

**PROYECTO DE GRADO**  
**APORTES DEL DIBUJO A LA EDUCOMUNICACIÓN EN LOS PROCESOS DE**  
**ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN**  
**LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO MARÍA BEDOYA**

**PROYECTO DE GRADO**

1

**VERÓNICA ARISTIZÁBAL GIRALDO**  
**ÁLVARO HERNANDO MEDINA MEJÍA**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ**  
**FACULTAD DE COMUNICACIÓN, PUBLICIDAD Y DISEÑO**  
**ETNOGRAFÍA DE LA COMUNICACIÓN - EDUCACIÓN**  
**MEDELLÍN**  
**2019**



**PROYECTO DE GRADO**  
**APORTES DEL DIBUJO A LA EDUCOMUNICACIÓN EN LOS PROCESOS DE**  
**ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS CLASES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN**  
**LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIO MARÍA BEDOYA.**

**VERÓNICA ARISTIZÁBAL GIRALDO**  
**ÁLVARO HERNANDO MEDINA MEJÍA**

**Proyecto de grado presentado como requisito para optar el título de**  
**Comunicación Social**

2

**Asesora**  
**CLAUDIA TERESA HERRERA CAICEDO**  
**Docente**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ**  
**FACULTAD DE COMUNICACIÓN, PUBLICIDAD Y DISEÑO**  
**COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN Y CIUDAD**  
**MEDELLÍN**  
**2019**



**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

3

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Medellín, 24 de mayo de 2019



## Dedicatoria

A Dios por permitirnos ver el sol cada mañana y acompañarnos en cada paso que dimos durante este proceso, por darnos la fuerza e iluminar nuestros propósitos y pensamientos para entregar lo mejor de nosotros en cada página, por haber puesto en nuestro camino a las personas indicadas quienes fueron de gran valor durante este período de estudio.

A nuestras madres Luz Dary Giraldo y Martha Cecilia Mejía, por darnos la vida su cariño y amor, principalmente por creer en nosotros y entregarnos palabras de aliento cuando más las necesitamos.

A mi padre Hernán Aristizábal porque de él heredé la terquedad y el valor para terminar lo que un día inicié. A mi padre Álvaro Medina Medina (Q.E.P.D.), por su fuerza, ejemplo de vida y sabiduría que me acompañaron siempre.

A nuestros hermanos, Paola Aristizábal Giraldo, Ricardo Aristizábal y Diana Elena Medina por estar presentes y aportar de alguna manera en este proyecto.

A mi tía Adriana Mejía Agudelo, por abrírnos las puertas de la Institución educativa en la cual hicimos nuestro estudio. A ella mil gracias

A mi sobrina, Isabella Zuluaga Aristizábal, por ser esa figura que me recuerda este proyecto al mirarla, porque su amor por dibujar es infinito y nos hace ver que este proyecto social es realmente importante.

A los docentes y estudiantes de tercero a quinto de la institución educativa Antonio María Bedoya del municipio de Bello en donde se llevó a cabo nuestra investigación, gracias por hacer parte de ella, por cada aprendizaje, por cada sonrisa, por el amor

con que fuimos recibidos, por su tiempo y por cada hermoso dibujo que hicieron posible este estudio, no nos cansaremos de agradecerles.

A nuestra amiga, Yenny Castaño Blandón, por compartir con nosotros sus conocimientos, por guiarnos y apoyarnos en cada momento de esta investigación.

A todos aquellos familiares, amigos y docentes que estuvieron y que no recordamos al momento de escribir esto, pero ustedes saben quiénes son. A todos de corazón, gracias.

## Agradecimiento

Agradecemos a todas los docentes que acompañaron el proceso de elaboración de nuestro trabajo de grado desde los siguientes cursos:

- V Nivel – Historia de las Sociedades y Modelos de la Comunicación: María Cecilia González Callejas.
- VI Nivel – Epistemología de la Comunicación: Claudia Teresa Herrera Caicedo.
- VII Nivel – Teorías Cognitivas y del Aprendizaje: Óscar Alberto Urribarri Urdaneta.
- VIII Nivel – Semiótica de la Educomunicación: Luis Fernando Zúñiga Melo.
- IX Nivel – Etnografía de la Comunicación – Educación: Claudia Teresa Herrera Caicedo.
- X Nivel - Comunicación, Educación y Ciudad: Claudia Teresa Herrera Caicedo.

## CONTENIDO

1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	13
1.1	JUSTIFICACIÓN .....	14
1.2	PREGUNTA PROBLEMA .....	18
1.3	OBJETIVOS.....	18
1.3.1	Objetivo general.....	18
1.3.2	Objetivos específicos.....	18
2.	MARCO TEÓRICO O REFERENTE CONCEPTUAL.....	20
2.1	ANTECEDENTES TEÓRICOS, PRÁCTICOS E INVESTIGATIVOS.....	20
2.2	Educomunicación.....	24
2.2.1	Competencias comunicativas .....	27
2.3	Enseñanza y aprendizaje.....	29
2.3.1	Aprendizaje significativo. ....	31
2.3.2	Factores de aprendizaje.....	33
2.4	Dibujo.....	34
2.4.1	Semiótica.....	36
2.4.2	Dibujo en los niños.....	40
2.4.3	Elementos del dibujo infantil. ....	44
2.4.4	Didáctica del dibujo infantil. ....	47
2.5	Educación artística .....	49
2.5.1	La educación artística en básica primaria. ....	51
2.5.2	Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.....	55
2.5.3	Diseño curricular y metodología .....	57
2.5.4	Educación infantil.....	60
2.5.5	Pedagogía infantil-didáctica.....	61
2.5.6	Constructivismo .....	63
3.	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	66
3.1	PARADIGMA Y TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	66
3.2	DELIMITACIÓN TEMÁTICA.....	68

3.2.1	Sujeto.....	68
3.2.2	Tiempo y escenario.....	70
3.3	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	70
3.3.1	Diseño del análisis de contenido.....	72
3.4	TÉCNICAS DE GENERACIÓN Y RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	75
3.4.1	Ficha de análisis.....	75
3.4.2	Entrevistas.....	77
3.5	TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN.....	78
3.6	PARTICIPANTES.....	79
3.7	PLAN DE TRABAJO.....	80
3.8	PRESUPUESTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	82
4.	SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	83
4.1	ORGANIZACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS PARA EL ANÁLISIS.....	83
4.2	ANÁLISIS CATEGORIAL.....	84
5.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	197
	REFERENCIAS.....	210
	ANEXOS.....	215

Lista de tablas

Tabla 1. Ficha técnica del problema de investigación.....	11
Tabla 2. Plan de trabajo.....	81
Tabla 3. Presupuesto.....	82

<b>Anexo 1.</b> Antecedentes .....	215
<b>Anexo 2.</b> Consentimiento informado .....	222
<b>Anexo 3.</b> Dibujos de los niños .....	222
<b>Anexo 4.</b> Instrumento ficha de análisis de contenido .....	222
<b>Anexo 5.</b> Gráficos. Resultados del análisis de los dibujos .....	222

## FICHA TÉCNICA DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Tabla 1. Ficha técnica del problema de investigación

<p><b>Título del proyecto de investigación:</b></p> <p>Aportes del dibujo a la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje de las clases de educación artística en la Institución Educativa Antonio María Bedoya</p> <p><b>Subtítulo:</b></p> <p>Un análisis de contenido de los dibujos de los estudiantes de tercero a quinto en la Institución Educativa Antonio María Bedoya de la vereda de Tierradentro, en Bello, Antioquia.</p> <p><b>Línea de investigación:</b> Comunicación – Educación</p> <p><b>Sublínea:</b> Comunicación, Educación y Escuela</p> <p><b>Facultad:</b> Comunicación, Publicidad y Diseño</p> <p><b>Programa académico:</b> Comunicación Social</p>
<p><b>Palabras Claves:</b> Educomunicación, enseñanza aprendizaje, pedagogía infantil, didáctica, corrientes pedagógicas, constructivismo, educación infantil, educación artística, educación en básica primaria, semiótica, semiótica del dibujo, dibujo, dibujo infantil.</p>
<p><b>Resumen de la propuesta investigativa:</b></p> <p>Esta investigación busca reconocer los aportes del dibujo a la educomunicación y sus procesos de enseñanza en las clases de educación artística con los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado de básica primaria a través de los dibujos que realizan. Los docentes de educación artística utilizan el dibujo para el aprendizaje de los niños, recibiendo una retroalimentación que requiere del uso de herramientas que posibiliten el análisis de contenido de las clases de educación artística para la interpretación de los dibujos como medio para la educomunicación y sus procesos de enseñanza aprendizaje.</p> <p>La investigación se realiza con estudiantes de primaria, en grupos de tercero a quinto</p>

de básica primaria, con edades que oscilan entre los 7 y 12 años; y para ello, se establece una relación con las teorías de Lev Semiónovich Vygotsky, María Montessori y Jean Piaget, que permiten a este proyecto clasificar a los niños en rangos de edades y ubicarlos en los diferentes grados de la educación primaria, determinados por características de pensamiento y comportamiento comunes.

El análisis de los dibujos de la clase de educación artística en el marco de la educomunicación y sus procesos de enseñanza aprendizaje están determinados por una construcción del conocimiento que se establece por un proceso de comunicación que le aporta a dichas clases, a través de la lectura de los dibujos de los niños y la interpretación de las líneas, las formas y los colores, además de la identificación de los significados y los significantes en una relación entre la semántica, la pragmática y la sintaxis en los dibujos de los niños, determinando también la comprensión de la educomunicación, sus componentes y características en relación con las clases de educación artística y sus procesos de enseñanza aprendizaje en las escuelas, que en este caso, están enmarcados por el contexto educativo presentado dentro de la línea de investigación Comunicación – Educación, y que se enfoca dentro de la sublínea de Comunicación, Educación y Escuela, para identificar los aportes de los dibujos a las clases de educación artística en los grados tercero, cuarto y quinto de la básica primaria en la Institución Educativa Antonio María Bedoya de la Vereda Tierradentro, de Bello, Antioquia.

Para desarrollar esta investigación cualitativa se plantea, dentro del marco metodológico, el análisis de los dibujos de los niños a partir del paradigma interpretativo con metodología hermenéutica y técnicas de recolección de información, como la entrevista semiestructurada a docentes y niños, y el análisis de contenido de los dibujos de los estudiantes en las clases de educación artística de dicha institución educativa.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En la Institución Educativa Antonio María Bedoya de la vereda Tierradentro, en el municipio de Bello, se emplean, para la educación de los niños que cursan los grados de tercero a quinto de primaria, estrategias metodológicas basadas en el dibujo dentro de la clase de educación artística, y aunque los docentes del área son formados desde la pedagogía para el análisis de dichos dibujos, el proceso de comunicación y significación<sup>1</sup> requiere fortalecerse a partir de la semiótica; por ello, desde su relación con los componentes y características del proceso educomunicativo y la significación misma, se busca respaldar el proceso de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística, porque, en la mayoría de casos reciben menor apoyo en el aporte de recursos para herramientas didácticas y menor atención dentro del diseño curricular y sus objetivos enfocados a la educación para la básica.

13

Los aportes que realiza el dibujo a la educomunicación en los procesos de aprendizaje y enseñanza con los contenidos impartidos en las clases de educación artística son el eje central de la investigación, pues a partir de esta se entregarán herramientas para el análisis y se podrán establecer diferentes hipótesis para la interpretación de los dibujos en el proceso educomunicativo que desarrollan los estudiantes de los grados tercero a quinto de primaria, en la clase de educación artística, a través del uso de colores, trazos, formas y demás elementos significantes del dibujo; así como su relación con otras categorías y subcategorías que fortalecen la importancia de las clases de educación artística en básica primaria.

---

<sup>1</sup> SANDERS PEIRCE, Charles. La ciencia de la semiótica. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, p. 11

## 1.1 JUSTIFICACIÓN

Esta investigación busca encontrar en los dibujos de los estudiantes de tercero a quinto grado de primaria los aportes a la educomunicación y sus procesos de enseñanza aprendizaje de las clases de educación artística en la básica primaria, a través de la interpretación de los dibujos de los niños de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, el análisis de los signos usados por los niños en su proceso educomunicativo, tal como lo menciona Elisa González Hernando en su tesis “Dibujo infantil como medio de diagnóstico”<sup>2</sup>, publicada en junio del año 2015, se presenta la visión de su mundo, su entorno y su posición frente a las diferentes situaciones, que en tiempos en donde la comunicación oral se percibe como la manera de expresarse menos empleada por las nuevas generaciones, el dibujo se convierte en una herramienta educomunicativa importante para la expresión de los estudiantes de primaria dentro de las clases de educación artística.

14

Este proyecto integra los componentes de la semiótica de la imagen y la educomunicación, para llevarlos al análisis de los dibujos de los niños y su interpretación, con el fin de identificar desde la comunicación los procesos de enseñanza aprendizaje que se establecen en las clases de educación artística de la Institución Educativa, además del reconocimiento de las características de las relaciones dadas con su entorno familiar y social, tal como se fundamenta desde el texto “La semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura”, de Luri M. Lotman,<sup>3</sup> quien retoma a Piaget para hablar sobre el desarrollo cognitivo como campo de análisis para el aprendizaje, y a Bruno Munari a través de la primera edición traducida al español de su libro “Diseño y comunicación visual. Contribución a una

---

<sup>2</sup> GONZÁLEZ HERNANDO, Eliza. Trabajo fin de grado: dibujo infantil como medio de diagnóstico. Trabajo de grado Educación Infantil. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2015. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/12050/1/TFG-B.627.pdf>

<sup>3</sup> LOTMAN, Yuri. La semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura. Madrid: Ediciones Cátedra - Anaya, 2000. p. 193

metodología didáctica”<sup>4</sup>, publicado en el año 2008 para referirse a la interpretación de los signos en la imagen para la comunicación visual.

Los beneficios que se obtendrán con esta investigación vinculan a la Comunicación – Educación como línea de estudio y a la relación dada entre las mismas con la escuela, incluida en la sublínea del proyecto; es decir, la comunicación como área de estudio, con la posibilidad de identificar cómo los niños de un rango de edad entre los 7 y los 12 años se expresan a través de los dibujos, qué mensajes se encuentran dentro de los procesos educomunicativos y cómo la escuela se vincula dentro de estos procesos al adoptar metodologías pedagógicas expuesta y aplicadas por los docentes, que además de fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje, estimulan las competencias comunicativas, el pensamiento y los valores en los niños, y otros elementos identificables en los futuros hallazgos.

La razón por la cual se vuelve importante esta investigación es que a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación y el análisis del trabajo de los niños desde diferentes categorías, se posibilitará el reconocimiento de los aportes del dibujo a la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística para la básica primaria, a través de la interpretación de los mensajes y el reconocimiento de las características comunes de los dibujos en diferentes rangos de edades, asociadas a los grados de primaria de la Institución Educativa.

Se encuentra que en la educación pública son pocas las instituciones de primaria que hacen énfasis en el uso de las metodologías que emplean el dibujo como estrategia para el aprendizaje y la interpretación de este lenguaje basado en los signos como proceso de educomunicación. El sentido estético buscado dentro de la subjetividad de la representación de la belleza y el conocimiento aplicado

---

<sup>4</sup> MUNARI, Bruno. Diseño y comunicación visual: contribución a una Metodología didáctica. Barcelona: Editorial Gustavo Gili., 2008. p. 39

especializado de expertos en educación artística y psicología educativa que se valen de herramientas propias de su área de trabajo, requieren herramientas de análisis para la semiótica, dibujo, comunicación educación y educación artística misma que les permitan tener una visión más clara de los dibujos como proceso comunicativo y que posibiliten una mayor atención de este material que fortalece la comunicación y el aprendizaje de los estudiantes dentro de la Institución Educativa Antonio María Bedoya de la vereda de Tierradentro en el municipio de Bello, Antioquia.

Este proyecto tendrá un impacto positivo para la enseñanza aprendizaje de las clases de educación artística, por tanto su alcance será de relevancia social, pues la realización de esta investigación permitirá la presentación de los aportes del dibujo a la educomunicación, determinados por los hallazgos y conclusiones, además de las recomendaciones que podrán beneficiar al sector educativo de las escuelas públicas de Antioquia en la zona rural, brindando alternativas de solución frente a los procesos de enseñanza aprendizaje y la educomunicación con los estudiantes de las instituciones educativas, con respecto a la metodología de los docentes, la identificación y la interpretación semiótica de los dibujos, la identificación de la relevancia de las clases de educación artística en la básica primaria y el reconocimiento de la comunicación establecida por los niños y sus relaciones con su entorno.

Teniendo en cuenta que este proyecto podrá ser aplicado en otras Instituciones educativas públicas del departamento de Antioquia, este se convertirá en un proyecto que defina y consolide la fuerte relación entre los objetivos de la educomunicación como proceso que conlleva a la formación de los futuros hombres y mujeres adultas, y el fortalecimiento del pensamiento, de los valores y los procesos de comunicación en relación con los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación básica primaria, de quienes ingresan a la Institución Educativa generando vínculos con esta para establecer procesos de enseñanza aprendizaje

efectivos que vinculen el arte y la cultura en la formación de los niños.

La aplicación práctica que tiene este proyecto está relacionada al proceso de investigación, a la metodología y al desarrollo de la misma, que beneficiará a los niños de clases sociales media y media baja que asisten y cursan los grados de primaria en las instituciones educativas públicas, y a los docentes de educación artística y de otras áreas a través del uso de herramientas útiles asociadas al dibujo para la enseñanza aprendizaje de los niños.

No se encontraron registros de proyectos de grados directamente asociados con este trabajo de grado en otras universidades de la ciudad, ni se encontraron registros de proyectos que vinculen a la educomunicación con el dibujo, ni con la educación artística. Por otro lado, se identificaron investigaciones en la Universidad Católica Luis Amigó con objetos de estudio similares a este proyecto, presentando desde la formulación de los títulos de las mismas, objetivos y alcances de diferentes características. Se encontraron en particular, tres proyectos cuyas las líneas de investigación están directamente ligadas a las facultades de Psicología y Ciencias Sociales, y Educación y Licenciatura en Preescolar, no a la de Comunicación, Publicidad y Diseño. Los investigadores centraron su atención en las relaciones de las expresiones artísticas de los niños en la pedagogía Waldorf y la resolución de conflictos<sup>5</sup>. Por otro lado, se presentó al dibujo como una terapia para la salud mental de los estudiantes, además de análisis del comportamiento de los niños de educación preescolar y su relación con el medio que los rodea a partir de la identificación de las emociones.

17

---

<sup>5</sup> TORO RESTREPO, Ana Lucía. La influencia de la pintura, la escultura y el dibujo en la pedagogía Waldorf para la resolución de conflictos en los niños de 2 a 7 años. Trabajo de grado licenciatura en Educación Preescolar. Medellín: Universidad Católica Luis Amigó, 2015.

## **1.2 PREGUNTA PROBLEMA**

Teniendo en cuenta que este proyecto posibilita la interpretación de los dibujos de los niños y que permite identificar los aportes del dibujo en las clases de educación artística de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro del municipio de Bello, el mismo beneficia a los docentes, quienes harán uso del material entregado. Ahora bien, la pregunta que orienta este trabajo de grado es:

¿Cuáles son los aportes del dibujo a la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje de las clases de educación artística en la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro del municipio de Bello, Antioquia?

18

## **1.3 OBJETIVOS**

### **1.3.1 Objetivo general.**

Reconocer los aportes del dibujo a la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje de las clases de educación artística en la Institución Educativa Antonio María Bedoya de la vereda Tierradentro, de Bello, Antioquia.

### **1.3.2 Objetivos específicos.**

- Identificar desde la semiótica del dibujo las características del trabajo de los estudiantes.
- Definir las características y componentes de la educomunicación en los

procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística.

- Establecer las relaciones entre las características del dibujo y la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje.

## 2. MARCO TEÓRICO O REFERENTE CONCEPTUAL

### 2.1 ANTECEDENTES TEÓRICOS, PRÁCTICOS E INVESTIGATIVOS

Se realiza una exploración de materiales impreso y digital, en plataformas interactivas especializadas como EBSCO para la búsqueda de contenidos en libros, tesis y artículos de revistas indexadas, en bibliotecas de universidades con formación en educación, y se hace una recolección de datos bajo las cuatro palabras claves: educomunicación, semiótica, niños y dibujo, las cuales se interrelacionan, con el fin de unir las y crear frases que permitan obtener mejores resultados.

Se encontró material bibliográfico para los antecedentes. Los contenidos resultan transversales en la investigación, pues los temas que hablan del dibujo llevan un componente clave que involucra la interpretación del mismo y los elementos que desde la semiótica justifican y estructuran el lenguaje gráfico dado por el trazo, el color, la forma y sus connotaciones. Por otro lado, el tema anterior vincula la pedagogía como eje central para presentar al dibujo como una herramienta para la misma. Sin embargo, no se identifican proyectos que vinculen a la educomunicación con el dibujo en las clases de educación artística.

Los artículos como “Actividades artística y creatividad en niños escolarizados argentinos”<sup>6</sup> validan la idea de que los niños entre los 8 y 14 años de edad con mayor capacidad creativa son quienes desarrollan continuos talleres de arte, entre ellos el dibujo, y que la representación del mundo a través de los símbolos se manifiesta claramente por medio de estas actividades, como lo expresan los

---

<sup>6</sup> KRUMM, Gabriela y LEMOS Viviana. International Journal of Psychological Research. 2012, Vol. 5 Issue 2, 1 Chart, 3 Graphs. p. 40-48.

artículos “Visiones y representaciones de estudiantes a través del dibujo”<sup>7</sup> y el de Cowan, Peter M., que hablan del proceso de comunicación, reflejo de estos dibujos, reinterpretan la función de la educación y el uso de esta actividad artística como método para el aprendizaje, que se complementa con el análisis de las estructuras simbólicas y los significados que determinan los mensajes.

Por otro lado, la tesis de grado “Dibujo infantil como medio de diagnóstico”<sup>8</sup> plantea cómo el dibujo juega un papel importante para el seguimiento del desarrollo de los individuos desde sus inteligencias y relaciones personales, que sumado a las tesis “Las artes plásticas: estrategias para potenciar las inteligencias intra e interpersonal”<sup>9</sup>, y a la de “La educación artística: aportes al desarrollo de la argumentación oral de los niños y niñas de primer grado de escolaridad”<sup>10</sup>, se plantean como las manifestaciones artísticas, y en particular, el dibujo, logran motivar y fortalecer los métodos de enseñanza en la educación y el proceso de aprendizaje de los estudiantes de los primeros grados de escolaridad.

21

Se determinan como elementos claves dentro de los hallazgos en los libros seleccionados “La creatividad en la educación infantil primaria y secundaria” de Juan Casas Carbajo, publicado en el año 2000; “El dibujo infantil. Elementos y desarrollo”<sup>11</sup> y “La semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura”<sup>12</sup>, en donde retoma a Piaget con el desarrollo cognitivo como campo de análisis para el

---

<sup>7</sup> JIMÉNEZ, César y MARTÍNEZ, Yéssica. Visiones y representaciones del estudiante a través del dibujo. En: Revista Mexicana de Orientación Educativa 2011, julio – diciembre, vol. 8 no 21. p. 24-31.

<sup>8</sup> GONZÁLEZ HERNANDO, Eliza. Trabajo fin de grado: dibujo infantil como medio de diagnóstico. Trabajo de grado Educación Infantil. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2015

<sup>9</sup> GÓMEZ, Yoleidi. Las artes plásticas: estrategias para potenciar las inteligencias intra e interpersonal. Trabajo de grado. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2013.

<sup>10</sup> CASTILLO PABÓN, Gisela Nathaly y POSADA SILVA, Nathaly Andrea. La Educación Artística: Aportes al desarrollo de la argumentación oral de los niños y niñas de primer grado de escolaridad. Trabajo de grado Licenciatura en pedagogía infantil. Bogotá: Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de Educación, 2009, octubre de 2009. 124 p.

<sup>11</sup> GARCÍA GONZÁLES, Enrique. El dibujo infantil: elementos y desarrollo. 2 ed. Editorial Trillas, 2011. 168 p.

<sup>12</sup> LOMAN, Yuri. La semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura. Madrid: Ediciones Cátedra - Anaya, 2000. p. 48 – 55, y p. 113 -122.

aprendizaje en niños entre los 7 y los 11 años de edad, además se establece el debate entre este teórico y Vigotski al relacionar el uso de las expresiones artísticas y sus simbolismos, como método para fortalecer la imaginación y la creatividad, en el contexto educativo.

Se retoman los componentes de significante y significado para esta investigación, expresados por el autor Ferdinand de Saussure, para analizar desde la semiótica los dibujos de los niños, el plano de la expresión que corresponde a la imagen acústica o mental, a la cual se le llamará significante, y significado al concepto mental que define dicha imagen acústica<sup>13</sup>. Por otro lado, tendremos en cuenta el concepto de semiótica desde la óptica del teórico Charles Sanders Peirce, con la relación trídica expresada por un representamen, un objeto y un interpretante<sup>14</sup>, y el fuerte vínculo de las tres dimensiones de la semiótica de Charles Morris, semántica, pragmática y sintaxis que posibilitan la clasificación de los objetos o dibujos y la interpretación de los mismos<sup>15</sup>.

22

Como material anexo se registran varios textos que hablan de pedagogía infantil con Piaget y Montessori, quienes exponen las características y cualidades propias de los niños con edades entre los 6 y 12 años, quienes cursan entre primero y quinto de primaria, grados a estudiar en la investigación, los cuales emplean dentro de su proceso de formación y de las metodologías empleadas para su aprendizaje, el uso del dibujo como actividad pedagógica analizada por los anteriores teóricos.

El libro *Historias en colores*<sup>16</sup>, publicado en el año 2012, hace visible una

---

<sup>13</sup> DE SAUSSURE, Ferdinand. Saussure para principiantes. W. Terrence Gordon. . Buenos Aires: Sol naciente, 2004. P.24 ISBN. No.987-9066-78-6.

<sup>14</sup> SANDERS PEIRCE, Charles. La ciencia de la semiótica. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. p. 45.

<sup>15</sup> MORRIS, Charles. Fundamentos de la teoría de los signos. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1985. p. 31. ISBN: 84-7509-331-0.

<sup>16</sup> FUNDAMUNDO, PERIÓDICO EI MUNDO, UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ, FUNDACIÓN ÉXITO. *Historias en colores*. Primera Edición Octubre de 2012.

recopilación sobre la investigación “Personitas de colores “, basada en narrativas icónicas sobre valores y derechos fundamentales que se encuentran implícitos en los dibujos de niños entre las edades de 5 a 14 años del departamento de Antioquia, presentados en el concurso ‘Personita de colores’ del periódico El Mundo entre el año 2003 al 2010. Dicho estudio fue realizado por el grupo Urbánitas perteneciente al programa de Comunicación Social de la entonces Fundación Universitaria Luis Amigó, en convenio con el periódico El Mundo.

Dicho libro es una fuente didáctica y metodológica que da cuenta paso a paso de los diferentes procesos implícitos dentro de los dibujos de los niños del departamento de Antioquia entre las edades de cinco a catorce años. Para la realización de esta investigación se hizo una selección y análisis del material, a partir del reconocimiento de los dibujos de los niños, la categorizaron por edades, experiencias y variaciones temáticas.

23

### **Bases conceptuales**

La educomunicación plantea, en esencia, un proceso que va más allá de las dos palabras que lo componen, educación y comunicación, para integrarse y reconocer al dibujo como una herramienta de comunicación que construye pedagógicamente el aprendizaje de los niños de las escuelas. Por ello, el dibujo infantil establece una relación con el niño, que le permite comunicarse y expresarse a través del uso de signos que se relacionan no solo con una representación gráfica de la imagen, sino con una interpretación del mensaje entregado<sup>17</sup>.

En la semiótica, el análisis de los signos en los dibujos es una herramienta para descifrar el mensaje emitido por lo que plasman los niños, a través de sus obras los docentes de la clase de educación artística pueden acercarse a una interpretación

---

<sup>17</sup> MARÍN VIADEL, Ricardo. Pearson Educación, Libro Didáctica de la educación artística primaria, S.A. Madrid, 2003, ISBN: 978-84-205-3457-2. p. 18.

de qué quiere comunicar un niño<sup>18</sup>, por eso se definen los siguientes conceptos dentro del marco teórico.

## 2.2 Educomunicación

La apropiación del conocimiento hace parte del proceso de aprendizaje, así en la educomunicación, según Mario Kaplún, “el sujeto piensa y ese pensar lo lleva a transformar su realidad”.<sup>19</sup> Bajo esta misma premisa el aprendizaje se da en la medida que construya su realidad desde su pensamiento, que en ciertos momentos se traduce en la reinterpretación de su propia realidad, a partir de la relación con un grupo y a través del uso de las herramientas entregadas por el docente, como lo sugiere el autor.

Es importante decir que la comunicación se incorpora a la educación para generar reflexiones entre el educando y educado, como emisor y receptor que interactúan para generar aprendizajes mutuos. Kaplún hace énfasis en un proceso educomunicativo consciente de la realidad para ayudar a la gente, lo cual valida la función del dibujo infantil en el proceso de comunicación educación asociado a la enseñanza aprendizaje. El autor plantea que el modelo en la comunicación educación está fundamentado en la participación activa de la persona en formación, quien es parte de una sociedad.

Es así como se vincula el dibujo al proceso de aprendizaje, no sólo como un medio de comunicación, sino como herramienta que fomenta la construcción de conocimiento y habilidades de los niños que favorecen el desarrollo cognitivo y la producción simbólica y el desarrollo de historias por parte de la persona, en este caso de la investigación enfocada al niño, este al dibujar refleja y reconstruye su

---

<sup>18</sup> CRUZ GASTELUMENDI, Pablo. El dibujo: proceso creativo y resultado en la obra artística contemporánea (tesis de pregrado). Lima. Diciembre 2012. Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Artes. p. 5.

<sup>19</sup> KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de La Torre. Madrid. p. 127.

realidad, y por si fuera poco le da un significado específico, por eso la comunicación juega un papel muy importante en el momento en que el niño dibuja, plasma unos saberes y los expresa junto con sus emociones de manera gráfica, en donde el receptor (educador) interpreta el dibujo y se generan múltiples aprendizajes<sup>20</sup>.

Ahora bien, no hay que desvincular que los medios de comunicación también cumplen la función de educar, es así como en la actualidad se entiende la importancia de relacionar estos términos atendiendo a las necesidades culturales y sociales, es por ello que la comunicación está ligada a los procesos de aprendizaje al permitir ampliar las herramientas para la adquisición de conocimientos y enriquecer la interacción y retroalimentación de estos.

Por otro lado, la educomunicación se ocupa de analizar los modelos pedagógicos en la forma de presentar los contenidos, por esto para Jorge Alberto Huergo, “la educación ha dejado de ser un asunto exclusivamente pedagógico; la escuela y los medios juegan un papel importante en la percepción del mundo, la adquisición de valores, y los procesos de socialización”<sup>21</sup>, tanto la comunicación como la educación se complementan para entregar herramientas pedagógicas que fortalezcan el aprendizaje de los niños.

Es necesario, tener en cuenta que dentro del proceso educomunicativo el mensaje juega un papel primordial para el proceso de aprendizaje de los estudiantes y articular una construcción del conocimiento de una manera dinámica y enriquecedora, para ello los estudiantes tienen que ser conscientes de qué tipo de mensaje se está dando, ya sea implícito; es decir, el mensaje no está manifestado de manera directa, y explícito, que se encuentra expresado claramente<sup>22</sup>.

---

<sup>20</sup> Ibid. p. 127

<sup>21</sup>HUERGO, Jorge Alberto. Hacia una genealogía de la comunicación/educación. 2005. Editorial: Universidad de la Plata, La Plata, Argentina. Capítulo 6.2.

<sup>22</sup> Ibid. Capítulo 6.2.

Precisamente, como se mencionó anteriormente, la educomunicación es una opción para el aprendizaje, las herramientas educomunicativas deben ser aprovechadas en los espacios escolares, por consiguiente, también se puede decir que en las clases de educación artística es importante reconocer que, si bien los profesores requieren de información para el análisis de los dibujos, el cual no debe caer en la adivinanza, el reconocimiento previo de los contextos que involucran la vida de los niños será de vital importancia para la interpretación de los signos encontrados en los trabajos de los estudiantes.

En el proceso de educomunicación es necesario definir las temáticas y los contenidos desde las vivencias, las fantasías y las costumbres de los estudiantes para generar un conocimiento que genere retroalimentación y sea más significativo, En la actualidad, se fomenta la enseñanza desde otra perspectiva para fortalecer los conocimientos y habilidades de los estudiantes, por eso la tecnología debe ser aprovechada como un instrumento que ayuda a captar y percibir las realidades para fortalecer los procesos de aprendizaje.

26

Otros autores que hablan de la educomunicación, como por ejemplo Agustín García Matilla, definen que la comunicación es un aspecto que ayuda a comprender los procesos sociales para intervenirlos, asimismo para Paulo Freire, esta concepción tiene un sentido más significativo, para él se centra principalmente en el buen manejo de las herramientas comunicativas y convertir a los involucrados en seres que interactúen, critiquen y participen a través del uso de los medios<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> BARBAS COSLADO, Ángel. Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Foro de Educación, n.º 14, 2012, pp. 157-175. ISSN: 1698-7799. p. 161-163

### 2.2.1 Competencias comunicativas

Que los educadores manejen procesos comunicativos dentro del aula podrá ayudar a fomentar el aprendizaje en los estudiantes a través de estrategias apropiadas que permitan desarrollar habilidades y destrezas para la construcción del conocimiento. Es en este punto donde las competencias comunicativas entran a las aulas de clase a “visualizar y anticipar énfasis en las propuestas curriculares alrededor de proyectos pedagógicos”<sup>24</sup> cuyo interés se evidencia en que los sujetos interactúen de manera individual y social con los saberes.

La competencia asociada con la educomunicación quiere llegar a ser integral y formar sujetos críticos que se involucren en procesos sociales y decidan sobre el uso del conocimiento, que tengan carácter y empiecen a fomentar una comunidad democrática con valores individuales y colectivos<sup>25</sup>.

También, es importante resaltar que la competencia comunicativa busca que en los procesos sociales la persona interactúe de manera armónica con las demás, conservando su autonomía y reconociendo que puede construir conocimiento, producir e interpretar los mensajes siempre en pro de encontrar alternativas para resolver problemas de su entorno de una forma objetiva y equilibrada; las competencias comunicativas permiten que los estudiantes potencialicen diferentes habilidades y destrezas.

---

<sup>24</sup> ARCE NARVÁEZ, Gloria Cristina. Competencias comunicativas en el contexto pedagógico. Universidad Libre, Facultad de Ingeniería. Bogotá Colombia. p. 14

<sup>25</sup> CARDONA ANDÚJAR, José. Formación en competencias comunicativas de los maestros en educación infantil. *Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. UNED, Facultad de Educación* . ISSN: 2386-3919 - e-ISSN: 2386-3927. 2016. p. 113.

Cada una de estas destrezas se desarrolla con el manejo de los códigos verbales y no verbales que el estudiante exprese. A través de imágenes visuales, olfativas, movimientos, expresión corporal, gestos, y la verbal a través de la palabra y por medio de esto se propicia el desarrollo de las actitudes básicas comunicativas de los seres humanos.

Para concluir, en la actualidad las competencias comunicativas son una herramienta para la docencia a la hora de ser una guía para los procesos de enseñanza aprendizaje, cuyo objetivo es crear un escenario para la construcción del conocimiento. Y que, acudiendo al texto de Arce Narváez, dichas competencias son:<sup>26</sup>

La competencia gramatical o sintáctica, que retoma las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas para la producción de los enunciados lingüísticos.

28

La competencia textual, que tiene en cuenta la coherencia y cohesión de los enunciados y a los textos para identificar las prioridades y la intención en los discursos en los textos.

La competencia semántica, asociada al reconocimiento de la palabra y sus significados, involucrando el léxico en el contexto de la comunicación.

La competencia pragmática o socio cultural para el reconocimiento de la intención y las variables del contexto dentro de las ideologías detrás de los enunciados.

La competencia enciclopédica, asociada a los saberes con los que cuentan los hablantes y que son elaborados dentro de lo académico, socio-cultural y familiar.

---

<sup>26</sup> ARCE NARVÁEZ, Gloria Cristina. Competencias comunicativas en el contexto pedagógico. Universidad Libre, Facultad de Ingeniería. Ingenio Libre. Bogotá Colombia. p. 14.

La competencia literaria involucra los procesos de lectura-escritura, el saber literario surgido de la experiencia de lectura.

La competencia poética, determinada por la capacidad inventiva para crear mundos posibles e interpretarlos a través del lenguaje.

