesto, este proyecto tiene como objetivo comprender las concepciones de enseñanza del arte a través del análisis de las prácticas docentes cotidianas de básica primaria en un contexto educativo caracterizado por ser reconocido académicamente a nivel local, que deja abierta la oportunidad de estudiar el impacto docente para potenciar la creatividad y por ende, visualizar sus concepciones sobre el arte desde las herramientas que moviliza para los estudiantes.

Por lo tanto, nos remitimos a formular la siguiente pregunta: **¿Qué concepciones de enseñanza del arte se evidencian a través de las expresiones artísticas en las niñas de grado tercero de básica primaria de la institución educativa Boyacá?**

1.3.Objetivos

1.3.1. *Objetivo general*

Comprender las concepciones docentes de la enseñanza del arte reflejadas en las expresiones artísticas en estudiantes de grado tercero de básica primaria en la institución educativa Boyacá.

1.3.2. *Objetivos específicos*

- Identificar las finalidades de las prácticas docentes durante la enseñanza de expresiones artísticas.
- Diseñar una propuesta de intervención basada en la transversalización del arte en otras áreas desde la apreciación artística, que transforme las concepciones de arte reflejadas en las estudiantes.
- Establecer relaciones entre las concepciones de enseñanza de arte iniciales y posteriores reflejadas en las estudiantes y la docente.
- Interpretar las intenciones que tiene la docente desde las prácticas de enseñanza en la educación artística.

1.4. Justificación

Este proyecto de investigación se interesa por reconocer si la enseñanza del arte en educación primaria, tiene el impacto y cumple con las intenciones a las que le apuestan las propuestas actuales de formación del lenguaje artístico en los y las estudiantes, lo que es posible comprender si se ahonda en las prácticas docentes y por ende en las que concepciones que proyectan en su quehacer pedagógico. De manera que, se estudia si se alcanzan las pretensiones educativas que plantea el Ministerio de Educación Nacional, en el cual se resalta notoriamente que:

La escuela cumple un papel importante en el desarrollo de las habilidades artísticas relacionadas con el uso de códigos simbólicos humanos como son: lenguajes, gestualidad, pintura, notación musical y con el cultivo de capacidades para emplear la metáfora, la ironía y otras formas de leer y escribir, propios de los diversos lenguajes de las artes. La educación formal puede facilitar el desarrollo de la percepción, la reflexión y la producción artística (MEN, 2000, p.22).

Por lo tanto, las propuestas didácticas actuales ubican la educación artística como un medio de comunicación que desarrolla diferentes lenguajes en el estudiante y que aporta a la formación crítica y reflexiva desde la escuela, razón por la cual este proyecto, posibilita mejorar las prácticas docentes, invitando a repensar las concepciones estructuradas en cada maestro así como sus actuaciones, a través del desarrollo de clases de arte con sentido y contextualizadas que respondan a realidades curriculares, académicas y sociales.

En este orden de ideas, la enseñanza en el área artística, se ha analizado desde diferentes perspectivas frente a su objetivo formador en la escuela o en los sujetos, inicialmente se enfoca en el desarrollo de nuevos artistas o artesanos, hoy en día pretende que se potencie y estimule la sensibilidad, la creatividad, la apreciación artística, la criticidad y la apropiación de la cultura e historia en la cual está inmerso el sujeto. De modo que, los docentes juegan un papel importante, al ser los encargados de brindar a los niños y niñas espacios de construcción del lenguaje artístico, a través de la interacción y participación en el campo del arte integrado o no en las aulas de clase.

Por esta razón, los maestros como agentes educativos cumplen la función de entregar contenidos y conocimientos conforme a las nuevas tendencias pedagógicas y los cambios sociales desde lo cultural y artístico, o en efecto, que sus prácticas continúan como procesos estáticos solo enfocados en el dibujo descontextualizado y sin propósito, la repetición memorística de cantos o poemas, la elaboración de manualidades y la pintura como juego sin intencionalidad artística, lo cual evita trascender a la construcción de un significado real del arte.

Si bien, se habla de la importancia de direccionar las prácticas disciplinares, pedagógicas y artísticas que recaen en el docente, confiere estudiar si las concepciones que se reflejan en el aula, tienen influencia en la formación de arte, o si se considera como una actividad extracurricular y se da en instituciones externas, distanciando las posibilidades de

ser transversal en la educación primaria, observando el impacto de las concepciones docentes idóneas, puesto que unas prácticas pedagógicas que responde a la realidad de los niños y niñas, pueden mejorar la calidad de los procesos educativos y aportar a la formación de estudiantes creativos, críticos y reflexivos que transforman el contexto social cercano a ellos.

De acuerdo con lo expuesto, como pedagogas infantiles el interés de observar y reflexionar sobre las prácticas y concepciones docentes a través de las experiencias artísticas representadas por los estudiantes, surge con el propósito de establecer la coherencia entre los procesos de enseñanza del arte evidenciados en las aulas y la evolución de las concepciones del arte como saber escolar mediado por la didáctica, debido a que, en las interacciones académicas de las investigadoras, generalmente, se concibe el área artística como una asignatura fragmentada y con poco valor para las instituciones, y al parecer para el currículo escolar.

En este marco de ideas, el proyecto se centra en el análisis de la enseñanza del arte en básica primaria desde la comprensión de las concepciones docentes, ya que se considera fundamental que los niños y niñas en esta etapa escolar adquieran, fortalezcan, desarrollen y potencien sus capacidades creativas, críticas y reflexivas en relación con su contexto, tarea que recae como resultado de la actuación docente, y por ende desde sus saberes, metodologías, enfoques y adaptaciones de este campo.

En definitiva, se busca evaluar si la escuela desde sus aulas articula las nuevas propuestas, así como lo menciona las orientaciones pedagógicas para la educación artística, considerando que “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones que son responsabilidad de las artes en la escuela permite identificar tres competencias de cuyo desarrollo se ocupa la Educación Artística: La Sensibilidad, la Apreciación estética y la Comunicación” (MEN, 2010, p. 25). De tal forma que, esta propuesta interpreta la coherencia de las prácticas docentes con los propósitos que plantea la

didáctica y las orientaciones generales, ya que las concepciones docentes se materializan a través del quehacer pedagógico y lógicamente es el profesor el encargado de transformar la enseñanza del arte o considerarla como aquella asignatura que se distancia de las nuevas propuestas educativas, cuyo éxito depende de los procesos particulares que desarrolla el profesorado.

2. Marco referencial

2.1. Antecedentes investigativos

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en la formación escolar, han evolucionado en sus diferentes áreas, progresos que abarcan cambios en conceptos, metodologías, evaluaciones y en los mismos actores protagonistas de la escuela, debido a que, modifican las imágenes construidas en sus experiencias académicas, sociales y personales que son llevadas al aula. En razón de lo anterior, surge la necesidad de profundizar en la educación artística y las ideas transformadas a lo largo de la historia, como también en las estrategias pedagógicas que circundan en las clases de enseñanza del arte en la básica primaria. A continuación, abordaremos los antecedentes a nivel internacional, latinoamericanos, nacionales y locales que orientan nuestro problema de investigación:

2.1.1. Antecedente internacional

Puente (2017), en España, realizó un trabajo de grado para obtener el título de máster, basado en el papel de las artes en el sistema educativo, a través de la investigación de las perspectivas de esta área, que manifiesta la falta de valor e interés por incorporar de forma integral esta asignatura en los currículos, exponiendo:

Existen estudios y especialistas que recogen y abogan por una educación que incluya a las artes en todos los ámbitos académicos, y existen pruebas de sus beneficios positivos para los estudiantes y centros escolares. A pesar de ello, las artes tienen un débil papel en la educación actual, se consideran necesarias pero no importantes, su papel está mal perfilado y existe confusión con respecto a su labor. En las demandas de la sociedad actual cada vez hay menos cabida para las artes y, a pesar de ello, nunca han sido tan necesarias (p.3).

Por consiguiente, la educación artística en nuestros días continúa distanciándose de las nuevas pretensiones conceptuales y didácticas planteadas en la evolución del arte, es más, el problema se visualiza en los perfiles docentes, que en gran parte, no contienen la preparación y actualización pedagógica necesaria para movilizar herramientas integradoras que vinculen el arte y sus expresiones con las demás dimensiones disciplinares.

Por otro lado, Lloyd (2017), desarrolla en California una revisión literaria e investigativa del papel de las artes en la educación general y educación especial, que profundiza los resultados arrojados en algunos estudios sobre el impacto de la enseñanza del arte en instituciones públicas, que abarca edades entre los 7 y 12 años, en diferentes grados, coloca en manifiesto los cambios positivos que generan las intervenciones académicas basadas en el arte, donde se expone que “el papel de las artes en la educación general y en la educación especial, proporcionan beneficios a los estudiantes en las áreas académicas, sociales y de comportamiento” (p.2). Es decir, la incorporación del arte desde las miradas transformadoras y que la conciben como una asignatura con la posibilidad de integrarse dentro de los diferentes saberes escolares, la ubica como un área de impacto que en gran medida depende de la forma en que es presentada y de las ideas que se tienen sobre ella.

2.1.2. Antecedente latinoamericano

Cabe precisar que, Capistrán (2018), en México en un artículo investigativo ilustra la necesidad de perfilar a los docentes de educación básica y secundaria en la enseñanza del arte, debido a que, su estudio analiza docentes de educación preescolar en relación con el arte, sus resultados arrojan que el profesorado se caracteriza por tener vacíos en su formación artística y por tanto, necesitan una actualización conceptual y pedagógica que les aporte a un mejor desempeño, puntualmente se dedujo que se deben crear estrategias que lleve a la “promoción de formación continua, que repercuta en una mejor preparación de la planta

docente, y desarrolle proyectos de investigación que generen conocimientos que impulsen una enseñanza de las artes más integral y de mejor calidad” (p.1). Dado que, la realidad educativa propone demandas sociales y artísticas nuevas, son las instituciones las encargadas de contribuir al perfeccionamiento y potenciación de las capacidades docentes para responder a las pretensiones didácticas.

2.1.3. Antecedente nacional

Precisando, en el contexto colombiano, Jaramillo y Briceño (2020), quienes desarrollaron una investigación en la Universidad Antonio Nariño de Bogotá, analizan a maestros licenciados en artes escénicas y sus participaciones e impactos en la educación artística, que dan muestra de los alcances didácticos logrados a través de las concepciones de enseñanza construidas en este perfil de docencia, pero, a su vez indica la necesidad de evaluar los saberes y prácticas reales de estos y otros maestros partícipes en la formación de la comunidad escolar. Por tal razón, su investigación refleja el siguiente vacío:

Las concepciones de los tres maestros, están marcadas por sus experiencias de vida...frente a la enseñanza y el aprendizaje se encuentra que estas concepciones están cargadas de impresiones personales y ubican al estudiante como el centro del proceso de aprendizaje, sin embargo, el uso del lenguaje sobre estas dos últimas variables es coloquial...valdría la pena, en investigaciones futuras, indagar más en los conocimientos que poseen a fondo sobre estos elementos psicopedagógicos sobre la enseñanza y el aprendizaje, que en esta investigación han quedado expresadas como riquezas propias de la vida de cada maestro. (p. 14-15)

Por tanto, las concepciones docentes se convierten en un tema de interés, pues las investigaciones demuestran los desempeños de los profesorados con profundización en esta área, pero no sitúan aquellos docentes de primaria, que coordinan diariamente los espacios de

formación de los estudiantes, y que, según las pretensiones didácticas tiene las competencias integrales para transversalizar este saber.

En contraste con lo anterior, se aborda la investigación de Monterroza, Buelvas y Urango, (2019) aplicada en infantes de cuarto grado de básica primaria de la Institución Educativa Normal Superior de Sincelejo, observó las concepciones de licenciados en educación artística frente a situaciones interactivas con niños y niñas de básica primaria. En concordancia con esto los autores, afirman que la enseñanza del arte integrada en las demás disciplinas “puede ayudar a abordar aspectos a los que no se puede acceder de otro modo, lo que quiere decir que el artista hace una comunicación estética del mundo y comprende lo que expresa el arte en todas sus manifestaciones, bien sea desde la sensibilidad o la apreciación estética”(p.2). De modo que, se retoma la importancia del arte como un pilar en el desarrollo integral del estudiante porque el docente con sus competencias pedagógicas posibilita que esta asignatura deje de ser distante e interactúe con las diferentes dimensiones para que el niño perciba y manifieste el mundo desde sus particularidades.

2.1.4. Antecedente local

Finalmente, los aportes de Sierra, K y Sierra, V, (2017) en la Ciudad de Pereira en su trabajo de investigación de pregrado, utilizan el arte como un medio de intervención social para transformar las problemáticas del contexto en niños y niñas de 7 a 12 años, quienes plantean que “los niños y niñas necesitan de espacios extraescolares que les permita desde la educación artística una experiencia cercana, dinámica y sensible de interacción entre los sujetos y las vivencias para gradualmente construir un diálogo cultural de actividades y acciones intencionadas”(p.15).

Por consiguiente, este estudio demuestra las nuevas concepciones del lenguaje artístico y su sentido social y cultural en la formación de los infantes, no obstante, se reitera

que estas prácticas son el espejo de profesionales de arte y el resultado de espacios externos al aula, y no de los docentes de básica primaria.

A partir de las investigaciones realizadas en la comunidad educativa universitaria Los Libertadores, se encuentra el trabajo de posgrado de las autoras Muñoz y Novoa (2015), que desarrollan una propuesta de intervención didáctica en los niños y niñas de quinto de primaria del municipio de Monterrey Casanare en las que analizan las falencias de estrategias metodológicas de la educación plástica en los espacios de aprendizaje, exponiendo que “la educación artística, entonces, debe empoderarse de su misión lúdica y transversal en todas las demás áreas académicas, aportando en el desarrollo expresivo de los niños y niñas, así como en el desarrollo de sus potenciales cognitivos y lúdicos”. (p 18,19).

En razón de lo anterior, se evidencia, que las concepciones de los docentes en las formas de llevar a cabo las actividades artísticas, se reflejan en la falta de estimulación y potenciación de habilidades creativas en los estudiantes, por lo cual se infiere que los resultados de este tipo de estudios, proyectan el impacto que tienen las representaciones de los docentes acerca de las estrategias de enseñanza del arte en básica primaria.

2.2.Marco teórico

Para interpretar y comprender las concepciones docentes en la enseñanza del arte, que surgen de la aplicación y análisis de sesiones para el desarrollo de actividades artísticas transversales en las estudiantes de básica primaria, se requiere abordar a nivel conceptual tres ejes teóricos: en un primer momento, la enseñanza del arte; en un segundo momento, las orientaciones didácticas para la enseñanza del arte en la escuela, y finalmente, en un tercer momento, las concepciones de enseñanza.

2.2.1. La enseñanza del arte

Un recorrido histórico en la enseñanza del arte demuestra que su origen se da como respuesta a la creación de escuelas de oficios o talleres para impartir los saberes a los artesanos, lo que posteriormente evoluciona hasta llegar hoy en día a la educación artística y a la ampliación de sus conceptos de expresiones o lenguajes artísticos, o bien se refleja en la formación de profesionales del arte o artistas.

En marco de ideas, Cárdenas, Ó, y Cárdenas, M, (2020), proponen unos momentos de transición del saber artístico al saber escolar, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1

Evolución histórica de la enseñanza del arte

Momento histórico	Característica
Inicios Siglo XIX	· El saber de las artes (en el modo del dibujo, canto y la música) aparecía disperso en la estructura escolar, buscaba instalarse con fortaleza y ocupar un lugar dentro de sus planes de enseñanza. · Se formuló la necesidad de enseñar el diseño lineal y el dibujo. Posteriormente, la música, la pintura, arquitectura y escultura, empezaron a comprenderse como saberes útiles y propios asociados a las artes y las naciones. · La enseñanza del dibujo se da a través de lecciones y métodos para impulsar la buena enseñanza.
1810-1919	· El dibujo, la danza, la escultura y la pintura se sitúan como materias escolares para el establecimiento de la república libre e independiente.

Primera mitad Siglo XIX	· El saber de las artes inicia un proceso de constitución, escolarización y consolidación como un contenido de enseñanza dentro de la estructura y organización curricular de la escuela pública. · Gestación del saber de las artes a la conformación de un saber escolar en la escuela pública.
Segunda mitad Siglo XIX	· El dibujo lineal y el canto se consideraban conocimientos necesarios para la civilización. · La música se convierte en la mayor fortaleza para el hombre, impulsa la concentración, la inspiración y el carácter. · Las artes se consideraban el pilar de los sistemas políticos (se extrae de los talleres artesanales).
Finales Siglo XIX	· La instrucción del dibujo, la escultura y la música se consideran en los planes de estudio de escuelas patrióticas. · La escuela buscaba la formación productiva, económica y política. · Se conciben los artesanos como un camino de libertad a través de los oficios.
Inicios Siglo XX	· La racionalidad de la época concibió la libertad de enseñanza y abrió la posibilidad de la institucionalización del saber de las artes en forma de bellas artes. · Distinción entre el saber del artista y el saber del artesano.

Fuente: Elaboración propia basada en Cárdenas, Ó, y Cárdenas, M, (2020).

Esta cronología de la enseñanza de las artes, ilustra la influencia de la época colonial y del dominio político a través de la constitución de las artes en las escuelas públicas, como también extrae los talleres y oficios, y el lugar del artesano para incorporarlo en las

instituciones patrióticas y situarlo como saberes propios de esta disciplina. Además, se observa que contenidos como el dibujo y la música son permanentes en la formación de los niños, tanto que se convierten en necesarios para un bienestar político y social en la historia de la nación.

2.2.1.1.Educación artística.

La evolución en la enseñanza de las artes y su incorporación en los planes de estudio de la educación formal, refleja que se estructura el área de educación artística en el contexto escolar, puntualmente para los niveles de básica, secundaria y media, sin embargo, el desarrollo de esta asignatura, en gran parte, no alcanza los propósitos de la formación en arte, porque al parecer, el currículo no promueve su papel en la educación integral y dialógica. Al respecto, Huertas (2010) infiere:

La educación artística no es la unión de dos ingredientes separados, el componente disciplinar y el componente educativo, la única aproximación adecuada a la educación artística es aquella que la considerara en su complejidad... es pensar realmente la educación artística como un campo propio, capaz no sólo de aportar al debate sobre el presente y el futuro de las disciplinas, sino también de fortalecerse en tiempos de crisis del pensamiento crítico. (p.11)

Por tal razón, la educación artística enseñada en la realidad educativa, se convierte en un área no fragmentada, que tiene potencial para aportar en la construcción del conjunto de saberes disciplinares, es decir, los docentes y la institución direccionan la educación artística como un campo de saber que teje habilidades y capacidades a través de su potencial sensible, estético y crítico.

En esta perspectiva, Ñañez y Castro (2016) definen la educación artística de la siguiente manera:

El área de Educación Artística y cultural en la Educación Preescolar, Básica y Media, entendida como campo, articula conocimientos (conceptos teóricos, técnicos y prácticos), procesos (secuencias de aprendizaje basados en criterios de organización curricular), productos y contextos orientados a favorecer en el estudiante el desarrollo de competencias; todos estos son resultado de procesos de creación, investigación o apropiación que generan objetos, artefactos, obras literarias escénicas, musicales y audiovisuales en contextos vistos como un conjunto de circunstancias, circuitos e instituciones, en las que se movilizan las prácticas del Arte, la Cultura y el Patrimonio. (p.4)

De modo que, el área de educación artística en los diferentes niveles escolares abandona sus contenidos separados y establece una nueva concepción para ser enseñada y aprendida, que es planteada desde un propósito amplio y articulado que se transversaliza en la diversidad de espacios, procesos y contenidos para contribuir a una construcción integral de los estudiantes.

Así mismo, Puente, (2017) concibe la educación artística desde una mirada global y compleja que es cercana a la cultura, la historia y la sociedad, expone que “la educación a través del arte (o educación artística integrada), consiste en la utilización de pedagogías creativas y artísticas para impartir las diferentes materias en las que se utilizan las artes como una herramienta para dar clase” (p.10). Así, la realidad pedagógica y didáctica de la enseñanza de las artes en la escuela, se fundamenta en comprender la asignatura como un todo integral, que es cercana al currículo y al contexto, debido a que se caracteriza por su capacidad de albergar en ella otras disciplinas y posibilitar su representación a través de las técnicas flexibles y familiares a las ideas e imágenes que tiene el alumnado.

Ahora bien, el dibujo como uno de los contenidos necesarios en la potenciación de los lenguajes artísticos en los niños y las niñas, en algunas prácticas escolares se ha enseñado de

forma limitada, descontextualizada y sin un propósito, por lo cual se aborda su definición desde la mirada de Bastidas y Coronel (2012, citado por Aldana y Pimienta, 2019) afirman que:

El arte desempeña un papel potencialmente vital en la educación de los niños. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo, en el cual el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto con un nuevo significado. En este proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura, nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, y cómo ve. Para él, el arte es una actividad dinámica unificadora. (p, 30)

Dado lo anterior, el análisis de las concepciones docentes de enseñanza del arte, se puede enfocar en el estudio de este tipo de expresiones en educación primaria, puesto que al ser contenidos presentados y trabajados cotidianamente en el aula, son el reflejo de los conocimientos del docente acerca del arte, y se convierte en instrumentos cargados de significado e intención artística, o bien en simples esquemas de repetición, que representan órdenes del docente, obstaculizando la capacidad de expresión libre, creativa, crítica y reflexiva en los estudiantes.

2.2.2. Orientaciones didácticas para la enseñanza del arte en la escuela

Según los lineamientos generales de educación en Colombia, la educación artística y por ende la enseñanza del arte, tienen unas orientaciones que direccionan la estructuración de los currículos institucionales y las actuaciones pedagógicas como deber ser del profesorado, siendo los encargados de los procesos escolares de los niños, niñas y jóvenes en educación preescolar, primaria y secundaria.

Inicialmente la enseñanza del arte se constituye en la Ley 115, Ley General de Educación que expone el propósito del área de artística, en básica primaria como “la formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura” (MEN, 1994, p. 9). De modo que, desde la estructura general de la educación formal se ilustra las diversas manifestaciones para fomentar el arte desde el aula.

Seguidamente, desde las entidades estatales de educación se formulan unas directrices globales que acogen los ejes, justificaciones y objetivos de la formación artística, consolidándose como los Lineamientos Curriculares en Educación Artística, los cuales perfilan las capacidades y competencias de los profesores en el contexto escolar postulando:

La educación artística, a través de los diferentes niveles de la enseñanza formal, requiere de profesores muy bien preparados no solamente en esta área específica, sino en aspectos de sicología, de historia y de cultura general, relacionados con el nivel del programa en cuestión. La educación artística no se debe dejar en manos de personas sin preparación ni tradición, ni de gentes de "buena voluntad" que se presentan como docentes para llenar un vacío en el currículo, pues es grande el daño que se puede causar a mentalidades ingenuas y es mejor, en ese caso, dejar a los alumnos que exploren el mundo de las artes por sus propios instintos. (MEN, 2000, p.23)

Conforme a esto, se resalta que los docentes encargados de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones formales responden a la preparación idónea para articular el área de artística con los demás componentes del currículo, lo que a su vez permite facilitar la exploración artística de los estudiantes desde los conocimientos y prácticas del docente, en correspondencia con los compromisos y solicitudes mínimas que exige el ministerio.

En este sentido, se propone unas políticas particulares concebidas en el Documento 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media , que fundamentan y delimitan los alcances de la educación artística que sugiere:

La Educación Artística... en interacción con otras áreas del conocimiento, contribuye al fortalecimiento del desarrollo de competencias básicas, a la vez que favorece en el estudiante el desarrollo de competencias propias de las prácticas artísticas. Esto se logra a través de la experiencia viva del estudiante en la realización de diversos procesos pedagógicos (de recepción, creación o socialización), en la generación de productos y en su interacción con los contextos que son propios de las artes y la cultura. Las prácticas artísticas a las que se refiere son fundamentalmente las artes visuales, la música, el teatro y la danza. Sin embargo, el planteamiento general de estas orientaciones permite una ampliación de dichas prácticas a otros ámbitos de enseñanza como, por ejemplo, el diseño gráfico y el lenguaje audiovisual, según lo considere cada proyecto educativo institucional (MEN, 2010, p. 17-18-22).