### 2.3 Enseñanza y aprendizaje

En la actualidad se está produciendo un cambio significativo en todos los procesos de enseñanza y aprendizaje en las diferentes instituciones educativas, sin embargo, queda la incertidumbre ante las exigencias de un mundo más desarrollado de nuevas formas de aprender y enseñar que mejoren la calidad, la experiencia individual y grupal de los individuos con el conocimiento. Por ello, en algunos casos, como lo sugiere la doctora en ciencias de la educación, Gloria Cristina Arce, en *Las competencias comunicativas en el contexto pedagógico*, existen dos factores que definen el aprendizaje, el primero es un factor autónomo<sup>27</sup>, en donde el estudiante construye él mismo el conocimiento, ayudado por guías de aprendizaje, a través del uso de diferentes herramientas y por el acompañamiento del docente. Y el segundo factor, el social, que si bien lo vincula a las dimensiones humanas, es este factor el que indica la vinculación del estudiante con otras personas, destacando entonces el interés por los otros, la cooperación y los lazos de afecto<sup>28</sup>.

Estos dos conceptos a lo largo de la historia se han estudiado desde diversos campos de las ciencias sociales, siendo el aprendizaje “la actividad en la que el sujeto hace posible la creación del conocimiento, lo construye y se apoya en sus

---

<sup>27</sup> Ibid. p. 22.

<sup>28</sup> Ibid. p. 23.

conocimientos previos”<sup>29</sup>, en este el individuo tiene la posibilidad de reconstruir o descubrir la información que se le ha dado para acomodarlo y crear sus propias conclusiones y fomentar más conocimiento a través de las opiniones, del investigar, del corregir y del tomar sus decisiones; por el contrario, la enseñanza “es lograr el objetivo que la persona sea capaz de hacer una reflexión comprensiva acerca de su acontecer individual, inmerso en un entorno social y resultado de un proceso histórico”<sup>30</sup>, es decir, la persona tiene un conocimiento a lo largo del tiempo, produce e interpreta su realidad y lo transmite a los demás.

En consecuencia con lo anterior, el aprendizaje no solo implica un ser inteligente para adquirir los conocimientos, sino voluntad, carácter, repetición y estimulación sobre los conceptos, asimismo la enseñanza acude como un programa donde la persona se puede realizar individual y colectivamente a través de diferentes métodos y didácticas que permiten que el ser humano genere autoexperiencia, aprendizajes y conceptos, para ello hay unos niveles básicos en el aprendizaje como:<sup>31</sup>

30

**Percepción:** percibir los hechos, experiencias y ejemplos teniendo en cuenta que todo pasa por los sentidos, como lo expresa el filósofo Aristóteles y de manera reiterativa.

**Conceptualización:** aprender a conceptualizar las ideas, teorías, principios, sistemas y leyes interrelacionándolas cada una de manera adecuada.

**Representación:** es representar (imaginar, construir ideas mentales), la imaginación ayuda a definir, comparar y asimilar los conceptos.

---

<sup>29</sup> CALERO PÉREZ, Mavilo. Aprendizajes sin límites. Constructivismo. Editorial Alfaomega Grupo Editor, S.A. de C.V. p. 6. México D.F. 2009

<sup>30</sup> ARIAS GÓMEZ, Diego Hernán. Enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales: una propuesta didáctica. Didácticas del magisterio. Capítulo 1: pedagogía y didáctica en las ciencias sociales. Corporativa Editorial del Magisterio. Bogotá-Colombia. p. 21.

<sup>31</sup> *Ibíd.*, p. 10.

Para el aprendizaje es necesario procesos que optimicen su eficiencia, incrementando las oportunidades de lograr cambios que duren y favorezcan para que el sujeto posea un aprendizaje significativo<sup>32</sup>.

**Motivación:** es una de las herramientas más esenciales a la hora de aprender, ya que esta solo tendrá sentido cuando los conocimientos e informaciones generen un interés en el sujeto. Cuando hay motivación se logra que se involucre desde su competencia cognoscitiva y sienta la necesidad de generar una solución, lo que provoca un conocimiento avanzado.

**Atención:** la memoria selecciona lo más importante y capta la información de acuerdo con el grado de atención, el interés y la motivación, logrando así captar los conocimientos, elaborarlos y asimilarlos.

31

**Recuperación y transferencia de las representaciones mentales:** si adquirimos el conocimiento y luego no somos capaces de recuperarlo, de poco sirve aprenderlo recrear situaciones de cómo, cuándo y dónde puede traer esa información desde el cerebro.

Por eso, tanto el aprendizaje como la enseñanza cumplen un papel fundamental en la educación, porque son instrumentos que están ligados al quehacer pedagógico y a la escuela como el espacio donde se imparte el conocimiento.

### **2.3.1 Aprendizaje significativo.**

La teoría del aprendizaje significativo implementa herramientas que permitan aprender de forma eficaz, según David Ausubel “es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura

---

<sup>32</sup> RODRÍGUEZ PALMERO, Luz. Teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. Vol. 3, Núm. 1, 2011 – ISSN: 1989- 0966.

cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal<sup>33</sup>, aprende porque tiene motivación e interés en la temática y construye a través de lo aprendido, es así como se le atribuye lo significativo, solo si el proceso conduce a una significación.

En el aprendizaje significativo el aprendiz no puede ser un receptor pasivo, por el contrario, a través del conocimiento construye, reconstruye e interactúa, crea semejanzas, diferencias, comparaciones y produce más conocimiento. Supone un cuestionamiento y requiere una implicación reflexiva de quién está en ese proceso de aprendizaje.

Es así como aprender de manera significativa es un proceso personal que implica el cómo se formule y se promueva el aprendizaje desde lo cognitivo, el interés del educando por lo que aprende, por el conocimiento y por la retroalimentación que represente.

32

No hay aprendizaje significativo si precisamente no se captan los significados, a tal término de querer replantearse la información, de saber qué, cómo es y cómo funciona y de aprehender los significados y la conceptualización del contenido.

Del mismo modo para que el aprendizaje sea significativo se cumple con unas fases de aprendizaje: la fase inicial, la fase intermedia y la fase terminal<sup>34</sup>.

Fase inicial: el aprendiz recibe la información, la memoriza y la interpreta, esta es aprendida y vinculada con un contexto específico, se establecen analogías y se construyen experiencias previas.

---

<sup>33</sup> Ibid. p. 102

<sup>34</sup> ARCEO BARRIGA, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Segunda Edición, Industria Editorial Mexicana. p. 46-50

Fase intermedia: el aprendiz empieza a configurar, a realizar similitudes y tener dominio del aprendizaje en forma regresiva; realiza un análisis más profundo del conocimiento y lo aplica a otros contextos.

Fase terminal: los conocimientos empiezan a ser más independientes, el sujeto se basa en estrategias específicas y empieza a cuestionar, dar solución a problemas y desarrollar una ejecución.

Para concluir, es así como el aprendizaje significativo supone un proceso complejo, en el cual se va más allá y se interactúa con el conocimiento, y a partir de allí se crea uno nuevo. Es darle significado a cada uno de los conceptos y comprenderlos.

### **2.3.2 Factores de aprendizaje.**

En la adquisición del conocimiento se involucran factores que ayudan a la construcción de significados y conceptos por parte del sujeto.

33

**El aprendizaje autónomo o interpersonal:** a partir de la comprensión del conocimiento individual el ser humano debe educarse para la vida familiar, laboral y social, teniendo que desarrollar habilidades para convertirse en alguien capaz de asimilar, conceptualizar, argumentar, contraargumentar, inducir y deducir y desarrollar un pensamiento hipotético para construir en torno de un ambiente de aprendizaje.

El sujeto autónomo tiene la capacidad de generar estrategias efectivas para aprehender y decide por sí mismo cómo y hasta qué fase del conocimiento quiere llegar, “se educa a sí mismo y aprende a interactuar con los compañeros y con la sociedad, a usar y generar conocimiento, y a establecer la ruta de su proyecto de vida”<sup>35</sup>.

---

<sup>35</sup> CHICA CAÑAS, Francisco Alonso. Factores de la enseñanza que favorecen al conocimiento autónomo en torno a las actividades de aprendizaje. Reflexiones Teológicas, núm. 6, (167-195)

**Interacción con la sociedad:** la interacción con la sociedad es un factor importante para el éxito del aprendizaje, en este ambiente pone a prueba el dominio de las habilidades del pensamiento y se plantean preguntas y respuestas que ayudan a la formación de la libertad, la autonomía y el poder de las decisiones.

Del mismo modo “El aprendizaje social es una forma de convivencia sociocultural, intelectual y moral donde todos los participantes tienen la oportunidad de desempeñar diferentes papeles para tomar conciencia de la otredad e involucrarse en un proyecto de vida personal”<sup>36</sup>, es decir, con la sociedad se pueden cambiar y transformar los procesos cognitivos, además de crear nuevos conocimientos más elaborados y contextualizados.

## 2.4 Dibujo

34

El concepto del dibujo se puede encontrar con diferentes definiciones debido a su amplio significado, sin embargo, esta investigación indica que es necesario resaltar el dibujo como un medio de comunicación visual que no solo engloba el proceso de visualizar, sino que emite un mensaje de carácter significativo que permite el aprendizaje, en este caso en la edad del niño. Cruz Gastelumendi en su tesis de pregrado “El dibujo: proceso creativo y resultado en la obra artística contemporánea” trae a Vasili Kandiski y Francis D.K Ching, para afirmar que “el dibujo-obra es el resultado final de todo proceso con características propias como el uso de la línea, el punto, el plano con todas sus variantes para plantear la composición, es decir, la realización de los elementos que integran la obra”<sup>37</sup>, es así como ayudan a cumplir una función comunicativa y representan una visualización de la realidad a través del

---

Sep.-dic. de 2010. Bogotá, Colombia. ISSN 2011-199. p. 170-186

<sup>36</sup> Ibid, p. 713.

<sup>37</sup> CRUZ GASTELUMENDI, Pablo. El dibujo: proceso creativo y resultado en la obra artística contemporánea (tesis de pregrado). Lima, diciembre 2012. Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Artes. p. 5

dibujante.

El dibujo en un sentido ayuda a desarrollar capacidades, habilidades de comprensión y emitir un mensaje a través de sus diferentes componentes para plasmar hechos, situaciones, fantasías, conceptos únicos y propios que facilitan un proceso comunicativo, fomentando la creatividad, la forma de ver el mundo, de expresar emociones y acciones concretas que tienen como resultado la práctica de construcción del conocimiento y la importancia del lenguaje visual.

Asimismo, el análisis de la expresión de las ideas a través del dibujo está dado por la interpretación de las líneas, los trazos y las figuras realizadas en una superficie plana que reflejan conceptos elaborados: “dibujar es un medio para alcanzar un fin. Una herramienta que ayuda a resolver problemas, crear nuevas ideas y ayudar a la comunicación...es un medio personal y emocionante de expresión”<sup>38</sup>, que sirve para comunicar clara, asertiva y eficazmente a un entorno y que con sus características desde el lenguaje visual se encuentra otra alternativa a los diversos sistemas del lenguaje, en donde el dibujo determina una serie de significados que pueden ser entendidos y son comprensibles por un grupo de personas.

35

Es así que debemos considerar al dibujo como un medio de comunicación que permite el aprendizaje y una interpretación de las situaciones y experiencias, en especial de los niños, ya que ellos plasman sus vivencias a través de este y forman una imagen que puede ser interpretada para dar un mensaje claro y entendible. Es necesario resaltar que a través de una idea y la creatividad se expresan conceptos y sentimientos que pueden ser estudiados, en este caso, a través de un análisis semiótico de los dibujos realizados.

---

<sup>38</sup> JIMÉNEZ YÁÑEZ, César y MANCINAS, Rosalba. Semiótica del dibujo infantil: Una aproximación latinoamericana sobre la influencia de la televisión en los niños: caso de estudios en ciudades de Chile, El Salvador y México. Arte, Individuo y Sociedad. Universidad de Complutense, Madrid.2009, Vol. 21. ISSN: 1130-0531. Pág. 151-164.

### 2.4.1 Semiótica.

La semiótica estudia los signos dentro de una sociedad de acuerdo con su contexto social, cultural, económico y político, según lo que define el teórico Umberto Eco<sup>39</sup>. En la cultura se crean ciertos códigos con unos respectivos significados que son decodificados por las personas que pertenecen a ella. Cabe destacar que en la creación de códigos y significados se establecieron unas costumbres, modos de vivir, tradiciones y comportamientos.

Es por eso que la importancia de la semiótica está en descubrir el significado, tomando como patrón la lengua de un entorno cultural, por ello se considera que “es una ciencia que estudia las diferentes clases de signos, así como las reglas que gobiernan, su generación y producción, transmisión, e intercambio, recepción e interpretación”<sup>40</sup>, de esta manera se reconoce como parte de la comunicación, donde los emisores y destinatarios producen mensajes que poseen significado y que por supuesto son interpretados.

Esta disciplina tiene relevancia para la interpretación de los signos y la construcción de sentido de una cultura, al tener características primordiales como el signo, el significado, el significante y la significación, planteados en primera instancia por el autor Saussure y de la teoría de Roland Barthes en su libro La aventura semiológica<sup>41</sup> en donde las define de la siguiente manera:

El signo para el autor Saussure está determinado por el significado y el significante, es decir, la unión que existe entre estos para definir un concepto. El primero

---

<sup>39</sup> ECO, Umberto. Tratado de Semiótica General. Editorial Lumen. Barcelona. Quinta edición, 2000.

<sup>40</sup> VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La cultura como texto lectura semiótica y educación. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Bogotá, D.C., 2002. p. 25

<sup>41</sup> BARTHES, Roland. La aventura semiológica. Ediciones Paidós Comunicación. Segunda Edición, 1997. Barcelona. ISBN: 84-7509-581-X. p. 35.

constituye, según Saussure, el plano de la expresión y el segundo el plano del contenido; asimismo el significado no es más que representaciones de las cosas, el concepto como una definición solamente funcional, el significante como aquel mediador y la significación como el proceso final de los dos, cuyo producto es el signo.

Para Saussure<sup>42</sup>, la semiótica, como anteriormente se mencionó, tiene el propósito de estudiar los signos en la sociedad, desde sus funciones, su estructura y sus rasgos. Su teoría estudia el signo a través de la lingüística y como esta se desarrolla de forma social e individual, también comenta que los signos expresan ideas que permiten ser interconectadas, además que el lenguaje está conformado por el significado o interpretación de ese signo y el significante como el elemento interpretado. Por otro lado, para Roland Barthes este lenguaje se relaciona con el habla y la lengua que generan un significado y significante, al mismo tiempo un signo.

37

Otro de los grandes teóricos, Charles Pierce, plantea que el signo está bajo ciertas circunstancias que son necesarias para su entendimiento como la cultura y el contexto donde se desarrolla, además puede ser llamado de tres maneras: Ícono, “se refiere al objeto al que denota meramente en virtud de caracteres que le son propios, y que posee igualmente exista o no exista el Objeto... Índice, es un signo que se refiere al Objeto que denota en virtud de ser realmente afectado por aquel Objeto..., o Símbolo, es un signo que se refiere al Objeto que denota en virtud de una ley, usualmente una asociación de ideas generales que operan de modo tal que son la causa de que el símbolo se interprete como referido a aquel Objeto”<sup>43</sup>.

Por otro lado, para Charles Morris, el signo propone diferentes dimensiones que la

---

<sup>42</sup> SANDOVAL MURILLO, Sandra y VALLE CANALES, Berna. El signo y sus aproximaciones teóricas en el desarrollo de la ciencia semiótica. Revista Razón y Palabra. Número 91, septiembre- noviembre 2015. p. 1-127.

<sup>43</sup> PEIRCE, Charles. La ciencia de la semiótica. Ediciones Nueva visión. 1986. Buenos Aires. p. 30.

complementan, a estas dimensiones se les denominan Semántica, que establece una relación con la denotación o con lo designado, a lo que se hace referencia con una palabra. La segunda dimensión es la Sintaxis que estudia las relaciones entre los signos en el lenguaje, y la tercera Pragmática, que se define como la ciencia de la relación del signo con sus intérpretes<sup>44</sup>.

En la semiótica se puede decir que los procesos de comunicación están determinados por unos códigos, porque se establece una correlación entre lo que representa y lo representado y que tienen importancia dentro de la cultura, estos códigos son descifrados de acuerdo con el significado dentro un contexto o su definición global o estándar.

Para concluir, la semiótica a través del estudio de los significados dentro de un contexto socio-cultural determina una serie de procesos que son entendidos por un grupo en específico y que poseen diferentes grados de interpretación, en las que tanto el significado como el significante hacen parte de un sistema de significación.

38

Semiótica del dibujo. Los dibujos no solo cumplen con una función lúdica, sino que traen consigo la construcción de significados que pueden ser interpretados de diferentes maneras al expresar sentimientos, vivencias, costumbres y situaciones del entorno que son propios del ser humano, es así como la semiótica entra a jugar un papel importante en el análisis de estos al definir unos códigos que permiten entender un mensaje, dar sentido a lo representado y generar un conocimiento que permita el aprendizaje.

Sabemos en sí que el dibujante tiene una intención clara sobre su obra y que en esta se ven plasmadas las ideas, independientemente de que el mensaje sea explícito, siempre para su intérprete va a comunicar un “algo” que puede ir o no

---

<sup>44</sup> MORRIS, Charles. Fundamentos de la teoría de los signos. Ediciones Paidós. Primera edición castellana, 1985. Buenos Aires. ISBN: 84-7509-331-0. p. 43, 55, 67.

ligado a los conceptos del autor. Es por esto que para Barthes<sup>45</sup> el dibujo se puede analizar desde un mensaje lingüístico y un lenguaje icónico, además desde los conceptos de connotación y denotación de una imagen, es decir el dibujo es un mensaje codificado que representa un significado y un significante para crear el signo que sería el arte final (dibujo).

Por consiguiente, “Todo dibujo está hecho de signos y se puede decir que es el signo el que sensibiliza. Disponemos de un signo para escribir y un signo para dibujar, consideramos antes el signo que el dibujo. El signo que empleamos para escribir no ha de tener la función de sensibilizar la escritura, al menos en nuestra lengua”<sup>46</sup>, por eso el dibujo no solo nos permite tener claro un mensaje y generar significados, sino que ayuda a la construcción de conocimientos, en especial al desarrollo de los niños.

También “Cualquier sistema semiológico se ocupa del lenguaje. La sustancia visual, por ejemplo, confirma sus significaciones haciéndose doblar por un mensaje lingüístico, de tal forma al menos una parte del mensaje icónico está en relación estructural de redundancia o repetición con el sistema de la lengua”<sup>47</sup>.

Barthes parte de la posición de Saussure en donde el signo lingüístico significado/significante ha evolucionado y se concluye que un signo es lo que se repite, si no hay repetición, no hay reconocimiento de este.

Dicha evolución profundiza en el estudio de la “semiosis sin límites”<sup>48</sup>, esta teoría

---

<sup>45</sup> BARTHES, Roland. La aventura semiológica. Ediciones Paidós Comunicación. Segunda Edición, 1997. Barcelona. ISBN: 84-7509-581-X. p. 7.

<sup>46</sup> MUNARI, Bruno. Diseño y comunicación visual: contribución a una metodología didáctica, Editorial Gustavo Gili. 1ra Edición, 2008. p. 39

<sup>47</sup> MARTÍNEZ, Yoli. La interpretación de la imagen: entre memoria, estereotipo y seducción. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Marino Cubí, 92-08021 Barcelona y Editorial Paidós, SAIC. Francia, 2002. p. 263

<sup>48</sup> *Ibíd.*, p. 265.

se basa principalmente en el vínculo de los signos, pero no se limita únicamente al campo de la realidad sino también a los imaginarios flotantes que, a su vez, contribuyen a entornos comunicación.

El vínculo de las relaciones intersubjetivas y sociales obtiene aún más fuerza en el estudio “de la acción”, mientras la semiótica de lo “borroso” estudia un sentido inestable, el análisis contextual y en ella entra a considerar los públicos.

“La imagen no es una expresión de un código, es la variación de un trabajo de codificación: no es depósito de un sistema sino de diferentes sistemas”<sup>49</sup>.

De lo anterior Barthes propone que la semiología permite hacer un análisis de interpretación y no solo textual como se creía tiempo atrás, por consiguiente, los significantes visuales y los signos tales como los colores y la composición tienen un equilibrio o desequilibrio de los elementos del dibujo, desde la simetría orientada a lo largo de un eje común, y la asimetría como los elementos que están irregulares y desequilibrados<sup>50</sup>; así mismo, la perspectiva que le brinda profundidad al trabajo, en donde un dibujo se acerca a la escena real, y aparece una zona más grande que otra, vinculando así, el tamaño, la ubicación y el color de los elementos que lo rodean. Cuando los elementos del dibujo tienen el mismo tamaño es plano, no existe profundidad, no hay contraste de tamaños y no generan movimiento. Estos componentes son parte esencial de la naturaleza del dibujo y cada uno se relaciona entre sí y tiene un significado diferente.

40

## 2.4.2 Dibujo en los niños

Para los niños, los dibujos son parte importante en su crecimiento, estos les

---

<sup>49</sup> *Ibíd.*, p. 273

<sup>50</sup> LUPTON, Elle, PHILLIPS, Jennifer. *Diseño gráfico: nuevos fundamentos*. Barcelona, España. p.

permiten desarrollar diferentes capacidades y fomentar aspectos esenciales como la creatividad, la noción de los espacios, el entorno y las situaciones cotidianas, asimismo debe considerarse como un proceso natural a través del cual se manifiesta su desarrollo cognitivo, social, cultural y biológico, pues son una forma de expresión y comunicación que tiene el niño para relacionarse.

Para Vigotsky “el dibujo infantil, bien pensado, no es otra cosa más que la expresión del pensamiento infantil, de manera gráfica. La intención de los niños no es copiar sino comunicar<sup>51</sup>”, es decir, a través del dibujo expresan los sentimientos, las ideas, las fantasías y las realidades y se reflejan ellos mismos, su forma de ver el mundo y de relacionarse.

Por medio de los dibujos el niño logra expresar su estado psicológico y bienestar emocional, es además un medio de socialización con los demás y sirve también por cuanto permite desarrollar la motricidad fina, es decir, aquella que se relaciona con el movimiento de los dedos, lo cual facilita los procesos posteriores de la escritura. A través del dibujo, los niños pueden decir lo que sienten, ya que este les permite hacer relación entre su mundo interno y su mundo exterior<sup>52</sup>.

Desde la perspectiva comunicativa se debe ver como un medio que facilita a los niños un proceso de comunicación interna y una alternativa para explorar las etapas de socialización, y descubrir su relación con la sociedad y su construcción de realidades, a través de cada uno de los elementos que se ven reflejados en su obra (dibujo). Cada una de las características que la compone tiene un significado para el niño. El uso de los espacios, la visión que ellos le dan y el sentido particular dan

---

<sup>51</sup> VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La cultura como texto lectura semiótica y educación. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación. Bogotá, D.C., 2002. p. 25

<sup>52</sup> BAUTISTA MATEO, J. El dibujo como herramienta de aprendizaje en primer grado de preescolar. Citado por ROZO GARCÍA, Marina, VILLEGAS, Margarita y GONZÁLEZ, Fredy. La noción del espacio en la primera infancia: un análisis desde los dibujos infantiles. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Revista Paradigma, Vol. XXXVI, N° 2; diciembre de 2015 / 225- 245

percepciones de lo que quiere comunicar, por lo general a la persona para la cual realizan el arte, pues en la mayoría de los casos dibuja o para él o para alguien que puede estar presente o ausente.

Cabe destacar que como medio de comunicación, “En el dibujo, el emisor y el mensaje pueden ser uno solo a la vez, con frecuencia, el dibujo mismo es el emisor. El simple hecho de mirar un dibujo es suficiente para recibir un mensaje, y el dibujo en sí tiene un mensaje observable”<sup>53</sup>, y en la infancia los niños utilizan esta herramienta precisamente para dar un mensaje e interpretar, ya sea desde sus vivencias, visiones a futuro o simplemente como una idea de la mente atravesada por la imaginación y la fantasía, que teniendo un análisis profundo posee significado especial.

El libro *Historias en colores*<sup>54</sup> publicado en el año 2012, hace visible una investigación sobre el concurso de pintura realizado por el periódico *El Mundo* “Personitas de colores”, un espacio abierto en el que sus participantes, niños, niñas y jóvenes entre las edades de 5 a 14 años del departamento de Antioquia, expresaron a través del dibujo sus vivencias, emociones, sentimientos y expectativas, tanto desde lo psíquico como desde lo social. Dicho concurso permitió recolectar un material de estudio, se tomaron alrededor de 200.000 dibujos realizados por niños que anualmente participaron de este concurso, entre 2003 y 2010. Dicha investigación fue realizada por el grupo *Urbánitas*, perteneciente al programa de Comunicación Social de la Universidad Católica Luis Amigó, en convenio con el Periódico *El Mundo*, desde el año 2011 con el fin de estudiar las actividades de comunicación-educación de este medio, particularmente en el concurso ‘Personitas de colores’.

---

<sup>53</sup> JIMÉNEZ YÁÑEZ, César y MANCINAS, Rosalba. Op.Cit., p. 155.

<sup>54</sup> FUNDAMUNDO, PERIÓDICO EI MUNDO, UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ, FUNDACIÓN ÉXITO. *Historias en colores*. Primera Edición Octubre de 2012.

La recopilación, selección y agrupamiento de las ilustraciones de los niños permitieron el alcance de una comprensión lógica y hermenéutica, partiendo desde las narrativas icónicas sobre valores y derechos fundamentales que se encuentran implícitos en los dibujos.

Para llegar a una lectura iconográfica de estos, es importante reconocer las etapas de desarrollo gráfico- plástico de los niños. En este caso se tomará como referente a Viktor Lowenfeld y Brittain Lambert en el libro Desarrollo de la capacidad creadora<sup>55</sup>, dentro de estas etapas se encuentra:

Etapa preesquemática: de cuatro a siete años, el niño a través de sus trazos intenta crear símbolos con significados, partiendo desde su propia vivencia del contexto que lo rodea. En esta etapa se culminan los trazos de garabateo, pero según Viktor Lowenfeld y Brittain Lambert, para el niño es una de las etapas más importantes, en donde comienza a reflejar en sus dibujos figuras y objetos de lo que conciben del mundo exterior.

43

Etapa esquemática: de siete a nueve años, es la edad de la experiencia y después de múltiples intentos el niño logra dar una forma definida al dibujo “del hombre y su ambiente”.

Edad de la pandilla: de nueve a doce años, bajos los parámetros de Viktor Lowenfeld y Brittain Lambert, en esta edad los niños y las niñas culminan la etapa esquemática dando inicio a la etapa del realismo, en donde los niños se encuentran en una etapa de transición en los niveles cognitivo, social, emocional y de aprendizaje. Los niños inician un conocimiento propio en donde comienzan una selección en cuanto a amistades, gustos, intereses y demás, y tratan de formar una

---

<sup>55</sup> LOWENFELD, VIKTOR. BRITTAİN, W. LAMBERT. Desarrollo de la capacidad creadora. Volumen 164. Editor Kapelusz, 1985. ISBN. 8449933455. p. 27.

identidad que en ocasiones puede salirse de las medidas establecidos por los padres o la sociedad: “La capacidad de romper con el esquema y de reconocer detalles particulares relacionados con el yo y con el ambiente”<sup>56</sup>.

Etapa pseudonaturalista: esta etapa está inmersa específicamente en el proceso de aprendizaje en la secundaria, donde se deja atrás el dibujo espontáneo para llegar a una producción obligatoria dentro de un currículo escolar y de cumplimiento. Los jóvenes pasan a ser críticos fuertes de sus propias ilustraciones. Dichas críticas los alejan de este medio de expresión si no se sienten directamente identificados y buenos para dibujar.

### 2.4.3 Elementos del dibujo infantil.

Cada una de las características del dibujo cumple con una función en específico, y aunque el dibujo sea una actividad natural, sus elementos son fundamentales para descubrir sus significados. En el libro “El dibujo infantil, elementos y desarrollo”, de Enrique García González<sup>57</sup>, se definen los elementos del dibujo infantil de la siguiente manera:

**Intención:** el niño descubre su propia realidad a través del dibujo, en él refleja todas sus experiencias, convivencia y todo aquello que tenga significado o importancia dentro de su entorno, es por ello que es importante poder descubrir una intención en la obra realizada, en donde “el niño utiliza el dibujo más que como una forma de expresión gráfica, en forma de una “ventana” para “asomarse” al mundo de manera simbólica”<sup>58</sup>, es decir por medio del dibujo representa lo que está viviendo en ese momento, las situaciones o fantasías que desea y las circunstancias internas, sentimientos y recuerdos que reflejan su manera de comportarse y de sentir; en

---

<sup>56</sup> Ibid., Pág. 27.

<sup>57</sup> GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. El dibujo infantil: elementos y desarrollo. Editorial Trillas. Segunda edición. Agosto de 2011.

<sup>58</sup> Ibid., p. 25.

esos dibujos es posible hallar las circunstancias y aspectos profundos de lo que piensa el niño.

**Interpretación del niño:** es cuando el niño descubre algo que no sospechaba y no tenía por intención al inicio del dibujo, porque frecuentemente los niños cuando se les dice o se les pide una explicación del dibujo en su mayoría tienen una respuesta que puede ser acorde o no con lo realizado.

**El tipo:** es la capacidad creativa del niño expresada en el dibujo, en ella hay un elemento de estabilidad y conservación, el niño tiene una tendencia o misma línea en sus dibujos y un elemento de modificación en el cual hay una variación en todas sus representaciones. Así mismo en este campo, el dibujo se puede definir como simétrico y asimétrico, la primera se establece cuando existe una correspondencia de los elementos dentro del área de la composición, teniendo en cuenta la distribución y la relación de los mismos por ubicación y tamaño, y la asimetría como lo contrario, cuando no concuerdan o no guardan correspondencia los elementos entre sí, dentro del espacio de la composición, como lo expresa en detalle Rudolf Arnheim<sup>59</sup> en el capítulo Equilibrio, del libro *Arte y percepción visual*.

45

**El modelo interno:** el niño interpreta su propia realidad que se ve reflejada en el dibujo con lo que ve y percibe de acuerdo con su contexto, es decir, experiencias, situaciones e imitación de la realidad.

**El objeto, el tiempo, el espacio y la causa:** cuando hablamos de objeto es lo que representa, en cuanto el espacio son las dimensiones que se tienen del papel y el uso del espacio en este, así mismo las representaciones del tiempo que tiene el niño del objeto y la causa es concebida como el motivo por la realización de dicho dibujo.

---

<sup>59</sup> ARNHEIM, Rudolf. *Arte y percepción visual*. Alianza editorial. Segunda edición 2002. Capítulo 1.

**Movimiento:** el uso de los espacios o mesa de trabajo y los diferentes movimientos ya sean armónicos e inarmónicos, es decir, la proporción entre las distintas partes del dibujo, un movimiento tiene lugar en el tiempo, los tipos de este pueden ser implícito y literal. Es por eso que cualquier imagen posee movimiento.

**El trazo:** también definido como una línea o raya, en donde el niño puede expresar varios aspectos de acuerdo con su estado emocional, este está constituido por la amplitud que consiste en las líneas expansivas y la fuerza con que haga el trazo.

La presión con la que se realice el trazo para la elaboración del dibujo va a definir características del creador, en estas se encuentran las líneas fuertes y continuas propia de personas vitales y enérgicas, en cambio si son fuertes y discontinuas representan una persona agresiva. También se definen las líneas suaves, que estarían relacionadas con personas de ingenio, idealismo y sensibilidad.

46

**Localización:** es concebida como el espacio gráfico, en donde el niño expresa sus dimensiones cognitivas. En modo vertical construye sus contenidos, de forma horizontal representa las ideas, la realidad y la fantasía, en la zona superior el dominio de las aspiraciones y deseos, por su parte la zona media refiriéndose a las situaciones cotidianas de la vida, la zona inferior relacionada con los impulsos y temores, la zona izquierda con situaciones del pasado e introversión, en la zona central el niño expresa lo que le parece más importante, y en la zona derecha un deseo futuro.

**Ritmo y coordinación:** en estas es necesario observar el niño mientras dibuja, prestando atención a sus movimientos motores, su expresión corporal, además de las correcciones que pueda realizar mientras ilustra. Observar cada una de las destrezas de las diferentes motricidades ya sea fina o gruesa, teniendo en cuenta que la primera requiere coordinación y la segunda la fuerza motora con la que

realiza la actividad.

**Significado del color:** el niño utiliza con libertad los recursos disponibles para la elaboración de los dibujos. El contacto con la sociedad le da noción de los objetos y la relación que tiene con los colores activos, pasivos y neutros; los colores activos son los colores cálidos como la gama del amarillo, el naranja y el rojo; los colores pasivos son fríos como los azules, verdes y púrpuras, y por último, los colores neutros, como el blanco, el negro y el gris.

En conclusión, las características anteriormente mencionadas dan un panorama de cómo se puede realizar la lectura de los dibujos que elaboran los niños, además de su interpretación y sentido que tiene lo realizado. Es recomendable no invadir el espacio, ni realizar ningún tipo de manipulación de los conceptos que ellos plantean desde su desarrollo cognitivo, es decir, para poder realizar una lectura completa y concisa de lo que se busca.

47

#### **2.4.4 Didáctica del dibujo infantil.**

Dentro de los cambios en las teorías pedagógicas a lo largo de la historia se llegó a la conclusión que los procesos de enseñanza aprendizaje artísticos también necesitaban una planificación, abordados también desde teorías del conocimiento enfocados en la disciplina del arte visual, es decir, en la creación de estructuras pedagógicas que le permitiera al docente tener una guía práctica para la transmisión de dichos conocimientos, es así como se definió que:<sup>60</sup>

El dibujo es la primera aproximación a la figura y a la composición, es el primer acercamiento que se tiene a la forma, definida como la delineación, la figura, la

---

<sup>60</sup> MARÍN VIADEL, Ricardo. Didáctica de la educación artística primaria. Madrid, Pearson Educación. 2003, ISBN: 978-84-205-3457-2. p. 230- 286

composición de la imagen y el color, que les dan sentido a dichas formas, simulan espacios y el mundo que se habita; estas pueden ser básicas, es decir, compuestas por figuras simples o representativas.

El hecho de que un niño unte sus manos de grasa, las frote sobre una superficie y deje algún tipo de huella es un acercamiento directo con el dibujo y una manera de acercarse a una ilustración, pero para llegar a comprender dichas formas se han creado técnicas y formas de análisis.

El dibujo va más allá de la materia denominada educación artística, El dibujo es una manifestación viva de lo que nos rodea y las tareas humanas que se realizan pueden ir plasmadas de diferentes formas y materiales y no están ligadas o encasilladas a materiales o formas concretas. Desde la huella que hizo un niño inconscientemente y que se mencionó anteriormente hasta las líneas que trazó un avión en el firmamento.

El dibujo es un vehículo de comunicación para transmitir ideas, sentimientos y hasta historias, es una herramienta con la cual se aprenden realidades y se representan según el contexto social y cultural.

Para Ricardo Marín Viadel el dibujo infantil posee diferentes fases para su realización y tiene como componente principal la investigación personal<sup>61</sup>:

Aprender a dibujar y aprender a ver de manera especial y personal: en esta fase el niño aprende a dibujar con el proceso perceptivo visual, enseñando a ver para poder dibujar es el punto central de esta fase. Mirar el mundo de manera especial en un proceso de observación natural.

El esquema o encaje para el aprendizaje del dibujo: se necesita de un esquema general o encaje global, se trata de poner las formas sobre una superficie, fondo y las formas como una mezcla entre estructura, donde se combinan la autoridad visual y la unión total de diferentes elementos. Las relaciones entre forma y fondo

---

<sup>61</sup> Ibid. p. 285-286

conforman la percepción visual; una forma se ve siempre con relación a lo que lo rodea (fondo).

Dibujo línea y contorno: una línea es una serie infinita de puntos, describe contornos básicos, ya sean cuadrados, círculos o triángulos, mediante estos contornos se realizan diferentes combinaciones para expresar formas físicas de la naturaleza y el entorno.

Cabe resaltar que existen otras fases avanzadas a seguir que parten desde las habilidades de cada individuo, como por ejemplo la perspectiva en el dibujo, la ilusión del volumen, las proporciones del dibujo, etc.

## 2.5 Educación artística

El dibujo es una de las estrategias predominantes en las clases de educación artística en los colegios colombianos, en ellas se da paso a la creatividad y a la imaginación. En la edad temprana, es decir, en la etapa infantil, las clases de educación artística se convierten en un campo para desarrollar capacidades motoras y cognitivas. Para esta investigación la Educación Artística, según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, se entiende como el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio<sup>62</sup>.