Conforme a lo anterior, en todos los grados escolares de básica primaria y media la enseñanza de la educación artística se consolida como un cúmulo de saberes y expresiones amplias que permiten fortalecer variedad de aspectos en el alumnado, en otras palabras, las pretensiones del Ministerio de Educación Nacional, ilustran que el arte se incorpora en los procesos académicos, históricos, sociales y culturales, pero esto se alcanza desde el quehacer docente, que responde a estas nuevas propuestas pedagógicas.

Ciertamente, las propuestas didácticas que se presentan para la enseñanza del arte son variadas y fundamentadas de acuerdo con los conceptos artísticos y con las edades escolares en las que se desenvuelven los docentes, por lo que es importante resaltar que se incluye la concepción del lenguaje artístico desde la etapa de educación inicial. Teniendo en cuenta que el lenguaje artístico es entendido según Bermúdez, (2021) como:

La expresión corporal, visual, auditiva, plástica y kinestésica, las cuales adquieren significados a través de la danza, la pintura, el juego dramático y la música. Los lenguajes artísticos favorecen la percepción, apreciación, expresión y representación

de ideas, sensaciones lugares, emociones y recuerdos, permitiéndole la valoración de la vida del arte.(p.44)

Por lo tanto, la comprensión del lenguaje artístico como componente de la enseñanza del arte en la educación primaria, responde a nuevas propuestas desde diferentes perspectivas, lo que indica que la elaboración de estos documentos reúne el progreso conceptual del área artística y los enlaza con los modelos pedagógicos que transforman las prácticas artísticas tradicionales, originadas en la escuela.

En concordancia con esto, las orientaciones de educación enfatizan la importancia de respaldar procesos de la enseñanza del arte integral, que se enmarca con la intencionalidad de “reconocer la integralidad de los lenguajes artísticos, dotarlos de un sentido mayor en la educación inicial, en tanto no se trata de la enseñanza de disciplinas, sino de posibilitar la exploración y expresión a través de diferentes lenguajes” (MEN, 2014, p.16). Lo que quiere decir, que la educación artística ha empezado por transformarse desde la organización conceptual de los lenguajes artísticos, y de las formas en que se llevan a la práctica, sin embargo, es evidente que se encuentra en un estado de transición y la responsabilidad recae en gran parte en el profesorado, desde el desempeño, la construcción y la práctica de los lineamientos mismos, y por ende, de su interpretación frente a lo que es formar integralmente en arte en cualquier ciclo escolar.

2.2.3. *Concepciones de enseñanza*

Las concepciones de enseñanza son el foco de atención de esta investigación, debido a que, éstas subyacen en las prácticas docentes cotidianas y que a lo largo del recorrido escolar, se dejan plasmadas en los contenidos, las actividades, las estrategias de enseñanza, las formas de evaluar y en los aprendizajes expresados por lo niños y niñas.

Para comenzar, el término concepciones hace referencia a “las maneras de interpretar y representar algún aspecto o fenómeno del mundo, producto de la interacción social y la experiencia propia del mismo”(Álvarez y Betancur, 2020, p. 32) . Así pues, las concepciones abarcan, las formas de comprender la realidad y las construcciones que se hacen de ella, las cuales se expresan en cada espacio.

Por otro lado, Arango, (2016) manifiesta que las concepciones, son el resultado particular de cada ser, vinculado a la recopilación de saberes tanto institucionales como empíricos que construyen las percepciones propias o colectivas de los sujetos, en tanto, concepciones son entendidas como:

“Representaciones individuales que se construyen con base en las experiencias sociales. De esta manera, cada persona construye representaciones de la realidad en la que existe, y como consecuencia, varían de acuerdo al contexto al que se pertenece; a partir de las cuales interpreta el mundo y la conducta de sus pares, pues como es sabido, el contexto le brinda al sujeto un espacio en el que logra constituirse colectivamente.(p. 4, 5)

En virtud de ello, las concepciones se derivan de las participaciones e interacciones del sujeto en los diferentes contextos, dando a conocer que se recopila lo aprendido en lo académico y en lo social, por tanto, reúne todas las experiencias, vivencias y saberes que se construyen a lo largo de la vida personal y profesional.

En razón de esto, es necesario definir qué son las concepciones docentes, para esto autores como Vallejo y Torres (2020), las entienden como un conjunto complejo de imágenes construidas en el docente, exponiendo textualmente, que las concepciones son “creencias, ideas, representaciones, teorías implícitas, conocimiento práctico, etc. El término concepción encierra una cierta complejidad, pues su definición abarca no solo referentes cognitivos, sino también contextuales, sociales, históricos y culturales; además del propio conocimiento

profesional del personal docente” (p. 3, 4). Lo anterior implica que, las concepciones repercuten en los procesos educativos porque es el docente quien presenta los saberes escolares en el aula, puesto que planea, ejecuta y evalúa sus clases de acuerdo a su construcción personal y académica.

Adicionalmente, las concepciones docentes se ven reflejadas en las formas de enseñar un área determinada ya que sus ideas mentales influyen en toda la estructuración académica y la proyección de los temas y métodos que va a utilizar en cada clase; al respecto, Cabrera, (2009) propone lo siguiente:

Es el pensamiento de los docentes, sus concepciones acerca de lo que hacen, cómo lo hacen, los por qué, para qué y para quiénes, que desde esa perspectiva es una cuestión significativa en la agenda contemporánea de la enseñanza. Del mismo modo las concepciones son procesos de construcción que el docente realiza a lo largo de su praxis de enseñanza, consideramos que la vocación también es una construcción en la que participan o se cruzan diferentes aspectos de la vida del sujeto. (p.4-9)

En este sentido, las concepciones de enseñanza se derivan de los docentes porque son la evidencia de la organización de sus prácticas pedagógicas y de sus aplicaciones didácticas para conceptualizar los saberes fundamentales de cada área escolar, sin embargo, no corresponden solo a lo propuestos desde la disciplina académica sino que, articulan otras imágenes e interpretaciones que el maestro le otorga desde los aspectos externos que componen sus dinámicas de enseñanza.

Ahora bien, es necesario precisar en las concepciones del arte con la intención de evidenciar las ideas y representaciones que el docente debe estructurar frente a esta área, ya que son el reflejo de su formación académica y de su actualización didáctica sobre los contenidos artísticos. De acuerdo con esto, Puente (2017) afirma que en la enseñanza del arte se plantean diversas finalidades desde la mirada del docente, no es únicamente obtener el

resultado artístico sino perseguir objetivos de la educación artística o educación en artes, los cuales son variables y múltiples de acuerdo al uso individual o colectivo que se da a la hora de dar clase, que en suma dependen de las ideas que proyecte el docente como resultado de sus concepciones. (p.39)

3. Diseño de la investigación

3.1. Enfoque y tipo de investigación

Esta investigación es cualitativa de corte interpretativo y reflexivo, a partir de la observación y participación en el espacio educativo. Desde esta metodología, situamos nuestro estudio ya que el objeto de investigación se fundamenta en el contexto educativo, tomando como sujeto de análisis el rol docente a través de la observación de ejercicios de expresión artística en las estudiantes como productos del aprendizaje mediado por el docente.

3.2. Línea de investigación institucional

La propuesta de investigación se relaciona con la línea institucional de “Evaluación, Aprendizaje y Docencia”, debido a que el proyecto tiene como objetivo comprender las concepciones docentes de la enseñanza del arte, aspecto que integra la evaluación y el aprendizaje reflejados desde el actuar docente y vistos como referentes para analizar las situaciones educativas donde se construyen los saberes artísticos, que permitan visualizar la relación del currículo con la didáctica, y así plantear mejoras de las prácticas pedagógicas observadas.

3.3. Población y muestra

La población investigada es la Institución Educativa Boyacá de Pereira que es una institución de carácter público, femenino, de orientación religioso-católico, que brinda educación formal en los niveles de Preescolar, Básica (Ciclos Primaria y Secundaria) y Media Técnica con un aproximado de 2000 estudiantes; donde sus integrantes deben observar y participar con los principios y orientaciones de vida cristiana, en un marco de respeto por las diferentes convicciones religiosas.

Se puntualiza en una muestra de 35 estudiantes del grado tercero de básica primaria, de edades entre los 7 y 9 años de edad. Adicionalmente, la muestra se complementa con el análisis de 1 docente titular del grado tercero, cuyo perfil es Normalista y cuenta con 40 años de experiencia como docente de aula.

3.4. Instrumentos de investigación

Los instrumentos de la investigación se clasifican según las finalidades:

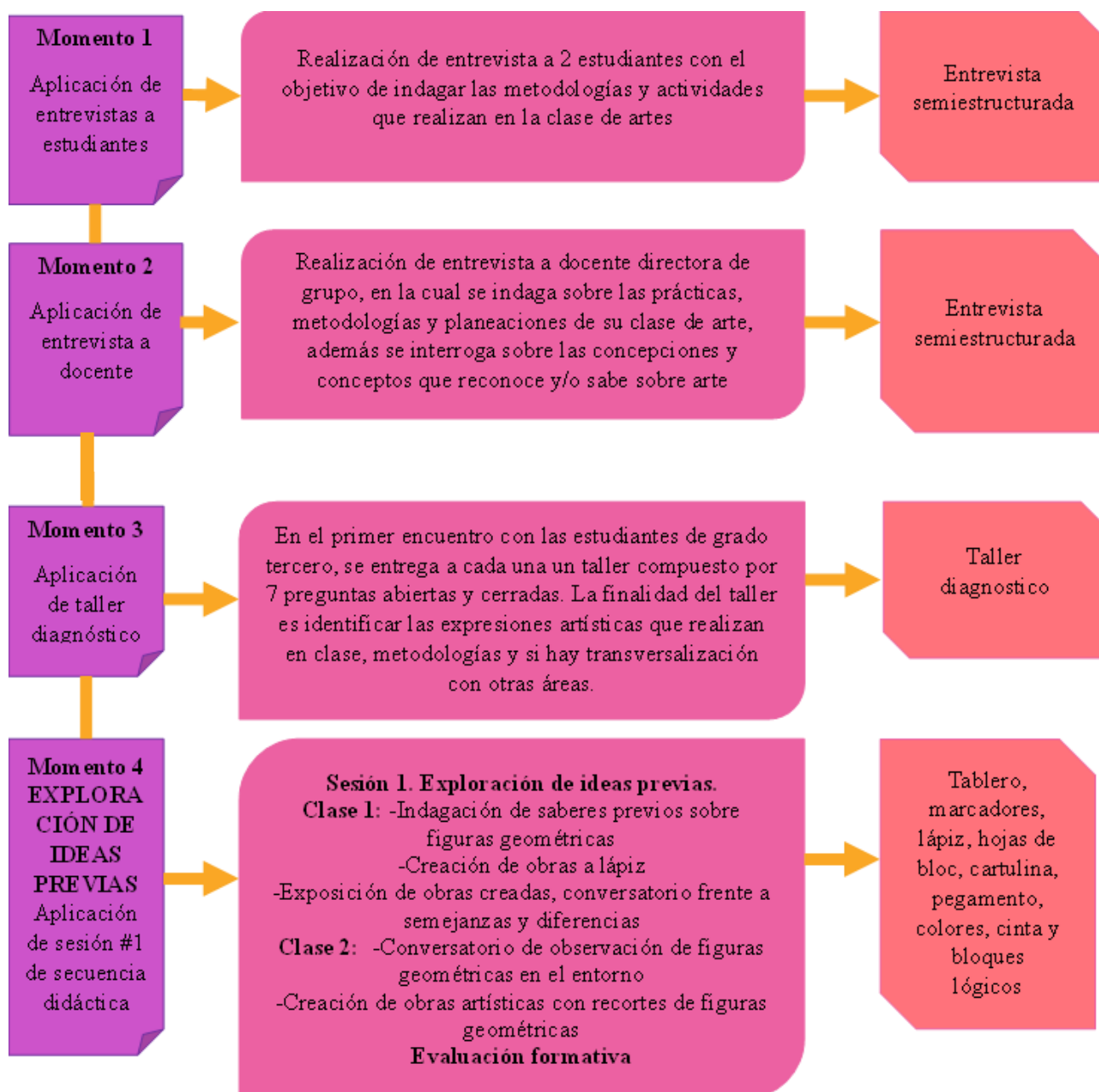
- Instrumentos para el diagnóstico: Entrevistas semiestructuradas iniciales para la docente y dos estudiantes (**Ver anexo A**) y Taller diagnóstico para los estudiantes (**Ver anexo B**), cuya finalidad es indagar acerca de las concepciones previas de la enseñanza de la educación artística, se aplica en el primer acercamiento con la muestra estudiada.
- Instrumentos de seguimiento: Secuencia didáctica incluyendo las actividades y/o productos realizados con las estudiantes y la docente; se compone de 3 sesiones, divididas en 6 clases (**Ver Anexo C**). Su finalidad, es observar y comprender las concepciones de arte existentes y los resultados de las intervenciones sobre las mismas, reflejadas a través de las construcciones y los cuestionamientos sobre la educación artística, aplicadas en 5 de las 8 horas proyectadas, divididas en un desarrollo parcial de las 3 sesiones en diferentes jornadas escolares.
- Instrumentos de evaluación y análisis: Entrevista semiestructurada final para la docente y dos estudiantes (**Ver Anexo D**) y Rúbrica de análisis (**Ver anexo E**), su objetivo es observar y contrastar tanto las concepciones iniciales como las posteriores de educación artística, como posible resultado de la intervención didáctica. Se aplica en el momento de cierre de las sesiones y se procede al análisis de los resultados.

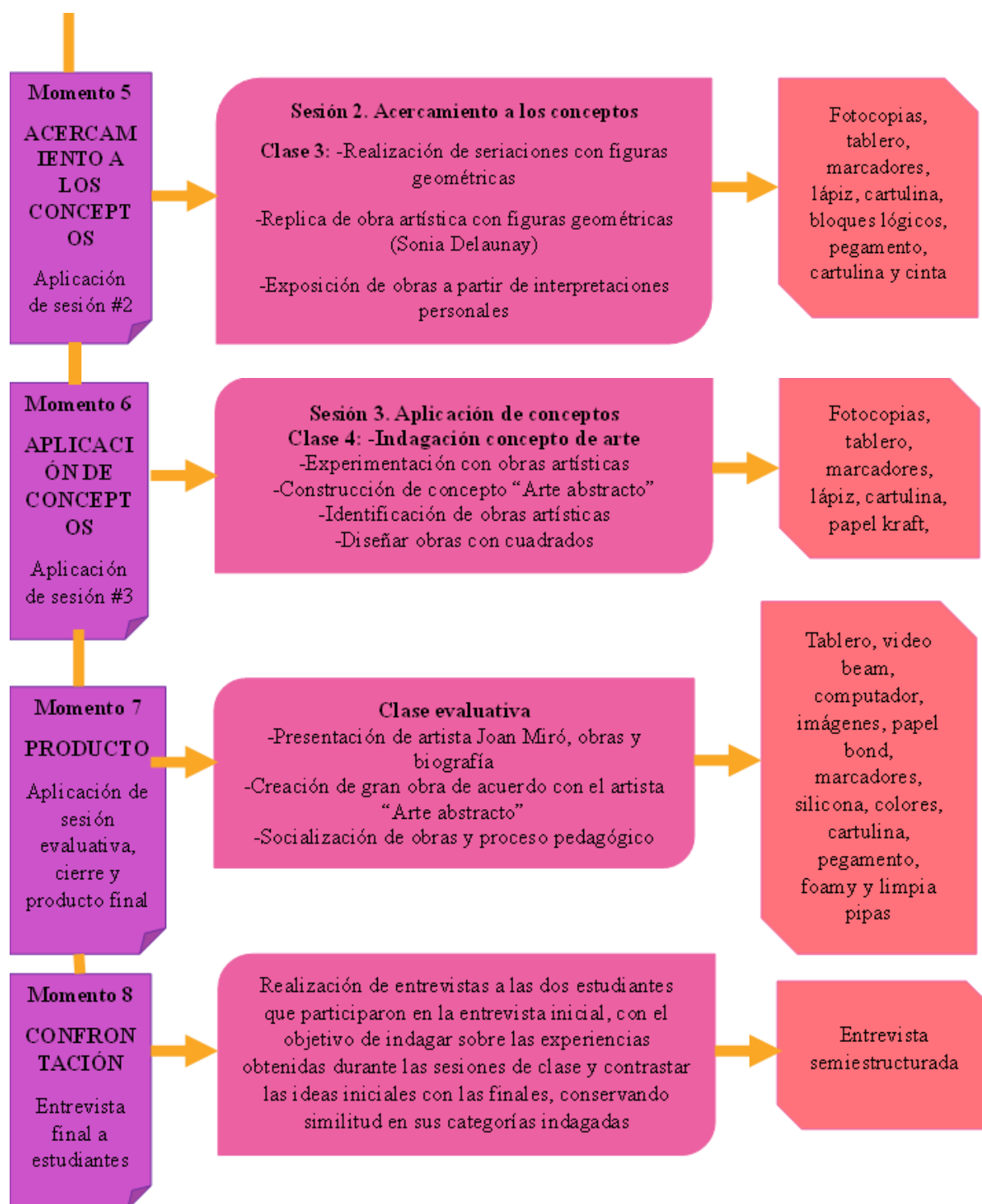
4. Estrategia de intervención

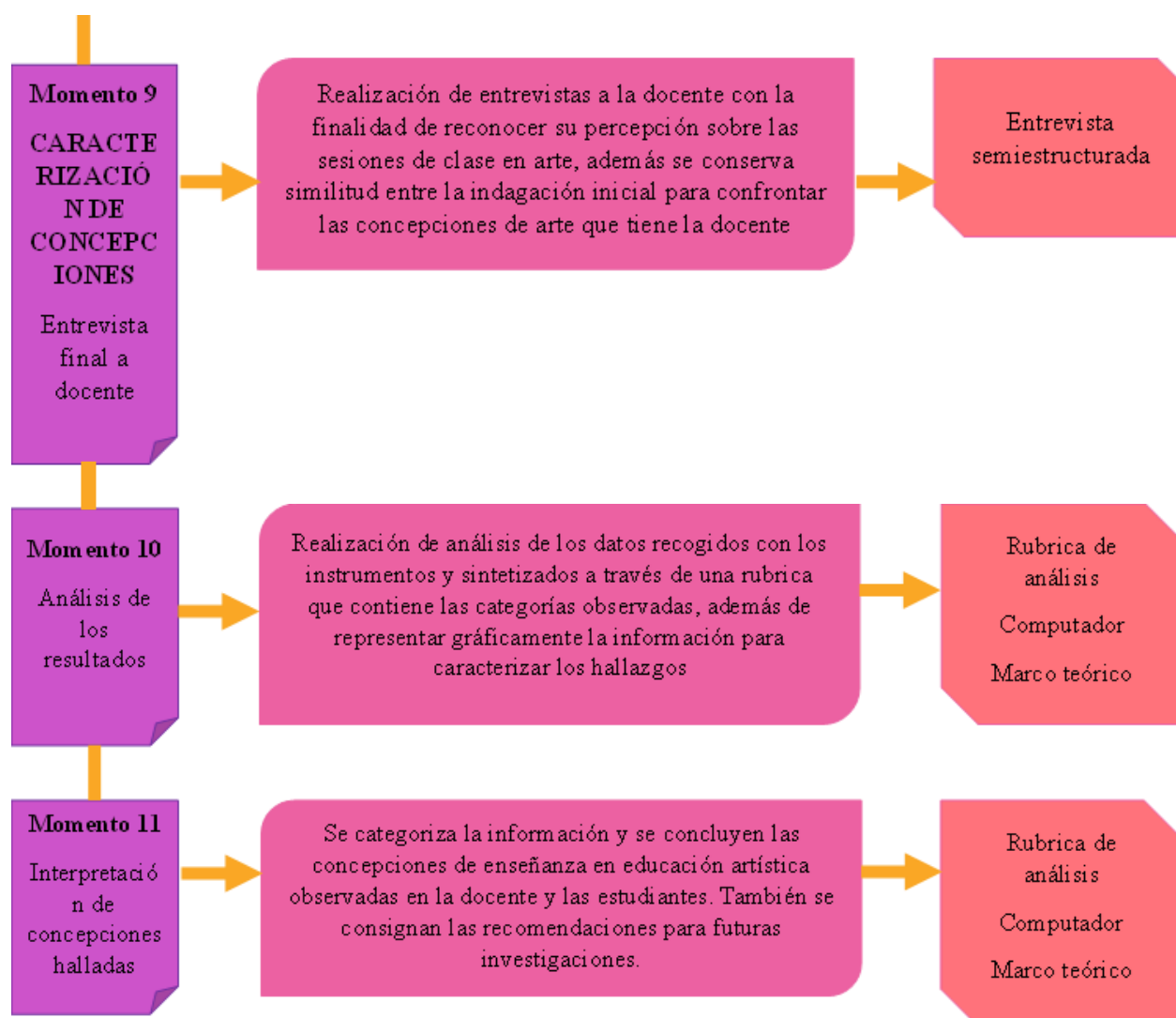
La estrategia de intervención de este proyecto de investigación, se divide en 11 momentos, distribuidos de manera vertical, y en cada uno se explicita su respectiva descripción, como se presenta a continuación:

Figura 1

Estrategia de intervención







Fuente: Elaboración propia.

El anterior gráfico, ilustra el camino desarrollado en la propuesta desde las fases iniciales de caracterización o diagnóstico que corresponden a los momentos 1, 2 y 3; posteriormente se da paso a la intervención y observación de los procesos didácticos agrupados en los momentos 4, 5 y 6; finalmente se procede a la fase de evaluación, comprensión de los resultados e interpretación de concepciones, que abarca desde el momento 7 hasta el momento 11 de la estrategia de intervención; para observar una parte del proyecto se sugiere visualizar las evidencias fotográficas (**Ver Anexo F**).

5. Conclusiones y recomendaciones

En las instituciones educativas del sector público, en una mínima parte se le da el lugar oportuno a la enseñanza del arte y se demuestra que están situados en contenidos estáticos y alejados de un significado real, que abandonan los resultados positivos y los posibles avances en los modelos de construcción de los saberes escolares, pues, en algunos casos, se desechan las ventajas que tiene la integración artística en la formación de cada niño, niña y joven en etapa escolar. Para comprender los hallazgos, se hace necesario ilustrar con gráficos los aportes de la muestra estudiada y se proponen las siguientes convenciones para facilitar la lectura de los resultados:

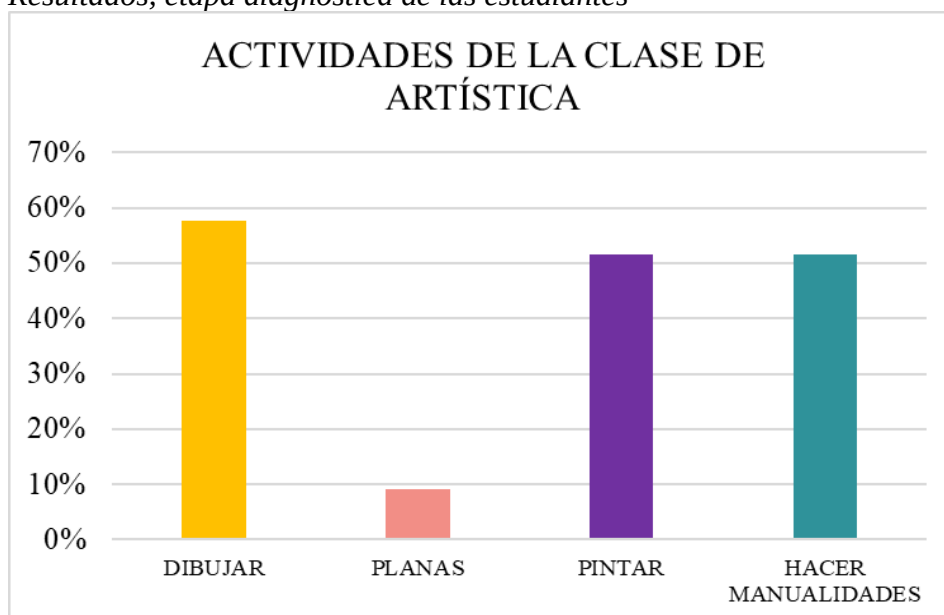
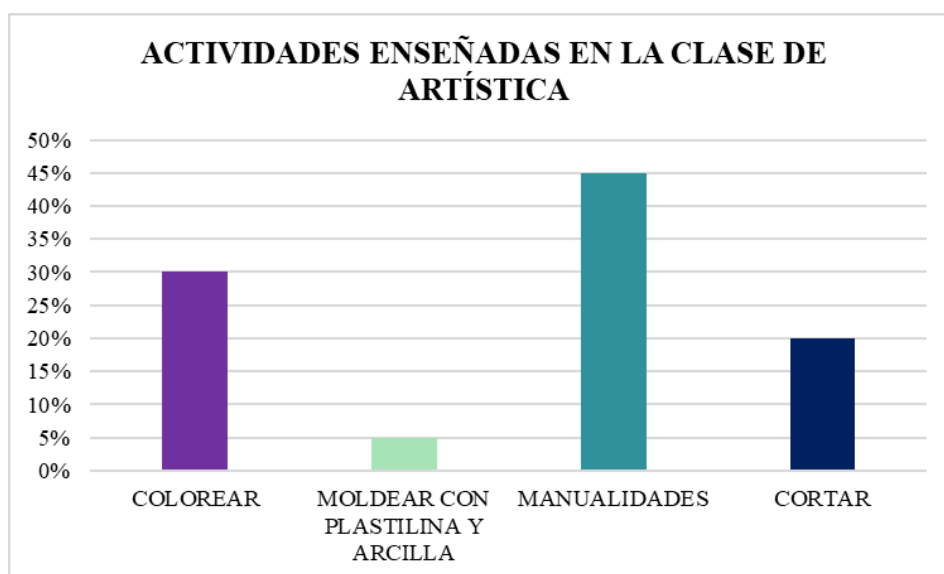
Tabla 2