La educación artística va más allá de los procesos de enseñanza aprendizaje dentro

---

<sup>62</sup> Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. República de Colombia. Bogotá D.C -Colombia. 2010. Primera Edición. p. 13.

de esta área de conocimiento, para vincularse a los procesos culturales con otras áreas, contribuyendo al desarrollo del pensamiento creativo y las expresiones artísticas de los estudiantes. Esa educación despierta la sensibilidad del arte y ofrece una formación para apreciar y participar en la comunidad artística y cultural, fomentando el desarrollo del individuo desde lo social y lo personal.

Cabe destacar que permite reflexionar con nosotros mismos y expresarnos, además de comprender las realidades a través de la imaginación; resalta la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación que permiten desarrollar unas capacidades de conocimiento y actitudes frente al arte.

Es así que dentro de la educación artística una de las expresiones que permite al individuo explorar y encontrar su búsqueda desde lo personal y social es el dibujo, cuyo propósito permite una producción simbólica que sensibiliza y genera una intención que emite un mensaje, ya sea implícito o explícito. Por ello, el trabajo de dibujo con los niños es una responsabilidad del área de educación artística de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, en la vereda de Tierradentro en el municipio de Bello, la cual está regida por los estatutos del Ministerio de Educación Nacional.

Para la educación artística la formación preescolar, básica y media se tiene como objetivo general: “Fortalecer la educación artística y cultural en los niveles educativos”, dicho objetivo busca que por medio de conocimientos, cualidades y habilidades se contribuya al desarrollo de competencias para desenvolverse en el contexto que los rodea, y se tienen como objetivos específicos:

Garantizar el desarrollo de competencias básicas en el área de educación artística en el establecimiento educativo.

Promover la educación artística en la jornada escolar como complemento para los tiempos libres.

Ahora bien, los estatutos del Ministerio de Educación Nacional proponen las siguientes estrategias educativas:

1. Diseñar y ejecutar un proyecto piloto en jornada escolar complementaria que favorezca la apropiación de las orientaciones de educación artística con el apoyo de las cajas de compensación.
2. Diseñar y ejecutar un piloto en jornada ordinaria en zonas rurales.
3. Acompañamiento de la reorganización del Proyecto Educativo Institucional, PEI, y plan de estudios de los bachilleratos artísticos en el marco de competencias y su articulación con la educación superior y la educación para el trabajo y el desarrollo humano.
4. Socialización de las orientaciones pedagógicas.
5. Actividades piloto.
6. Evaluación, análisis y sistematización.
7. Evidencias del aprendizaje.
8. Aportes al desarrollo de competencias básicas.
9. Impacto positivo en su contexto de vida.

51

Por otro lado, la formación en educación artística de la Institución Educativa Antonio María Bedoya propone como registro del proceso los siguientes momentos y evidencias: un documento de caracterización de las evidencias de aprendizaje alcanzadas por docentes y estudiantes, la interpretación y análisis de los resultados obtenidos en la aplicación de los diferentes instrumentos, y un documento de recomendaciones con la información generada para construir líneas estratégicas de acción, que amplíen progresivamente su implementación en otras regiones del país.

### **2.5.1 La educación artística en básica primaria.**

Antes del siglo XX la educación artística era llamada dibujo, a partir de reformas

educativas dicho nombramiento ha cambiado sus matices y enfoques. La educación artística es una asignatura que está dentro del currículo de la educación primaria infantil en donde los alumnos, padres y madres la definen en sus propias palabras como una materia en donde el dibujo y la pintura son los protagonistas, pero más allá de encasillar la educación artística o limitarla al hecho de dibujar y pintar, hay que comprender que dicha asignatura va más allá de estos dos actos y es igual de importante a las matemáticas o el español. Desde la educación artística se desarrollan capacidades, habilidades y saberes propios de la materia, que se direccionan, se relacionan y hasta se construyen dentro de otros campos más complejos<sup>63</sup>.

El hecho de nombrar educación artística puede evocar muchos imaginarios referentes a este concepto, como por ejemplo danzas, teatro, poesía entre otros, hay que tener que claro que la educación artística es una asignatura enfocada en las artes visuales.

52

Las artes visuales no solo tienen que ver con la capacidad creativa, ella es también denominada como una ciencia, es un conjunto de conocimientos que trascienden en la vida del niño. Los enfoques, los contenidos y los aprendizajes que se transmiten en educación artística no se quedan encerrados en el aula, sino que son ideas que quedan en las mentes de los niños y que los llevan a observar, explorar y crear. En sí la educación artística es un elemento transformador.

Dentro de la educación artística se determinan cinco categorías para el estudio de las imágenes y la experiencia visual e instrumental<sup>64</sup>:

1. Hechos, objetos y situaciones que estudia la educación artística: esta categoría estudia las imágenes visuales, los símbolos y señales visuales, los paisajes entre otros, es decir, todos los objetos tangibles e intangibles.

---

<sup>63</sup> MARÍN VIADEL, Ricardo. Didáctica de la educación artística primaria. Madrid, Pearson Educación. 2003, ISBN: 978-84-205-3457-2. p. 18.

<sup>64</sup> Ibid. Página 12.

## 2. Tipos de conocimiento:

-Pensamiento visual y creativo: consiste en manipular ideas y plasmarlas en el dibujo y utilizando elementos entre sí.

-Función imaginativa y emancipadora: consiste en salirse de todas las estructuras y pensamientos sociales.

## 3. Conductas y capacidades básicas que se ponen en juego:

- La percepción visual, determinada por la posibilidad que tienen las personas de comprender lo que ven y entender por qué lo ven, validando desde la experiencia lo percibido por sus ojos<sup>65</sup>.

- Percepción desde lo táctil y la cinestésica, que se definen como “mecanismos que forman parte de los movimientos de nuestro cuerpo, que contribuyen a la percepción”<sup>66</sup>.

- La creatividad, considerada “sinónimo de imaginación, ingenuidad, innovación, intuición, invención, descubrimiento, originalidad y visualización. Es, además, la capacidad para lograr la fantasía y visualizar situaciones; capacidad para descubrir relaciones entre ideas, conceptos y cosas, capacidad de percepción y uso de los sentidos”<sup>67</sup>.

- La inteligencia espacial, es la capacidad que tienen las personas para desplazarse en un espacio, ubicarse dentro del mismo, componer un mapa y establecer espacios dentro de un área de trabajo, en este caso, para distribuir los elementos del dibujo en una hoja<sup>68</sup>.

---

<sup>65</sup> ARNHEIM, Rudolf. Arte y percepción visual. Editorial Alianza Forma. Segunda reimpresión 2006. p. 17.

<sup>66</sup> CANELA MORALES, Luis Alberto. Revista Eikasía. Universidad de Guanajuato, México, Departamento de Filosofía. Enero 2013. p. 752.

<sup>67</sup> CUEVAS ROMERO, Sara. La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. Andalucía, España. Journal of Sport and Health Research. Página 224. ISSN: 1989-6239.

<sup>68</sup> GAMANDÉ VILLANUEVA, Nuria. Trabajo de fin de grado. Las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico. 2015. p. 15.

- El pensamiento visual, que está directamente vinculado al tipo de conocimiento definido en el punto 2; acá se retoman las palabras de Arheim (1969) para complementar la idea: “en los jardines de infancia, es cierto, nuestros niños aprenden viendo y manipulando formas hermosas e inventan las suyas propias en el papel o arcilla pensando a través de la percepción. Pero, ya en el primer grado de la escuela primaria los sentidos comienzan a perder status educacional. Cada vez más, las artes se consideran un adiestramiento en artesanías agradables, un entretenimiento y una distensión mental”<sup>69</sup>.

Es importante mencionar que, a través de las anteriores conductas y capacidades básicas se permite hacer una evaluación cualitativa de las imágenes, lo que nos facilita el estudio de los dibujos elaborados por los niños.

4. Lenguajes, sistemas notacionales y acciones distintivas en educación artística.

-Dibujo y sistemas de representación que están determinados por los medios que sirven para expresar gráficamente las ideas, o los modos que permiten organizar los gráficos y darlos a conocer al momento de realizar un dibujo o cualquier otra expresión dada en las clases de educación artística<sup>70</sup>.

-Creación de imágenes, descripción gráfica y proyección visual, permitiendo el diseño o dibujo de nuevas imágenes que puedan describirse y expresar visualmente lo que se quiere comunicar<sup>71</sup>.

---

<sup>69</sup> ARNHEIM, Rudolf. Arte y percepción visual. Editorial Alianza Forma. Primera edición. 1979. p. 16.

<sup>70</sup> AGOTEGARAY, Susana Beatriz. Sistemas de representación. Buenos Aires, Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional Edutecne. 2009. p. 3.

<sup>71</sup> Ibid. Pág. 2.

## 2.5.2 Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística

1. Percepción de relaciones. El arte tiene como función llevar al estudiante a reconocer que todo se da a través de unos pasos. Todos los procesos que se realizan a través de lo artístico se comprenden por la relación que establecen las personas con los elementos y las formas. Este proceso contribuye al desarrollo de lenguajes, expectativas y hábitos<sup>72</sup>.

2. Atención al detalle. “Diferencias pequeñas pueden tener grandes efectos”. Todo parte desde el razonamiento visual y con ello tomar decisiones de cómo crear desde la forma, el color, el tamaño para hacer del producto un resultado satisfactorio<sup>73</sup>.

3. Promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas. En los negocios, por ejemplo, es más deseable tener varias respuestas que una sola, así como aprender a priorizar. La imaginación y la creación juegan un papel importante la posibilidad de crear algo nuevo e innovar dentro de lo ya creado. La libertad es la clave<sup>74</sup>.

4. Desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso. “El aprendizaje de las artes enseña que una meta o fin pueden cambiar en el proceso”, es decir, que cuando se inicia un proceso con determinado fin, este puede variar y aquello que se tenía como objetivo se transforma convirtiéndose en una nueva creación<sup>75</sup>.

5. Desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas. Por ejemplo, decidir cuándo el trabajo se terminó. En ausencia de reglas fijas es

---

<sup>72</sup> MEN. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares Educación artística. República de Colombia. Bogotá D.C -Colombia. 2018. p. 2.

<sup>73</sup> Ibid. Pág. 2

<sup>74</sup> Ibid. p. 2.

<sup>75</sup> Ibid. p. 2.

importante el desarrollo del juicio personal que nos permita decidir cuándo estamos satisfechos por un trabajo bien realizado. La libertad de crear a partir de la competitividad sana, permite la valoración de concepción de lo abstracto a partir de un significado en particular desde una vivencia propia. La libertad puede contribuir a la creación de una obra<sup>76</sup>.

6. Imaginación como fuente de contenido, la habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas. Conservar y estimular la imaginación es una de las prioridades de los currículos escolares. La imaginación permite al alumno suponer nuevas formas, expresiones, elementos, conceptos, es decir, nuevas maneras de ver e interpretar el mundo<sup>77</sup>.

7. Habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto, permitiendo estimular la recursividad de los estudiantes, trabajando con diferentes materiales e inventando formas que permiten presentar y ubicar el momento y el lugar en donde se desarrolla la escena representada, que puede ser de contexto social o cultural, entre otros<sup>78</sup>.

8. Habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético, también real y objetivo, y desde valorar y evitar destrozarse dicha naturaleza de las creaciones atravesadas, por ejemplo, por la violencia, resaltando que esto no es motivo para restringir la capacidad de asombro, identificando lo que está mal en cada situación<sup>79</sup>.

---

<sup>76</sup> Ibid. p. 2.

<sup>77</sup> Ibid. p. 3.

<sup>78</sup> Ibid. Pág. 3.

<sup>79</sup> MARÍN VIADEL, op. cit. p. 12

### 2.5.3 Diseño curricular y metodología

La educación artística es un campo compuesto por diferentes corrientes de conocimiento, tales como la psicología, la antropología, la sociología y la didáctica por ejemplo; dichas corrientes han contribuido a los procesos de enseñanza aprendizaje para articular los parámetros dentro de los currículos en las instituciones educativas, instrumento que se desarrolla como guía para los docentes.

Los teóricos de las corrientes de las que se hacen mención coinciden que para la elaboración de un currículo de educación se deben tener en cuenta cuatro líneas integradas: la educación, la sociedad, la teoría y la práctica, que se cruzan a modo de plano cartesiano; es decir, la línea horizontal desde el punto A inicial al lado izquierdo en donde se sitúa la educación y un punto B que finaliza el trazo y se encuentra la sociedad, en este mismo esquema está la línea vertical donde el punto C en la parte superior es la teoría y en la parte inferior punto D en donde se encuentra la práctica.

57

Los currículos deben ser desarrollados de tal manera que cualquier individuo y comunidad pueda integrarse a los procesos de enseñanza aprendizaje de la asignatura de educación artística. Existen cuatro subsistemas que se adaptan a todo tipo de comunidad:

- Identidad geográfica, es decir, dónde vivimos.
- Identidad histórica en cuanto a quiénes somos.
- Identidad lingüística de cómo hablamos.
- Identidad artística, el cómo imaginamos.

A partir de lo anterior y de cómo vive un conjunto de individuos se determina cómo aprenden y del cómo se les puede enseñar a esto se le llama <<Aprendizaje

Significativo>> que se apoya en las teorías constructivistas<sup>80</sup>.

El aprendizaje significativo se desliga completamente de un aprendizaje repetitivo y mecanizado, el cual consiste en formar un método de enseñanza partiendo desde los conocimientos previos del estudiante. Desde este punto no se concibe la memoria para grabar, sino para activar la construcción de saberes o memoria comprensiva.

La materia de educación artística es un área obligatoria en todos los sistemas educativos de básica primaria, con una intensidad horaria menor que las otras áreas, y lo más posible es que sea dictada por un profesorado no especializado en este campo específicamente; se ha evidenciado que los planteamientos y enfoques no tienen una aplicación adecuada dentro de cada contexto.

Criterios para la elaboración de un diseño curricular para la educación artística en la enseñanza primaria.

58

La educación artística debe adaptarse a un contexto social y escolar, a través de la experimentación se irá adaptando a las necesidades del centro educativo. En general la básica primaria se dicta a niños de 6 a 12 años, esta a su vez puede subdividirse en tres ciclos 6-8, 8-10, 10-12 años, lo que implica la necesidad de una secuenciación que se adapte adecuadamente a la evolución y desarrollo que experimentan los niños y niñas en estas edades<sup>81</sup>.

Un currículo de educación artística debe contemplar tres dimensiones<sup>82</sup>:

La apreciativa: aprender a ver, saber o comprender el arte.

La productiva: aprender a hacer, representar, transformar y aprender a evaluar los trabajos artísticos desde el sentido técnico.

La emocional: aprender a gozar y disfrutar de manera sensible las expresiones

---

<sup>80</sup> Ibid., p. 224-235

<sup>81</sup> Ibid. Pág.249.

<sup>82</sup> VALLE CONTRERAS, Martha Eugenia. La formación docente en educación artística en El Salvador. Historia y propuesta curricular. Tesis. 2015. P. 473

artísticas.

Las anteriores dimensiones de las que se hace mención están presentes en dos ciclos, el primer ciclo del niño es el apreciativo en las edades de 6-8 denominada para muchos autores como la edad de oro del dibujo infantil, donde sus producciones son espontáneas y están en su mayor auge creativo.

En el segundo y tercer ciclo está la etapa productiva y emocional que abarca las edades de 8-10 a 10 y 12 años de edad, allí se encuentra la fase evolutiva del dibujo infantil, definida como la edad de crisis o el loqueo gráfico. Sus obras tienen una tendencia al estereotipo y en su mayoría tiende a abandonar la práctica artística debido a una falta de autoestima<sup>83</sup>.

Currículo de educación artística en el ámbito global.

Objetivos generales

- Comprender las posibilidades de la imagen como elementos de representación.
- Aplicar conocimientos artísticos a la observación de las características relevantes de las situaciones u objetos de la realidad cotidiana.
- Identificar elementos básicos plásticos para el análisis de producciones artísticas.
- Representar elementos de la realidad o elementos imaginarios.
- Realizar producciones colectivas.
- Planificar la elaboración de una producción artística.
- Conocer las características principales de las técnicas artísticas.
- Manipular y explorar materiales plásticos.

Bloques de contenidos

1. La imagen y la forma.

---

<sup>83</sup> MARÍN VIADEL, op. cit. p. 247

2. Elaboración de composiciones plásticas e imágenes.
3. Composición plástica elementos formales.

### Metodología

Qué enseñar y cómo enseñar, son los métodos didácticos enunciados en sus diferentes rasgos: activos, individualizado y creativo.

### Criterios y evaluación

Deben de ir completamente ligados a los objetivos y contenidos. Se trata de comprobar el grado de desarrollo de capacidades alcanzado a partir de los conocimientos o ideas previas del alumnado, en la evaluación de aspectos cualitativos, atención al proceso y medición de los resultados.

60

### **2.5.4 Educación infantil.**

La educación infantil es la etapa educativa donde el niño con su conocimiento innato empieza a desarrollar los aprendizajes que encuentra en su contexto. Estos son proporcionados por sus familiares o personas cercanas a su entorno, desarrollando capacidades para su lenguaje; para Bruner “los niños han de aprender a reconocer los contextos de uso de la palabra. Una vez más, la interacción con una variedad de personas puede facilitar este proceso, dado que los matices de la comunicación guían los intentos del niño de seleccionar palabras y frases gramaticales correctas y socialmente apropiadas”<sup>84</sup>, es decir, que el niño aprende a través de la interacción que tiene con otros, para ello aprende de todo a su alrededor.

Por eso durante los primeros años de infancia el niño empieza a experimentar con

---

<sup>84</sup> GARTON, Alison. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Ediciones Paidós. Barcelona-Buenos Aires-México. 1ra Edición. 1994. ISBN: 84-7509-988-2. p. 18

el conocimiento, siendo necesario fortalecer su capacidad de desarrollo intelectual y de interacción con la sociedad. Él debe estar en un contexto que afiance sus capacidades y métodos de aprendizaje, es por eso que los modelos educativos cumplen una función importante en la educación infantil, en especial durante los primeros años de vida.

Autores como Piaget y Vigotsky<sup>85</sup> consideran que el niño es visto como constructor activo de su conocimiento, esto implica el desarrollo de dos procesos: asimilación y acomodación. La asimilación se refiere a la incorporación de una nueva información y la acomodación a los cambios que dan esas estructuras previas después del contacto con la nueva información, es decir, los niños primero captan un conocimiento, y luego cuando este ya está aprendido pueden modificarlo o configurarlo, es así como al tener la información nueva reflejan lo que aprenden por influencias sociales y el contexto se convierte en el principal foco de atención para el desarrollo del habla y las capacidades motoras.

61

Para estos autores el conocimiento que adquiere es netamente sensorial, el niño por medio de sus trazos empieza a dibujar no solo lo que ve en su entorno y su relación con este, sino que también muestra sus conocimientos y habilidades para relacionarse con los demás fomentando el desarrollo social y afectivo, determinado por las relaciones con otros y las emociones que se dan en este proceso, físico e intelectual, definido por su capacidad intelectual a partir del aprendizaje.

### **2.5.5 Pedagogía infantil-didáctica**

El concepto de pedagogía infantil viene del proceso de orientación educativa y su visibilidad en la práctica, la orientación educativa se centra específicamente en un factor o etapa determinada del niño, dicho proceso ha evolucionado en un

---

<sup>85</sup> Ibid. p. 17.

acompañamiento y ayuda constante, es decir, el acto de orientar se basa principalmente en realizar un acompañamiento a la persona ayudándolo no solo a conocerse a sí mismo sino también a su entorno y todo lo que él incluye<sup>86</sup>.

La Ley Orgánica aprobada el 03 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, en España, determina “Cuando la orientación se convierte en un hecho. Es entonces cuando cobra especial relevancia al querer especificar en el marco curricular los contenidos, la metodología y la evaluación de los procesos de orientación en cada etapa educativa”<sup>87</sup>.

Al mencionar un marco curricular no se debe desviar la mirada del ejercicio de orientar, no se debe olvidar que más allá de ser un proceso, es un hecho humanizador, que aportará seguridad y confianza entre las partes vinculadas, dichos actores serán protagonistas de un proceso continuo que se desencadena a temprana edad y se prolonga a lo largo de la vida.

Una escuela infantil por ejemplo debe generar encuentros entre maestros, padres de familia y niños (hijos), donde se muestre cómo estas escuelas tienen como eje central para los niños el afecto y el conocimiento, lugar donde los niños se sientan seguros y queridos, situación en la cual puedan desarrollarse de manera plena en todos los aspectos tanto como personales, como académicos, sociales y culturales.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (1990) (LOGSE) determina como prioridad entre los factores en la orientación educativa:

“Una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad y mejora de la enseñanza, en especial a<sup>88</sup>:

1. La cualificación y formación del profesorado.

---

<sup>86</sup> MÉRIDA SERRANO, Rosario, RAMÍREZ GARCÍA, Antonio, CORPAS REINA, Carmen y GONZÁLEZ ALFAYA, María Elena. La orientación en educación infantil, una alianza entre los agentes educativos. Madrid, Ediciones Pirámide 8, Grupo Anaya S.A. 2012, ISBN: 978-84-368-2638-8

<sup>87</sup> Ibid. Pág.17.

<sup>88</sup> Ibid., p. 18-19.

2. La programación docente.
3. Los recursos educativos y la función directiva.
4. La innovación y la investigación educativa.
5. La orientación educativa y profesional.
6. La inspección educativa.
7. La evaluación del sistema educativo”.

Es un concepto creado por Centros de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje (CREA), concepto que partió desde la teoría de la acción comunicativa de Habermas. Consiste en un conjunto integral entre profesores y alumnos donde cada uno dentro de su propio rol y habilidades promueva aportes culturales propios para enriquecer el aprendizaje, además de compartir, cada individuo hace suyo el aprendizaje y adquiere seguridad no solo como receptor de conocimiento, sino como productor del mismo<sup>89</sup>.

Por otro lado, es importante destacar que, para la pedagogía infantil, las clases de educación artística, y en particular el dibujo, son acciones que pueden conducir a la innovación; por ello, como se expresa en el libro *El arte por el arte*, son en “nuestras sociedades, tanto los artistas como los científicos y empresarios modelos ejemplares de la innovación. No es de sorprender que se diga que la educación artística es un medio para desarrollar las habilidades consideradas fundamentales para innovar: pensamiento crítico y creativo, motivación, confianza en sí mismo, capacidad para comunicarse y cooperar de manera eficaz”<sup>90</sup>.

63

### 2.5.6 Constructivismo

La educación encuentra entonces una relación entre la corriente pedagógica del

---

<sup>89</sup> Ibid., p. 50

<sup>90</sup> WINNER, Helen. GOLDSTEIN, Thalia. VINCENT-LANCRIN, Stéphan. ¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística. París, Editorial OCDE París. Instituto Politécnico Nacional. 2014. p. 23.

constructivismo y la educomunicación, esta última fundamentada en la participación activa de la persona en formación, quien es parte de una sociedad, afirma Kaplún.

Por otro lado, la corriente pedagógica del constructivismo, considera “al alumno como un constructor activo de su propio conocimiento. Por lo cual debe ser animado a conocer los eventos que le rodean y que se consideran valiosos para ser aprendidos”<sup>91</sup>. Por ello, el dibujo resulta ser una herramienta útil para la educación en la básica primaria, pues facilita dicha categorización de alumno y constructor activo.

El aprendizaje a través del constructivismo “no busca generar ilusiones sino mayores y mejores trabajos educativos de alumnos, profesores y padres de familia. Consigna experiencias y propuestas de aprendizaje y enseñanzas en sus más nuevos criterios y realizaciones para superar las desventajas del aprendizaje tradicional que todavía subsiste en muchos centros educativos”<sup>92</sup>. Esta corriente pedagógica contiene una serie de temas significativos que persiguen el aprendizaje cualificado del estudiante. Por ello, se exponen para esta investigación los siguientes componentes:

**Diseño Curricular:** este componente está determinado por la necesidad de normalizar los programas de formación académica, para el cumplimiento de los objetivos del mismo, a través del desarrollo de los contenidos de las clases y las actividades que conllevan al desarrollo y fortalecimiento de las competencias propuestas por la clase de educación artística a partir del dibujo.

**Metodología:** Lo que busca este componente es “rechazar la deshumanización traducida en pasividad, inflexibilidad, acriticidad, imitación, rutina, conformismo y

---

<sup>91</sup> CALERO PÉREZ, Mavilo. Aprendizajes sin límites. Constructivismo. Editorial Alfaomega Grupo Editor, S.A.

de C.V. p. 6. México D.F. 2009.

<sup>92</sup> Ibid. p. 8.

robotización. Suscita la necesidad del trabajo independiente de los educandos, de las actividades significativas, de la socialización, de la teoría y práctica, del trabajo en grupo y de la solución de problemas”<sup>93</sup>.

---

<sup>93</sup> Ibid. p.7.

### 3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1 PARADIGMA Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Este proyecto busca interpretar y comprender los significados de los dibujos, que lleven a la identificación de los mensajes de los niños, a través del paradigma interpretativo en donde se utilizan los dibujos realizados por los estudiantes de primaria para descifrar el contenido y sus respectivos significados.

Esta investigación de enfoque cualitativo se realiza bajo el paradigma interpretativo que permite abordar los dibujos de los niños, con talleres de dibujo para los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de básica primaria, por medio de una categorización que posibilita identificar y analizar el mensaje de las ilustraciones. Además, se realizan entrevistas para los niños y para cada docente encargado de los grados mencionados. Los datos encontrados permiten entonces el reconocimiento de aportes para el proceso de investigación.

Una valoración de enfoque cualitativo permite determinar las características y el análisis de manera individual y colectiva, bajo las áreas que impacten la comunicación, la educación y la escuela, la educomunicación, la semiótica del dibujo y la educación artística, enfocadas en los dibujos como herramienta para la enseñanza, la educación y la pedagogía. Por otro lado, vale la pena añadir que la investigación busca respaldar sus resultados con cifras que validen los beneficios o la relevancia del proyecto.

Se utilizan el paradigma interpretativo y la metodología hermenéutica como una guía que posibilita la recolección de la información a través de técnicas como el análisis de contenido de los dibujos, las entrevistas a los niños y a docentes del área de educación artística en básica primaria, para el reconocimiento de los aportes del dibujo en los procesos de educomunicación en la enseñanza aprendizaje.

El paradigma interpretativo trata de comprender e interpretar los fenómenos o situaciones cotidianas, en este caso interpretar los dibujos de los niños de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, en la vereda Tierradentro del municipio de Bello, en donde “su finalidad no es buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social, sino profundizar la comprensión del por qué la vida social se percibe y experimenta tal y como ocurre”<sup>94</sup>, es decir, se establecen estrategias para entender el contexto desde lo social a través de las intenciones, experiencias y opiniones.

Según este paradigma la verdad de las cosas se configura de acuerdo con los diversos significados que esta posea, y las situaciones en las cuales se encuentra, es allí donde se comprende la conducta de la persona o la situación y se interpretan sus significados.

67

En este proyecto se busca la interpretación de los dibujos de los niños desde el análisis semiótico del contenido de las obras, y las características y componentes de la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje. Por ello, es necesario resaltar que el paradigma interpretativo se adapta a esta investigación porque precisamente permite comprender una realidad social, demostrar que a través de una actividad como es dibujar, los niños expresan mensajes que pueden ser decodificados por medio de un análisis exhaustivo que facilita la comprensión y el significado de los dibujos, para el reconocimiento de los aportes a los procesos de educomunicación que se dan en las clases de educación artística.

Asimismo en la metodología hermenéutica, Friedrich Schleiermacher, uno de los autores de esta teoría, la define como el arte de la comprensión, en donde “es

---

<sup>94</sup> ORTIZ RAMÓN, José. Paradigmas de investigación. Caracas, Venezuela. Universidad Nacional Abierta. Dirección de Investigaciones y Postgrado, Maestría en Educación abierta y a distancia. UNA documenta 14 (1) 42-48 enero-junio. p. 46.

proveedora de un fundamento metodológico para las humanidades y las ciencias sociales...el objetivo es reconstruir los procesos internos creativos del autor”<sup>95</sup>, en este se necesita conocer diferentes aspectos de lo que se analizará para poder interpretarlos de una forma certera, intentando entender la sociedad, sus costumbres y cómo son partícipes en su entorno con el objetivo de facilitar los procesos de la investigación.

... Estudia el mundo social que se constituye como significativo para aquellos que la producen y reproducen dentro de sus actividades como sujetos humanos. Describir el comportamiento humano de una manera válida, es en principio ser capaz de participar en las formas de vida que constituyen, y son constituidas. Esta es una tarea hermenéutica.<sup>96</sup>

Giddens fue quien definió el anterior concepto de hermenéutica, en donde se entiende en que hay que interpretar el mundo y dar un significado con diferentes perspectivas; es allí donde esta investigación utiliza diferentes herramientas para analizar los dibujos de los niños, por medio de técnicas como el análisis de contenido, entrevistas y observación participante.

68

## **3.2 DELIMITACIÓN TEMÁTICA**

### **3.2.1 Sujeto.**

Este proyecto se lleva a cabo con dos de los docentes de los grados tercero, cuarto y quinto, y con los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, en la vereda Tierradentro, del municipio de Bello, Antioquia, cuyo promedio es de treinta alumnos por grupo, de

---

<sup>95</sup> PACKER, Martín. La ciencia de la investigación cualitativa. Bogotá, Universidad de los Andes. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Psicología. Edición Uniandes, noviembre de 2013. p. 95

<sup>96</sup> *Ibíd.* p. 155

los cuales se toman como muestra los dibujos de 10 niños de cada grupo mencionado, para determinar los aportes que el dibujo realiza a la educomunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se seleccionaron como participantes a los niños de tercero, cuarto y quinto de básica primaria, porque según la información entregada en una visita a la Institución Educativa Antonio María Bedoya los estudiantes tienen un rango de edad entre los 7 años, en el caso de los niños de tercero, y 12 años para el quinto grado, edades las cuales, según los teóricos Viktor Lowenfeld y Brittain Lambert (mencionados en el punto 2.6.1 Dibujo en los niños), se refieren a las etapas: esquemática, que comprende las edades entre los 7 y 9 años, llamada la edad de la experiencia, en donde después de múltiples intentos el niño logra dar una forma definida al dibujo, por esa razón, identificamos el grado de primaria mínimo para la investigación. Ahora bien, la siguiente etapa es la llamada edad de la pandilla, que comprende las edades entre los 9 y los 12 años, en donde los niños dan inicio a la etapa del realismo, allí se da una transición en los niveles cognitivo, social, emocional y de aprendizaje. Los niños inician un conocimiento propio en donde empiezan una selección en cuanto a amistades, gustos, intereses y demás, y tratan de formar una identidad que en ocasiones puede salirse de las medidas establecidas por los padres o la sociedad.

69

Se identifican entonces los dibujos de los niños como el material a interpretar semióticamente, a partir de un análisis de contenido de los mismos.

Por otro lado, se realizan entrevistas semiestructuradas a dos de los tres docentes de los grupos mencionados, a quien llamaremos docente 1 para el caso del docente del grado quinto, y docente 2 para el caso del docente del grado tercero. Las entrevistas a los docentes nos permiten establecer relaciones y validar la información encontrada a través del análisis de contenido de los dibujos de los niños. En este caso, los docentes cumplen la función de fuente especializada y

posibilitan la identificación de hallazgos que se dan a través del uso de la herramienta del dibujo y su proceso de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística.

### **3.2.2 Tiempo y escenario.**

El proyecto se realiza desde septiembre del año 2016, hasta diciembre del 2018.

El objeto de estudio sobre el cual realizamos la investigación son los dibujos que hacen los niños de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro, del municipio de Bello, Antioquia, en las clases de educación artística. Esta investigación es viable porque en esta institución educativa emplean el dibujo como método de enseñanza.

Es importante resaltar que la institución educativa se encuentra ubicada en zona rural del municipio de Bello y es posible encontrar problemáticas como, por ejemplo, una docente de educación artística para todos los grupos de la escuela, falta de recursos y escasa dotación para realizar actividades prácticas, además de niños con escasos recursos económicos y situaciones de vulnerabilidad en su vida personal, como violencia intrafamiliar.

70

### **3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

Para definir el diseño en una investigación se debe tener en cuenta que responda a la pregunta de investigación y abarque los objetivos tanto generales como específicos, “se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea...lo que se debe hacer para alcanzar los objetivos de estudio y contestar los interrogantes de los conocimientos que se han planteado”<sup>97</sup>, para ello

---

<sup>97</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos, BAPTISTA LUCIO Pilar. Fundamentos de metodología de la investigación. Madrid, España. 2007. ISBN 970-10-5540-3

dependiendo de lo planteado se decide el estudio a realizar.

El diseño de la investigación para este proyecto es de carácter no experimental-transversal, teniendo en cuenta que se observa y analiza el objeto de investigación desde el propio contexto, en relación con la pregunta problema formulada para el trabajo de grado, que a su vez se subdivide en transversal para indicar que se realiza en un periodo determinado, en un momento específico, describiendo cada una de las variables, categorías y subcategorías, analizándolas de forma independiente y entre sí<sup>98</sup>.

Según los objetivos aplicados a este tipo de metodología se hace necesario realizar un análisis de contenido de carácter explicativo, los cuales son aquellos que buscan explicar, interpretar y comprender los fenómenos, como su nombre lo indica, su objetivo es explicar por qué ocurre y en qué condiciones se da, en esta “los principales tipos de investigaciones que se apoyan en este paradigma son las investigaciones cuantitativas y las investigaciones cualitativas que buscan explicar los resultados obtenidos (por ejemplo, las investigaciones de la historia social)”<sup>99</sup>. Es así como los estudios explicativos encuentran las causas y los efectos sociales, son una de sus prioridades, es más estructurada que cualquier clase de estudio, ya que implican un proceso de exploración, descripción y correlación para poder cumplir los objetivos.

En esta investigación se reconocen los aportes de los dibujos de los niños en el proceso comunicativo de las clases de educación artística de primaria en la Institución Educativa Antonio María Bedoya, en la vereda Tierradentro, del municipio de Bello, en donde se identifican las características de los dibujos para tratar de explicar su significado desde un análisis semiótico en contraste con la

---

<sup>98</sup> Ibid. p.58.

<sup>99</sup> RAMÍREZ ROBLEDO Libia, ARCILA Adriana, BURITICÁ Luz Elena, CASTRILLÓN Jairo. Paradigmas y modelos de investigación: guía didáctica y módulo. Fundación Universitaria Luis Amigó. Facultad de Educación. Edición 2, 2004. p. 50.

información suministrada por los docentes, para categorizarlos y poder reconocer además su relación con los procesos de enseñanza aprendizaje en la educomunicación.

### **3.3.1 Diseño del análisis de contenido.**

De acuerdo con la investigación se da la necesidad de desarrollar un análisis de contenido, debido a que no solamente posibilita registrar los datos, sino analizarlos y estudiar la información para posibles interpretaciones. Esta técnica coincide en ser una alternativa de la investigación cualitativa para interpretar una realidad social y poderla comprender.

En la investigación el contenido estudiado serán los dibujos de los niños de tercero a quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro, del municipio de Bello, Antioquia, y los testimonios de dos de los tres docentes de los grados 3º, 4º y 5º. En esta investigación se hace necesario realizar un análisis de contenido para reconocer los aportes que realizan los dibujos desarrollados en las clases de educación artística a la educomunicación y sus procesos de aprendizaje-enseñanza, definiendo así sus características, sus componentes, para luego establecer una relación con las entrevistas de los docentes, quienes permiten definir las características y componentes de la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje dentro de las clases de educación artística. Se identifica, se interpreta, se relaciona y se reconocen los aportes del dibujo a la educomunicación y sus procesos de enseñanza aprendizaje.

El análisis de contenido, según Krippendorff, “es una técnica de investigación que se utiliza para hacer inferencias reproducibles y válidas de los datos del contexto de sí mismos”<sup>100</sup>, en donde aporta a descubrir el significado del objeto, a transmitir y

---

<sup>100</sup> KRIPPENDORFF, Klaus. Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica. Editorial

decodificar los mensajes. Esta debe ser sistemática, objetiva, replicable y válida, combinada con la observación e interpretación de los datos.

Esto constituye a dar respuesta a las necesidades de los investigadores que buscan analizar los datos de textos, discursos o de contenido, así permite comprender la complejidad del entorno en la vida social. Esta técnica de análisis de contenido distingue diversas características que facilitan el estudio de los datos a investigar como<sup>101</sup>:

- Determinar el objeto o tema de análisis
- Determinar reglas de codificación
- Definir el sistema de categorías
- Sistemas de codificación y sistematización
- Inferencia e interpretaciones

73

Del mismo modo, el análisis de contenido no solo profundiza en el contenido o los datos recolectados, sino también en el contexto y en dónde se desarrolla el mensaje.