Convenciones

Convención	Definición
Ent.in.	Entrevista inicial
Ent.fn.	Entrevista final
Pr.	Pregunta
Es.	Estudiante
Dc.	Docente

Fuente: Elaboración propia.

Puntualmente, en la etapa diagnóstica de esta investigación se observó que la enseñanza de la clase de artística se centra en el dibujo, el colorear y las manualidades, ubicándose como una docente tradicional y conservadora, que invita a creaciones artísticas sencillas, sin embargo, las reduce a una elaboración de actividades manuales comunes, tal como se presenta a continuación:

Figura 2*Resultados, etapa diagnóstica de las estudiantes**Fuente: Elaboración propia.***Figura 3***Resultados, etapa diagnóstica docente**Fuente: Elaboración propia.*

En relación con lo anterior, los aportes de las niñas y la docente, coinciden en que la enseñanza de artística se basa en la imitación de dibujos sin contextualización y en el

fortalecimiento de las manualidades, a lo que también se suma expresiones de la docente como *“Me gusta fortalecer las manualidades, porque por ejemplo, en el colegio me enseñaron el punto de cruz todavía tengo cosas guardadas hasta hicimos una colcha”* Pr.3. Ent.in.13. Dc. Lo que refleja, que el papel que desempeña el docente, su actuar pedagógico y por ende, las concepciones o construcciones del lenguaje artístico que tiene interiorizado, se estructuran a partir de las experiencias pasadas, y que condicionan la aplicación en el aula, porque quizá no han evolucionado en la interpretación de lo que es enseñar y formar en arte.

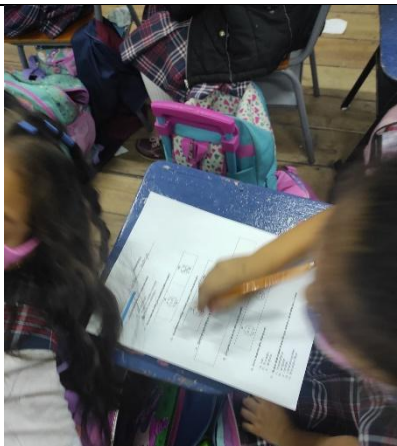
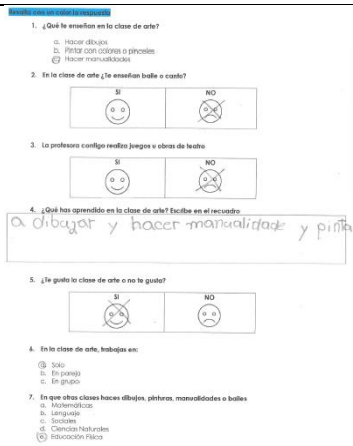
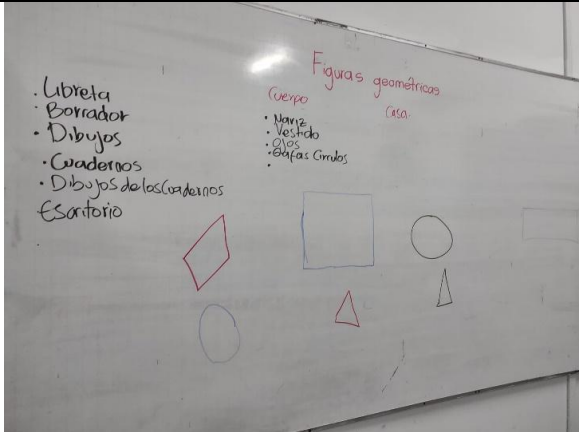
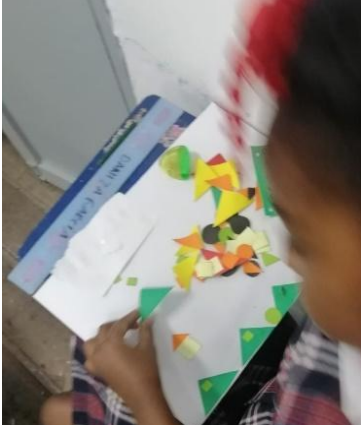
En este orden de ideas, las concepciones iniciales percibidas en este espacio escolar colocan en evidencia, una práctica pedagógica que destina la clase de artística para repetir las experiencias de la docente (las manualidades o el dibujar), que a su vez, no permiten visualizar la incorporación de otros aspectos como patrimonio cultural y local, invitación a actividades de danza, teatrales o musicales, pintura como medio de expresión de emociones y como forma de comunicación y el arte como elementos de motivación, lo que es confirmado a través de las socializaciones de las estudiantes.

Por otro lado, desde la intervención didáctica realizada con el fin de transformar esas ideas previas tanto de la docente como de las estudiantes, se observó que la creatividad de la propuesta en articulación con otra asignatura, motiva a la población escolar a participar y a construir ejercicios artísticos diferentes, donde se invita al trabajo en equipo, la responsabilidad con los roles en los grupos, y se refleja el interés por comunicar a través de las producciones individuales o colectivas. Es decir, el aplicar esta secuencia que une el arte con la geometría, se demostró que en las niñas y maestra aumentaron su interés por participar y construir ideas, para complementar su aprendizaje, lo que se representa en los productos de la siguiente tabla:

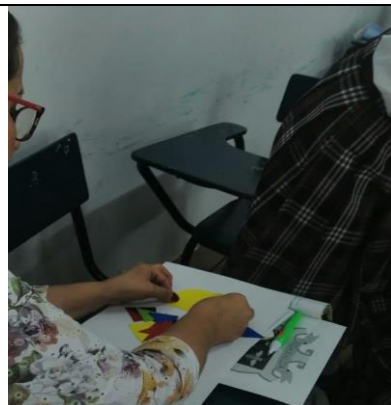
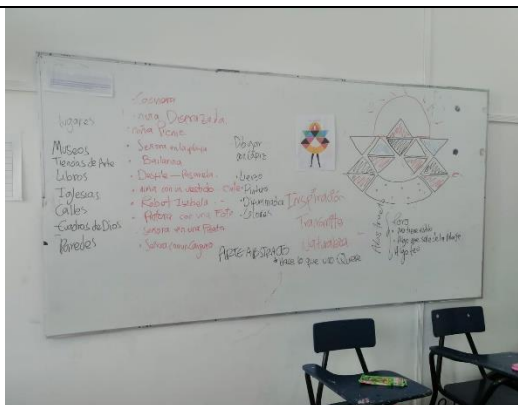
Tabla 3

Aplicación del Proyecto de Intervención

FASE DE EXPLORACIÓN

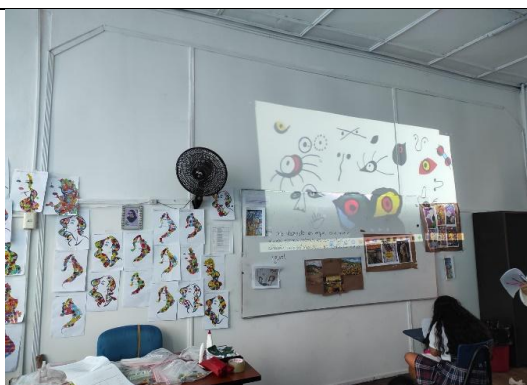
Proceso	Resultado
	
	
	

FASE DE ACERCAMIENTO A LOS CONCEPTOS





FASE DE EVALUACIÓN



Nota: en cada foto se evidencia el proceso y resultados de las actividades desarrolladas para fortalecer el arte y la geometría en las estudiantes y docente de grado tercero.

Conforme a lo observado en la anterior tabla, se identificó que las niñas se integraron en las actividades planteadas de manera autónoma mostrando su interés, ya que para ellas es innovador ver matemáticas a través del arte y del reconocimiento de su contexto, las prácticas se caracterizaron por la apropiación de los juegos de roles y del manejo de reglas así como la interacción de todas las estudiantes en los trabajos individuales, de pares o grupales, desde la localización, la réplica y creación de obras de arte abstracto, como también desde el cambio o complemento de conceptos previos, no tenidos en cuenta antes. Así mismo, las orientaciones dadas en la intervención fueron propuestas con la intención de permitir la libertad de expresión y creación, sin embargo, se notó que las niñas constantemente preguntaban el cómo hacerlo y el aprobado o no de las docentes, demostrando que el seguimiento de las

instrucciones impuestas lidera la enseñanza y se convierte en normas rígidas que intervienen en el aprendizaje artístico.

Adicionalmente, se puede inferir que la concepción de la docente sobre la enseñanza del arte es permeada por la escasa capacitación a la que accede para actualizarse constantemente sobre la didáctica para este tipo de asignatura, ya que en la participación de ella expresó el interés por complementar esa representación sobre la educación artística que ya posee, a lo que manifiesta *“ustedes son muy creativas , yo uso el video beam, pero ustedes traen color para que ellas logren palpar, puedan observar, Anteriormente se podían hacer todas esas capacitaciones a mitad de año y en diciembre pero ahora todo cambió entonces no es posible”* Pr.1-8. Ent.fn.10. Por tal razón, la concepción docente visible en este contexto, al parecer se distancia de la evolución artística por factores como la falta de preparación, de recursos en el aula y quizá el tiempo de permanencia, que influyen en el fortalecimiento de su ejercicio docente, de su enriquecimiento didáctico y en la transformación de sus formas de comprender la enseñanza de educación artística.

En conclusión, tanto en la fase inicial como final de la propuesta de intervención, se puede ver que las concepciones docentes de la enseñanza de arte en la educación primaria, se expresan en dos líneas:

En primer lugar, conservan aquellos rasgos tradicionales enfocados en el dibujo, la manualidad o el colorear resaltando límites (hacer planas, pintar sin salirse de la línea...) y actividades con poco significado o transversalización en esta área, que al parecer no se ha evolucionado hacia una potenciación artística que integre el desarrollo humano, la valoración del patrimonio cultural, la expresión de emociones, el arte como medio de comunicación entre otros aspectos, que caracterizan el avance didáctico de estas concepciones.

En segundo lugar, las representaciones que subyacen de la docente y del grupo escolar son el reflejo de las experiencias académicas interiorizadas en la misma, que la condicionan

para proyectar la actividad manual como fundamento de esta enseñanza, a lo que se suma la escasa capacitación y el mínimo acceso a la actualización de saberes para sus prácticas en la enseñanza del arte; aspecto que en gran parte está determinado por su perfil como normalista y por las intervenciones pedagógicas o didácticas reducidas que ofrece la institución, alejando el fortalecimiento disciplinar del personal docente, porque probablemente no son realizadas ni planeadas en su gestión académica, las cuales impactan directamente el cómo y el qué enseñar en la educación artística.

En definitiva, se puede interpretar que la concepción docente de enseñanza del arte en básica primaria se sitúa en una docente tradicional y conservadora, que replica las metodologías y contenidos comunes de una etapa ya superada del Siglo XIX sobre la educación artística, se reconoce una maestra con una percepción que no avanza hacia las nuevas formas de comprender y enseñar el arte, resaltando que esa concepción está firmemente arraigada a sus experiencias tanto en la formación primaria o secundaria como en la formación docente y a su mismo ejercicio profesional.

Se recomienda profundizar en investigaciones relacionadas con el rol docente y el impacto de las representaciones o construcciones mentales de los mismos, con el fin de analizar si existen avances didácticos en la enseñanza del arte en los escenarios de educación primaria, o por el contrario se quedan solo en la teoría y no son llevados hacia la práctica docente, puesto que el interés de la mayoría de proyectos, recae sólo en observar la formación de carreras a fines con esta área llámese artista, licenciado en arte u otra profesión, mas no ven más allá de las realidades escolares donde los actores son maestros licenciados en otra dimensión del saber que requieren ser partícipes de capacitaciones continuas en las que dialoguen con los objetivos artísticos actuales.

Se sugiere promover estudios sobre el análisis de los currículos escolares, donde la enseñanza del arte está distanciada de contenidos contextualizados y poco creativos que

aporten al desarrollo del ser humano ya que los proyectos institucionales posiblemente conservan la clase de artística como el espacio que no aporta al desarrollo humano y que mucho menos, se comunica con otras disciplinas, por lo que se requiere hacer un llamado para alertar sobre la transformación desde las bases de las instituciones.

Finalmente, se invita a que las docentes en ejercicio y en formación repiensen las estrategias y recursos que llevan al aula, puesto que se observan condicionados por el carácter económico otorgado a las herramientas de clase, lo que les impide ver que pueden ser creativas con materiales mínimos, pues solo basta de imaginación y compromiso con su vocación para hacer de la enseñanza algo llamativo y dialógico entre los saberes disciplinares.

Referencias bibliográficas

- Aldana, L., y Pimienta, D. (2019). *Las artes plásticas (dibujo y pintura) como estrategia para el aprendizaje de habilidades comunicativas en un estudiante con trastorno del espectro autistas del centro educativo distrital Jairo Anibal Niño*. (tesis pregrado). Fundación Universitaria los Libertadores. Bogotá.
- Álvarez, M., y Betancur, M. (2020). El cuaderno escolar, un instrumento para comprender las concepciones de enseñanza de las Ciencias Sociales en grado tercero de básica primaria. (tesis pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira.
- Arango, M. (2016) Concepciones de estudiantes de secundaria respecto al arte como dispositivo de enseñanza-aprendizaje. (tesis pregrado). Universidad Católica de Pereira. Pereira.
- Arango, S.(2011). Comienzos de la enseñanza académica de las artes plásticas en Colombia. *Historia y sociedad*, (21), 147-172. Recuperado en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/28143>
- Bermúdez, O. (2021). Los lenguajes artísticos y su incidencia en el desarrollo integral de los niños de grado preescolar del colegio San José de Barranquilla. (tesis pregrado). Universidad Santo Tomas. Barranquilla.
- Cabrera, A. (2009). Concepciones de los profesores acerca de la importancia del desarrollo de la competencia lingüística de los alumnos, para enseñar. *Cuadernos de investigación educativa*, 2 (16), 7-24.

- Capistrán, R. (2018). Reflecting on Basic Art Education in Aguascalientes, Mexico. Implications for Higher Education. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 1-14. doi: <https://doi.org/10.15359/ree.22-2.19>
- Cárdenas, Ó., y Cárdenas, M. (2020). El saber escolar de las artes en la escuela pública colombiana (1800-1850). *Praxis & Saber*, 11(25), 131-152. doi <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.8459>
- Delgado, R (2006). El desarrollo humano: un panorama en permanente transformación. *Tendencias y Retos*: No. 11 , Article 8. Recuperado en: <https://ciencia.lasalle.edu.co/te/vol1/iss11/8/>
- Huertas M. (2010). Reflexiones sobre la educación artística y el debate disciplinar en Colombia. *Revista Educación Y Pedagogía*, 22(58), 165-176. Recuperado en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9743>
- Jaramillo, G. y Briceño, J. (2020). Concepciones sobre enseñanza, aprendizaje, teatro y la práctica en docentes universitarios de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Antonio Nariño. *Revista Papeles*, 12(23), 70-85.
- Llanos, M. (2020). Arte, creatividad y resiliencia: recursos frente a la pandemia. *Avances En Psicología*, 28(2), 191-204. Recuperado en: <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n2.2248>
- Lloyd, K. (2017). Benefits of Art Education: A Review of the Literature. *Scholarship and Engagement in Education*, Vol. 1(1), Article 6. Recuperado de <https://scholar.dominican.edu/seed/vol1/iss1/6>
- Ministerio de Educación Nacional (2000). Lineamientos Curriculares de Educación Artística.

- Ministerio de Educación Nacional (2010). Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística Básica y Media.
- Ministerio de Educación Nacional (2014). El arte en educación inicial. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 Ley General de Educación*. Bogotá
- Monterroza, V., Buelvas, U., y Urango, J. (2019). Arte, creatividad y cultura en infantes. *Ciencia y Educación*, 3(2), 37-46. Doi: <https://doi.org/10.22206/cyed.2019.v3i2.pp37-46>
- Muñoz, Y., y Novoa, Y. (2015). Las artes plásticas como estrategia para mejorar la creatividad y la atención en los estudiantes de quinto de básica primaria “escuela normal superior” municipio de Monterrey. (tesis de posgrado). Fundación Universitaria los Libertadores.
- Ñáñez, J. y Castro, H. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. *Entramado*, vol.12 (no. 2), 154-165. doi: <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n2.24221>
- Puente, M. (2017). *Las artes en educación: concepciones, retos y posibilidades*. (Tesis de posgrado). Universidad de Cantabria, España.
- Sierra, V., Sierra, K. (2017). *Intervención social en educación artística construcción significativa de la cultura barrio villa Mery de la comuna San Nicolás Pereira*. (tesis pregrado). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira.

Vallejo, M., y Torres, A. (2020). Concepciones docentes sobre la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación preescolar. *Educare*, 24 (3). 1-20. doi <http://doi.org/10.15359/ree.24-3.13>

Anexos

Anexo A: Entrevista inicial semiestructurada

ENTREVISTA INICIAL DOCENTE

1. ¿Cómo se llama la asignatura para enseñar arte?/¿Existe otra clase o curso que también enseñe arte, este reemplaza el espacio para dictar tu asignatura?
2.¿Qué enseñas en la clase de arte?
3. ¿Cómo enseñar arte a los niños?
4. ¿Qué proyectos de arte has hecho con los niños?
5.¿Utilizas una carpeta, cuaderno de dibujo o realizan manualidades?
6. ¿Qué lenguajes o expresiones artísticas se desarrollan con los niños?
7. ¿Conoces las orientaciones pedagógicas para Educación Artística?
8. ¿Contextualizas las clases de arte? (¿necesidades, intereses y contexto de los estudiantes?
9. ¿Cómo son sus instrucciones para hacer alguna actividad artística? (limitadas, abiertas)
10. ¿Qué actividades de arte realizas?
11. ¿Utilizas la educación artística en otras materias? ¿Cómo? y ¿En qué asignaturas?
12. ¿Utiliza el arte para mejorar la comunicación de los niños y la expresión de emociones?
13. ¿Qué diferencias o semejanzas puedes ver en las clases de arte que te daban en la escuela en comparación con las tuyas?

ENTREVISTA INICIAL ESTUDIANTES

1. ¿Qué te enseñan en la clase de arte?
2. La clase de arte, te gusta o no te gusta. ¿Por qué?
3. ¿Qué has aprendido en la clase de arte?
4. ¿Te han puesto dibujos en la clase de arte? ¿Qué dibujos?
5. ¿Para qué utilizas la pintura en las clases?
6. ¿Tienes un cuaderno de dibujo o una carpeta para la clase de arte?

7. ¿Qué actividades de arte realizas?

8. ¿Cuál clase te gusta más, la que te da tu profesora o la profesora invitada?

Anexo B: Taller diagnostico para estudiantes

DIAGNOSTICO

Nombre: _____

Resalta con un color la respuesta

1. ¿Qué te enseñan en la clase de arte?

- a. Hacer dibujos
- b. Pintar con colores o pinceles
- c. Hacer manualidades

2. En la clase de arte ¿Te enseñan baile o canto?

SI 	NO 
--	---

3. La profesora contigo realiza juegos u obras de teatro

SI 	NO 
---	--

4. ¿Qué has aprendido en la clase de arte? Escribe en el recuadro

--

5. ¿Te gusta la clase de arte o no te gusta?

SI 	NO 
---	--

6. En la clase de arte, trabajas en:

- a. Solo
- b. En pareja
- c. En grupo

7. En que otras clases haces dibujos, pinturas, manualidades o bailes

- a. Matemáticas
- b. Lenguaje
- c. Sociales
- d. Ciencias Naturales
- e. Educación Física

Anexo C: Secuencia didáctica

NOMBRE DE LA UNIDAD:	Mis pinceladas geométricas		
ÁREA:	Artística y Matemáticas	GRADO: 3º	
NÚMERO DE SESIONES:	3	NÚMERO DE HORAS:	8
NÚMERO DE ESTUDIANTES:	35		
DOCENTES:	Maria Fernanda Álvarez Carvajal y Maria Alejandra Betancur Zuleta		

OBJETIVO GENERAL	Identificar las características del arte abstracto a través de la observación y experimentación con figuras geométricas potenciando la capacidad creadora en los niños y niñas de grado tercero.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	● Indagar los conocimientos previos relacionados con las figuras geométricas y las competencias artísticas. ● Reconocer las figuras geométricas básicas en presencia de objetos del mundo real. ● Explorar el arte abstracto a partir de figuras geométricas. ● Caracterizar el arte abstracto a partir de la creación de dibujos con figuras geométricas. ● Establecer semejanzas y diferencias entre las figuras geométricas por medio de los bloques lógicos y figuras planas. ● Reconocer la abstracción geométrica desde la observación del contexto y obras de arte.
INDICADORES DE DESEMPEÑO	- Realiza preguntas acerca de las figuras como: tamaño, color, grosor, forma, etc. - Explica las características generales de las figuras. - Identifica figuras geométricas en su entorno: cuadrado, círculo, rectángulo, triángulo. - Establece relaciones entre las figuras geométricas y la expresión artística. - Elabora representaciones abstractas mediante el uso de figuras geométricas.

	- Identifica autores del arte abstracto y detalla sus obras frente a las figuras geométricas. - Reflexiona sobre la creación artística y su relación con la geometría.	
COMPETENCIA	Artística -Sensibilidad: Disfruto al relacionarme con las obras artísticas y ejercicios realizados en clase. -Apreciación estética: Reconozco y analizo los elementos formales y características específicas de los lenguajes artísticos. -Comunicación: Expreso a través de la producción artística ,la relación con las figuras geométricas y con mi entorno. Matemáticas Reconozco congruencia y semejanza entre figuras (ampliar, reducir).	
Contenidos conceptuales	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
-Matemáticas -Pensamiento espacial y sistemas geométricos Artística: -Arte abstracto -Abstracción geométrica, estructural o racional	-Resolución de preguntas diagnósticas sobre arte y geometría. -Formulación de interrogantes. -Clasificación de figuras geométricas. -Elaboración de dibujos o pinturas relacionadas con la geometría. -Exploración de las obras artísticas de los integrantes del grupo. -Comparación de sus creaciones artísticas y las de sus compañeros.	-Valoración del trabajo en equipo. -Reflexión sobre la creación de obras artísticas -Respeto por las obras artísticas de los demás estudiantes -Construcción de acuerdos en la realización de las representaciones artísticas. -Cuidado del material artístico y geométrico. -Sensibilización sobre la relación de las figuras geométricas y la expresión artística.