Desde la investigación interpretando los dibujos, el contexto social y el contenido de las clases de educación artísticas de los niños de tercero a quinto de primaria, se puede reconocer que aportes tiene el dibujo en la educomunicación, es decir, la importancia de la comunicación incorporada a la educación para generar reflexiones entre el educando y educado, como emisor y receptor que interactúan para generar aprendizajes mutuos, en este caso a través del dibujo.

Para la realización de esta investigación cualitativa existen ciertos procedimientos que permiten diseñar, implementar y ejecutar el proyecto, es así como para Eumelia

---

Paidós.Barcelona,1990. p. 28.

<sup>101</sup> ABELA ANDRÉU, Jaime. Técnicas de análisis de contenido.. Andalucía, Universidad de Granada.

Galeano Marín, en el proceso de investigación se tiene en cuenta una gestión e implementación, así como unos resultados del proyecto.

### **Gestión implementación y conclusiones:**

Eumelia Galeano Marín<sup>102</sup> propone los siguientes pasos para implementar, gestionar y tener resultados en un proyecto de investigación.

Para gestionar e implementar el proyecto surgen necesidades de acuerdo con la pregunta de investigación, a sus objetivos y a su planteamiento como lo son:

- Recolectar, seleccionar, recopilar y un muestreo de los documentos existentes y disponibles para realizar un posible análisis.
- Definir las clasificaciones para su realización. Por temas, unidades, elementos.
- Selección de acuerdo con su pertinencia en relación con el objeto de la investigación.
- Contextualización socio-histórica
- Análisis, valoración o interpretación
- Categorías de análisis
- Registro, sistematización, y análisis de los datos recolectados
- Triangulación de técnicas de recolección de datos
- Después de realizado todo este procedimiento se infiere y se dan los resultados y conclusiones finales.

74

---

<sup>102</sup> GALEANO MARÍN, Eumelia. Estrategias de investigación social cualitativa. Medellín: La Carreta Editores E.U., 2004. p. 66.

### **3.4 TÉCNICAS DE GENERACIÓN Y RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Teniendo en cuenta las técnicas de investigación, la identificación de las necesidades del proyecto, las condiciones y la pertinencia para el desarrollo de este, se concluye que la entrevista y el análisis de contenido son las técnicas de generación y recolección de información propuestas para esta investigación.

Cada una de las técnicas de recolección corresponden a uno o dos objetivos de la investigación y se aplican de la siguiente manera:

#### **3.4.1 Ficha de análisis.**

Se realizan dos fichas de análisis para identificar, primero, desde la semiótica y la semiótica del dibujo las características que inciden en la educomunicación y sus procesos de enseñanza aprendizaje, en los contenidos de la clase de educación artística en la Institución Educativa Antonio María Bedoya. En esta se analizará a través de unas variables, unas categorías y unas subcategorías los dibujos en donde estarán implicados los conceptos tanto de los objetivos generales como los objetivos específicos. De igual manera, y como segundo punto se realiza otra ficha para analizar los testimonios de los dos docentes y validar la información en relación con las variables, categorías y subcategorías relacionadas a la anterior ficha y vinculadas a la educomunicación.

Por medio de la ficha de análisis de contenido se analizan los dibujos de los estudiantes de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, en la vereda Tierradentro del municipio de Bello, Antioquia. Esta ficha se realiza de acuerdo con lo propuesto por el autor de análisis de contenido Klaus Krippendorff y su definición de unidades.

Para el autor, es necesario tener una estructura para un posterior análisis, de las cuales las define de la siguiente manera:<sup>103</sup>

Unidades físicas: hacen referencia al documento físico, en ese caso los dibujos realizados en papel por los estudiantes de la Institución, en estas se incluyen el tamaño, el volumen, el nombre del estudiante, el grado y la edad.

Unidades sintácticas: relacionadas con la gramática, tanto la organización del texto como de los dibujos, si se encuentran arriba, abajo, en el centro o fuera del área del dibujo, así mismo la ubicación de la ilustración. Indica si el mensaje es directo o indirecto y qué figuras literarias se utilizan para saber la correcta utilización del lenguaje.

Unidades referenciales: hacen referencia a los sujetos, personas, objetos, ideas a su significado y referente para comprender el mensaje y posteriormente decodificarlo.

76

Unidades proposicionales: se refieren al contenido que se va a analizar y qué elementos del dibujo se utilizan para comunicar.

Unidades temáticas: hacen referencia a los temas tratados en el dibujo y a que el investigador interprete esas situaciones.

Asimismo, para Raymond Colle<sup>104</sup> existen unas categorías en la técnica de análisis de contenido como:

Técnica lógico semántica: verifica la validez de los argumentos y las conclusiones.

---

<sup>103</sup> CONTE, Carlos. Algunas consideraciones sobre las unidades de análisis de Krippendorff. Doctorado en Ciencias Sociales – FLACSO Argentina. Edición electrónica: [http://www.carlosconte.com.ar/files/trabajos/consider\\_krippendorff.pdf](http://www.carlosconte.com.ar/files/trabajos/consider_krippendorff.pdf) (Disponible 6/11/2017)

<sup>104</sup> *Ibíd.* p. 10

Técnicas semánticas estructurales o funcionales: manifestada en el contenido implícito de los dibujos.

Técnica lógico estética: características específicas que ayudan a transmitir el mensaje como los colores, las expresiones utilizadas, etc.

Todas estas unidades y técnicas ayudan a la investigación a centrarse en qué analizar, teniendo en cuenta unas características específicas del análisis de contenido que evidentemente establecen reglas de inferencia para establecer puentes entre los datos y el contexto donde fueron desarrollados.

### 3.4.2 Entrevistas

Definida como una conversación entre personas para obtener información, en una investigación se define como la labor que realiza un entrevistador basándose en un cuestionario específico sujeto a los objetivos y problema de investigación. Esta herramienta se divide en estructurada, no estructurada, semiestructurada y entrevista abierta.

Según el libro de Metodología de la investigación, la entrevista “debe ser un diálogo y debe dejar que fluya el punto de vista único y profundo del entrevistado. El tono debe ser espontáneo, tentativo, y con cierto aire de curiosidad por parte del entrevistado”<sup>105</sup>, se utilizan para recoger la información, pueden ser grabadas en audio o vídeo, en notas o en fotografías.

En el proyecto de investigación se realiza una entrevista semiestructurada a dos de los docentes a cargo del área de educación artística de la Institución y diez estudiantes en los grados tercero, cuarto y quinto, para treinta estudiantes en total.

---

<sup>105</sup> HERNÁNDEZ, Op.cit., p. 456

En la entrevista semiestructurada, la intención es tener un contacto directo con la persona involucrada en la investigación, es decir con los docentes de la institución donde se realiza el proyecto, para comprender las experiencias generadas y los conocimientos entregados a los estudiantes, entendiendo esta como “la interacción comunicativa, organizada y desarrollada de forma deliberada entre dos personas que desempeñan unos roles diferenciados de entrevistador y entrevistado, con unos objetivos específicos y bajo el control del entrevistador que los gestiona aplicando una serie de principio técnicos”<sup>106</sup>.

Es así como se puede estructurar libremente una parte de la entrevista, pero no está sujeto a seguir una línea o guía específica, es así como para este proyecto se realizará también una entrevista con un pedagogo para saber las metodologías adecuadas para dar una clase y los procesos de enseñanza- aprendizaje, a un docente de educación artística de la Institución para saber cómo enseña, qué diseños y métodos utiliza y cuáles son las competencias que se deben tener, y por último se entrevistará a una persona experta en el área de educación artística para comparar información.

78

### **3.5 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN**

Para el análisis de información se realiza una ficha de análisis de contenido y la entrevista semiestructurada, en donde de acuerdo con lo investigado se realiza una sistematización de la información, con categorías y cruce de variables para proporcionar unos resultados de la investigación.

---

<sup>106</sup> VÉLEZ EVANS, María Isabel. Un acercamiento metodológico al aprendizaje organizaciones y el proceso de toma de decisiones. El Cuaderno, Ciencias Estratégicas. Documento electrónico:file:///C:/Users/Yenny%20Alexandra/Downloads/Dialnet-UnAcercamientoMetodologicoAlAprendizajeOrganizacio-2668687.pdf Disponible 06/11/2017

Para registrar la información se utiliza dicha ficha de contenido que permite ordenar por categorías de análisis, confrontar, validar y cruzar los datos para llegar a futuras conclusiones, además de un diario de campo para describir lo que acontece durante el desarrollo de la investigación, este es un texto detallado de todo lo que se observa y en él se plasman las vivencias, los temores, las alegrías y el ambiente donde se presenta la situación a investigar.

Así mismo, en la categorización se definen las categorías; es decir, un concepto que abarca varios elementos y que puede relacionarse entre sí y con otros, dentro de este se encuentra además las subcategorías que ayudan a definir el rumbo y permiten un mejor análisis y relación de las temáticas, conceptos y teorías, y por último, para la investigación se realiza un cruce de variables, en donde se identifica la relación de cada uno de los elementos.

### **3.6 PARTICIPANTES**

79

Los participantes son, en primer lugar, los estudiantes de 3 unidades de observación conformada por grupos de 30 niños aproximadamente por unidad o grado, estudiantes de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro del municipio de Bello, Antioquia. De cada grado de primaria se toman como muestra 10 dibujos de 10 niños con un rango de edades que se definen así:

- Tercero de primaria:  
De 7 a 9 años. Con un total de 10 trabajos de dibujo de 10 niños
- Cuarto de primaria:  
De 9 a 11 años. Con un total de 10 trabajos de dibujo de 10 niños
- Quinto de primaria:  
De 10 a 12 años. Con un total de 10 trabajos de dibujo de 10 niños
- Cantidad total de trabajos de dibujo de los niños: 30.

Ahora bien, para el análisis de los trabajos de los niños, los estudiantes se han codificado del 1 al 10 en cada grado, así: NiñoA1 para el grado tercero, niñoB1 para el grado cuarto y niñoC1 para el grado quinto.

Y en segundo lugar, respectivamente, están los docentes de la Institución Educativa, dos de los tres profesores encargados de enseñar todas las clases, incluyendo la de educación artística, a quienes se les realizan entrevistas. Dichos participantes son mencionados en la entrevista a docentes como Docente 1 y Docente 2, de quinto y tercer grado respectivamente, quienes desde su formación y experiencia responden sobre las categorías relacionadas a educación artística, educomunicación y enseñanza aprendizaje, en relación con el trabajo de los niños.

Los docentes, con una experiencia mayor a 10 años, posibilitan la identificación del cómo se dan los procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística y cómo el dibujo se vincula a dichos procesos, que desde la visión de formadores permiten identificar puntos de referencia para establecer relaciones con el significado de los dibujos de los niños.

80

### **3.7 PLAN DE TRABAJO**

Las acciones sobre el plan de trabajo están determinadas de acuerdo con el siguiente cronograma que posibilita el cumplimiento de logros por periodos establecidos así:

**Tabla 2. Plan de trabajo**

PLAN DE TRABAJO																			
ACTIVIDAD	OCTAVO SEMESTRE						NOVENO SEMESTRE						DÉCIMO SEMESTRE						RESPONSABLE
	Meses																		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Revisión y ajuste del proyecto.	■	■	■	■	■	■													Verónica Álvaro
Etapa de consolidación de los referentes teóricos y las categorías de análisis apriorísticas.							■	■											Verónica Álvaro
Revisión del diseño de instrumentos de registro sistematización y análisis de la información y muestreo.							■	■											Verónica Álvaro
Primer o segundo pilotaje de instrumentos							■	■	■										Verónica Álvaro
Trabajo de campo							■	■	■	■									Verónica Álvaro
Informe de avance octavo semestre								■	■	■									Verónica Álvaro
Análisis e interpretación de información y resultados finales.									■	■	■								Verónica Álvaro
Informe de avance noveno semestre.												■							Verónica Álvaro
Elaboración del producto de investigación (décimo semestre).													■	■	■				Verónica Álvaro
Entrega final de trabajo de grado.																	■	■	Verónica Álvaro
Socialización del trabajo de grado																		■	Verónica Álvaro

### 3.8 PRESUPUESTO DE LA INVESTIGACIÓN

**Tabla 3. Presupuesto**

<b>PRESUPUESTO</b>			
<b>Rubros</b>	<b>Descripción</b>	<b>Costo aprox. por unidad</b>	<b>Costo total</b>
Personal y servicios técnicos.	Persona de apoyo para recolectar la información y consignarla en el instrumento para el análisis de contenido.		\$ 250.000
Bibliografía	Consecución de libros, horas en internet y fotocopias.		\$ 300.000
Transcripción de documentos	Organizar con normas de lcontec el trabajo de grado y los informes.		\$ 400.000
Corrección de estilo	Revisión de ortografía y estilos.		\$ 280.000
Aplicación de instrumentos	Realización y recolección de la información de las entrevistas, análisis de contenido y observación participante		\$800.000
Impresos y publicaciones	Impresión del trabajo e informes.		\$ 120.000
Papelería	Uso de lápices, lapiceros, borradores, memoria USB, calculadora y hojas.		\$ 150.000
Transporte de investigadores	Pasajes y gasolina.		\$ 600.000
Alimentación de los investigadores	Almuerzos y bebidas durante la aplicación de los instrumentos.		\$ 450.000
Otros gastos	Uso de computadores, servicio de luz, teléfono, celular. Refrigerio por relacionamiento con contactos en la Escuela.		\$ 500.000
<b>TOTAL</b>			<b>\$ 3.850.000</b>

## 4. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

### 4.1 ORGANIZACIÓN DE DATOS CUALITATIVOS PARA EL ANÁLISIS

Previa a la aplicación de los instrumentos se realizó una carta de consentimiento firmada por los docentes y el director de la Escuela, la cual se presenta en el anexo 3, en donde el director consultó y pidió aprobación a los docentes y padres de los niños para la aplicación de los instrumentos y actividades. Y una vez aprobada y firmada esta, se dio inicio al desarrollo del instrumento ficha de análisis de contenido para los dibujos de los niños, a partir de la variable semiótica del dibujo, esta variable permite abordar el proyecto desde diferentes perspectivas que dan cuenta del primer objetivo específico de la investigación: Identificar desde la semiótica del dibujo las características del trabajo de los estudiantes.

83

Para establecer una relación de los dibujos de los niños con las características de su trabajo desde la semiótica del dibujo, se realizó con los estudiantes una actividad de dibujo libre a partir de tres momentos, determinados por: sensibilización, en donde nos presentamos ante el grupo y se interactuó con ellos para generar cercanía, y llegar así a un segundo momento que consistió en una entrega de incentivos como herramientas para el dibujo y dulces que permitieron facilitar la realización del taller del dibujo libre. Y como última etapa de esta actividad los niños hicieron sus trabajos, los cuales fueron reunidos y luego seleccionadas en grupos de diez en los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello.

Como segundo paso, se desarrolló el instrumento entrevista semiestructurada para aplicarla a los docentes que dictan las clases de educación artística, a partir de la variable educomunicación, variable que permite abordar el proyecto desde

diferentes perspectivas que dan cuenta del segundo objetivo específico de la investigación: Definir las características y componentes de la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística.

La entrevista semiestructurada se aplicó a los docentes del grado tercero y quinto de primaria, para definir desde lo experiencial y lo teórico las características de la educomunicación que se evidencian en los grados de tercero a quinto en las clases de educación artística dentro de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello.

Ahora bien, las variables de dicho instrumento fueron fortalecidas desde la incorporación de las categorías y subcategorías determinadas por las competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística, educación básica primaria, componentes de la educomunicación, aprendizaje significativo, niveles y factores del aprendizaje, entre otros.

84

Dichas variables, categorías y subcategorías que han sido definidas a detalle para la ficha de análisis de los dibujos y las entrevistas semiestructuradas, se presentan de la siguiente manera para responder al primer y segundo objetivo específico:

## **4.2 ANÁLISIS CATEGORIAL**

La investigación fue realizada a través del análisis categorial descriptivo. Este tipo de análisis, ideal para encontrar resultados claros y certeros en el proceso investigativo, emplea la técnica de análisis de contenido, en donde se compara y analiza el material estudiado de forma descriptiva a través de las diferentes categorías y subcategorías. Por otro lado, para facilitar el análisis de dichas categorías se incorporan cifras en gráficos que soportan y fortalecen el proceso de análisis.

Se desarrolló una actividad de dibujo en los grupos elegidos con los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro del Municipio de Bello, Antioquia.

Dichas actividades que tuvieron una duración de tres horas, cada una, se desarrollaron en el horario de las clases de educación artística, contaron con un primer momento de sensibilización, en el cual los niños se presentaron y hablaron de las clases, sus gustos, su entorno y vida personal. Luego, en un segundo momento se realizó dicho taller de dibujo sobre un tema libre con material suministrado por los investigadores, como lápices de dibujo, lápices de colores y hojas de papel bon base 30, acompañados de recursos de apoyo como música y confites para motivar y conservar el interés en la actividad.

La siguiente presentación de resultados de la ficha de análisis de contenido se realiza teniendo en cuenta las categorías y subcategorías, en las cuales se describen los resultados de cada una; por otro lado, se estableció una relación entre las mismas, con el fin de evidenciar vínculos con los objetivos específicos y el marco teórico, de esta forma:

85

### **Ficha de análisis de contenido para los dibujos de los niños - análisis por categoría**

Para dar cuenta del primer objetivo específico de la investigación: Identificar desde la semiótica del dibujo las características del trabajo de los estudiantes, se diseñó el instrumento ficha de análisis de contenido de los dibujos de los niños teniendo en cuenta las variables dibujo, categorías y subcategorías vistas desde las teorías de especialistas en dicha área, en contraste con los resultados encontrados en los dibujos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello.

**Se determina para el análisis de dichos dibujos la variable Dibujo,  
Categoría: Dibujo en los niños**

El proceso creativo que se da a partir del dibujo es expresado por Juan José Gómez Molina en su libro, *Las lecciones del dibujo*, como la posibilidad de desarrollar capacidades, habilidades de comprensión y emitir un mensaje para plasmar la realidad.

“La evolución del aprendizaje del dibujo ha estado marcada por los modelos de ‘verdad’ de cada momento, aquellos que determinaban el ámbito de la aparición de la imagen con respecto a la idea que respaldaba el valor de las representaciones. Dios, la Belleza, la Naturaleza, la Realidad, la Descripción, las relaciones entre las cosas, el Yo profundo y el Lenguaje”.<sup>107</sup>

86

Por lo cual, se establece una relación entre dicha Realidad, la Naturaleza, la Descripción y las relaciones entre las cosas con lo expuesto por Kaplún en la educomunicación<sup>108</sup>, cuando aborda el análisis de los signos para la codificación de los mensajes concretos interpretados desde las categorías hechos, situaciones y fantasías, para identificar la forma de ver el mundo con los ojos de los niños, como se muestra en la figura 1.

Figura 1. Dibujo. Fantasía.

---

<sup>107</sup> GÓMEZ MOLINA, Juan José. *Las lecciones del dibujo*. Ediciones Cátedra. Tercera Edición 2003. .. ISBN: 84-376-1376-0. p. 50.

<sup>108</sup> KAPLÚN, Mario. *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre. ISBN: 84-7960-185-X Madrid 1998. p. 158.



Se puede indicar en los resultados encontrados en los dibujos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, que los dibujos representan en su mayoría sus vivencias, con un número de dibujos identificados con 14 de 30 trabajos, y en un segundo lugar la fantasía, con 8 de 30 dibujos, como lo muestra la imagen anterior, y son escasos los dibujos que están basados en el desarrollo de conceptos e ideas que desde el conocimiento o el imaginario de los estudiantes se presenten en los dibujos, producto del análisis e interpretación de una idea enfocada a la conceptualización del mismo. Se identifica entonces una mayor intención por dibujar situaciones que representan su entorno y vivencias, como se presenta en el dibujo de la figura 2.

87

Figura 2. Dibujo del entorno.



**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategoría: Etapas del desarrollo gráfico**

88

En el libro *Historias en colores*,<sup>109</sup> se hace visible una investigación sobre el concurso de pintura realizado por el periódico *El Mundo* “Personitas de colores”. La recopilación y selección de las ilustraciones de los niños dentro del concurso permitieron el alcance de una comprensión lógica y hermenéutica, partiendo desde las narrativas icónicas que se encuentran implícitas en los dibujos. Allí se muestra que, para llegar a una lectura iconográfica, es importante reconocer las etapas de desarrollo gráfico- plástico de los niños. Tomando como referente a Viktor Lowenfeld y Brittain Lambert en el libro *Desarrollo de la capacidad creadora*<sup>110</sup>, dentro de estas etapas se encuentran: etapa preesquemática, etapa esquemática, edad de la pandilla y etapa pseudonaturalista.

<sup>109</sup> FUNDAMUNDO, PERIÓDICO EL MUNDO, UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGO, FUNDACIÓN ÉXITO. *Historias en colores*. Primera Edición. Octubre de 2012.

<sup>110</sup> LOWENFELD, Viktor. LAMBERT, Brittain. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Editorial Kapelusz. Segunda edición 1992. ISBN 10: 8449933455. Capítulos 6, 7, 8, 9 y 10.

Los dibujos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, están determinados por las características de los estudiantes según la etapa de desarrollo a la cual pertenecen, que en su mayoría son la etapa esquemática, generando una mayor intención por realizar dibujos que se valen de las experiencias vividas para representar su ambiente, seguidos por la edad pandilla, en donde los niños comienzan un conocimiento propio e inician una selección en cuanto a amistades, gustos, intereses y demás, etapa también llamada de realismo, como se indica dentro del marco teórico, en la categoría de dibujo.

Se establece además, desde la gráfica siguiente, figura 3, una relación entre las etapas de desarrollo de los niños con las categorías de dibujo expuestas en el ítem anterior, y se encuentra que fueron más los niños en la etapa esquemática quienes realizaron sus trabajos desde las categorías situaciones, fantasía y conceptos, teniendo en cuenta que 7, como número superior, representa la cantidad de dibujos realizados desde la categoría situaciones, seguido por 6 trabajos en la categoría Fantasía, y 5 para conceptos.

Figura 3. Cuadro. Etapas del desarrollo gráfico.



**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo**

Enrique García González En el libro “El dibujo infantil, elementos y desarrollo” argumenta que cada una de las características del dibujo cumple con una función en específico, y aunque el dibujo sea una actividad natural, sus elementos son fundamentales para descubrir sus significados. Según García González, los elementos del dibujo infantil que se tienen en cuenta: intención, modelo interno, movimiento, trazo, localización, ritmo y coordinación, el niño es consciente de lo que realiza y el esquema general<sup>111</sup>, se definen a continuación, así:

**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo: Intención**

90

Para Enrique García González la intención<sup>112</sup> se refleja por medio del dibujo y representa lo que está viviendo el niño en ese momento, las situaciones o fantasías que desea y las circunstancias internas, sentimientos y recuerdos que obedecen a su manera de comportarse, de sentir, y hallar las circunstancias y aspectos profundos de lo que piensa el niño.

En el análisis de las gráficas de la figura 4, basadas en los dibujos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, se retoma la variable Dibujo, la categoría Dibujo en los niños y subcategoría Elementos del dibujo (intención), se identifica que en 9 de los 30 dibujos de los niños se hace más notoria la

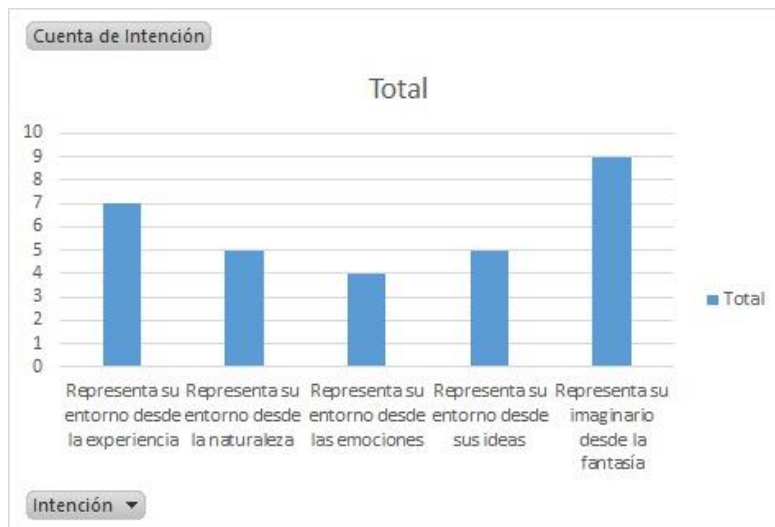
---

<sup>111</sup> GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. El dibujo infantil: elementos y desarrollo. Editorial Trillas. Segunda edición. Agosto de 2011.

<sup>112</sup> *Ibíd.*, p. 25.

representación del imaginario de los niños desde la fantasía, seguidos por 7 dibujos en representación de su entorno desde la experiencia, como lo muestra el dibujo a continuación, que guarda relación con la gráfica anterior y las características claves de los niños que se encuentran en la etapa esquemática.

Figura 4. Cuadro. Intención en el dibujo.



91

Etiquetas de fila	Cuenta de Intención
Representa su entorno desde la experiencia	7
Representa su entorno desde la naturaleza	5
Representa su entorno desde las emociones	4
Representa su entorno desde sus ideas	5
Representa su imaginario desde la fantasía	9
<b>Total general</b>	<b>30</b>

Por otro lado, se encuentran otros dibujos en los que se muestra su entorno desde la naturaleza y el medio ambiente, como lo muestra el dibujo de la figura 5, seguidos de la representación de su imaginario desde las ideas, asociadas al proceso de análisis, y un menor registro, 4 de los treinta niños con los cuales se realizó el análisis, hacen la representación del dibujo a través del imaginario y desde sus emociones.

Figura 5. Dibujo. Entorno desde la naturaleza y medio ambiente.



**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo: Tipo**

92

Según Enrique García González<sup>113</sup> el niño tiene una tendencia o misma línea en sus dibujos; es decir, el niño tiende a conservar en sus composiciones una intención similar, y un elemento de modificación en la cual hay una variación en todas sus representaciones, que además de tener características simétricas o asimétricas, pueden variar en ubicación, trazo y color.

Se define como simetría cuando en el dibujo existe una correspondencia de los elementos dentro del área de la composición, teniendo en cuenta la distribución y la relación de los mismos por ubicación y tamaño, y la asimetría como lo contrario, cuando no concuerdan o no guardan correspondencia los elementos entre sí<sup>114</sup>.

<sup>113</sup> *Ibíd.*, p. 25.

<sup>114</sup> ARNHEIM, Rudolf. *Arte y percepción visual*. Alianza Editorial. Segunda edición 2002. Capítulo 1

Dentro de los dibujos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, se identifica el siguiente hallazgo: 19 de los treinta dibujos de los niños presentan características de composición asimétrica y los once dibujos restantes simétrica, evidenciados tanto en la siguiente gráfica de la figura 6, como reconocidos desde sus diferencias a través de los dibujos de la figura 7 y figura 8.

Figura 6. Cuadro. Simetría y asimetría.

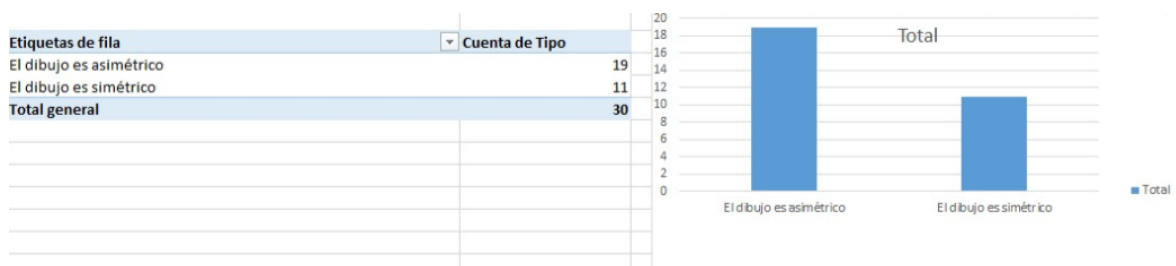
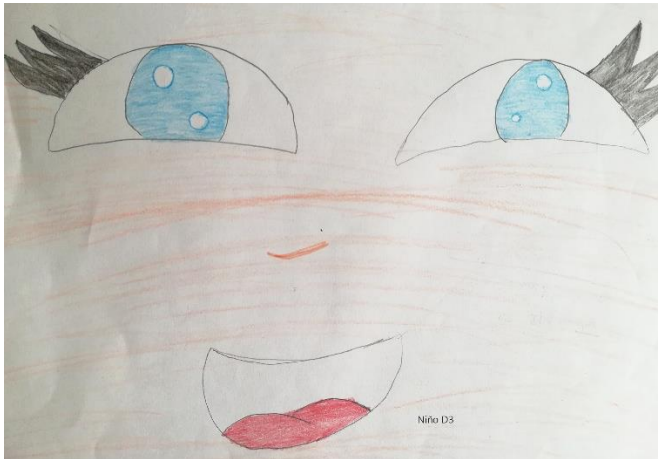


Figura 7. Dibujo asimétrico.



Figura 8. Dibujo simétrico.



**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo: Modelo interno**

Enrique García González menciona que el niño interpreta su propia realidad y lo refleja en el dibujo con lo que ve y percibe de acuerdo con su contexto, es decir, experiencias, situaciones e imitación de la realidad al que se le denomina modelo interno<sup>115</sup>.

94

Se evidencia notablemente que en la mayoría de los trabajos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, se imita la realidad, pues 18 de 30 niños realizaron sus dibujos desde dicha imitación; es decir, tal cual la observan, como lo demuestra la gráfica de la figura 9 y el dibujo de la figura 10. Por otro lado, le sigue en grado de importancia a este análisis 9 dibujos en los cuales los niños representaron la imitación de la fantasía, y sólo un pequeño porcentaje de 3 niños representó en su dibujo la imitación de la realidad con elementos de fantasía.

---

<sup>115</sup> *Ibíd.*, p. 25.

Figura 9. Cuadro. Modelo interno.

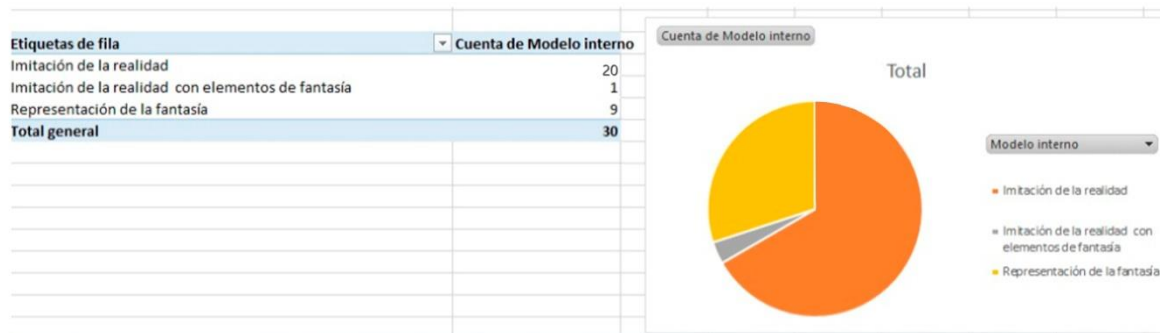


Figura 10. Dibujo. Imitación de la realidad.



95

**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo: movimiento**

Para Enrique García González,<sup>116</sup> las distintas partes del dibujo y la composición general del mismo determinan dinamismo y rompen con lo estático de la composición. Dicho dinamismo está vinculado a la idea de movimiento, que,

<sup>116</sup> *Ibíd.*, p. 25.

sumado a la ubicación en el tiempo de los dibujos, permiten generar un contexto y una relación de coherencia entre los conceptos encontrados en los trabajos de los niños, que desde su interpretación se exponen de dos maneras, la implícita y la literal o explícita.

En los dibujos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, se identifica el siguiente hallazgo: 20 de los treinta dibujos realizados por los niños presentan movimientos armónicos, en donde los elementos dentro de las composiciones guardan una relación de correspondencia y acordes dados por el movimiento y la conexión de dichos elementos en la composición. Y por otro lado, se encuentran 10 de dibujos que presentan movimientos inarmónicos, es decir, suelen verse desordenados o sin conexión entre los elementos<sup>117</sup>, tal como se evidencia desde la gráfica de la figura 11 y los dibujos de las figuras 12 y 13.

Figura 11. Cuadro. Movimiento armónico e inarmónico.

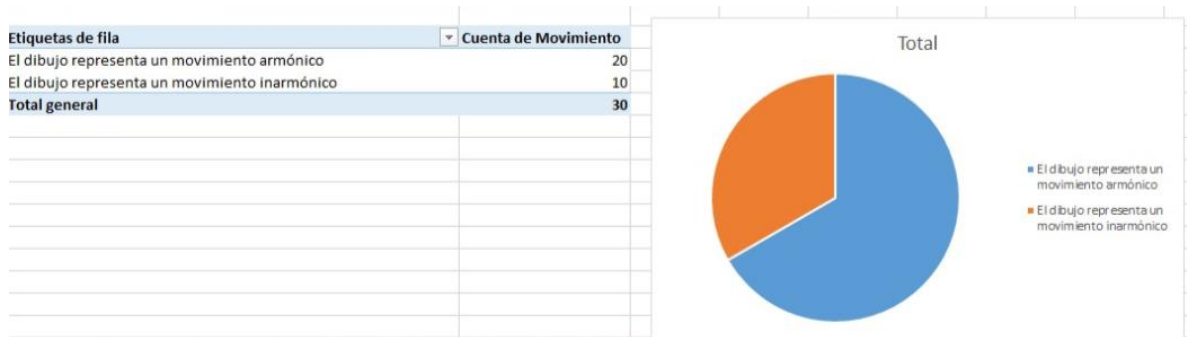
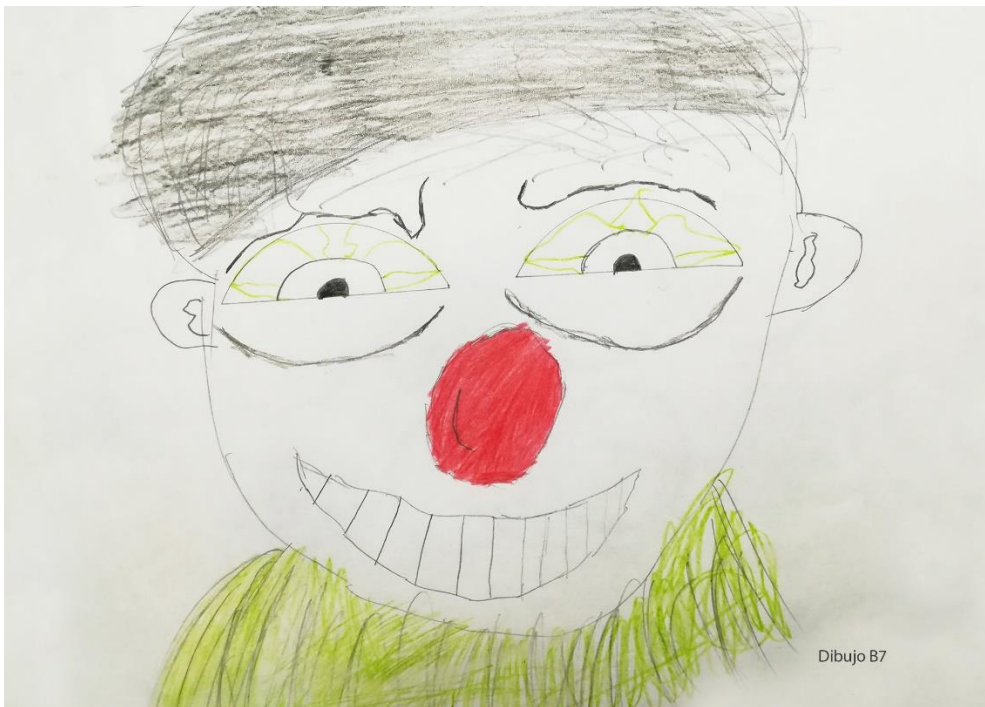


Figura 12. Dibujo. Movimiento armónico.

<sup>117</sup> ARNHEIM, Rudolf. Arte y percepción visual. Alianza Editorial. Segunda edición 2002. p. 351



Figura 13. Dibujo. Movimiento inarmónico.



**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

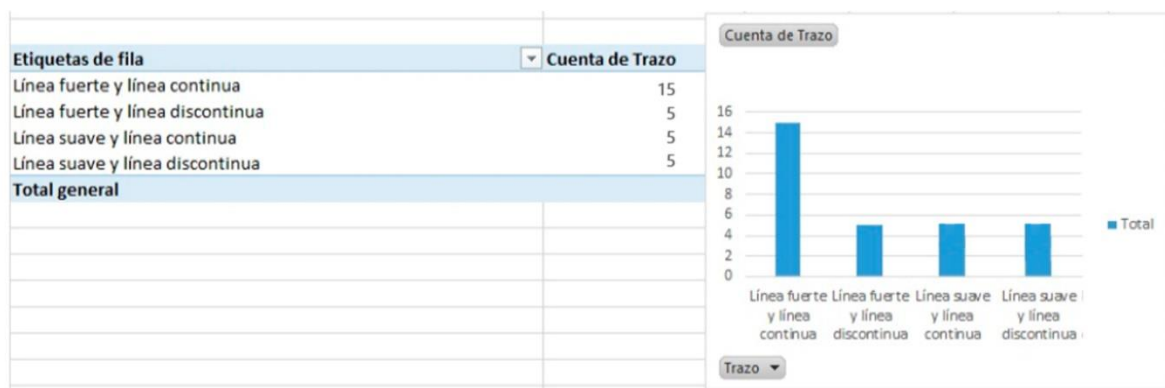
### Subcategorías: Elementos del dibujo: Trazo

Enrique García González<sup>118</sup> también la define como una línea o raya, en donde el niño puede expresar varios aspectos de acuerdo con su estado emocional. Este está constituido por la amplitud, que consiste en las líneas expansivas y la fuerza con que se hace el trazo. Por otro lado, si se tiene en cuenta la presión con la que se realiza el trazo para la elaboración del dibujo, se posibilita la definición de las características del creador, en estas se encuentran las líneas fuertes y continuas.

La gráfica de la figura 14 permite identificar que, siendo la mayor cantidad, 15 de los 30 dibujos de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, presentan una línea fuerte continua, como se puede evidenciar además desde el dibujo de la figura 15. Por otro lado, cinco trabajos presentan una línea fuerte pero discontinua, como se muestra en la figura 16; es decir, no mantienen una línea constante en su trazo, como se presenta el dibujo de la izquierda, seguidos por un porcentaje igual de 5 niños que realizaron los dibujos con una línea suave y continua como lo muestra el dibujo de la derecha, y 5 dibujos con una línea suave y discontinua.

98

Figura 14. Cuadro sobre el trazo.



<sup>118</sup> Ibid., p. 25.

Figura 15. Dibujo de línea fuerte y continua.



Figura 16. Dibujo de línea fuerte y discontinua



**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo: Localización. Ritmo y coordinación**

Según Enrique García González<sup>119</sup> la localización y la motricidad en el espacio gráfico, es donde el niño expresa sus dimensiones cognitivas: en modo vertical construye sus contenidos, de forma horizontal representa las ideas, la realidad y la fantasía. La zona superior representa lo superior, el dominio de las aspiraciones y deseos, la zona media se refiere a las situaciones cotidianas de la vida, la zona inferior se relaciona con los impulsos y temores, la zona izquierda se refiere a las situaciones del pasado e introversión, la zona central indica lo que el niño expresa, lo que considera más importante, y la zona derecha representa un deseo futuro.

En la gráfica de la figura 17 se identifican los siguientes hallazgos: en los dibujos de los niños de los grados de tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello, se evidencia que 14 de los treinta dibujos de la muestra utilizaron todo el espacio de la hoja con prevalencia de las figuras en el centro de la misma, definida como una zona para representar situaciones cotidianas de la vida, como se ejemplifica en el dibujo de la figura 18.

100

Figura 17. Cuadro. Localización.



Figura 18. Dibujo. Uso de toda la hoja con prevalencia de las figuras en el centro.

<sup>119</sup> *Ibíd.*, p. 25.



Por otro lado, de los 30 trabajos 7 estudiantes usaron el lado izquierdo de la misma, lo cual se asocia a situaciones del pasado e introversión por parte del estudiante al realizar la composición, 6 estudiantes usaron la parte superior de la hoja que se asocia al dominio de las aspiraciones y deseos de los estudiantes, y una cantidad inferior de 3 estudiantes usaron la parte inferior, cuya interpretación indica que fueron influenciados por impulsos y evidenciaron sus temores.

101

**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo: El niño es consciente de lo que realiza**

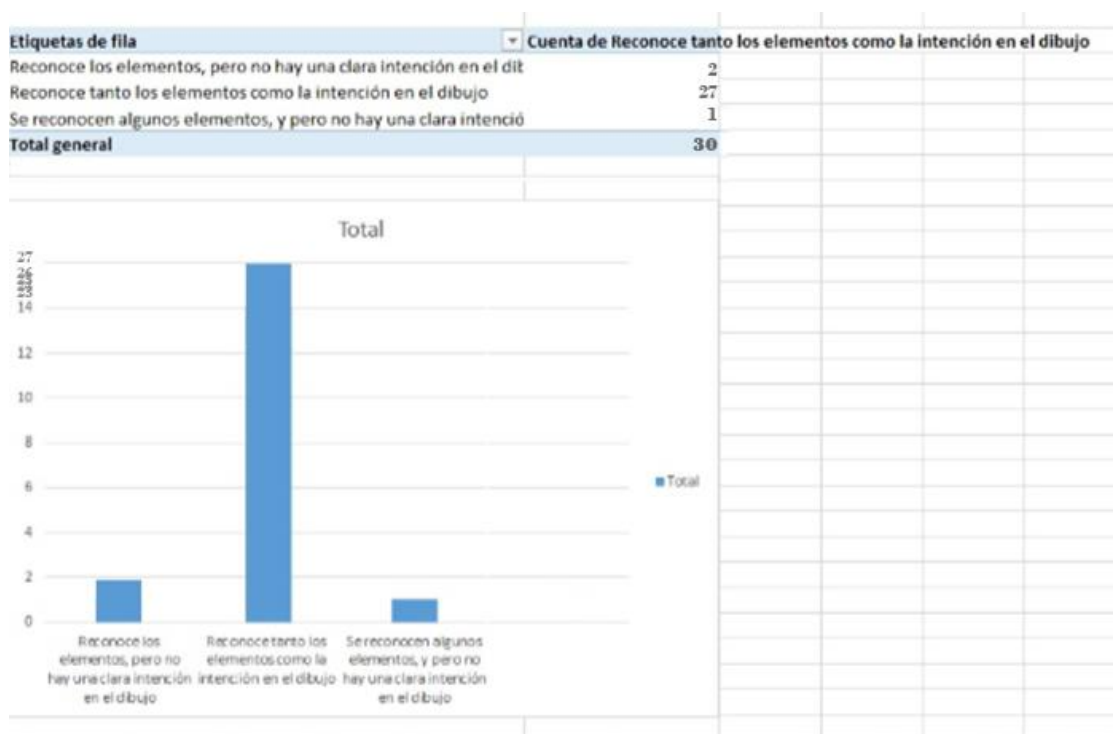
Para Enrique García González<sup>120</sup> con las características dadas anteriormente se puede realizar la lectura de los dibujos de los niños, lograr una interpretación y darle sentido a lo dibujado por los estudiantes.

---

<sup>120</sup> *Ibíd.*, p. 25.

A partir de la gráfica de la figura 19 se identifica que, en la mayoría de dibujos de los niños determinado por 27 de los 30 estudiantes, se pueden reconocer tanto los elementos que componen el dibujo como la intención que persigue el mismo; es decir, los estudiantes son conscientes de los dibujos que realizaron. Y aunque en un menor y pequeño porcentaje de la muestra, 3 dibujos de los 30 estudiantes, se puede determinar que, pese a que los niños reconocen los elementos o algunos de los elementos del dibujo, la intención no es clara.

Figura 19. Cuadro. El niño es consciente de lo que realiza.



**Variable: Dibujo**

**Categoría: Dibujo en los niños**

**Subcategorías: Elementos del dibujo: Esquema general**

Para Enrique García González es recomendable no invadir el espacio, ni realizar

ningún tipo de manipulación de los conceptos que ellos plantean desde su desarrollo cognitivo; es decir, para poder realizar una lectura completa y concisa de lo que se busca.

La mayoría de los trabajos de los niños fueron realizados con formas o figuras representativas ligadas a imágenes reales existentes, 22 trabajos tienen una forma clara que se relaciona a algo existente, sin dejar de mencionar que otro porcentaje menor, 8 dibujos de niños utilizaron figuras básicas representativas como cuadrados y círculos, una clara manera para simplificar las representaciones gráficas que definen una imagen real; es decir, una camisa hecha con cuadrados o una cabeza de un pájaro con un círculo, tal como se puede identificar a través del siguiente gráfico de la figura 20.

Figura 20. Cuadro. Esquema general del dibujo de los niños.



103

**Variable: Semiótica. Categoría: Dimensiones de la semiótica: Sintaxis**

Dimensiones de la semiótica:<sup>121</sup> la sintaxis es la relación u orden de las palabras, en este caso específico para contar historias a través de los dibujos.

<sup>121</sup> CUBÍ, Mariano. Charles Morris. Fundamentos de la teoría de los signos. Ediciones Paidós. Primera edición castellana, 1985. Buenos Aires. ISBN: 84-7509-331-0. Páginas 43.

Para analizar esta gráfica de la figura 21, se retoma la variable Semiótica, y la categoría: Dimensiones de la semiótica,<sup>122</sup> en relación con la sintaxis. Se infiere que de 30 dibujos que se analizaron, 19 dibujos están relacionados con su realidad y entorno identificando su día a día con las personas con quien conviven y los lugares que frecuentan, como se evidencia en el siguiente dibujo de la figura 22, los otros 10 estudiantes realizaron sus dibujos desde sus gustos y capacidad imaginativa permitiendo contar historias desde la fantasía y desde los deseos personales; y por último, sólo 1 dibujo de un estudiante evidencia una relación consigo mismo, dibujándose y permitiendo identificar las características y cualidades que le definen.

Figura 21. Cuadro. Relación de la sintaxis con la realidad y entorno.



104

Figura 22. Dibujo sobre la realidad y entorno del niño.

<sup>122</sup> MORRIS, Charles Morris. Fundamentos de la teoría de los signos. Ediciones Paidós. Primera edición castellana, 1985. Buenos Aires. ISBN: 84-7509-331-0. p. 43.



**Variable: Semiótica.**

**Categoría: Dimensiones de la semiótica**

**Subcategoría: Pragmática.**

105

Para esta subcategoría se retoma la teoría de Charles Morris, en donde la variable Semiótica, y categoría: Dimensiones de la semiótica, se relacionan con la pragmática. Se procede a analizar los dibujos desde el significado de las expresiones o el sentido que tiene la interpretación de los signos, retomando el origen, los usos y los efectos de los mismos: es decir, en donde el contexto influye en la interpretación del significado<sup>123</sup>.

Por otro lado, para Saussure,<sup>124</sup> la semiótica tiene el propósito de estudiar los signos en la sociedad, desde sus funciones, su estructura y sus rasgos. Su teoría estudia el signo a través de la lingüística y como esta se desarrolla de forma social e individual, también comenta que los signos expresan ideas que permiten ser

---

<sup>123</sup> *Ibíd.*, p.67.

<sup>124</sup> SANDOVAL MURILLO, Sandra y VALLE CANALES, Berna. El signo y sus aproximaciones teóricas en el desarrollo de la ciencia semiótica. *Revista Razón y Palabra*. Número 91, septiembre-noviembre 2015. p. 1-127.

interconectadas, además que el lenguaje está conformado por el significado o interpretación de ese signo y el significante como el elemento interpretado. Por otro lado, para Roland Barthes este lenguaje se relaciona con el habla y la lengua en relación con una connotación y una denotación que fortalecen la idea de significado y significante de Saussure.

Para Barthes dentro de la semiótica del dibujo, las ilustraciones se pueden analizar desde un mensaje lingüístico y un lenguaje icónico, además desde los conceptos mencionados de connotación y denotación de una imagen, es decir, el dibujo es un mensaje codificado que representa un significado y un significante para crear el signo que sería el arte final (dibujo)<sup>125</sup>.

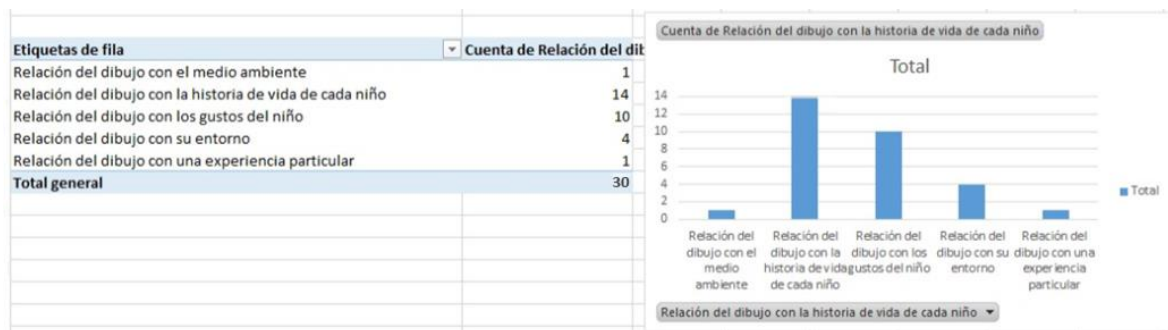
Se evidencia a través de la gráfica de la figura 23 que 14 de los 30 dibujos de los niños representados muestran una relación con su historia de vida, presentando allí dibujos en donde ubican a su familia y amigos o representan algún episodio de su vida, como recuerdos de un sitio en particular que han visitado, han vivido o en donde viven, seguido por 10 dibujos para indicar que los dibujos muestran una inclinación por temas asociados a los gustos de los niños, como juegos o deportes, pasatiempos y interés por algunas series de televisión como “El señor de los cielos” o películas de terror como “It”. Por otro lado, 4 dibujos se identifica una relación con el entorno, y un pequeño porcentaje de 2 dibujos se relacionan con el medio ambiente o una experiencia en particular.

106

Figura 23. Cuadro. Significado de expresiones. Interpretación de los signos.

---

<sup>125</sup> BARTHES, Roland. La aventura semiológica. Ediciones Paidós Comunicación. Segunda Edición, 1997. Barcelona. ISBN: 84-7509-581-X. p. 41-47.



Los conceptos mencionados se encuentran fundamentados dentro del marco teórico en la categoría Dimensiones de la semiótica, pragmática del teórico Charles Morris, ítem 2.5.1.

**Variable: Semiótica. Categoría: Significante: perspectiva y composición**

107

Si bien la perspectiva y la composición se relacionan en el dibujo, variable antes desarrollada, tienen su origen en la identificación del significante según Saussure<sup>126</sup>.

Para analizar la gráfica de la figura 24 se retoma la variable Semiótica y la categoría Significante: perspectiva y composición. En la gráfica se observan los siguientes hallazgos: en los dibujos de los niños se evidencian 28 trabajos que no presentan perspectiva, sus representaciones son planas, no poseen profundidad, buscan dibujar la realidad sin volumen alguno, tal como se evidencia en el dibujo de la figura 25; en contraste con 2 dibujos que sí aplican perspectiva a sus trabajos, teniendo entonces una relación de 93,33% sobre 6,66%. Ahora bien, la muestra indica que en los dibujos que presentan composición simétrica, un 40% evidencia una composición que genera la sensación de movimiento, debido a la disposición de los elementos, contra 6,66% que si bien presentan una composición simétrica no poseen dicha característica de movimiento.

<sup>126</sup> BARTHES, op. cit. p. 35.

Figura 24. Cuadro. Perspectiva y composición.

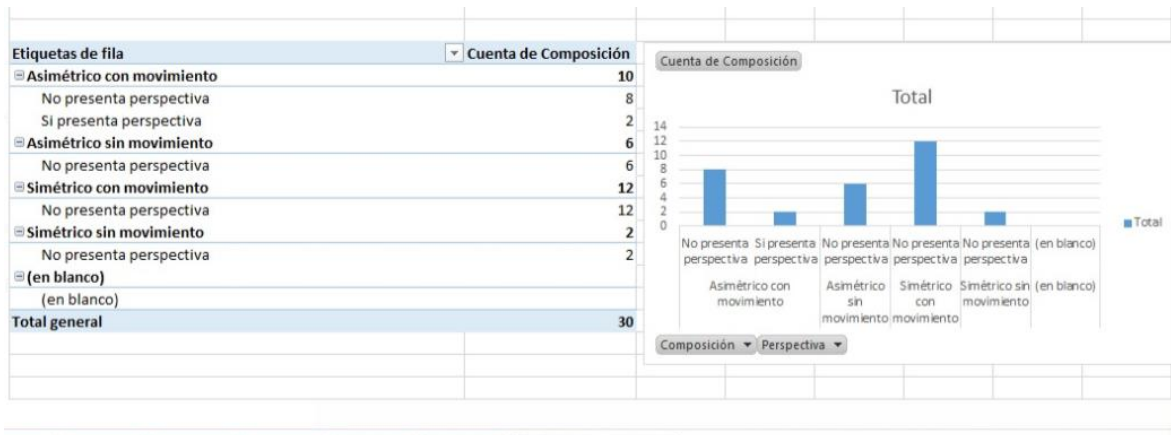
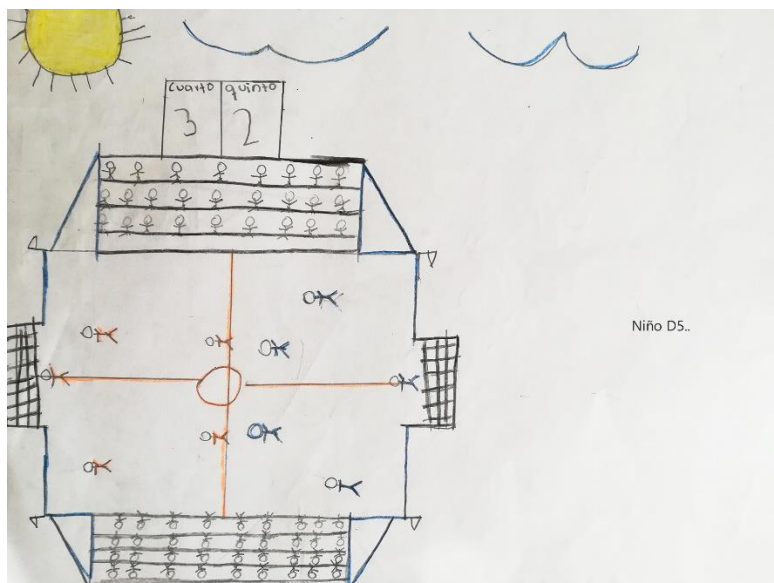


Figura 25. Dibujo. Composición sin perspectiva.



Por otro lado, se identifican 10 dibujos, equivalentes al 33,33%, con composición asimétrica sin movimiento, es decir estáticos. Estableciendo una contraparte determinada por 6 dibujos, equivalentes al 20% con características de composición asimétrica sin movimiento.

**Variable: Educomunicación. Categorías: Temática. Contenido.**

Es importante aclarar que, si bien la educomunicación en las clases de educación artística es analizada desde el segundo instrumento, entrevista semiestructurada a los docentes, la cual permite el cumplimiento del segundo objetivo, se presenta en este caso la variable Educomunicación desde la relación que existe con el dibujo de los niños y este instrumento, ficha de análisis de contenido.

Cuando Mario Kaplún afirma que, “el sujeto piensa y ese pensar lo lleva a transformar su realidad”<sup>127</sup> se establece una relación con el aprendizaje de los niños, en el momento que a través de los dibujos ellos construyen su realidad desde su pensamiento, a partir de la relación con un grupo y a través del uso de las herramientas entregadas por el docente, como lo sugiere el autor.

109

Ahora bien, desde la posición del teórico Jorge Alberto Huergo, quien propone que la educomunicación se ocupa de analizar los modelos pedagógicos en la forma de presentar los contenidos<sup>128</sup>, se presentan los siguientes hallazgos expresados en la gráfica de la figura 26, retomando la variable Educomunicación y la categoría contenido, identificando de manera clara lo que el uso de la información descriptiva encontrada en la ficha de análisis de contenido indican, que en el dibujo y su vínculo con los procesos de educomunicación hay contenidos en que los niños retoman los elementos de las temáticas presentadas por el docente aplicadas a la representación de sus vivencias, sus fantasías, además de contenidos que se asocian a la cultura que identifican los códigos que componen su entorno y su día a día<sup>129</sup>.

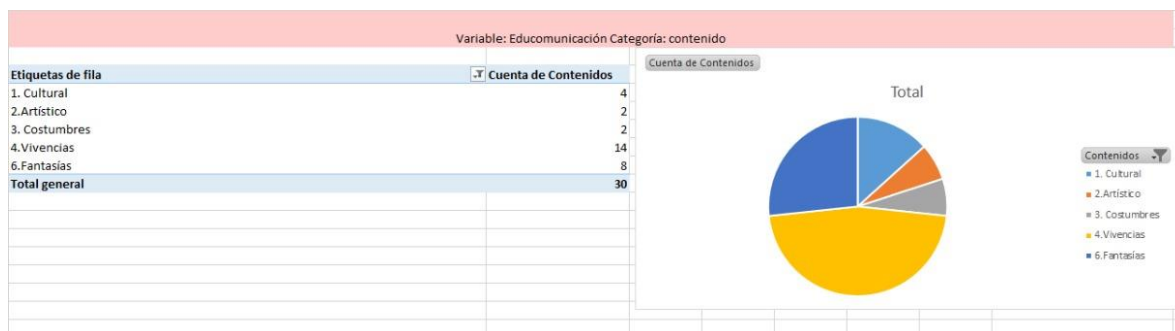
---

<sup>127</sup> KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de La Torre. Madrid. p. 127.

<sup>128</sup> HUERGO, Jorge Alberto. Hacia una genealogía de la comunicación/educación. 2005. Editorial: Universidad de la Plata, La Plata, Argentina. p. 2.

<sup>129</sup> Ibid. Capítulo 4.5.

Figura 26. Cuadro. Contenido en la educomunicación.



Catorce de los dibujos, equivalente a un 46,66% de la muestra, evidencian un interés por comunicar las vivencias de los niños a través de su trabajo, como se expone en la figura 27. Por otro lado, le sigue en grado de importancia 8 dibujos, equivalentes al 26,66% de trabajos que evidencian contenidos relacionados con la fantasía, expuestos en la figura 28. Se identifican además con un 13,33% contenidos asociados a la cultura, como lo presentados en la figura 29, y en menor medida con un 6,66% contenidos relacionados con los temas expuestos en las clases de educación artística, al igual que con sus costumbres, como se ejemplifican a través de la figura 30.

110

Figura 27. Dibujo sobre las vivencias.



Figura 28. Dibujo sobre las fantasías.

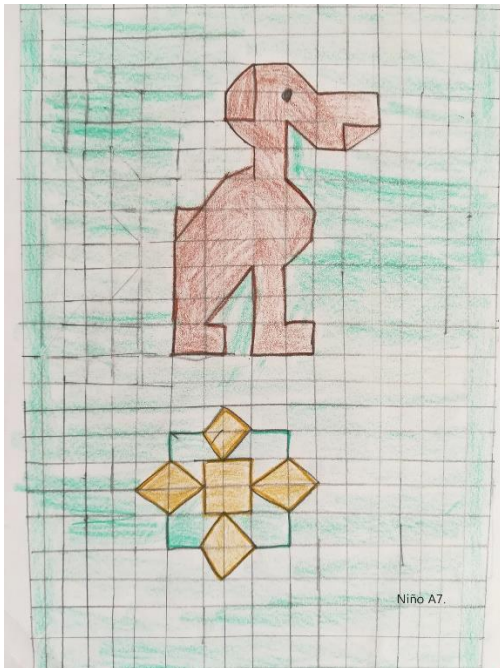


111

Figura 29. Dibujo asociado a la cultura.



30. Dibujo. Temas de las clases de educación artística. La retícula.



112

Los conceptos mencionados se encuentran fundamentados dentro del marco teórico en la categoría Contenidos desde la variable Educomunicación, ítem 2.2.

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Mensaje. Subcategoría Intención del mensaje.**

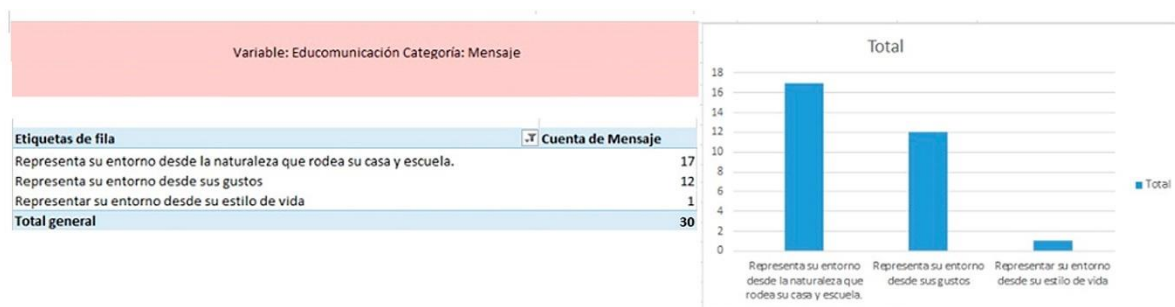
Para analizar esta gráfica se retoma la variable Educomunicación, la categoría mensaje y subcategoría Intención del mensaje que permiten articular la construcción del conocimiento de una manera dinámica y enriquecedora, partiendo de la premisa, el niño es consciente de lo que dibuja. Ahora bien, para esta categoría expresada en la ficha se busca identificar el tipo de mensaje que construye el estudiante desde la representación de su entorno a través del dibujo<sup>130</sup>.

---

<sup>130</sup> Ibid. Capítulo 4.5.

Se determinan a través de la gráfica de la figura 31 los siguientes hallazgos: Con un 56,66%, equivalente a 17 dibujos se permite identificar un vínculo importante de los niños con la escuela y su casa, sus dibujos evidencian además, que estos están mediados por la presencia de mensajes asociados con la naturaleza, incluyendo animales y el campo. Por otro lado, hay una fuerte inclinación determinada por 12 dibujos que equivalen a un 40% de mensajes asociados con lo que les gusta y les genera interés a los niños, buscando la imitación y la comunicación de estos para que sean vistos por los compañeros y el docente en el salón de clase, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Solo un estudiante realizó un dibujo con un mensaje que representa su entorno desde su estilo de vida.

Figura 31. Cuadro. El mensaje en la educomunicación.



Los conceptos mencionados se encuentran fundamentados dentro del marco teórico en la categoría Mensaje desde la variable Educomunicación, ítem 2.2.

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Mensaje y subcategoría Tipo de mensaje implícito.**

Para analizar la gráfica de la figura 32, se retoma la variable Educomunicación, la categoría Mensaje y la subcategoría Tipo de mensaje implícito, es decir, el mensaje

no está manifestado de manera directa, o no se encuentra expresado claramente<sup>131</sup>, como se presenta en el dibujo de la figura 33; por lo cual, se determinan los siguientes hallazgos:

Figura 32. Cuadro. Mensaje implícito.

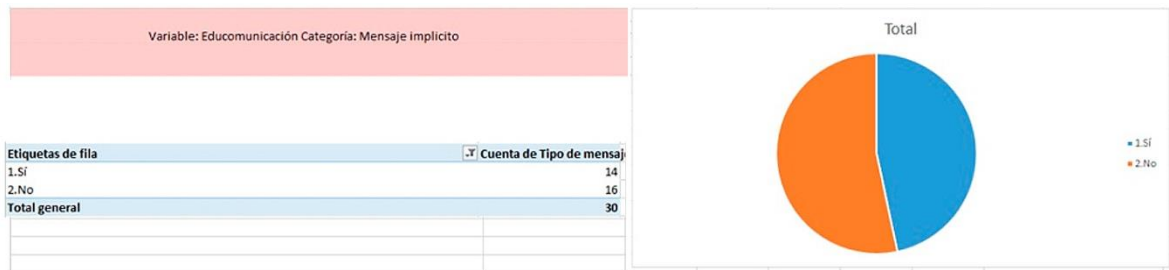
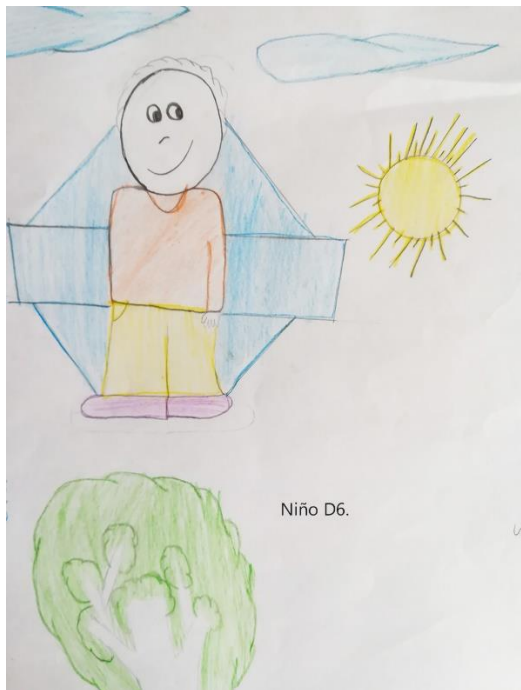


Figura 33. Dibujo. Mensaje implícito.



Una de las razones expresadas en anteriores gráficos expone que los niños representan su realidad y entorno, y es de tener en cuenta que, aunque se muestra

<sup>131</sup> Ibid. Capítulo 8.2.

muy cercano el porcentaje de sí y no, los significantes empleados y los significados encontrados en cada componente de las composiciones en los dibujos poseen una marcada influencia de los mensajes implícitos dentro de los trabajos de los niños, que gracias al desarrollo del taller de dibujo libre realizado en presencia de los investigadores y a la retroalimentación de los estudiantes con quienes se realiza la muestra, se pudo identificar la información requerida para esta categoría. Por ello, se puede identificar que, de los 30 dibujos de la muestra el 53,33% de los estudiantes realizaron dibujos con mensaje implícito.

Es importante precisar que, desde la semiótica del dibujo se permiten fortalecer los criterios que se complementan con esta categoría, para identificar el mensaje detrás de lo evidente en los dibujos de los niños en las clases de educación artística.

Los conceptos mencionados se encuentran fundamentados dentro del marco teórico en la categoría Mensaje y subcategoría Tipo de mensaje, desde la variable Educomunicación, ítem 2.2.

115

**Variable: Educomunicación.**

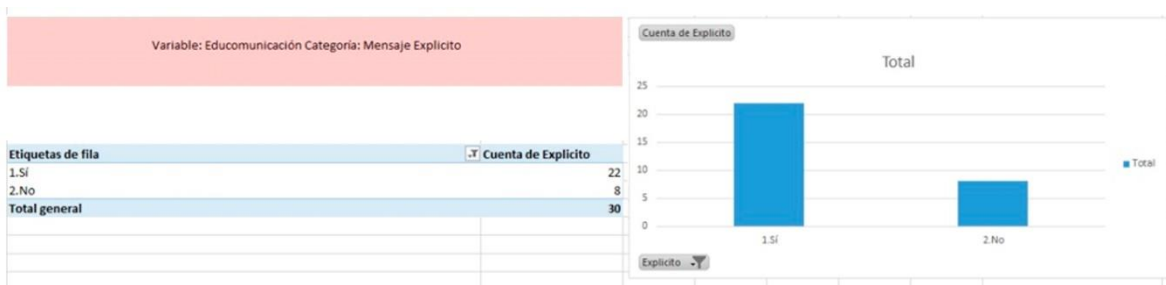
**Categoría: Mensaje. Subcategoría Tipo de mensaje (explícito).**

Para analizar la gráfica de la figura 34, se retoman la variable Educomunicación, la categoría Mensaje y la subcategoría Tipo de mensaje explícito, que determina según Kaplún, un mensaje que se encuentra expresado claramente, de fácil interpretación, dibujos que representan algo fiel a la imagen real<sup>132</sup>. Se identifican entonces, los siguientes hallazgos expresados en la gráfica:

Figura 34. Cuadro. Mensaje explícito.

---

<sup>132</sup> Ibid. Capítulo 8.2.



Analizando esta gráfica y teniendo como punto de referencia que podemos reconocer que en su mayoría los niños realizan sus dibujos con mensajes presentados de manera explícita, se facilita en gran medida el reconocimiento de lo que se quiere expresar o comunicar, identificando además los mensajes vinculados al proceso de enseñanza aprendizaje, como se evidencia en el siguiente dibujo de la figura 35. Es decir, para representar la realidad emplean formas y colores que expresan un mensaje con claridad, el cual se puede identificar fácilmente.

116

Figura 35. Dibujo. Mensaje explícito.



Los conceptos mencionados se encuentran fundamentados dentro del marco teórico en la categoría Mensaje y subcategoría tipo de mensaje, desde la variable

Educomunicación, ítem 2.2.

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Costumbres más representativas. Subcategoría Historias.**

Para analizar la gráfica de la figura 36, se retoma la variable Educomunicación, la categoría Costumbres más representativas y la subcategoría Historias, y para ello se indica que a través del dibujo se fomenta la construcción de conocimiento y las habilidades de los niños, favoreciendo el desarrollo cognitivo, la producción simbólica y el desarrollo de historias por parte del niño, reflejando y reconstruyendo su realidad, posibilitando además la libre expresión y la emocionalidad plasmada en el trabajo que conllevan al aprendizaje<sup>133</sup>.

Figura 36. Cuadro. Costumbres más representativas. Historias.



117

A través de la gráfica se validan los siguientes hallazgos: luego de reconocer los gustos o aficiones con un 40% y las vivencias con un 43,33% de los estudiantes como dos de las principales variables a contar por los niños a través de un dibujo libre, se identifican los componentes de fantasías con un 10% y las historias contadas desde su entorno con un 6,66% como las costumbres usadas, pero con menor preferencia para los estudiantes.

<sup>133</sup> Ibid. Capítulo 4.5

Los conceptos mencionados se encuentran fundamentados dentro del marco teórico en la categoría Costumbres más representativas y subcategoría Historias, desde la variable Educomunicación, ítem 2.2.

**Variable: Educomunicación**

**Categoría: Características de la competencia**

**Subcategoría: Relación del dibujo con los valores**

Para analizar la gráfica de la figura 37, se retoma la variable Educomunicación, la categoría Características de la competencia y la subcategoría Relación del dibujo con los valores, y debido a ello podemos decir que el dibujo como herramienta para expresar o comunicar “está ligada a valores culturales, sociales, políticos, religiosos, etc., que las influyen y modifican”<sup>134</sup>. Es el dibujo entonces, una forma de expresión e identificación del pensamiento de los niños, allí se encuentran reflejados sus valores, como se presenta en el siguiente dibujo de la figura 38.

118

Figura 37. Cuadro. El dibujo y los valores.

---

<sup>134</sup> ARCE NARVÁEZ, Gloria Cristina. Competencias comunicativas en el contexto pedagógico. Universidad Libre, Facultad de ingeniería. Bogotá Colombia. p. 12.

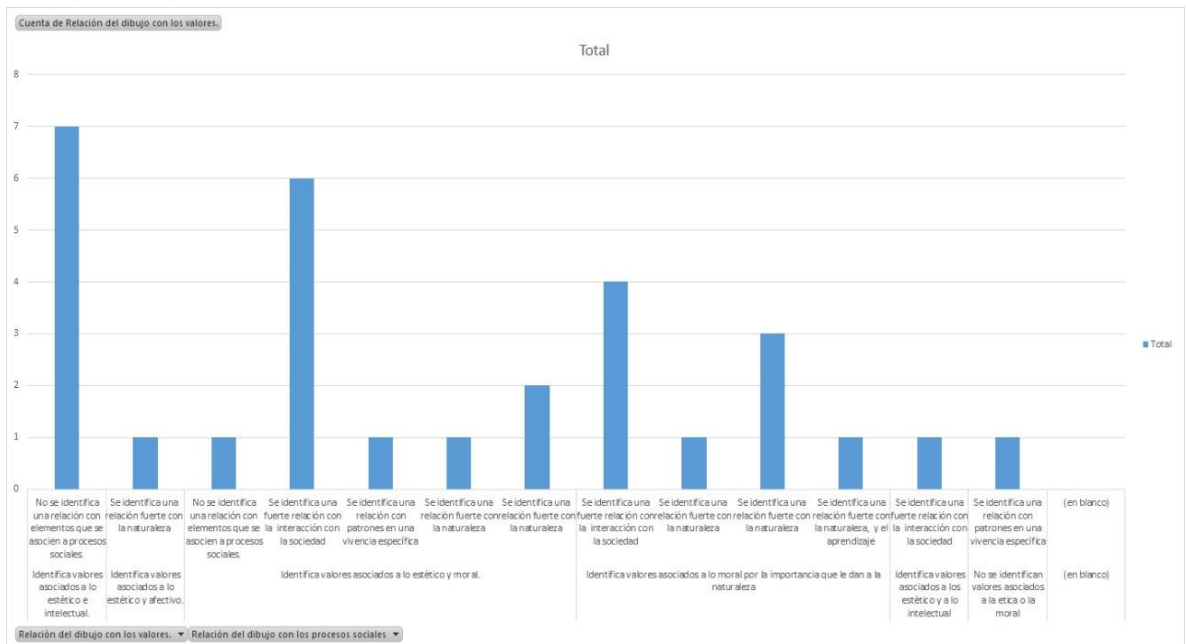


Figura 38. Dibujo. El dibujo y los valores.