	-Exploración de las figuras geométricas y el arte abstracto en el contexto. -Observación e interacción con material didáctico. -Apropiación de los roles en el trabajo en equipo. -Observación y caracterización de las figuras geométricas. -Representación de patrones geométricos. -Identificación de las características de seriación en la geometría y en el arte. -Construcción guiada de obras de arte. -Elaboración autónoma de obras de arte. -Discusión y apropiación de conceptos. -Observación de los elementos geométricos que componen las obras de arte visual o plástica. -Socialización de saberes y productos artísticos.	
--	---	--

SESIONES	SESIÓN 1 EXPLORACIÓN DE IDEAS PREVIAS	SESIÓN 2 ACERCAMIENTO A LOS CONCEPTOS	SESIÓN 3 APLICACIÓN DE CONCEPTOS
	¿Qué sabemos de las figuras geométricas? ¿Qué realizamos en la clase de artística?	¿Qué sabes del arte abstracto? ¿Qué figuras conoces? ¿Cómo clasificamos las figuras según sus	¿Qué es la abstracción geométrica? ¿Cómo se relaciona el arte abstracto y las figuras geométricas?

	¿Qué figuras geométricas observo en los componentes de mi contexto?	características de color, forma, tamaño y grosor?	
CLASES	Clase 1: Clase de acercamiento Clase 2: La geometría en el contexto	Clase 3: Clasificación y seriación de las figuras.	Clase 4: Construcción de siluetas basadas en la geometría Clase 5: La relación de la geometría y el arte abstracto. Clase Evaluativa: Trabajamos con Joan Miró

SESIÓN 1. EXPLORACIÓN DE IDEAS PREVIAS		
PREGUNTAS GUÍA: ¿Qué sabemos de las figuras geométricas? ¿Qué realizamos en la clase de artística? ¿Qué figuras geométricas observo en los componentes de mi contexto?		
OBJETIVO	-Indagar los conocimientos previos relacionados con las figuras geométricas y las competencias artísticas. -Reconocer las figuras geométricas básicas en presencia de objetos del mundo real.	
DURACIÓN	Clase 1: 50 minutos Clase 2: 120 minutos	
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	Clase 1: Los y las estudiantes conforman parejas. Las mesas o sillas deben estar alrededor del salón para un mejor desplazamiento de los estudiantes. Clase 2: Los y las estudiantes conforman pequeños grupos con roles definidos entre los estudiantes. Posteriormente se hace trabajo individual.	
Tiempo (Minutos)	CLASE 1	Materiales
50 minutos	Iniciando con la sesión se realiza un saludo de bienvenida y un contrato didáctico entre las docentes y los estudiantes para tenerlo en cuenta en cada una de las clases, con este acuerdo se pretende establecer las normas de clase y explicar las dinámicas para una mejor convivencia escolar y desarrollo de cada clase. Luego se indagan los conocimientos previos desde las figuras geométricas y competencias artísticas. Para ello se les pregunta a los niños ¿Sabes que es una figura geométrica? ¿Dónde puedes ver figuras geométricas? ¿Qué figura(s) conoces? Estas respuestas las comparten de forma verbal con el grupo, y se van a plasmar las respuestas en el tablero escritas por una docente. La actividad consiste en que los niños van a crear una obra artística teniendo en cuenta las formas y cosas que pudieron ver en la actividad anterior, esta obra la van a desarrollar como deseen y con los materiales que ellos prefieran. Se da un tiempo de 15 minutos.	Hojas de block Octavos de cartulina papel craft Pinturas Colores Lápices Borradores Tijeras Colbón Sellos Hojas de colores Marcadores

	Al momento de estar elaborando la obra se van a realizar una serie de preguntas dirigidas a conocer las ideas de los niños frente al área de arte, la relación entre el arte y otras asignaturas y si hay semejanza entre la actividad que están desarrollando y otras tareas que han hecho antes. Algunos interrogantes son: ¿Has realizado este tipo de trabajos en la clase de artística? ¿Les gusta hacer estas actividades? ¿Creen que es importante crear cosas diferentes? Terminando con las obras, se pegaran en 4 pliegos de papel craft y las profesoras lo van a delimitar con diferentes formas geométricas y se plantea un recorrido con los estudiantes observando lo que realizaron sus compañeros y luego se realiza una socialización con ellos en donde cuentan que hicieron, que materiales quisieron utilizar, además si saben cómo se llaman esas figuras que plasmaron en su hoja o cartulina; en esta actividad se analiza si los niños tienen alguna confusión de nombrar adecuadamente la figura, si tienen alguna dificultad para identificarla o si la desconocen. De allí, se va a socializar cuáles obras son similares o diferentes a la de ellos y por qué en comparación con las creaciones de sus compañeros, esta observación final se hace con el propósito de lograr identificar si los niños reconocen quienes utilizaron una técnica o materiales diferentes a ellos. Para dar cierre a la clase, se realiza una coevaluación y autoevaluación de manera verbal en la cual se dialoga sobre cómo se sintieron en la clase, qué desean saber y cómo quieren aprender. <i>Evaluación</i> El proceso evaluativo se tiene en cuenta una evaluación formativa durante todo el proceso, en un primer momento con la indagación y diagnóstico de conocimientos previos que tienen los estudiantes acerca de las figuras geométricas y competencias artísticas en los niños y niñas. Y en un segundo momento, al finalizar la clase con la realización de una coevaluación en donde se habla desde la convivencia y participación en las actividades realizadas. Además, se realiza una autoevaluación a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué he aprendido? ¿Qué quiero aprender? ¿Cómo lo quiero aprender?	
CLASE 2		
120 minutos	Se inicia con el saludo de bienvenida y recordando los acuerdos anteriores, seguido a ello la docente formula diferentes preguntas con la intención de obtener sus respuestas a lo largo de la clase ¿Dónde podemos observar figuras geométricas? ¿Qué silueta tienen los objetos que utilizo a diario? ¿A qué figura geométrica se asemeja el televisor, el celular, el plato en el que ceno, las ventanas de mi casa entre otros? ¿Con qué figuras geométricas podría dibujar mis ojos, mi cuerpo? ¿Con qué figura dibujo mi casa, un carro o la bicicleta? Después de esos interrogantes, se construirán los grupos de trabajo y se asignan roles con la intención de que exista un líder, un encargado de material,	Bloques lógicos Hojas de block Lápices Colores Marcadores

	un observador y un secretario, a modo de utilizar la estrategia de pequeños científicos. Dado lo anterior, para el desarrollo de la clase se propone la fase de observación e interacción con figuras volumétricas y planas, para esto a cada equipo se le brinda una bolsa con objetos geométricos de diferentes tamaños, colores y tipos, cada grupo jugará con ellos e internamente empezarán a relacionarlos con el contexto del aula y se irá socializando las observaciones que construyan. La docente indicará que realicen libremente dibujos o esculturas con los elementos que tienen. Después el Estudiante líder en colaboración con sus compañeros deberá presentar a su grupo la figura que la docente aborde por ejemplo “ Este es el triángulo” “Este es el círculo” “ Este es un triángulo plano y este es un triángulo en tercera dimensión o con volumen”. Basados en esa apropiación, retomaran la construcción de un nuevo dibujo, pero basados en el reconocimiento de cada figura dentro de él, para ello la actividad será desarrollada en casa, la cual será socializada en la próxima clase.	
--	---	--

SESIÓN 2. ACERCAMIENTO A LOS CONCEPTOS		
PREGUNTAS GUÍA: ¿Qué sabes del arte abstracto? ¿Qué figuras conoces? ¿Cómo clasificamos las figuras según sus características de color, forma, tamaño y grosor?		
OBJETIVO	-Explorar el arte abstracto a partir de figuras geométricas. -Caracterizar el arte abstracto a partir de la creación de dibujos con figuras geométricas.	
DURACIÓN	Clase 3: 60 minutos	
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	Clase 3: Los y las estudiantes se organizan en mesa redonda para visualizar a todos los compañeros en los momentos de socialización.	
Tiempo (Minutos)	CLASE 3	Materiales
60 minutos	Iniciando la clase se da un saludo de bienvenida y recordatorio de los acuerdos para la clase por parte de los estudiantes en el cual dialogan acerca de las normas de clase y acuerdos establecidos con las docentes. De allí se realiza una socialización recordando lo que se ha realizado en las clases anteriores y se les realizan las siguientes preguntas: ¿Qué han aprendido? ¿Qué es lo que más te ha gustado hasta ahora con las sesiones que hemos hecho? ¿Qué has observado en tu entorno al reconocer las figuras geométricas? ¿Has visto alguna pintura, dibujo y cartel en tu barrio o ciudad que contenga figuras geométricas? El registro de las respuestas que dan los estudiantes se hará en el tablero por parte de una docente para luego hacer una confrontación entre las ideas iniciales y finales al terminar la clase. Luego de socializar se pide organizarse en una mesa redonda.	Bloques lógicos imágenes

	Se dará paso a la presentación del seriado con figuras geométricas y bloques lógicos (ver anexo 1), presentadas por la docente y , se entrega a los estudiantes una seriación realizada con los bloques lógicos, se explica que con los bloques restantes deben seguir la misma seriación según sus características están serán dadas con límites para que logren identificar cada cualidad de las figuras. Siendo estas: del mismo color, grosor, tamaño y forma. Continuando con la misma característica que tiene el primer conjunto para que lo repitan. Se espera que durante la experimentación los estudiantes comprendan las propiedades de las figuras, clasificándolas, estableciendo diferencias y semejanzas entre cuadrado, triángulo, rectángulo y círculo además identificar rasgos como tamaño y espesor. Por otro lado, acercarse al reconocimiento de composiciones de color y sus características desde los colores primarios: amarillo, azul y rojo. Posteriormente, se plantea una actividad de manera individual en la cual se entregarán unas fichas (ver anexo 2) que poseen patrones geométricos con la intención de que el niño represente lo que está visualizando. Adicionalmente, esta actividad tiene como objetivo observar la composición de diferentes objetos a partir de seriación de figuras geométricas, por ejemplo: la representación de mariposas, flores, entre otros dibujos que responden a los intereses de los niños y que invitan a la potenciación de habilidades artísticas y visuales fomentando la creatividad de los niños y niñas. Durante el desarrollo de la actividad, se discute brevemente haciendo preguntas como: ¿Cómo lograron realizar la seriación? ¿Qué tenían en común? ¿Por qué? Se pide a los estudiantes nombrar las figuras y las características de cada una y además clasificarlas en conjunto como figuras: ● Gruesas y delgadas ● Grandes y pequeñas ● Amarillas ● Rojas ● Azules <i>Evaluación</i> El proceso evaluativo se realiza a lo largo de la clase a través de preguntas guiadas en el desarrollo de cada actividad, pero finalizando se realiza una heteroevaluación a partir de una obra artística de la artista Sonia Delaunay (ver anexo 3), se propone que los y las estudiantes observen la imagen y reproduzcan los patrones geométricos que allí se utilizan, la docente acompañará el proceso desde la relación entre la geometría y la construcción de dicha obra. Al terminar, algunos de los niños o niñas expondrán los componentes de su creación y retroalimentan las características de la seriación.	
--	---	--

SESIÓN 3: APLICACIÓN DE CONCEPTOS		
PREGUNTA GUÍA: ¿Qué es la abstracción geométrica? ¿Cómo se relaciona el arte abstracto y las figuras geométricas?		
OBJETIVO	-Establecer semejanzas y diferencias entre las figuras geométricas por medio de los bloques lógicos y figuras planas. -Reconocer la abstracción geométrica desde la observación del contexto y obras de arte.	
DURACIÓN	Clase 4: 60 minutos Clase 5: 60 minutos Clase evaluativa: 120 minutos	
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO	Clase 4: Los y las estudiantes estarán distribuidos en mesas de trabajo, ubicando los equipos ya conformados en clases anteriores. Clase 5: Los y las estudiantes inicialmente están organizados en mesa redonda dejando espacio con las paredes para la realización de recorridos que se harán. Al finalizar, se conforman parejas sentados frente a frente y terminando se tienen libres espacios entre las sillas y paredes para realizar un recorrido. Clase evaluativa: Los y las estudiantes realizarán una mesa redonda dejando espacio entre las paredes y centro del salón.	
Tiempo (Minutos)	CLASE 4	Materiales
60 minutos	Para dar inicio a la clase se hará el saludo de bienvenida y se recordará los acuerdos didácticos, adicionalmente se retomarán los temas tratados anteriormente sobre las figuras geométricas y su relación con el contexto. La docente llevará a la clase una serie de siluetas que representan diversos elementos(ver anexo 4) , pero que en esencia están contruidos con figuras geométricas, la idea es que estén plasmadas en un mural o pegadas en el tablero para que los niños y niñas las observen y se cuestionen, se formularán preguntas como ¿Qué imagen está representada acá? ¿Es un animal, una persona o un objeto? ¿Creen que dentro de ellas hay figuras geométricas? ¿Qué figuras habrá allí? ¿Cuántas figuras creen que existan allí? Luego invitaremos a los líderes de los grupos formados previamente para que entreguen a sus compañeros unas fichas de tangram, que fueron elaboradas por la docente (ver anexo 5), se explicará cuáles figuras son para recordar el nombre y la característica de cada una e igualmente presentar aquellas que son nuevas, también se hará conteo de cuantas fueron entregadas para tener presente todo lo que se puede crear con tan pocos elementos. A continuación, individualmente tendrán como objetivo replicar algunas siluetas similares a las que la docente presentó, la finalidad es que exploren libremente sin tener la imagen de la posición de cada ficha (es decir, sin mostrar cómo se realizan con el tangram). Después de este ejercicio la docente nuevamente convocará a los líderes de los equipos y entregará las imágenes de aquellas siluetas, pero con la	Tangram en foamy Imágenes de siluetas

	representación de cada ficha (ver anexo 6), y a partir de esto se realizarán prácticas guiadas de dibujos basados en el tangram. Finalmente se presentará a los niños y niñas la relación que existe de las figuras geométricas planas con la creación de dibujos abstractos, para que se exponga que la geometría hace parte de las composiciones del contexto y que se pueden crear obras a partir de sus siluetas sin necesidad de perfeccionar los trazos. Pará evaluar la jornada por parejas deberán reunir sus fichas y crear un dibujo libre, la docente los situará estratégicamente, les dará un tiempo corto y pasará por cada equipo, tanto para observar la creación como para analizar lo que integrante explica de la composición, esto para detallar la creatividad e imaginación que se estimula bajo el ejercicio de abstracción. Se socializarán las preguntas orientadoras cómo ¿Qué siluetas observamos? ¿Cómo construimos las siluetas? ¿Cuántas figuras geométricas tenía cada uno? ¿Cómo se llamaba ese paquete de fichas? ¿Qué era el tangram? ¿Qué dibujos hicimos con el tangram?	
CLASE 5		
60 minutos	Se inicia con el saludo de bienvenida y recordando los acuerdos anteriores , seguido a ello se indaga con los estudiantes a partir de preguntas como ¿Han escuchado hablar de la palabra ARTE? ¿Qué creen qué es? ¿Para ti donde puedes ver ARTE? las respuestas se comparten con el grupo de forma organizada dialogando frente a cada pregunta dada. Después, las docentes van a presentar diferentes obras artísticas (ver anexo 7) y se les pide que con los sticker que se les entrega marquen aquellas creaciones que ellos creen que simboliza el ARTE ABSTRACTO. A partir de esta indagación, socializamos aquellas pinturas que ellos marcaron y además se les pregunta ¿Qué es abstracto? ¿Han escuchado esta palabra? Al dialogar con las preguntas dadas, las docentes realizan una explicación sobre qué es arte abstracto y además que se diferencia de los demás, teniendo en cuentas las obras que se presentaron para que ellos las clasificaran. Para el desarrollo del tema la docente presentará una imagen (ver anexo 8) que represente abstracción basada en figuras geométricas, la intención es que los niños y niñas sitúen figuras geométricas dentro de la obra, y a partir de ello, construir el concepto de arte abstracta (ver anexo 9), se dará el espacio para reunir lluvia de ideas de los y las estudiantes. Posteriormente, se plantea el ejercicio de clase para el acercamiento a la construcción abstracta, se presentarán dibujos de personas expresados a través de líneas como ejemplos de abstracción y se hará un recorrido de las imágenes con los estudiantes.	Hojas de block Colores Lápices imágenes

	Seguidamente se entregan un paquete de recortes de cuadrados de diferentes tamaños y colores, cada estudiante tendrá una bolsita con su material, y al frente tendrá una imagen con trazos elegidos por ellos (ver anexo 10) que será la guía que representará con las figuras geométricas (ver anexo 11) en un octavo de cartulina blanco, se pegarán las piezas, dándole forma a la secuencia de figuras hasta que logren crear la imagen similar. Finalmente se construirá un mural con las creaciones abstractas y se dará la oportunidad a los estudiantes para que compartan lo que proyectaron y adicionalmente lo relacionen con su experiencia o con los conceptos trabajados de arte. <i>Evaluación</i> Para el proceso evaluativo se realiza una evaluación formativa a lo largo de la clase y dirigida por las docentes con el fin de contribuir al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes y así mejorar los procesos realizados en las clases. Dicho lo anterior, la evaluación se realiza a través de preguntas ¿Qué semejanzas hay entre todos los dibujos? ¿cómo utilizas las figuras geométricas en ellos? ¿Consideras importante saber clasificar las figuras geométricas según sus características para realizar tus obras de arte? ¿Qué sentiste al darle significado a tu obra? ¿Utilizaste algo de lo que te contamos acerca de los artistas de esta técnica abstracta?	
Tiempo (minutos)	CLASE EVALUATIVA	Materiales
120 minutos	Para dar cierre a la unidad, se va a realizar una evaluación final la cual inicia con la proyección de un video y presentación del artista del día “JOAN MIRÓ”, por tal razón se solicita organizarse en mesa redonda para poder visualizar el video sobre la biografía del artista (ver anexo 12) mientras los estudiantes observan, las docentes adornan el salón con imágenes de las obras del artista (ver anexo 13) para que los niños las visualicen. Dicho lo anterior, la evaluación final se realizará en 3 momentos: En el primero, se presenta a los estudiantes diferentes materiales como: hojas, cartulina, marcadores, colores, pinceles, botones, y cartón, etc. Que estarán en una mesa para disposición de cada uno para que realicen de manera individual o grupal una creación artística basándose en la técnica de Miró. En el segundo momento, se hace una gran obra entre todos en la cual se construirá en el suelo del salón una creación conforme al artista del día. Para esto las docentes darán pliegos de papel usándolos como lienzo y/o para pegar todas las creaciones. Luego de organizarla, se da la instrucción de sentarse alrededor de ella y se procede a la socialización mediante una serie de preguntas a modo que el estudiante comparta su experiencia en la creación de este ejercicio basado en Miró, y además se evaluará el proceso realizado durante la unidad a través de las siguientes preguntas: ¿Qué figuras geométricas trabajamos?	

	¿Cuáles eran conocidas para nosotros? ¿En nuestro contexto podemos observar las figuras geométricas, en qué partes puedes identificarlas? ¿Qué logramos hacer a través del tangram? ¿Qué obras de arte creaste? ¿cómo utilizamos las figuras geométricas para hacer obras de arte? ¿Qué es para ti el arte abstracto? ¿Qué recuerdas de los autores que observamos? ¿Qué sentías cuando conocías las obras de arte de esos artistas? Para registrar dichas preguntas, se dispone el tablero y la bitácora de la docente para contemplar los aportes de los estudiantes acerca de la unidad desarrollada y aprendizajes transversalizados entre matemáticas y artística. Se procede a la aplicación de las entrevistas finales.	
--	--	--

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Bogotá. Recuperado de URL:
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio De Educación Nacional. (2014). El arte en la educación inicial. DOCUMENTO NO. 21 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.
<http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N21-Arte-educacion-inicial.pdf>

Ministerio De Educación Nacional. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-241907.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos Curriculares de Educación Artística Recuperado de URL: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Tangram:
<https://www.youtube.com/watch?v=UjPrU0bkMoY>

Obras de Miró:
<https://www.culturagenial.com/es/joan-miro-obras/>
<https://www.wikiart.org/es/joan-miro>
<https://www.todocuadros.com.co/pintores-famosos/miro/>
<https://www.culturagenial.com/es/joan-miro-obras/>

Biografía Joan Miró:
<https://youtu.be/-Zp7Du1ckaY>

Obra Sonia Delaunay:
https://m.media-amazon.com/images/I/51uLpsiBRFL._AC_SY606_.jpg

Obras artísticas:

<https://www.wikiart.org>

Video para la elaboración de las fichas del tangram:

<https://www.youtube.com/watch?v=UjPrU0bkMoY>

Anexo D: Entrevista final semiestructurada

ENTREVISTA FINAL DOCENTE

1. ¿Qué puedes enseñar en la clase de arte?
2. ¿Cómo puedes enseñar la clase de arte?
3. ¿Qué herramientas aprendiste para enseñar arte?
4. ¿Vincularías otras asignaturas con el arte? ¿Cómo?
5. ¿Construirías un proyecto de diferentes asignaturas para presentarse a través del arte?
6. ¿Cuáles lenguajes artísticos puedes utilizar?
7. ¿Ves los lenguajes artísticos como una herramienta para las distintas asignaturas o construir actitudes en los niños?
8. ¿Consideras que tienes la capacitación necesaria para integrar el arte en todo el programa escolar?
9. ¿Cómo crees que el arte hace parte del desarrollo humano del niño?
10. ¿Qué diferencias o semejanzas puedes ver en las clases de arte que tu implementas y las nuestras?
11. ¿Notaste algún cambio en la participación de los niños? ¿Cuáles? y ¿Por qué crees?
12. ¿Utilizarías el arte para mejorar la comunicación de los niños y la expresión de emociones?

ENTREVISTA FINAL ESTUDIANTES

1. ¿Qué hiciste en la clase de arte?
2. ¿Qué aprendiste en la clase de arte?
3. ¿Qué te enseñaron de diferente en esta clase de arte?
4. ¿Qué fue lo que más te gusto de la clase de arte?

5. ¿Hicieron muchos dibujos y pinturas o hubo actividades diferentes?
6. ¿Te gustaría ver más seguido esta clase?
7. ¿Qué no te gustó de la clase?
8. ¿Sabías o te imaginabas que a través del arte podíamos ver matemática?
9. ¿En algún momento expresaste lo que sentías en alguna actividad?
10. ¿Las actividades eran libres o tuviste reglas?

Anexo E: Rubrica de análisis

UNIDADES DE ANALISIS							
CATEGORIA A: LA ENSEÑANZA DEL ARTE				CATEGORIA B: EDUCACIÓN ARTÍSTICA			
ITEMS	ESTADO			ITEMS	ESTADO		
	No lo hace/no es posible	Medianamente alcanzado	Lo hace completamente		No lo hace/no es posible	Medianamente alcanzado	Lo hace completamente
Dibujo o pintura libre total				Patrimonio cultural y local			
instruida constantemente				teatrales o musicales			
Uso de dispositivos didácticos				Dibujo como imitacion			
Transversalización con otras áreas				Dibujo como practica libre			
Contextualizado				manualidades			
Descontextualizado				expresion de emociones			
OBSERVACIONES				formas de comunicacion			
				motivación o de desmotivacion			
				tradicion oral para la clse de			
				OBSERVACIONES			
CATEGORIA C: USO DE ORIENTACIONES DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA ARTISTICA				CATEGORIA D: CONCEPCIONES DE ENSEÑANZA			
ITEMS	ESTADO			ITEMS	ESTADO		
	No lo hace/no es posible	Medianamente alcanzado	Lo hace completamente		No identificada	No es posible identificarlo	Identificada
Perfil del docente				Estatica y rigida			
Edad escolar del niño o niña y actividades que respondan a sus necesidades				La enseñanza se centra en la imitación de dibujos			
Apreciacion estetica				El trabajo debe ser individual,dandole importancia al resultado.			
Sensibilidad				La calificación prima y es una materia independiente de las demás			
Comunicacion				Tradicional y conservadora			
Lenguajes o expresiones artisticas:				Enseñanza basada en el dibujo libre o dirigido y planas.			

Artes visuales o plasticas				Enseñanza basada en la realización de manualidades, sin ser interdisciplinar con otras areas.			
Arte y tecnologia				Imposición de reglas que no permiten la autonomia del estudiante			
Artes literarias				Divergente, innovadora y tecnologica			
Artes sonoras				Enseñanza flexible, creativa y recursiva			
Artes corporales				Aprendizaje autonomo, participativo y expresivo			
Emociones y significados				Enseñanza que estimula los diversos lenguajes artisticos y transversaliza			
OBSERVACIONES				OBSERVACIONES			

Anexo F: Evidencias fotográficas