119



Se identifican a través de la gráfica los siguientes hallazgos: el desarrollo cognitivo y los componentes de la educomunicación permiten indicar cómo los niños ubicados en las etapas esquemática y de pandilla, como lo afirma Piaget, para los grados tercero, cuarto y quinto analizados por los investigadores en la escuela, reflejan valores asociados a lo individual por la búsqueda de lo estético y lo intelectual, esta información está determinada por un 23,33% de la muestra.

Por otro lado, se identifica desde lo individual y desde lo colectivo un segundo valor más alto del 20%, en donde prevalecen las características de los dibujos de los niños que evidencian el interés por relacionarse con la sociedad, identificando una relación con los valores estéticos y morales, asociados a la importancia que le dan a su familia, compañeros, escuela, naturaleza y aficiones.

Los conceptos mencionados se encuentran fundamentados dentro del marco teórico en la categoría Características de la competencia y subcategoría Relación del dibujo con los valores, desde la variable Educomunicación, ítem 2.2.1.

**Variable: Enseñanza aprendizaje**

**Categoría: Factores de aprendizaje. Factor autónomo**

Para analizar la gráfica de la figura 39, se retoma la variable Enseñanza aprendizaje, la categoría Factores del aprendizaje y la relación con la subcategoría Factor autónomo, en donde el estudiante construye su conocimiento ayudado por guías de aprendizaje, el uso del dibujo y el acompañamiento del docente<sup>135</sup>.

Figura 39. Cuadro. Factores de aprendizaje. Autónomo.



Ahora bien, los hallazgos encontrados a través de esta categoría son: para establecer procesos de educomunicación adecuados y procesos de enseñanza

<sup>135</sup> Ibid. p. 22.

aprendizaje efectivos, se requiere del factor de aprendizaje, que según el análisis de los dibujos de los niños está definido por un 66,66%, evidenciando en la mayoría de los estudiantes características de personas autónomas. Los dibujos están posibilitando la apropiación del conocimiento y de la herramienta del dibujo para la comunicación y el aprendizaje en las clases de educación artística.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Factores de aprendizaje desde la variable Enseñanza aprendizaje, ítem 2.3.2.1

**Variable: Educación artística**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística. Imaginación y contexto**

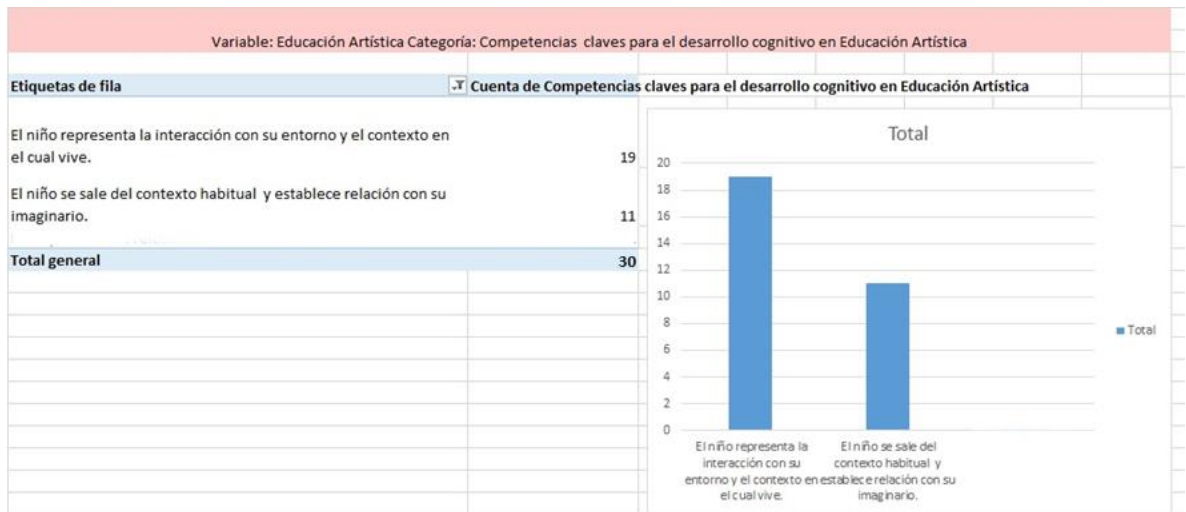
Para analizar la gráfica de la figura 40, se retoma la variable Educación artística, y categoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística, en donde se hace énfasis en el análisis de los dibujos en relación con la imaginación empleada por los niños para comprender las realidades que al dibujar permiten vincular la sensibilidad con la apreciación estética. Y por otro lado, está el contexto, que de acuerdo con el objetivo general de la educación artística en básica y media, propone el fortalecimiento de la educación artística y cultural en la formación preescolar, básica y primaria, porque el desarrollo de las competencias le permite al niño desenvolverse en el contexto o ambiente que le rodea<sup>136</sup>.

121

Figura 40. Cuadro. Competencias claves para el desarrollo cognitivo.

---

<sup>136</sup> Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media. República de Colombia. Bogotá D.C -Colombia. 2010 Primera Edición. p. 15.



Se identifican y validan a través de la gráfica los siguientes hallazgos: los dibujos de los niños posibilitan identificar que el proceso de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística está directamente relacionado con el pensamiento de los estudiantes, que en sus competencias claves para el desarrollo cognitivo asociadas por ejemplo a la comunicación, les permiten representar en su mayoría la interacción con su entorno y el contexto en el cual viven, dibujos que ilustran su día a día ubicándolos en un espacio que les lleva identificarse y permitirles ser parte de un comunidad.

122

Por otro lado, estos hallazgos permiten identificar al niño con pleno uso de sus facultades físicas y capacidades mentales, reconociendo su entorno y buscando más allá de lo cotidiano, para que su imaginación le permita crear nuevas ideas y así validar sus pensamientos e imaginarios, tal como se muestra en el dibujo de la figura 41.

Figura 41. Dibujo. Pensamientos e imaginarios.



Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Competencias claves del desarrollo cognitivo en educación artística desde la variable Educación artística, ítem 2.5.

123

**Variable: Educación artística**

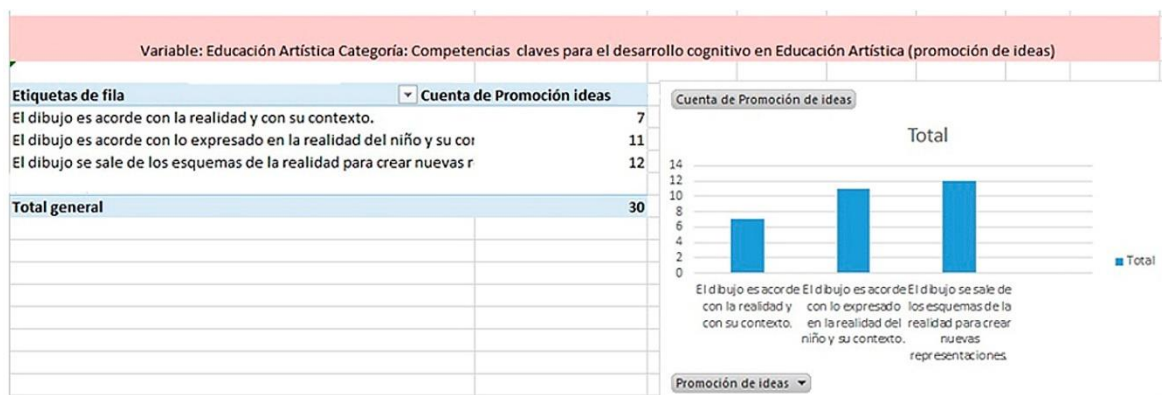
**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística. Promoción de ideas**

Para analizar la gráfica de la figura 42, se retoma la variable Educación artística, y la categoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística (promoción de ideas) según el MEN (Ministerio de Educación Nacional), se expone cómo las expresiones artísticas, y en este caso, el dibujo, además de vincularse con el uso de la imaginación y la creación, posibilita la innovación y permite que esta herramienta presente soluciones y respuestas ante cualquier situación que vivan o hayan vivido los niños, contribuyendo además con el fortalecimiento de la libre expresión<sup>137</sup>.

---

<sup>137</sup> Ibid. p. 2.

Figura 42. Cuadro. Promoción de ideas.



Se identifica y evidencia a través de la gráfica que los niños de tercero, cuarto y quinto presentan su realidad y su contexto a través de los dibujos, y que en un mayor grado de importancia el 40% los niños buscan salirse de los esquemas y las reglas para crear nuevas ideas o representaciones. Esta información se complementa con los hallazgos del análisis del gráfico anterior relacionado al fortalecimiento de su imaginario.

124

Aunque muy parejos los resultados, los niños buscan fortalecer su pensamiento a través del uso de la imaginación, y es por ello que para el proceso de enseñanza aprendizaje resulta de vital importancia este componente que ayuda a promocionar las ideas en los niños.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Competencias claves del desarrollo cognitivo en educación artística (Promoción de ideas) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.2.

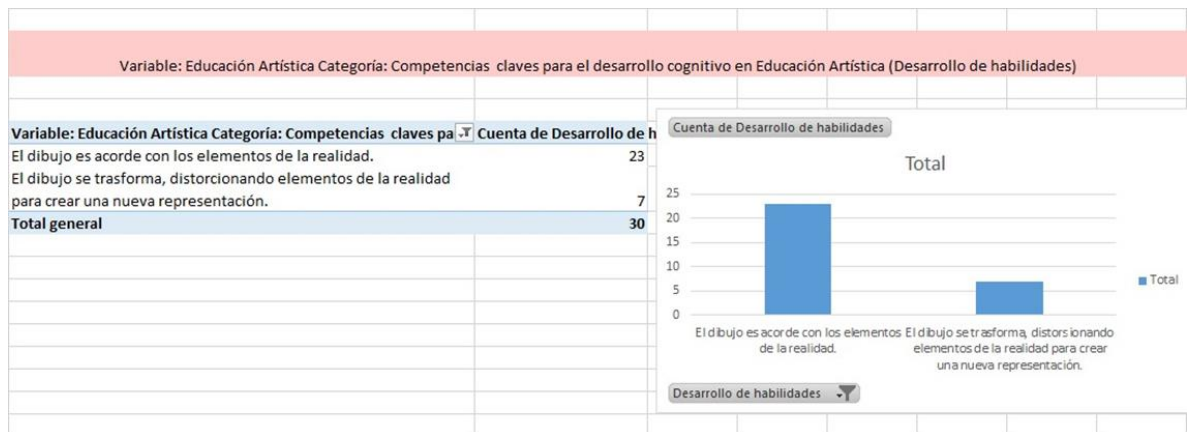
**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación**

**artística. Desarrollo de habilidades.**

Para analizar la gráfica de la figura 43, se retoma la variable Educación artística, y la categoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística, subcategoría Desarrollo de habilidades, en donde se exponen dos razones que se integran a la ficha de análisis de los dibujos, la primera es cómo el aprendizaje del arte enseña que una meta puede cambiar en el proceso, puede transformarse. Las obras no siempre tienen un final exacto a lo planeado. Es en ese proceso que el estudiante determina de manera libre cuándo terminar su dibujo.

Figura 43. Cuadro. Desarrollo de habilidades.



Ahora bien, los hallazgos encontrados y evidenciados a través de esta gráfica son: pese a la búsqueda de nuevas representaciones expresadas en la anterior gráfica, para los niños resulta importante reconocer los hechos y realidades, que fundamentan y fortalecen su pensamiento y su proceso de enseñanza aprendizaje, por ello, el porcentaje correspondiente a la relación del dibujo con los elementos de la realidad es de 66,66%, el cual contrasta con el 33,33% relacionado con la posible transformación que puede sufrir el dibujo cuando este se da por la distorsión de los elementos de la realidad para crear una nueva representación, como se muestra en el dibujo de la figura 44.

Figura 44. Dibujo. Nuevas representaciones.



126

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Competencias claves del desarrollo cognitivo en educación artística (Desarrollo de habilidades) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.2.

**Variable: Educación artística**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística. Subcategoría Toma de decisiones en ausencia de la regla**

Para analizar la gráfica de la figura 45, se retoma la variable Educación artística, y la categoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística (Toma de decisiones en ausencia de la regla) que, retomando la gráfica de Desarrollo de habilidades, presenta la idea de indicar cuándo el estudiante decide terminar su dibujo. La libertad que le brinda la herramienta del dibujo le permite expresar su satisfacción frente a su obra y la oportunidad de comunicar lo que quiere

expresar y exponer ante sus compañeros.

Figura 45. Cuadro. Toma de decisiones en ausencia de la regla.



Se identifican a través de la gráfica los siguientes hallazgos: los niños emplean en sus composiciones ideas claras en sus dibujos que cuentan historias con inicio y final, sin dejar ideas abiertas o mensajes inconclusos para el receptor. Es decir, los estudiantes evidencian a través de la muestra analizada que 25 de 30 presentan composiciones completas con significados estructurados desde los aportes que le brindan la sintaxis y la pragmática, y desde la capacidad que tiene el niño para construir una idea clara en sus dibujos tomando decisiones frente a la ausencia de parámetros que se puede dar al hacer un dibujo libre.

127

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Competencias claves del desarrollo cognitivo en educación artística (Toma de decisiones en ausencia de la regla) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.2.

**Variable: Educación artística. Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística. Imaginación.**

Para analizar la gráfica de la figura 46, se retoma la variable Educación artística, y la categoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística

(Creatividad), en donde se concibe esta como la capacidad para lograr la fantasía y visualizar situaciones, para descubrir relaciones entre ideas, conceptos y cosas. Se dice que la imaginación está directamente ligada con la capacidad de percepción y uso de los sentidos<sup>138</sup>, lo cual se aplica para el trabajo de dibujo de los niños.

Figura 46. Cuadro. Creatividad.



Se identifican a través de la gráfica los siguientes hallazgos: existe una predominante capacidad imaginativa alta en los niños expresada a través de los dibujos, cuyo porcentaje hallado es del 46,66%, permitiendo reconocer el uso adecuado de las destrezas asociadas a las competencias claves para el desarrollo cognitivo en la educación artística, identificando el papel de estas clases al momento de fortalecer el pensamiento de los estudiantes y su capacidad imaginativa y creativa. Se identifica además en igual porcentaje 26,66%, capacidades imaginativas baja y media.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Competencias claves del desarrollo cognitivo en educación artística (Creatividad) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.2.

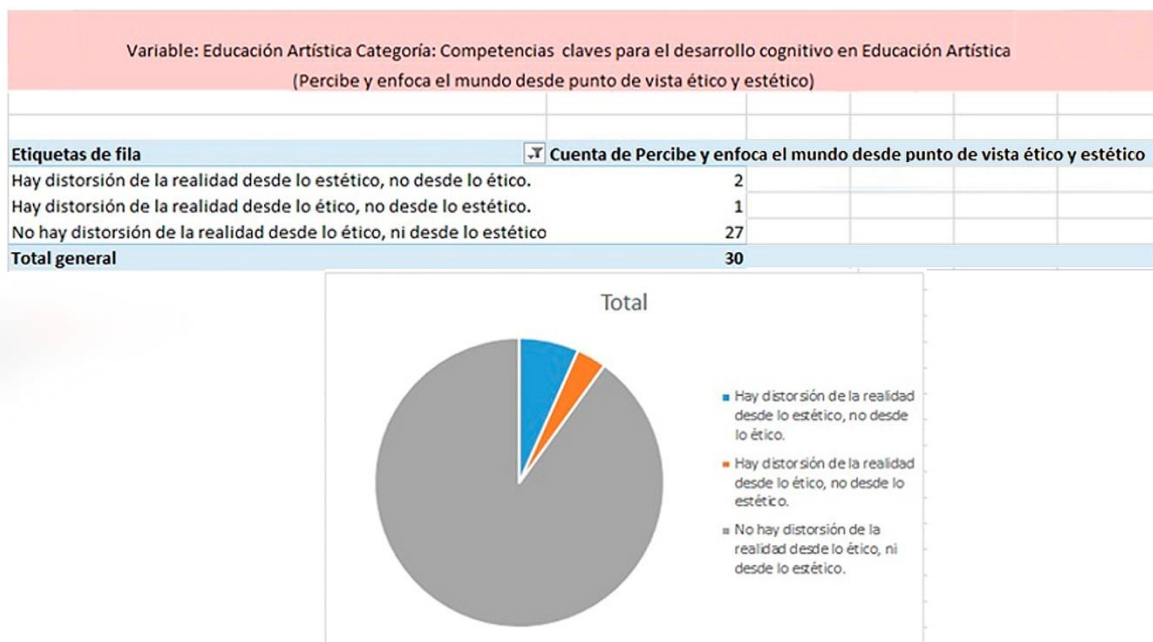
<sup>138</sup> CUEVAS ROMERO, Sara. La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. Publicación editada por la Asociación didáctica de Andalucía. Journal of Sport and Health Research. p. 224. ISSN: 1989-6239

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística. Percibe y enfoca el mundo desde el punto de vista ético y estético.**

Para analizar la gráfica de la figura 47, se retoma la variable Educación artística, y la categoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística (Percibe y enfoca el mundo desde el punto de vista ético y estético), pues a través de esta categoría se puede identificar cómo perciben el mundo los niños, cómo los dibujos posibilitan que se evidencie la realidad dibujada desde una visión particular del trabajo de cada uno los estudiantes y que, a través de esto, se puedan abordar bajo un sentido éticamente responsable las situaciones vividas por ellos<sup>139</sup>.

Figura 47. Cuadro. Percepción del mundo desde lo ético y estético.



<sup>139</sup> MARÍN VIADEL, Ricardo. Didáctica de la educación artística primaria, S.A. Madrid, Pearson Educación. 2003, ISBN: 978-84-205-3457-2. p. 12.

Se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: uno de los componentes claves para fortalecer las bases del desarrollo cognitivo en el niño y, por ende, clave para identificar los aportes del dibujo y las realidades de los estudiantes están expresadas más que desde la estética del dibujo, desde la ética. Teniendo en cuenta esto, los dibujos de los niños evidencian un respeto por la interpretación de la realidad desde la estética, y en particular desde la ética con una cantidad de 27 sobre 30 dibujos de los niños que cuidan estos componentes en sus trabajos, tal como se expresa en el siguiente trabajo, en donde la relación del niño con sus mascotas le llevan a recrearlo de la siguiente manera, a través del dibujo de la figura 48.

Figura 48. Dibujo. Representación de la realidad desde la estética y la ética.



130

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Competencias claves del desarrollo cognitivo en educación artística (Percibe y enfoca el mundo desde el punto de vista ético y estético) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.2.

**Variable: Educación artística.**

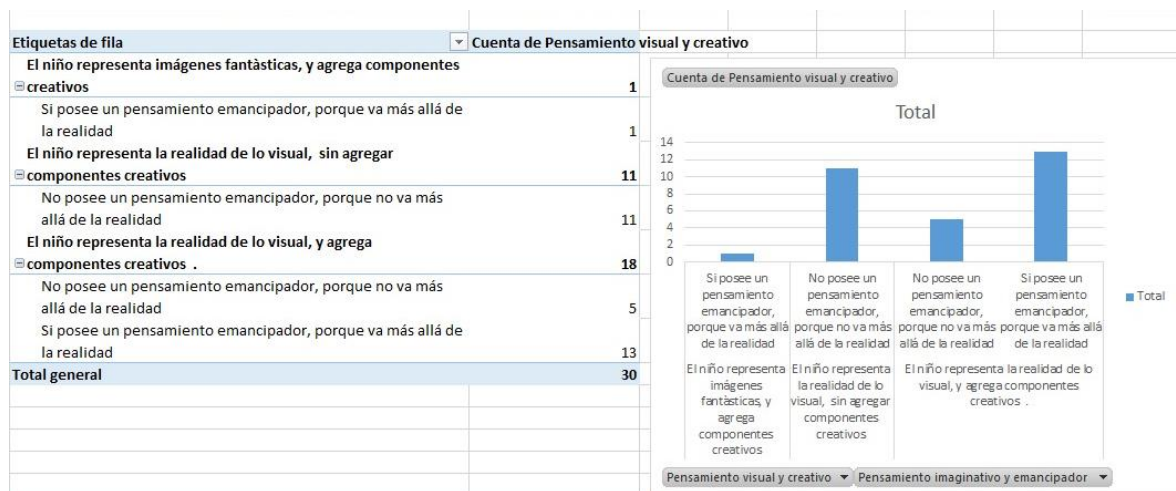
**Categoría: Educación básica primaria. Tipos de conocimiento.**

Se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria y

subcategoría Tipos de conocimientos, los cuales están determinados por el pensamiento visual y creativo que consiste en la capacidad de manipular las ideas y plasmarlas en un dibujo, y la función imaginativa y emancipadora, cuya obra, en este caso dibujo, se sale de toda estructura y pensamiento de carácter social<sup>140</sup>, así:

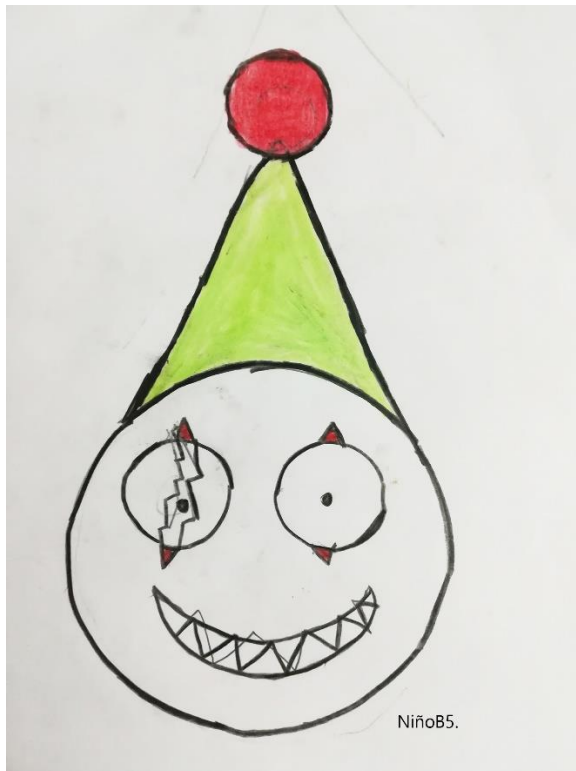
La gráfica de la figura 49, permite identificar los siguientes hallazgos: aunque lo encontrado en los dibujos de los niños indica que son muy cercanos los registros entre poseer pensamientos emancipadores y no poseer pensamientos emancipadores, la primera prevalece y se fortalece desde el perfil de un estudiante que va más allá de la realidad para agregar componentes creativos, teniendo en cuenta lo percibido visualmente a través de otros medios como la televisión y el cine, además de algunas tendencias, como resulta ser el payaso inspirado en la película *La Cosa* encontrado en el dibujo de la figura 50, con el fin de demostrar el poder y fuerza de su trabajo.

Figura 49. Cuadro. Pensamiento visual y creativo.



<sup>140</sup> Ibid. p. 12.

Figura 50. Dibujo. Pensamiento visual y creativo desde los medios de comunicación.



132

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria y subcategoría Tipos de pensamientos desde la variable Educación artística, ítem 2.5.1.

**Variable: Educación artística.**

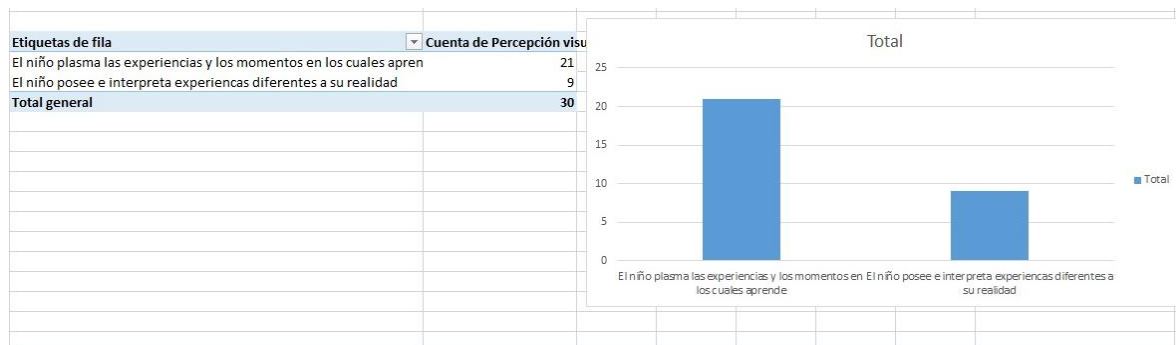
**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Conducta y capacidades. Percepción visual.**

Para analizar la gráfica de la figura 51, se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Conducta y capacidades (percepción visual). Las cuales se establecen en los dibujos de los niños, a partir de la posibilidad que tienen ellos de comprender lo que ven y entender por qué lo ven, validando desde la experiencia de lo vivido, lo percibido por sus ojos durante sus

primeros años<sup>141</sup>.

Figura 51. Cuadro. Percepción visual.



Para ello, se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: se puede validar, bajo una notable diferencia de 66,66% contra el 33,33%, la tendencia de los niños por dibujar lo que han experimentado en su vida, y en particular, la importancia que le dan a los momentos en los que aprenden, para llevarlos luego al dibujo.

133

Se infiere que el niño comunica lo que le pasa a diario y que gusta de lo experiencial para mostrar su vida y su realidad, o para fortalecer su proceso de enseñanza aprendizaje desde el dibujo en las clases de educación artística.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Conducta y capacidades (Percepción visual) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.1.

**Variable: Educación artística.**

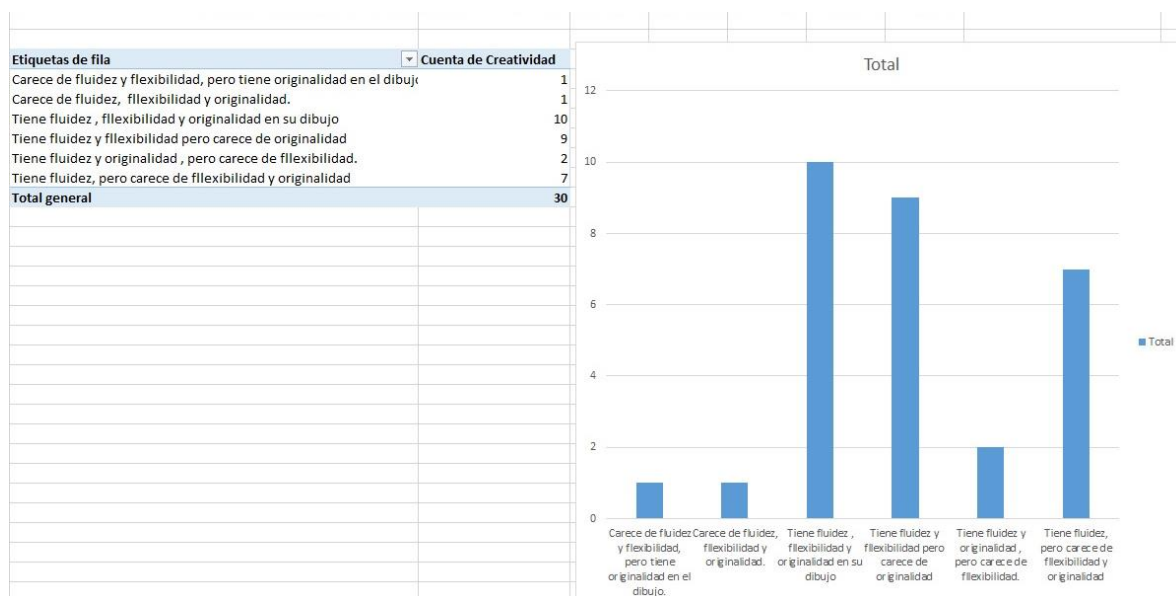
**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Conductas y capacidades. Creatividad.**

<sup>141</sup> ARNHEIM, Rudolf. Arte y percepción visual. Editorial Alianza forma. Segunda reimpresión 2006. p. 17

Para analizar la gráfica de la figura 52, se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Conducta y capacidades (Creatividad). Lo que permite identificar cómo dicha creatividad empleada por los niños a través de los dibujos, posibilita el fortalecimiento de la capacidad para descubrir relaciones entre ideas, conceptos y cosas, capacidad de percepción y uso de los sentidos, como lo expresa la doctora en ciencias de la educación Sara Cuevas en su artículo *La creatividad en la educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica*<sup>142</sup>.

Figura 52. Cuadro. Creatividad.



Para ello, se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: el proceso de enseñanza aprendizaje en educación artística en básica primaria encuentra en el dibujo el medio y la herramienta para que los niños se expresen de manera fluida y flexible, sin ataduras o prevención alguna, fortaleciendo las clases de educación artística a través del uso de estas actividades que posibilitan modelos educativos

<sup>142</sup> CUEVAS ROMERO, Sara. La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. Andalucía. Asociación Didáctica de Andalucía. Journal of Sport and Health Research. p. 224. ISSN: 1989-6239

como el constructivista.

Por otro lado, es importante reconocer que la originalidad puede fortalecerse, y que se puede llevar a ese grupo de niños a adquirir saberes y desarrollar destrezas a través del dibujo.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Conducta y capacidades (Creatividad) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.1.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

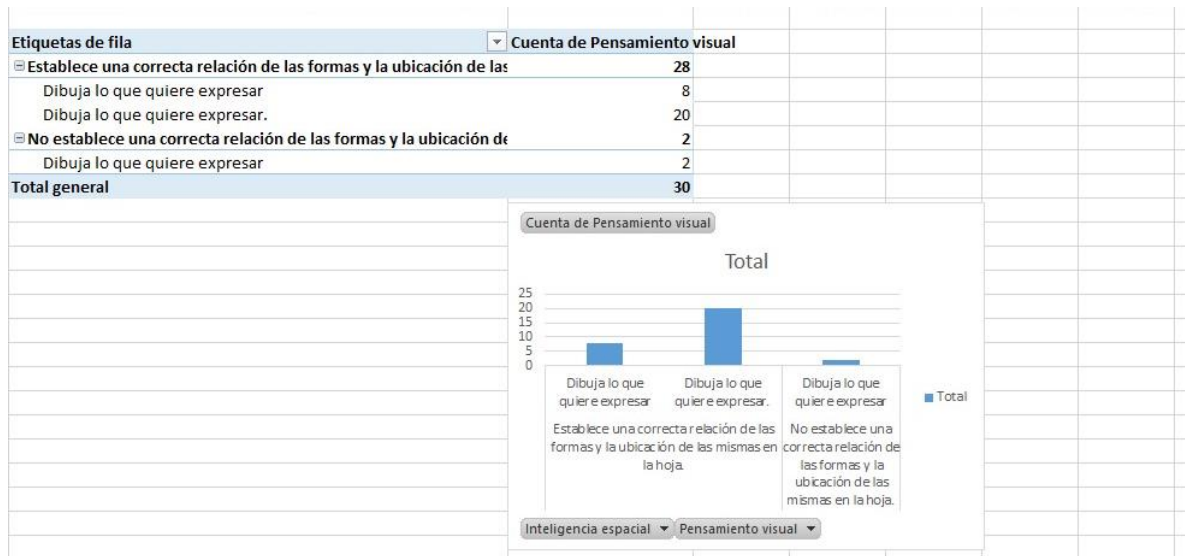
**Subcategorías: Inteligencia espacial y pensamiento visual.**

Para analizar la gráfica de la figura 53, se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria, y las subcategorías Inteligencia espacial y pensamiento visual, y es precisamente alrededor de estas dos últimas palabras, como estas subcategorías se relacionan para indicar cómo los niños al dibujar establecen una zona para hacerlo distribuyendo los elementos dentro de una hoja<sup>143</sup>, y cómo esta zona refleja una idea que se traduce a partir de un pensamiento visual, el cual le permite al niño saber cómo y dónde plasmar sus ideas al llevarlas sobre el papel.

---

<sup>143</sup> GAMANDÉ VILLANUEVA, Nuria. Las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico (tesis). 2015. p. 15.

Figura 53. Cuadro. Pensamiento visual.



Para ello, se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: se encuentra en este gráfico que tanto el pensamiento visual como la inteligencia espacial son quienes tienen más relevancia; sin embargo, siendo más alto el primero con el 66,66%, las anteriores gráficas ayudan a fortalecer la idea de dibujos con imaginación.

136

La gráfica evidencia que a los estudiantes no les interesa ubicar sus dibujos en un espacio determinado de la hoja, es indiferente este tema para ellos y se encuentra equilibrado el resultado en porcentajes con respecto a ello.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Inteligencia espacial y pensamiento visual desde la variable Educación artística, ítem 2.5.1.

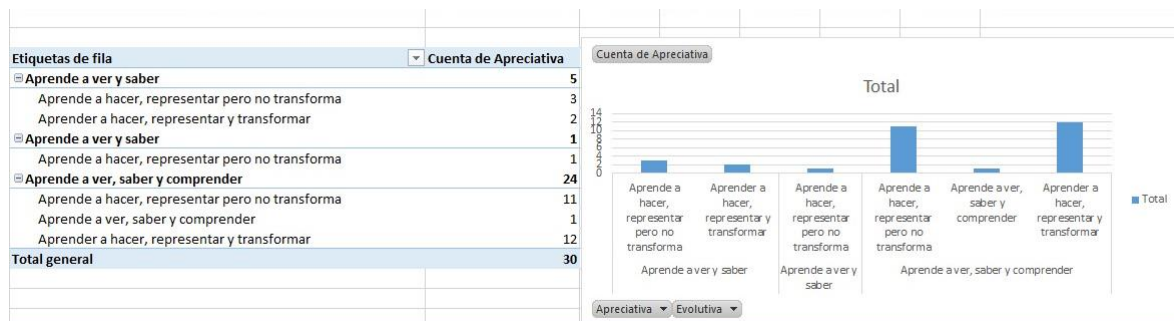
**Variable: Educación artística**

**Categoría: Educación básica primaria. Diseño curricular y metodología**

Para analizar la gráfica de la figura 54, se retoma la variable Educación artística, la

categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Diseño curricular y metodología, lo que permite indicar que el taller de dibujo libre realizado con los niños posibilita integrar a los estudiantes con los procesos de enseñanza aprendizaje de la asignatura de educación artística<sup>144</sup>.

Figura 54. Cuadro. Elementos apreciativos.



Para ello, se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: el proceso de aprendizaje está determinado entonces por una constante: dibujos que evidencian el pensamiento de niños que a través del dibujo en las clases de educación artística aprenden a ver, saber y comprender; sin embargo, se les podría dificultar la transformación de los elementos existentes en nuevas ideas.

137

El diseño curricular y los elementos apreciativos, evolutivos y emocionales que le brindan un importante aporte a los dibujos realizados por los estudiantes y a la metodología empleada para las clases de educación artística, son de vital importancia y son determinantes para los resultados presentados en el anterior párrafo como resultado del análisis de esta gráfica.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Diseño curricular y metodología desde la variable Educación artística, ítem 2.5.3.

<sup>144</sup> MARÍN VIADEL, Ricardo. Didáctica de la educación artística primaria, S.A. Madrid, Pearson Educación. 2003, ISBN: 978-84-205-3457-2. p. 12.

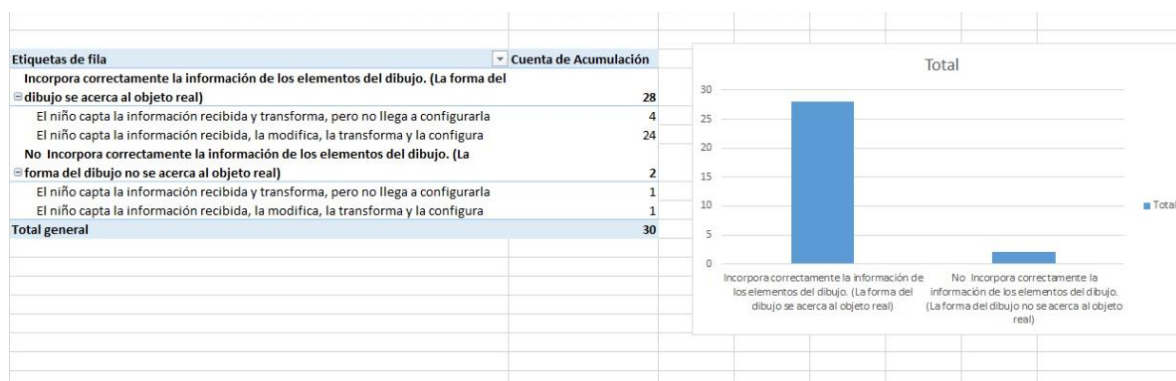
**Variable: Educación artística**

**Categoría: Educación básica primaria**

**Subcategoría: Educación Infantil. Acomodación**

Para analizar la gráfica de la figura 55, se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Acomodación), lo cual permite establecer cómo a través del dibujo de los niños pueden acomodarse a una información previamente construida o entregada para luego llevarla a un papel; es decir, Vigotsky indica que los niños primero captan un conocimiento, y luego cuando este ya está aprendido pueden modificarlo o configurarlo<sup>145</sup>.

Figura 55. Cuadro. Elementos de acumulación.



Para ello, se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: una de las características más destacadas en el dibujo es la posibilidad de representar la realidad; por ello, este gráfico muestra cómo los niños posibilitan la idea de representar lo que inicialmente quisieron comunicar con el cumplimiento de ello, y la inclusión de los elementos importantes y complementarios que permitan recrear correctamente lo que pensaron o vieron.

<sup>145</sup> GARTON, Alison. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Ediciones Paidós. Barcelona-Buenos Aires-México. 1ra Edición. 1994. ISBN: 84-7509-988-2. p. 18

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Acumulación) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.4.

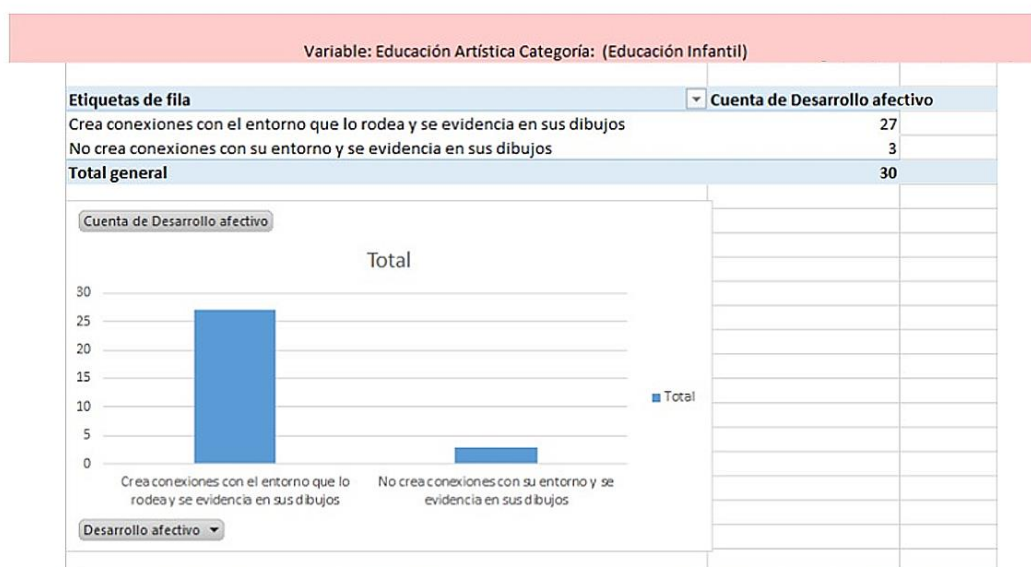
**Variable: Educación artística**

**Categoría: Educación básica primaria**

**Subcategoría: Educación Infantil. Desarrollo afectivo**

Para analizar la gráfica de la figura 56, se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Desarrollo afectivo) se tienen en cuenta la manera cómo el niño vincula a través del ejercicio del dibujo su relación con los otros niños del salón de clase, desde las emociones que se dan en dicho proceso, físico e intelectual que lo llevan a aprender<sup>146</sup>.

Figura 56. Cuadro. Desarrollo afectivo.



<sup>146</sup> Ibid. Pág. 17.

Para ello, se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: una de las características que tiene el ejercicio del dibujo es permitir la relación o conexiones entre compañeros y con su entorno, como se evidencia en el dibujo de la figura 57, que presenta el lugar donde viven y estudian los niños. Esto resulta ser un gran aporte no solo para las clases de educación artística, sino para el proceso de enseñanza aprendizaje en otras materias.

Figura 57. Dibujo. El lugar donde viven y estudian.



Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Desarrollo afectivo) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.4.

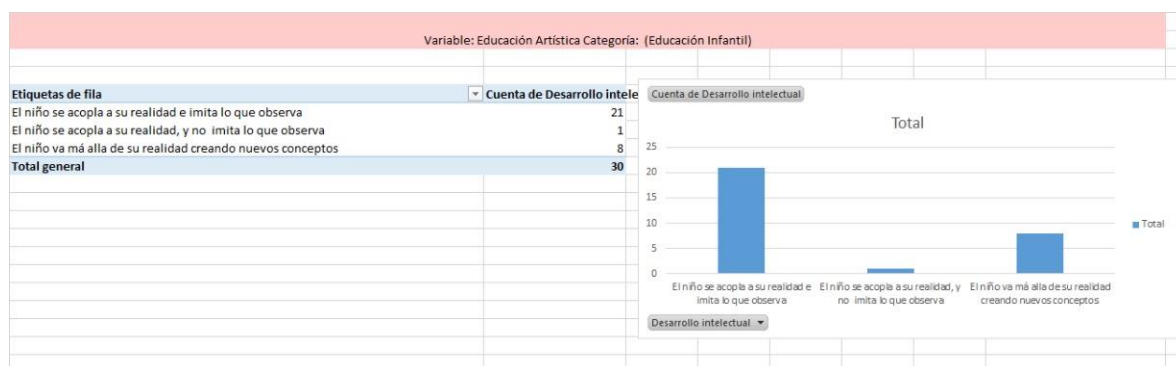
**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Educación Infantil. Desarrollo intelectual**

Para analizar la gráfica de la figura 58, se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Desarrollo intelectual); se tuvo en cuenta cómo los niños fortalecen su proceso de aprendizaje y construyen conocimiento desde el ejercicio del dibujo<sup>147</sup>.

Figura 58. Dibujo. Desarrollo intelectual.



Se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: aunque la imaginación interviene en los dibujos de las clases de educación artística y sus procesos de enseñanza aprendizaje, una de las fortalezas de esta herramienta es que el niño se acople a su realidad y le permita imitar modelos positivos; e identificar al docente modelos negativos en los niños.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Desarrollo intelectual) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.4.

<sup>147</sup> Ibid. p. 17.

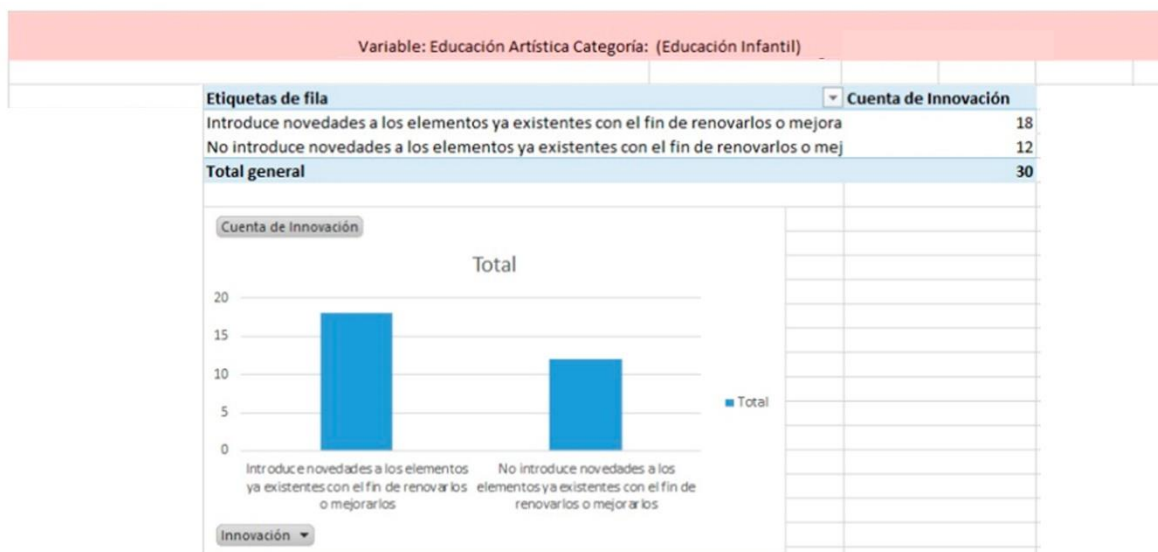
**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Educación Infantil. Innovación.**

Para analizar la gráfica de la figura 59, se retoma la variable Educación artística, la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Innovación) lo cual permite destacar cómo el dibujo en los niños fortalece la creatividad y permite la generación de ideas innovadoras, capaces de proponer nuevas alternativas ante diferentes situaciones<sup>148</sup>.

Figura 59. Cuadro. Innovación.



142

Para ello, se identifican en la gráfica los siguientes hallazgos: a través de esta gráfica se puede identificar que, por medio del dibujo en las clases de educación artística, los niños introducen elementos ya existentes en su proceso de enseñanza aprendizaje, los representa y renueva o mejora posibilitando al estudiante desarrollar y fortalecer competencias como las asociadas a comunicación,

<sup>148</sup> CUEVAS ROMERO, Sara. La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. Publicación editada por la Asociación didáctica de Andalucía. Journal of Sport and Health Research. p. 224. ISSN: 1989-6239

buscadas por las clases de educación artística en la básica primaria.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación básica primaria, y la subcategoría Educación infantil (Innovación) desde la variable Educación artística, ítem 2.5.1.

### **Entrevista semiestructurada - análisis por variables**

Para dar cuenta del segundo objetivo específico de la investigación: Definir las características y componentes de la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística, se diseña el instrumento entrevista semiestructurada con las preguntas alrededor de la variable educomunicación, sus características y componentes dentro de las clases de educación artística, y las categorías y subcategorías de las variables Educación artística y Enseñanza aprendizaje, de acuerdo con las respuestas dadas por dos de los docentes de los grados de tercero y quinto de primaria, de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello.

143

El instrumento realizado, entrevista semiestructurada a los Docentes 1 y 2 se presenta de la siguiente manera con preguntas diseñadas alrededor de las siguientes variables.

#### **Variable: Educación artística. Temática y contenidos.**

1. ¿Qué es para usted la educación artística?
2. ¿Por qué el dibujo es importante en las clases de educación artística?

**Variable: Educomunicación: Temática. Mensaje: Intención del mensaje. Tipo de mensaje: Implícito y explícito. Enseñanza aprendizaje. Educación Artística:**

**Básica primaria.**

3. ¿Cuáles son los temas trabajados por usted en las clases de educación artística?
4. ¿Qué actividades pedagógicas realiza en las clases de educación artística?
5. ¿Cuál es la metodología empleada por usted para las clases de educación artística?
6. ¿Qué características debe tener la pedagogía para las clases de educación artística en la básica primaria?

**Variable: Educomunicación: Mensaje. Costumbres representativas.**

**Educación artística: Pedagogía infantil didáctica. Enseñanza aprendizaje.**

7. ¿Qué relación existe entre comunicación y educación artística?
8. ¿Qué características tienen los mensajes entregados a los estudiantes a través de la enseñanza de las clases de educación artística?
9. ¿Qué relación existe entre el mensaje para el estudiante dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje y la didáctica en la clase?
10. ¿Qué ventajas trae la retroalimentación de las actividades pedagógicas en las clases de educación artística?

144

**Variable: Educomunicación: Costumbres más representativas: Elementos.**

**Frases. Historias. Emociones. Educación artística.**

11. ¿Cuál es la reacción de los estudiantes frente a la pedagogía empleada por usted en las clases de educación artística?
12. ¿Cuál es la reacción de los estudiantes cuando usted realiza las actividades

pedagógicas diseñadas para las clases de educación artística?

**Variable: Educomunicación: Características de la competencia: Unidad heterogénea. Relación del dibujo con los procesos sociales. Relación entre códigos del lenguaje verbal y no verbal. Educación artística. Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística. Diseño curricular y metodología.**

13. ¿Qué valores promueven las clases de educación artística en los niños?

14. Desde su propia experiencia, ¿cómo entiende la comunicación y cómo esta le aporta a la clase?

15. ¿Qué competencias comunicativas se fortalecen a través del dibujo en las clases de educación artística?

145

**Enseñanza aprendizaje. Educación artística. Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.**

16. ¿Qué herramientas didácticas utiliza usted para enseñar dibujo en las clases de educación artística?

17. Desde su propia experiencia, ¿cómo concibe usted el proceso de enseñanza aprendizaje?

Ahora bien, como se mencionó, el instrumento fue estructurado a partir de las variables, categorías y subcategorías, las cuales fueron llevadas a una matriz para su mejor comprensión. Dicha matriz se presenta en el anexo 5.

**Variable. Educomunicación.**

**Categoría: Temáticas. Contenidos.**

La entrevista a los docentes aborda estas categorías desde el proceso de educomunicación que vincula las temáticas y los contenidos con las vivencias, las fantasías y las costumbres de los estudiantes que permitan generar un conocimiento que promueva la retroalimentación, y que sea más significativo<sup>149</sup>.

Los docentes exponen cómo a través de las clases de educación artística los dos trabajan con sus estudiantes el uso de las técnicas, y solo el Docente 1 presenta como tema del año los pintores colombianos. Por otro lado, los contenidos para el Docente 1 son, el uso de lápices, colores, tiza, pastel acuarelas y vinilos. Cuadrícula. Collage. Y para la Docente 2, el uso del lápiz, el manejo de la cuadrícula y la ficha técnica de sombreado.

146

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Temáticas y Contenidos en Educomunicación, ítem 2.2.

**Variable. Educomunicación.**

**Categoría: Mensaje.**

**Subcategoría. Intención en el mensaje.**

Para esta subcategoría, las preguntas en la entrevista fueron abordadas desde el mensaje en el proceso educomunicativo, en donde “el sujeto piensa y ese pensar lo lleva a transformar su realidad”<sup>150</sup>. Y bajo esta misma premisa el aprendizaje se da

---

<sup>149</sup> HUERGO, Jorge Alberto. Hacia una genealogía de la comunicación/educación. 2005. Editorial: Universidad de la Plata, La Plata, Argentina. Capítulo 6.2.

<sup>150</sup> KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de La Torre. Madrid. p. 127.

en la medida que construya su realidad desde su pensamiento, que en ciertos momentos se traduce en la reinterpretación de su propia realidad.

Ahora bien, los docentes comentaron en ambos casos que, en las clases de educación artística se presenta en las obras de los estudiantes una reinterpretación de la realidad desde la propia expresión. La flexibilidad es una palabra clave para este ítem.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Intención del mensaje en Educomunicación, ítem 2.2.

**Variable. Educomunicación.**

**Categoría: Mensaje.**

**Subcategoría. Tipo de mensaje. Implícito y explícito.**

147

Estas subcategorías permiten identificar en la entrevista la posición de los docentes frente a la posibilidad de interpretación de los mensajes que se encuentran en los dibujos; teniendo en cuenta que, bajo el concepto implícito, el mensaje se manifiesta de manera directa, y bajo el explícito se expresa claramente<sup>151</sup>.

Ante estas subcategorías, los Docentes 1 y 2 reconocen la importancia de los mensajes implícitos y explícitos en los dibujos; sin embargo, el Docente 2 agrega que reconoce algunos de los mensajes implícitos presentados en los dibujos de los estudiantes.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Implícito y Explícito en Educomunicación, ítem 2.2.

---

<sup>151</sup> HUERGO, Jorge Alberto. Hacia una genealogía de la comunicación/educación. 2005. Editorial: Universidad de la Plata, La Plata, Argentina. Capítulo 6.2.

**Variable. Educomunicación.**

**Categoría: Costumbre más representativas.**

**Subcategoría. Historias y emociones.**

Se abordan estas subcategorías en relación con el dibujo en el proceso de enseñanza aprendizaje, como una herramienta que favorece el desarrollo cognitivo, posibilita la producción simbólica y el desarrollo de historias por parte de los estudiantes que expresan sus emociones a través de los dibujos, los cuales han de llegar a un receptor o educador que buscará la interpretación de los mismos<sup>152</sup>.

El Docente 1 indica que las clases de educación artística generan en los estudiantes emociones que los motivan a crear, interpretar y transformar sus realidades desde el dibujo. Sin embargo, el Docente 2 dice que, si bien el dibujo promueve la creación e interpretación de la realidad, las clases de educación artística no motivan a los estudiantes.

148

El Docente 1 indica que durante este año los trabajos de los estudiantes están directamente ligados al tema de clase, pintores colombianos, por ello, vinculan sus dibujos con aspectos importantes de la vida y obra de dichos artistas. Y por otro lado, el Docente 2 indica que las historias entregadas por los estudiantes en sus dibujos no cuentan con un mensaje en común.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Historias y Emociones en Educomunicación, ítem 2.2.

**Variable. Educomunicación.**

**Categoría: Características de la competencia.**

**Subcategorías.**

---

<sup>152</sup> KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de La Torre. Madrid. p. 127.

**Relación de las clases de educación artística con los valores.**

**Relación de las clases de educación artística con los procesos sociales.**

Resulta importante mencionar en este punto, lo que posibilita la entrevista al reconocer en el docente su posición frente a las actividades pedagógicas en educación artística vinculadas con los valores y los procesos sociales, así: la competencia asociada con la educomunicación quiere llegar a ser integral y formar sujetos críticos que se involucren en procesos sociales y decidan sobre el uso del conocimiento, que tengan carácter y empiecen a fomentar una comunidad democrática con valores individuales y colectivos<sup>153</sup>.

También, es importante resaltar que la competencia comunicativa busca que en los procesos sociales la persona interactúe de manera armónica con las demás.

Por ello, en la entrevista se encuentra que el Docente 1 dice: a través de las clases de educación artística se promueven los valores como la sensibilidad, el respeto por la diferencia, el amor, la libertad y la responsabilidad. Por otro lado, el Docente 2 indica: las clases de educación artística promueven los valores como la obediencia, la responsabilidad y el compromiso.

Ahora bien, los docentes 1 y 2 coinciden que el estudiante establece un vínculo entre la familia, los amigos y él mismo con su entorno y los procesos sociales.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Relación de las clases de educación artística con los valores y procesos sociales. en Educomunicación, ítem 2.2.1.

---

<sup>153</sup> CARDONA ANDÚJAR, José. Formación en competencias comunicativas de los maestros en educación infantil. Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. UNED, Facultad de Educación. ISSN: 2386-3919 - e-ISSN: 2386-3927. 2016. Pág. 113.

**Variable. Educomunicación.**

**Categoría: Características de la competencia.**

**Subcategoría. Relaciona códigos del lenguaje verbal y no verbal.**

Para abordar este tema, la entrevista permitió identificar cómo las competencias comunicativas permiten que los estudiantes potencialicen diferentes habilidades y destrezas, y dichas destrezas se desarrollan con el manejo de los códigos verbales y no verbales que el estudiante exprese. A través de imágenes visuales, olfativas, movimientos, expresión corporal, gestual y verbal a través de la palabra, se propicia el desarrollo de las actitudes básicas comunicativas de los seres humanos<sup>154</sup>.

La entrevista al Docente 1 encontró que dicho docente identifica y reconoce los códigos en los trabajos de educación artística de los estudiantes y los tiene en cuenta para sus clases. Por otro lado, el Docente 2 identifica algunas relaciones entre dichos códigos en los trabajos de educación artística.

150

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Relaciona códigos del lenguaje verbal y no verbal en Educomunicación, ítem 2.2.1.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística**

**Subcategoría: Percepción de las relaciones**

Ante este punto los docentes 1 y 2 hablan de las actividades programadas en educación artística y la relación que se establece entre los estudiantes en el proceso

---

<sup>154</sup> ARCE NARVÁEZ, Gloria Cristina. Competencias comunicativas en el contexto pedagógico. Universidad Libre, Facultad de ingeniería. Ingenio Libre. Bogotá Colombia. p 14.

artístico con los elementos y las formas. Dicho proceso contribuye al desarrollo de lenguajes, expectativas y hábitos<sup>155</sup>.

Ahora bien, los docentes coinciden en que el niño representa a través de sus dibujos y las clases de educación artística la interacción con su entorno, el contexto en el cual vive y su imaginario.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en Educación Artística, ítem 2.5.2.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística**

**Subcategoría: Promoción de ideas.**

151

Para esta subcategoría, los docentes recurren al desarrollo de talleres en las clases de educación artística para que los estudiantes creen soluciones o generen respuestas ante un ejercicio que requiere de imaginación y priorización de la información para el desarrollo de nuevas ideas que se plasman en el trabajo<sup>156</sup>.

Los docentes 1 y 2 reconocen que los estudiantes realizan trabajos acordes con los elementos de la realidad. En algunos casos, estos trabajos se salen de los esquemas de la realidad para crear nuevas representaciones.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística, ítem 2.5.2.

---

<sup>155</sup> MEN. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares Educación artística. República de Colombia. Bogotá D.C -Colombia. 2018. p. 2.

<sup>156</sup> MEN. Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares Educación artística. República de Colombia. Bogotá D.C -Colombia. 2018. p 2.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística**

**Subcategorías: Desarrollo de habilidades. Toma de decisiones en ausencia de reglas. Imaginación.**

Para esta subcategoría, se aborda el tema de desarrollo de habilidades que permiten al estudiante fortalecer las mismas a partir del trabajo propuesto por los docentes. Dichas habilidades corresponden a la de cambiar la direccionalidad si el objetivo del trabajo artístico lo requiere; y de tomar decisiones en ausencia de reglas para las clases de educación artística con los docentes, para lo cual se reconoce que, en primer lugar: “El aprendizaje de las artes enseña que una meta o fin puede cambiar en el proceso”, es decir que el hecho de iniciar un proceso con determinado fin, el fin puede variar y aquello que se tenía como objetivo se transforma convirtiéndose en una nueva creación, y en segundo lugar, la ausencia de reglas fijas o la libertad para hacer los trabajos artísticos permiten que los estudiantes creen su obra y queden a gusto con su trabajo, además de utilizar la imaginación como habilidad para visualizar situaciones que se plasmarán en la obra<sup>157</sup>.

152

Los docentes 1 y 2 reconocen que los trabajos de los niños son acordes con los elementos de la realidad, y que en algunos casos, evidencian una transformación de la misma, pues ellos buscan que se fortalezcan las habilidades para cambiar de direccionalidad al momento de dibujar, de tomar decisiones ante la posibilidad de realizar sobre el papel un trabajo libre, y de promover la imaginación, a través del desarrollo de actividades pedagógicas en las clases de educación artística, las cuales permiten la visualización del dibujo final al momento de comenzar el mismo.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría

---

<sup>157</sup> Ibid. p. 2.

Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística, ítem 2.5.2.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística**

**Subcategoría: Contexto.**

Para esta subcategoría, se aborda el tema de contexto para identificar y comprender el entorno y el momento en el que se desarrollan los trabajos de los niños. Por ello, la habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto permite estimular la recursividad de los estudiantes, trabajando con diferentes materiales e inventando formas que permiten presentar y ubicar el momento y el lugar en donde se desarrolla la escena representada<sup>158</sup>.

Los docentes 1 y 2 coinciden en que a través de las clases de educación artística es posible identificar el contexto social en las representaciones de los trabajos de los estudiantes, pues en ellos se encuentran escenarios urbanos y rurales asociados al hogar y la escuela, en donde se establecen relaciones entre el estudiante y su entorno. Ahora bien, el Docente 1 expone que los estudiantes representan además contextos culturales en sus trabajos, pues las clases de educación artística posibilitan la representación de los gustos, creencias y actividades que desarrollan los estudiantes en su vida diaria.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en Educación Artística, ítem 2.5.2.

---

<sup>158</sup> Ibid. p. 3.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística**

**Subcategoría: Percibe y enfoca el mundo desde punto de vista ético.**

Para esta subcategoría, se aborda el tema de percepción y enfoque del mundo desde el punto de vista ético; es decir, las clases de educación artística permiten reconocer la percepción del mundo desde un punto de vista real, y desde allí valorar y evitar destrozarse dicha naturaleza de las *creaciones atravesadas*, por ejemplo, la violencia, resaltando que esto no es motivo para restringir la capacidad de asombro, identificando lo que está mal en cada situación<sup>159</sup>.

Los docentes coinciden que a través de las clases de educación artística se vincula la percepción del mundo con la ética, pues las actividades pedagógicas desarrolladas para esta clase permiten a los estudiantes reconocer las acciones positivas o negativas al momento de representar la realidad, posibilitando una conciencia crítica capaz de identificar las acciones que les benefician a ellos y a la comunidad.

154

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la subcategoría Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística, ítem 2.5.2.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Tipos de conocimiento.**

**Subcategoría: Pensamiento visual y creativo. Pensamiento imaginativo emancipador.**

---

<sup>159</sup> MARÍN VIADEL, Ricardo. PEARSON EDUCACIÓN, Libro Didáctica de la educación artística primaria, S.A. Madrid, 2003, ISBN: 978-84-205-3457-2. p. 12

Estas subcategorías permiten identificar cómo el pensamiento visual y creativo posibilita que los niños aprendan viendo y manipulando formas que lo lleven a inventar las suyas a través de la percepción<sup>160</sup>. Ahora bien, es el pensamiento imaginativo emancipador el que permite al niño salirse de las estructuras y los modelos o pensamientos sociales que le impiden expresar lo que ellos quieren. La libertad de expresión es de vital importancia en este ítem<sup>161</sup>.

Por ello, los docentes 1 y 2 comentan que a través de las clases de educación artística se logra fortalecer el pensamiento visual y creativo de los niños. Por otro lado, añaden que las actividades pedagógicas realizadas por ellos buscan promover el pensamiento imaginativo y emancipador, pues los estudiantes logran expresar lo que ellos desean, posibilitando el análisis y la interpretación de la realidad de una manera libre.

155

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Tipos de conocimiento en educación artística, ítem 2.5.1.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Conducta y capacidades.**

**Subcategoría: Percepción visual. Creatividad. Pensamiento visual.**

Estas subcategorías permiten identificar la posibilidad que tienen las personas de comprender lo que ven y entender por qué lo ven a través de los trabajos artísticos, validando desde la experiencia lo percibido por sus ojos<sup>162</sup>. Por otro lado, el pensamiento visual o capacidad de realizar un proceso cognitivo a partir de lo que

---

<sup>160</sup> ARNHEIM, Rudolf. Arte y percepción visual. Editorial Alianza forma. Primera edición. 1979. p. 16.

<sup>161</sup>Ibid. p. 12

<sup>162</sup> ARNHEIM, Rudolf. Arte y percepción visual. Editorial Alianza forma. Segunda reimpresión 2006. p. 17.

ve la persona, está directamente ligado a su creatividad, definida como la capacidad para descubrir relaciones entre ideas, conceptos y cosas, o capacidad de percepción y uso de los sentidos”<sup>163</sup>.

Ahora bien, los docentes 1 y 2 exponen que, a través de las clases de educación artística, y en particular, a partir del dibujo, el niño plasma sus experiencias y los momentos en los cuales aprende; además reconocen que los niños emplean lo que ven de manera creativa para la realización de sus trabajos, y que por medio de los dibujos se pueden identificar las ideas que el niño quiere expresar.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Conducta y capacidades en educación artística, ítem 2.5.1.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Diseño curricular y metodología.**

**Subcategoría: Apreciativa. Evolutiva. Emocional.**

156

Para comprender estas subcategorías y la relación con el punto de vista de los docentes, se plantean como punto de partida las tres dimensiones que contempla el currículo de educación artística<sup>164</sup>:

La apreciativa que permite aprender a ver, saber o comprender el arte. La productiva que posibilita el aprender a hacer, representar, transformar y aprender a evaluar los trabajos artísticos desde el sentido técnico. Y la emocional que permite el aprender a gozar y disfrutar de manera sensible las expresiones artísticas.

Teniendo en cuenta lo anterior, los docentes 1 y 2 expresaron a través de las

---

<sup>163</sup> CUEVAS ROMERO, Sara. La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. Publicación editada por la Asociación didáctica de Andalucía. Journal of Sport and Health Research. p. 224. ISSN: 1989-6239

<sup>164</sup> VALLE CONTRERAS, Martha Eugenia. La formación docente en educación artística en El Salvador. Tesis doctoral. Historia y propuesta curricular. 2015. p. 473

entrevistas que las clases de educación artística están diseñadas para que el estudiante aprende a ver, saber y comprender, y así pueda apreciar las expresiones artísticas de otros y las propias, que si bien la metodología empleada permite que los estudiantes aprendan a hacer, a representar, son pocas veces las que transforman y eso se evidencia en el trabajo, pues la constante para los trabajos realizados por los estudiantes es la misma, en su mayoría no proponen más allá de lo representado. Además, es el diseño curricular y la metodología de las clases de educación artística las que permiten a los estudiantes aprender a gozar y a disfrutar de manera sensible cada vez que realizan sus trabajos artísticos, y en particular, los dibujos.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Diseño curricular y metodología en educación artística, ítem 2.5.3.

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Educación infantil.**

**Subcategoría: Asimilación. Acumulación. Desarrollo afectivo. Desarrollo intelectual.**

Los docentes 1 y 2 fueron abordados con preguntas que se refieren a la manera en la que el niño es visto como un constructor activo de conocimiento, lo cual implica el desarrollo de dos procesos. El primero es la asimilación, que se refiere a la incorporación de una nueva información, y el segundo es la acomodación, que se centra en los cambios que dan esas estructuras previas después del contacto con la nueva información, como lo expone Vigotsky<sup>165</sup>.

Por otro lado, son el desarrollo afectivo y emocional los que están determinados, según Vigotsky, por las relaciones con otros y las emociones que se dan en este

---

<sup>165</sup> GARTON, Alison. Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición. Ediciones Paidós. Barcelona-Buenos Aires-México. 1ra Edición. 1994. ISBN: 84-7509-988-2. p. 17.

proceso, físico e intelectual, definido por su capacidad intelectual a partir del aprendizaje en las clases de educación artística.

Los docentes exponen que en la mayoría de los casos, los dibujos de los niños se pueden interpretar y asimilar, pues los elementos contenidos en dichos trabajos se asemejan a la representación del objeto real. Por otro lado, estos dibujos permiten que el niño capte la información recibida en clase, la modifique, la transforme y la configure; además de establecer conexiones que posibilitan la sensibilización frente las situaciones del entorno que le rodea, permitiendo que el niño piense en su realidad e imite lo que observa. Son pocas las veces, según los docentes, que el niño va más allá de su realidad para crear nuevos conceptos.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Educación infantil en educación artística, ítem 2.5.4.

158

**Variable. Educación artística.**

**Categoría: Pedagogía infantil - didáctica.**

**Subcategoría: Recursos educativos. Innovación.**

Para abordar estas dos subcategorías, se hace necesario reconocer qué recursos educativos emplean los docentes y cómo la pedagogía infantil y la didáctica posibilitan la innovación: por ello, estos dos conceptos son contemplados por la española Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (1990) (LOGSE) que los determina como prioridad entre los factores en la orientación educativa<sup>166</sup>, siendo los recursos educativos los elementos que acompañan y facilitan el logro de la innovación, “No es de sorprender que se diga que la educación artística es un medio para desarrollar las habilidades consideradas fundamentales para innovar:

---

<sup>166</sup> MÉRIDA SERRANO, Rosario, RAMÍREZ GARCÍA, Antonio, CORPAS REINA, Carmen y GONZÁLEZ ALFAYA, María Elena. La orientación en educación infantil, una alianza entre los agentes educativos. Madrid, Ediciones Pirámide 8, Grupo Anaya S.A, 2012 Madrid, ISBN: 978-84-368-2638-8. p. 18-19.

pensamiento crítico y creativo, motivación, confianza en sí mismo, capacidad para comunicarse y cooperar de manera eficaz”<sup>167</sup>.

Ahora bien, los docentes coinciden en que, pese a la falta de recursos económicos de la Institución Educativa y los niños de los grupos, la pedagogía empleada sí posibilita la innovación, y eso se evidencia a través de los dibujos realizados. La creatividad y la inventiva son características fundamentales en los procesos de dibujo.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Pedagogía infantil-Didáctica en educación artística, ítem 2.5.5.

**Variable. Enseñanza-Aprendizaje.**

**Categoría: Aprendizaje significativo.**

**Subcategoría: Fase inicial. Fase intermedia. Fase terminal.**

159

Estas tres subcategorías permiten tener en cuenta para la entrevista las fases del aprendizaje significativo, así<sup>168</sup>,

La fase inicial, en donde el aprendiz recibe la información, la memoriza y la interpreta. Se establecen analogías y se construyen experiencias previas.

La fase intermedia, en donde el aprendiz empieza a configurar, a realizar similitudes y tener dominio del aprendizaje en forma regresiva y lo aplica a otros contextos.

---

<sup>167</sup> WINNER, Helen. GOLDSTEIN, Thalia. VINCENT-LANCRIN, Stéphan. ¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística. París, Editorial OCDE, Instituto Politécnico Nacional. 2014. p. 23.

<sup>168</sup> ARCEO BARRIGA, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. 2da ed. México D.C., Industria Editorial Mexicana. p. 46-50

Y la fase terminal, en donde los conocimientos empiezan a ser más independientes, el sujeto se basa en estrategias específicas y empieza a cuestionar, dar solución a problemas y desarrollar una ejecución.

Teniendo en cuenta lo anterior, los docentes 1 y 2 coinciden en que los dos reconocen dentro de la fase inicial, el vínculo entre el conocimiento y el contexto que permite al estudiante establecer analogías y generación de experiencias.

Por otro lado, para la fase intermedia el Docente 1 posibilita a través de los objetivos de las actividades pedagógicas el aprendizaje en los estudiantes. Sin embargo, el Docente 2 no posibilita que el estudiante empiece a configurar, a realizar similitudes, ni a tener dominio del aprendizaje.

Es en la fase terminal, en donde los docentes 1 y 2 identifican problemáticas de los estudiantes y los remiten a un sicólogo o a un especialista competente en el área para darle solución a dicha situación. Y si bien, el Docente 1 permite en los estudiantes el reconocimiento de las realidades personales y de sus compañeros, el Docente 2 no expresa interés por permitirlo en las clases de educación artística.

160

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Aprendizaje significativo en educación artística, ítem 2.3.1.

**Variable. Enseñanza-Aprendizaje.**

**Categoría: Niveles básicos de aprendizaje.**

**Subcategoría: Percepción. Conceptualización. Representación. Atención y recuperación.**

Para abordar este tema, se retoman los niveles básicos de aprendizaje para incluirlos en la batería de preguntas de la entrevista y para encontrar cómo lo

implementan los docentes en sus clases y qué expresan ellos desde su experiencia en las clases de educación artística. Para ello, se tienen en cuenta, la capacidad para percibir los hechos y experiencias, de aprender a generar conceptos alrededor de una idea, de emplear la imaginación para definir y asimilar conceptos, y por último en el orden de las menciones de las subcategorías, seleccionar a través de la memoria lo más importante que le lleve a captar conocimientos, elaborarlos, asimilarlos y recuperarlos para emplearlos en el momento que se requieran<sup>169</sup>.

Los docentes 1 y 2 expresaron que, a través de los trabajos de educación artística, los estudiantes perciben los hechos y experiencias e informan sobre ellas. Además, los docentes identifican ideas y conceptos en los trabajos de los niños.

El Docente 1 menciona que para él es importante que los estudiantes construyan ideas mentales, asimilen y generen conceptos, a través de las clases de educación artística, el Docente 2 no lo menciona.

161

Si bien el Docente 1 indica que el proceso de aprendizaje en las clases de educación artística permite un alto grado de atención en los estudiantes, y posibilita que ellos apliquen los elementos aprendidos, el Docente 2 indica que no necesariamente el grado de atención permite que ellos apliquen los elementos aprendidos.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Niveles básicos de aprendizaje en educación artística, ítem 2.3.

**Variable. Enseñanza-Aprendizaje.**

**Categoría: Factores de aprendizaje.**

**Subcategoría: Factor autónomo. Factor social.**

---

<sup>169</sup> PALMERO RODRÍGUEZ, Luz. Teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. Vol. 3, Núm. 1, 2011 – ISSN: 1989- 0966.

La entrevista incluye estas subcategorías, teniendo en cuenta que el factor autónomo en la enseñanza aprendizaje permite que dicho sujeto autónomo tiene la capacidad de generar estrategias efectivas para aprehender y decide por sí mismo cómo alcanza y hasta qué fase del conocimiento quiere llegar. Y por otro lado, es el factor social el que indica que “es una forma de convivencia sociocultural, intelectual y moral donde todos los participantes tienen la oportunidad de desempeñar diferentes papeles para tomar conciencia de la otredad e involucrarse en un proyecto de vida personal”<sup>170</sup>.

Ahora bien, los docentes 1 y 2 coinciden en decir que las clases de educación artística fomentan el pensamiento autónomo en los estudiantes, y que en los trabajos de los estudiantes se identifican y reconocen los factores sociales.

Los conceptos mencionados se encuentran en el marco teórico bajo la categoría Factores de aprendizaje en educación artística, ítem 2.3.2

162

Ahora bien, para responder al tercer objetivo específico de la investigación, Establecer las relaciones entre las características del dibujo y la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje, se procede a relacionar las características del dibujo, a partir de los hallazgos encontrados en el objetivo uno y su ficha de análisis de contenido de los dibujos, con los hallazgos encontrados en el instrumento entrevista semiestructurada que responde al objetivo dos. Por ello, se procede a presentar la triangulación para dar respuesta a lo anterior, determinar los hallazgos que allí se encontraron y llegar a la conclusión.

---

<sup>170</sup> Ibid, p. 713.

## Análisis de triangulación

Para establecer un análisis entre los resultados de la ficha de análisis de los dibujos de los estudiantes y el análisis de las entrevistas a los docentes 1 y 2, se establece una relación dada por la triangulación entre los anteriores datos que se vinculan a unas variables en común. Por ello, partimos de la idea de que “cuando una hipótesis o resultado sobrevive a la confrontación de distintos métodos, tiene un grado mayor de validez que si se prueba por un único método”<sup>171</sup>. En este trabajo de enfoque cualitativo se recolectan datos en los que se incluye algunos determinados por la medición de los resultados encontrados, lo cual permite confrontar dichos métodos expresados a través de los instrumentos empleados.

Por ello, al identificar desde la semiótica del dibujo las características del trabajo de los estudiantes a través del instrumento ficha de análisis de contenido, como primer objetivo específico, y al definir las características y componentes de la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística, a través de las dos entrevistas semiestructuradas a los docentes uno y dos, como segundo objetivo específico, se permite establecer las relaciones entre las características del dibujo y la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje, como tercer objetivo: Establecer las relaciones entre las características del dibujo y la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje, porque a través de la triangulación convergen los datos encontrados, se contrastan los resultados para presentar las conclusiones que dan respuesta al objetivo general, se reconocen los aportes del dibujo a la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje, y se aborda la pregunta problema de este proyecto: ¿Cuáles son los aportes del dibujo a la educomunicación en los procesos

---

<sup>171</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos. BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la investigación. Cuarta edición. México, Editorial McGraw-Hill Interamericana. 2007. p. 789.

de enseñanza aprendizaje de las clases de educación artística en la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro del municipio de Bello, Antioquia?

Para este trabajo, se utilizó una triangulación de datos desde la obtención de la información de diferentes fuentes, a partir del uso de fundamentos teóricos, el análisis de contenido del trabajo de los participantes y la entrevista semiestructurada a los docentes como fuente directa. Cabe resaltar que en el cruce de variables existe una relación de las mismas, determinada por palabras claves con diferente escritura y un significado igual o similar y que permiten contrastar los resultados que difieren entre sí.

### **Hallazgos de la ficha de análisis de contenido y fundamentos teóricos**

En un primer momento se aborda el primer objetivo, tomando en cuenta la relación y contraste dado entre las variables, categorías y subcategorías inmersas dentro de dicho objetivo y los hallazgos obtenidos del instrumento ficha de análisis de contenido, con las bases teóricas del dibujo en los niños y la semiótica.

164

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Los dibujos representan en su mayoría sus vivencias con 14 de 30 trabajos analizados, y en un segundo lugar la fantasía con 8 de 30 dibujos, y son escasos los dibujos que están basados en el desarrollo de conceptos e ideas que desde el conocimiento o el imaginario de los estudiantes se presenten en los dibujos.

- Desde los fundamentos teóricos:

El autor Juan José Gómez Molina en su libro, *Las lecciones del dibujo*, resalta al

proceso creativo del dibujo como la posibilidad de desarrollar capacidades, habilidades de comprensión y emitir un mensaje para plasmar la realidad. Por lo cual, se establece una relación entre dicha Realidad, la Naturaleza, la Descripción y las relaciones entre las cosas con lo expuesto por Kaplún en la educomunicación<sup>172</sup>, cuando aborda el análisis de los signos para la codificación de los mensajes concretos interpretados desde las categorías hechos, situaciones y fantasías, para identificar la forma de ver el mundo con los ojos de los niños.

Gómez Molina expone que “La evolución del aprendizaje del dibujo ha estado marcada por los modelos de ‘verdad’ de cada momento, aquellos que determinaban el ámbito de la aparición de la imagen con respecto a la idea que respaldaba el valor de las representaciones. Dios, la Belleza, la Naturaleza, la Realidad, la Descripción, las relaciones entre las cosas, el Yo profundo y el Lenguaje”<sup>173</sup>.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Cuando se contrastan los hallazgos que arrojan los dibujos de los niños con las bases teóricas de los autores se evidencia que se cumple la función del dibujo como elemento compuesto por signos que el niño codifica para representar su propia realidad, desde la comprensión de su entorno y el mensaje que quiere emitir, seguido por la representación de la fantasía y escaso desarrollo de ideas en los mismos. En los dibujos se expuso la manera como el niño ve el mundo a través de los dibujos.

Con este último hallazgo podemos indicar que no siempre por el hecho de realizar un proceso creativo como sucede cuando se dibuja, se presenta un desarrollo de capacidades, conceptos o ideas a partir el imaginario.

---

<sup>172</sup> KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre. ISBN: 84-7960-185-X Madrid 1998. p. 158.

<sup>173</sup> GÓMEZ MOLINA, Juan José. Las lecciones del dibujo. Ediciones Cátedra. Tercera Edición 2003. .. ISBN: 84-376-1376-0. p. 50.

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Etapas del desarrollo gráfico.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Las características de los estudiantes están determinadas por las clasificaciones establecidas según la etapa de desarrollo a la cual pertenecen. El análisis de los dibujos muestra que en su mayoría los estudiantes pertenecen a la etapa esquemática 19 de los 30 niños se encuentran en esta edad, seguidos por 11 estudiantes de la edad pandilla.

- Desde los fundamentos teóricos:

El libro Historias en colores,<sup>174</sup> permite identificar las características de una investigación realizada alrededor de un concurso de pintura desarrollado por el periódico El Mundo “Personitas de colores”. Dicho libro posibilita una lectura iconográfica, que retoma como referentes a Viktor Lowenfeld y Brittain Lambert desde el libro Desarrollo de la capacidad creadora<sup>175</sup>, el cual plantea una serie de etapas dentro de las que se encuentran: etapa preesquemática, etapa esquemática, edad de la pandilla y etapa pseudonaturalista.

166

Es importante reconocer las etapas de desarrollo gráfico - plástico de los niños para realizar una correcta lectura de las narrativas icónicas que se encuentran implícitas en los dibujos.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Se puede indicar que se cumplen en los dibujos de los niños dos etapas del desarrollo gráfico, la edad esquemática que va desde una edad de 7 a 9 años de

---

<sup>174</sup> FUNDAMUNDO, PERIÓDICO EI MUNDO, UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGO, FUNDACIÓN ÉXITO. Historias en colores. Primera Edición. Octubre de 2012.

<sup>175</sup> LOWENFELD, Viktor. LAMBERT, Brittain. Desarrollo de la capacidad creadora. Editorial Kapelusz. Segunda edición 1992. ISBN 10: [8449933455](#). Capítulo 6, 7, 8, 9 y 10.

edad, en mayor relevancia, en donde el niño ya tiene la capacidad de dibujar formas definidas y donde sus dibujos se centran principalmente en el hombre y la naturaleza; es decir, su entorno. Acá es importante resaltar que podemos contrastar este resultado con el ítem anterior y ver como la función del dibujo se cumple a cabalidad, porque se expone correctamente desde la práctica cómo el niño dibuja este tipo de situaciones en esta edad. La otra etapa de desarrollo que se presenta es la edad pandilla, dada en niños de 9 a 12 años, en donde realizan sus dibujos desde sus gustos y su propio yo.

Se establece una relación, como ya se había mencionado, entre las etapas de desarrollo de los niños con las categorías de dibujo expuestas en el ítem anterior, y se encuentra que fueron más los niños en la etapa esquemática quienes realizaron sus trabajos desde las categorías situaciones, fantasía y conceptos; teniendo en cuenta que un mayor número de niños realizaron dibujos determinados por situaciones, gustos, el mundo que los rodea, seguidos por las representaciones a través de la fantasía; y por último, los dibujos a través de conceptos.

167

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. Intención.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

En el análisis basado en los dibujos de los niños, se identifica que en 9 de los 30 dibujos de los niños se hace más notoria la representación del imaginario de los niños desde la fantasía, seguidos por 7 dibujos en representación de su entorno desde la experiencia.

Por otro lado, se encuentran 5 dibujos en los que se muestra su entorno desde la naturaleza y el medio ambiente, seguidos de la representación de 5 dibujos a partir de su imaginario desde las ideas, y un menor registro, 4 de los treinta niños con los cuales se realizó el análisis, hacen la representación del dibujo a través del

imaginario y desde sus emociones.

- Desde los fundamentos teóricos:

Enrique García González En el libro “El dibujo infantil, elementos y desarrollo” argumenta que cada una de las características del dibujo cumple con una función en específico, y aunque el dibujo sea una actividad natural, sus elementos son fundamentales para descubrir sus significados<sup>176</sup>.

Para Enrique García González la intención<sup>177</sup> se refleja por medio del dibujo y representa lo que está viviendo el niño en ese momento, las situaciones o fantasías que desea y las circunstancias internas, sentimientos y recuerdos que obedecen a su manera de comportarse, de sentir, y es posible hallar las circunstancias y aspectos profundos de lo que piensa el niño.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Los dibujos que realizaron los niños fueron en su mayoría creados desde su imaginario, tal como lo expone García González en su teoría de los elementos del dibujo y específicamente desde la intención. Así mismo, seguido por las representaciones basadas desde la experiencia, y en menor medida realizados a partir de su entorno. Tomando como punto de partida estas representaciones se puede hacer una lectura iconográfica desde los sentimientos profundos del niño.

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. Tipo.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

---

<sup>176</sup> GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. El dibujo infantil: elementos y desarrollo. Editorial Trillas. Segunda edición. Agosto de 2011.

<sup>177</sup> *Ibíd.*, p. 25.

Diecinueve de los treinta dibujos de los niños presentan características de composición asimétrica y los once dibujos restantes simétrica.

- Desde los fundamentos teóricos:

Según Enrique García González<sup>178</sup>, el niño tiene una tendencia o misma línea en sus dibujos, y un elemento de modificación en la cual hay una variación en todas sus representaciones. Así mismo en este campo, el dibujo se puede definir como simétrico y asimétrico. El primero se establece cuando existe una correspondencia de los elementos dentro del área de la composición, teniendo en cuenta la distribución y la relación de los mismos por ubicación y tamaño, y la asimetría como lo contrario, cuando no concuerdan o no guardan correspondencia los elementos entre sí<sup>179</sup>.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Se puede determinar que, en todas las representaciones de los niños se hace presente el concepto planteado como subcategoría, composiciones simétricas y asimétricas bien definidas.

169

En un alto porcentaje los dibujos que realizaron los estudiantes se encuentran dentro de la composición asimétrica. Según el autor García González, se cumple la idea de los elementos del dibujo que no concuerdan o no guardan correspondencia entre sí dentro del espacio de la composición; es decir, presentan formas y tamaños diferentes en cada extremo de la composición.

Por otro lado, se resalta que en un porcentaje menor también se presentó la simetría en la composición del dibujo, y que según García González, se establece cuando existe una correspondencia de los elementos del dibujo dentro del área de la composición, teniendo en cuenta la distribución y la relación de los mismos por

---

<sup>178</sup> *Ibíd.*, p. 25.

<sup>179</sup> GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. *El dibujo infantil: elementos y desarrollo*. Editorial Trillas. Segunda edición. Agosto de 2011.

ubicación, forma y tamaño.

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. Modelo interno.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Dieciocho de treinta niños realizaron sus dibujos desde la imitación de la realidad. Por otro lado, le sigue en grado de importancia a este análisis 9 dibujos en los cuales los niños representaron una imitación de la fantasía, y sólo un pequeño porcentaje de 3 niños representó en su dibujo la imitación de la realidad con elementos de fantasía.

- Desde los fundamentos teóricos:

Enrique García González menciona que el niño interpreta su propia realidad y lo refleja en el dibujo con lo que ve y percibe de acuerdo con su contexto; es decir, desde sus experiencias, situaciones y la imitación de la realidad al que se le denomina modelo interno<sup>180</sup>.

170

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Al realizar la lectura de los dibujos, esta teoría en relación del modelo interno se cumple en mayor medida, como lo menciona el autor Enrique García. Un alto porcentaje de niños representa en sus dibujos la interpretación de su propia realidad, desde su contexto, experiencias y situaciones de vida.

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. Movimiento.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

---

<sup>180</sup> *Ibíd.*, p. 25.

Veinte de los 30 dibujos realizados por los niños presentan movimientos armónicos, los otros 10 de dibujos presentan movimientos inarmónicos.

- Desde los fundamentos teóricos:

Para Enrique García González<sup>181</sup>, las distintas partes del dibujo y la composición en general del mismo determinan dinamismo y rompen con lo estático de la composición. Dicho dinamismo está vinculado a la idea de movimiento que, sumado a la ubicación en el tiempo de los dibujos, permite generar un contexto y una relación de coherencia entre los conceptos encontrados en los trabajos de los niños, que desde su interpretación se exponen de dos maneras, la implícita y la literal o explícita.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Se identifica que los dos casos de la teoría se cumplen en los dibujos de los niños. En mayor medida con los dibujos con movimientos armónicos; es decir, los elementos dentro de las composiciones guardan una relación de correspondencia y acordes dados por el movimiento y la conexión de dichos elementos en la composición. Se destaca además que, en menor medida los dibujos presentan movimientos inarmónicos; es decir, suelen verse desordenados o sin conexión entre los elementos.

171

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. Trazo.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

En mayor cantidad, 15 de los treinta dibujos de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda

---

<sup>181</sup> *Ibíd.*, p. 25.

Tierradentro de Bello, presentan una línea fuerte continua; además, otros 5 dibujos presentan una línea fuerte pero discontinua; es decir, no mantienen una línea constante en su trazo, seguidos por un porcentaje igual de 5 niños que realizaron los dibujos con una línea suave y continua, y 5 dibujos con una línea suave y discontinua.

- Desde los fundamentos teóricos:

Enrique García González<sup>182</sup> define también al trazo como una línea o raya, en donde el niño puede expresar varios aspectos de acuerdo con su estado emocional. Este está constituido por la amplitud, que consiste en las líneas expansivas y la fuerza con que se hace el trazo. Por otro lado, si se tiene en cuenta la presión con la que se realiza el trazo para la elaboración del dibujo, se posibilita la definición de las características del creador, en estas se encuentran las líneas fuertes y continuas.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Se demuestra que, desde el trazo, según el autor, se puede leer el estado emocional del niño. Por otro lado, todos los aspectos de la intensidad del trazo se cumplieron dentro de las representaciones en mayor y menor medida, por ejemplo, un alto porcentaje de dibujos fueron hechos a partir de líneas fuertes continuas, lo que habla de personas vitales y enérgicas, en este caso la mayoría de niños son fuertes y enérgicos, como lo expone el autor.

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. Localización y motricidad.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Catorce de los treinta dibujos de la muestra utilizaron todo el espacio de la hoja, con prevalencia de las figuras en el centro de la misma; por otro lado, de los 30 trabajos,

---

<sup>182</sup> *Ibíd.*, p. 25.

fueron 7 los estudiantes quienes usaron el lado izquierdo de la misma, 6 estudiantes usaron la parte superior de la hoja, y una cantidad inferior de 3 estudiantes usaron la parte inferior.

- Desde los fundamentos teóricos:

Según Enrique García González<sup>183</sup>, la localización y la motricidad en el espacio gráfico es donde el niño expresa sus dimensiones cognitivas: en modo vertical construye sus contenidos, de forma horizontal representa las ideas, la realidad y la fantasía. La zona superior representa desde lo superior, el dominio de las aspiraciones y deseos, la zona media se refiere a las situaciones cotidianas de la vida, la zona inferior se relaciona con los impulsos y temores, la zona izquierda se refiere a las situaciones del pasado e introversión, la zona central indica lo que el niño expresa, lo que considera más importante, y la zona derecha representa un deseo futuro.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

En los diferentes dibujos de los estudiantes se cumple la teoría del autor García González. Los niños utilizaron en mayor y menor medida diferentes zonas de la hoja, zonas a las cuales el autor le otorga diferentes interpretaciones.

En la mayoría de los dibujos prevalecen las figuras ubicadas en el centro de la hoja, definida como una zona para representar situaciones cotidianas de la vida y que tiene mayor grado de importancia para ellos, como lo expone el autor, seguido por estudiantes que usaron el lado izquierdo de la hoja, lo cual se asocia a situaciones del pasado e introversión por parte del niño al realizar la composición, según García González.

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. El niño es consciente de lo que realiza.**

---

<sup>183</sup> *Ibíd.*, p. 25.

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

En la mayoría de dibujos de los niños, correspondiente a 27 de los 30 trabajos, se pueden identificar qué dibujos realizaron y sus elementos. Y en un menor porcentaje de la muestra, 3 dibujos de los 30 estudiantes, se puede determinar que, pese a que los niños reconocen los elementos no son claros.

- Desde los fundamentos teóricos:

Para Enrique García González<sup>184</sup>, las características dadas anteriormente a través de sus teorías, permiten realizar la lectura de los dibujos de los niños, lograr una interpretación y darle sentido a lo dibujado por los estudiantes.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Se cumple en un alto porcentaje dicha teoría, ya que la mayoría de los niños pueden identificar y reconocer tanto los elementos que componen el dibujo como la intención que persigue el mismo; es decir, los estudiantes son conscientes de los dibujos que realizaron. Y aunque en un pequeño porcentaje de dibujos, se puede determinar que, pese a que los niños reconocen los elementos o algunos de los elementos del dibujo, la intención no es clara.

174

**Variable: Dibujo.**

**Categoría: Dibujo en los niños.**

**Subcategoría: Elementos del dibujo. Esquema general.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Veintidós trabajos sobre 30 tienen una forma clara que se relaciona con algo existente, sin dejar de mencionar que otro porcentaje menor, correspondiente a 8 dibujos de los niños utilizaron figuras básicas representativas.

---

<sup>184</sup> *Ibíd.*, p. 25.

- Desde los fundamentos teóricos:

Para García González es recomendable no invadir el espacio, ni realizar ningún tipo de manipulación de los conceptos que ellos plantean desde su desarrollo cognitivo; es decir, para poder realizar una lectura completa y concisa de lo que se busca.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

De manera general y en gran medida, los treinta trabajos de los niños tienen cada uno de los elementos del dibujo que expone el autor, y desde allí, se pueden reconocer entonces cada una de las características a través de la lectura iconográfica correcta.

En este caso, la mayoría de los dibujos tienen una forma clara como se menciona en el ítem, la cual se relaciona con algo existente. Por otro lado, se identifica en un porcentaje menor que los niños utilizaron en sus dibujos figuras básicas representativas como cuadrados y círculos, una clara manera para simplificar las representaciones gráficas que definen una imagen real; es decir, una camisa hecha con cuadrados o una cabeza de un pájaro con un círculo.

175

**Variable: Semiótica.**

**Categoría: Dimensiones de la semiótica.**

**Subcategoría: Sintaxis.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se infiere que de 30 dibujos que se analizaron, 19 dibujos están relacionados con su realidad y entorno, identificando su día a día con las personas con quien conviven y los lugares que frecuentan. Los otros 10 estudiantes realizaron sus dibujos desde sus gustos y capacidad imaginativa. Y por último, sólo 1 dibujo de un estudiante evidencia una relación consigo mismo.

- Desde los fundamentos teóricos:

Desde las dimensiones de la semiótica<sup>185</sup>, la sintaxis es la relación u orden de las palabras e ideas en una composición, en este caso específico para contar historias a través de los dibujos.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Cada dibujo cuenta una historia que, en su mayoría los niños hicieron a partir de su entorno, con elementos de la realidad y personas con quien conviven a diario. También se logran evidenciar representaciones a través de la fantasía y relaciones consigo mismo, a través de las historias, como se mencionaba anteriormente.

**Variable: Semiótica.**

**Categoría: Dimensiones de la semiótica.**

**Subcategoría: Pragmática.**

176

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se evidencia en 14 de los 30 dibujos de los niños una relación con su historia de vida, seguidos por 10 dibujos para indicar que los trabajos de los niños muestran una inclinación por temas asociados a los gustos de ellos. Por otro lado, en 4 dibujos se identifica una relación con el entorno, y en un pequeño porcentaje de 2 dibujos se encuentra una relación con el medio ambiente o una experiencia en particular.

- Desde los fundamentos teóricos:

Para esta subcategoría se retoma la teoría de Charles Morris, en donde la variable Semiótica, y la categoría: Dimensiones de la semiótica, se relacionan con la pragmática, se procede a analizar los dibujos desde el significado de las expresiones o el sentido que tiene la interpretación de los signos, retomando el

---

<sup>185</sup> MORRIS, Charles. Fundamentos de la teoría de los signos. Buenos Aires, Ediciones Paidós. 1985. ISBN: 84-7509-331-0. p. 43.

origen, los usos y los efectos de los mismos: es decir, en donde el contexto influye en la interpretación del significado<sup>186</sup>.

Por otro lado, para Saussure<sup>187</sup>, la semiótica tiene el propósito de estudiar los signos en la sociedad, desde sus funciones, su estructura y sus rasgos. Su teoría estudia el signo a través de la lingüística y como esta se desarrolla de forma social e individual, también comenta que los signos expresan ideas que permiten ser interconectadas, además que el lenguaje está conformado por el significado o interpretación de ese signo y el significante como el elemento interpretado.

Para Barthes dentro de la semiótica del dibujo las ilustraciones se pueden analizar desde un mensaje lingüístico y un lenguaje icónico, además, desde los conceptos mencionados de connotación y denotación de una imagen, es decir, el dibujo es un mensaje codificado que representa un significado y un significante para crear el signo que sería el arte final (dibujo)<sup>188</sup>.

177

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Según la teoría del teórico Morris, en relación con los otros autores, las representaciones están inmersas dentro de un contexto y de ello depende en muchas ocasiones su significado. En el dibujo de los niños se cumple esta teoría, ya que sus dibujos están hechos a partir de la relación de sus trabajos con su historia de vida y donde esta se desarrolló, además de los gustos que tienen, como las inclinaciones hacia sus aficiones. Sin dejar de mencionar que hay muchos otros elementos que pueden ocasionar una variación del proceso de realización e interpretación del trabajo, como el entorno o los recursos empleados, por ejemplo.

---

<sup>186</sup> *Ibíd.*, p.67.

<sup>187</sup> SANDOVAL MURILLO, Sandra y VALLE CANALES, Berna. El signo y sus aproximaciones teóricas en el desarrollo de la ciencia semiótica. Revista Razón y Palabra. Número 91, septiembre-noviembre 2015. p. 1-127.

<sup>188</sup> BARTHES, Roland. La aventura semiológica. 2da ed. Barcelona, Ediciones Paidós Comunicación. 1997. ISBN: 84-7509-581-X. p. 41-47.

Es decir, el uso de herramientas tecnológicas puede ocasionar variaciones en una composición de un dibujo, por ejemplo.

**Variable: Semiótica.**

**Categoría: Significante.**

**Subcategoría: Perspectiva y composición.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

En los dibujos de los niños se evidencian 28 trabajos que no presentan perspectiva, sus representaciones son planas, no poseen profundidad, buscan dibujar la realidad sin volumen alguno, sólo se encontraron 2 dibujos que sí aplican perspectiva a sus trabajos.

- Desde los fundamentos teóricos:

Si bien la perspectiva y la composición se relacionan con el dibujo, la variable antes desarrollada, tienen su origen en la identificación del significante según Saussure<sup>189</sup>; por ello, es la perspectiva un elemento visual que se puede detectar fácilmente en la composición, su presencia permite una representación muy cercana a la realidad, en donde se identifica profundidad en los dibujos de los niños.

- Relación entre hallazgos y fundamentos teóricos:

Desde los autores y la variable Semiótica y la categoría Significante: perspectiva y composición, en los dibujos de los niños se evidencia que normalmente no presentan perspectiva, sus representaciones son planas, no poseen profundidad, buscan dibujar la realidad sin volumen alguno, solo en un pequeño porcentaje sí aplican la perspectiva a sus trabajos.

La muestra indica que los dibujos presentan además una composición simétrica, en

---

<sup>189</sup> BARTHES, Roland. La aventura semiológica. 2da ed. Barcelona, Ediciones Paidós Comunicación. 1997. ISBN: 84-7509-581-X. p. 35.

un 40% se evidencian composiciones que generan la sensación de movimiento debido a la disposición de los elementos, contra 6,66% que si bien presentan una composición simétrica no poseen dicha característica de movimiento.

Por otro lado, se identifican 10 dibujos, equivalentes al 33,33% con composición asimétrica sin movimiento, es decir estáticos. Los dibujos equivalentes al 20% con características de composición asimétrica sin movimiento.

### **Hallazgos de la relación entre la entrevista semiestructurada y la ficha de análisis de contenido.**

Ahora bien, para un segundo momento se aborda el segundo objetivo desde la relación que se da entre sus variables, categorías y subcategorías, en donde se contrastan los hallazgos de la entrevista semiestructurada a los docentes con el análisis del dibujo de los niños, determinado desde los hallazgos de la ficha de análisis de contenido. Por otro lado, como se expuso en los hallazgos, dicha relación da respuesta también al tercer objetivo de la investigación.

179

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Temáticas. Contenido.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Catorce de los dibujos, equivalentes a un 46,66% de la muestra, evidencian un interés por comunicar las vivencias de los niños a través de su trabajo. Le sigue en grado de importancia 8 dibujos, equivalentes al 26,66% de trabajos relacionados a la fantasía. Se identifican además con un 13,33% contenidos asociados a la cultura.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los dos docentes trabajan con sus estudiantes el uso de las técnicas, y solo el Docente 1 presenta como tema del año los pintores colombianos. Por otro lado, los contenidos para el Docente 1 son el uso de lápices, colores, tiza, pastel acuarelas y vinilos. Cuadrícula. Collage. Y para la Docente 2, el uso del Lápiz, el manejo de la cuadrícula y la ficha técnica de sombreado.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Si bien los docentes presentan una temática y unos contenidos en las clases de educación artística, son la metodología del docente y el componente de flexibilidad lo que permite involucrar al niño y su ejercicio de dibujo con la comunicación de sus vivencias y el uso de su creatividad desde la fantasía.

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Mensaje.**

**Subcategoría: Intención del mensaje.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Con un 56,66%, equivalente a 17 dibujos se identifica un vínculo importante de los niños con la escuela y su casa, y se evidencia además que estos están mediados por mensajes asociados con la naturaleza, incluyendo animales y el campo. Por otro lado, hay una fuerte inclinación determinada por 12 dibujos que equivalen a un 40% de mensajes asociados a lo que les gusta y les genera interés a los niños.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes comentaron en ambos casos que, en las clases de educación artística se presentan las obras de los estudiantes como una reinterpretación de la realidad desde la propia expresión. La flexibilidad es una palabra clave para este ítem.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

La reinterpretación de la propia expresión del estudiante es lo que los docentes indican está en las obras de los niños. Y lo que se encuentra a través de los dibujos es que más allá de hacer esa reinterpretación se evidencian los elementos que definen el vínculo con la escuela y la casa, además de los temas que les generan interés.

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Mensaje.**

**Subcategoría: Tipo de mensaje implícito.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Sí se presenta. El 53.33% de la muestra, equivalente a 30 dibujos de los estudiantes, presenta un mensaje implícito. No se manifiesta de manera directa, requiere de una interpretación.

181

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes 1 y 2 reconocen la importancia de los mensajes implícitos en los dibujos; sin embargo, la Docente 2 agrega que reconoce solo algunos de los mensajes implícitos presentados en los dibujos de los estudiantes.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Los mensajes de los trabajos de los niños no son del todo interpretados, pues existe una debilidad percibida en los docentes que, si bien reconocen la importancia de lo implícito en el mensaje, evidencian su debilidad a la hora de interpretar algunos dibujos.

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Mensaje.**

**Subcategoría: Tipo de mensaje explícito.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Sí se presenta. Y teniendo en cuenta que cada obra contiene varios dibujos, en su mayoría su mensaje es explícito. Veintidós (22) de los 30 trabajos de la muestra contienen este tipo de mensaje.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes 1 y 2 reconocen la importancia de los mensajes explícitos en los dibujos.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Los docentes reconocen el tipo de mensaje explícito expresado en los dibujos, y estos son los que en su mayoría se presentan en los trabajos de los estudiantes en las clases de educación artística.

182

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Costumbres más representativas.**

**Subcategoría: Historias y emociones.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se identifican los gustos o aficiones con un 40% y las vivencias de los estudiantes con un 43,33% como dos de las principales variables a contar por los niños a través de un dibujo.

Los componentes de fantasías con un 10% y las historias contadas desde su entorno con un 6,66% son las menos encontradas.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

El Docente 1 indica que las clases de educación artística generan en los estudiantes emociones que los motivan a crear, interpretar y transformar sus realidades desde el dibujo. Sin embargo, el Docente 2 dice que, si bien el dibujo promueve la creación

e interpretación de la realidad, las clases de educación artística no motivan a los estudiantes.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Son las aficiones y las vivencias los temas desarrollados por los estudiantes. Por ello, se puede concluir que siendo estos los temas preferidos por los niños, son los que le generan mayor emoción e interés, pues los docentes indican que, en algunos casos, o en ciertos temas pierden interés y la emoción al desarrollar sus dibujos.

**Variable: Educomunicación.**

**Categoría: Características de la competencia.**

**Subcategoría: Relación del dibujo con los valores.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Luego del 23,33%, valor más alto de esta subcategoría asociado a la búsqueda de lo estético e intelectual, se identifica con un alto porcentaje del 20% el interés por relacionarse con la sociedad desde los valores estéticos y morales asociados a la importancia que le dan a su familia, compañeros, escuela, naturaleza y aficiones.

183

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

El Docente 1 dice que a través de las clases de educación artística se promueven los valores como la sensibilidad, el respeto por la diferencia, el amor, la libertad y la responsabilidad. Por otro lado, el Docente 2 indica que las clases de educación artística promueven los valores como la obediencia, la responsabilidad y el compromiso.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Se reconoce que el dibujo, más allá de ser un proceso de educomunicación que involucra la capacidad intelectual y el sentido estético, son los valores y la relación del niño con la familia, los compañeros y amigos, la escuela y la naturaleza lo que

le motiva a realizar un dibujo.

**Variable: Enseñanza aprendizaje.**

**Categoría: Factores de aprendizaje.**

**Subcategoría: Factor autónomo.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

El factor de aprendizaje está determinado por un 66,66% de características en los dibujos que definen a los niños como personas autónomas. Los dibujos posibilitan la apropiación del conocimiento y de la herramienta del dibujo para la comunicación y el aprendizaje en las clases de educación artística.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes 1 y 2 coinciden en decir que las clases de educación artística fomentan el pensamiento autónomo en los estudiantes, y que en los trabajos de los estudiantes se identifican y reconocen los factores sociales.

184

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Los docentes dicen que las clases de educación artística fomentan el pensamiento autónomo y los dibujos evidencian eso de los niños.

Es coherente lo que se busca por parte del docente con lo encontrado en el trabajo de los niños.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.**

**Subcategoría: Imaginación y contexto.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Las competencias claves en el desarrollo cognitivo asociadas por ejemplo a la comunicación, le permiten identificar 20 dibujos, la cifra mayor determinada por la interacción con su entorno y el contexto en el cual viven los niños. Son estos los dibujos que ilustran su día a día ubicándolos en un espacio que les lleva a identificarse y permitirles ser parte de un comunidad.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes 1 y 2 coinciden que a través de las clases de educación artística se permite identificar el contexto social en las representaciones de los trabajos de los estudiantes; pues en ellos, se encuentran escenarios urbanos y rurales asociados al hogar y la escuela, en donde se establecen relaciones entre el estudiante y su entorno. Ahora bien, el Docente 1 expone que los estudiantes representan además contextos culturales en sus trabajos.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Los dibujos ilustran el día a día de los niños, ubicándolos en un contexto que los lleva a reconocerse como parte de una comunidad.

Los docentes reconocen lo anterior y lo validan contando desde su experiencia los hallazgos en el trabajo de los estudiantes.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.**

**Subcategoría: Promoción de las ideas.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se evidencia que los niños presentan su realidad y su contexto a través de los dibujos, y que en un mayor grado de importancia el 40% los niños buscan salirse de los esquemas y las reglas para crear nuevas ideas o representaciones.

Los niños buscan además, fortalecer su pensamiento a través del uso de la imaginación.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes 1 y 2 reconocen que los estudiantes realizan trabajos acordes con los elementos de la realidad. En algunos casos, estos trabajos se salen de los esquemas de la realidad para crear nuevas representaciones.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Los dibujos de los niños y los testimonios de los docentes coinciden y validan la posición de que los niños buscan salirse de los esquemas y las reglas para promocionar sus ideas, creando nuevas representaciones.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.**

**Subcategoría: Desarrollo de habilidades.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se evidencia que para los niños es importante reconocer los hechos y realidades, que fundamentan y fortalecen su pensamiento y su proceso de enseñanza aprendizaje, por ello, el porcentaje correspondiente a la relación del dibujo con los elementos de la realidad es de 66,66%, el cual contrasta con el 33,33% relacionado a la posible transformación que puede sufrir el dibujo cuando este se da por la distorsión de los elementos de la realidad para crear una nueva representación.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Las actividades pedagógicas desarrolladas en clase de educación artística permiten el desarrollo de habilidades, que por ejemplo le permiten al estudiante cambiar de

dirección al dibujo o tomar decisiones, de acuerdo a la intención del mismo.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

El dibujo permite fortalecer y desarrollar habilidades asociadas al pensamiento dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, a la capacidad creativa, a la representación de la realidad y a la toma de decisiones.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.**

**Subcategoría: Toma de decisiones en ausencia de la regla.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se evidencia que 25 de 30 dibujos presentan composiciones completas, sin dejar ideas abiertas o inconclusas.

El niño tiene la capacidad para construir una idea clara en sus dibujos tomando decisiones frente a la ausencia de reglas o parámetros para realizar un dibujo.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los trabajos de los niños son acordes con los elementos de la realidad, y en algunos casos, evidencian una transformación de la misma, pues ellos buscan que se fortalezcan las habilidades para cambiar de direccionalidad al momento de dibujar, de tomar decisiones ante la posibilidad de realizar sobre el papel un trabajo libre y de promover la imaginación.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Los docentes en las clases de educación artística identifican y validan la idea de que los niños tienen la capacidad de tomar decisiones al momento de dibujar o crear algo en las clases de educación artística, solucionando problemas dentro de la inventiva y generando nuevas representaciones.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.**

**Subcategoría: Imaginación.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Existe una predominante capacidad imaginativa alta en los niños, expresada a través de los dibujos, cuyo porcentaje hallado es del 46,66%. Se identifican además en igual porcentaje del 26,66%, las capacidades imaginativas baja y media.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes coinciden que los estudiantes, en su mayoría, presentan capacidades imaginativas alta, en relación con el dibujo y con las clases de educación artística en general.

188

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

La capacidad imaginativa de los niños aplicada al desarrollo de las actividades de la clase de educación artística es alta en su mayoría. Casi la mitad de los 30 dibujos de la muestra lo validan.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Competencias claves para el desarrollo cognitivo en educación artística.**

**Subcategoría: Percibe y enfoca el mundo desde el punto de vista ético y estético.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Los dibujos de los niños evidencian un respeto por la interpretación de la realidad desde la estética, y en particular desde la ética con una cantidad de 27 sobre 30

dibujos de los niños que cuidan estos componentes en sus trabajos.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes coinciden al decir que se vinculan la percepción del mundo con la ética, pues las actividades pedagógicas desarrolladas en las clases de educación artística permiten a los estudiantes reconocer las acciones positivas o negativas al momento de representar la realidad, posibilitando una conciencia crítica.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Las clases de educación artística y el dibujo en particular, como herramienta, evidencian más allá del sentido estético un reconocimiento de las acciones positivas sobre las negativas, fortaleciendo una conciencia crítica y la ética misma.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Tipos de conocimiento. Pensamiento imaginativo y emancipador.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Son muy cercanos los registros entre poseer pensamientos emancipadores, con 13 dibujos, y no poseer pensamientos emancipadores, con 11 dibujos. La primera prevalece y se fortalece desde el perfil de un estudiante que va más allá de la realidad para agregar componentes creativos, teniendo en cuenta lo percibido visualmente a través de otros medios como la televisión y el cine.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes 1 y 2 exponen que los estudiantes presentan en su mayoría un pensamiento imaginativo y con capacidad para ir más allá de lo que se propone en clase. Sin embargo, mencionan que en ciertos momentos la actitud de los niños en las clases de educación artística es de inmediatez y de hacer las cosas de manera

fácil, por ello, el pensamiento emancipador se desvía.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Se evidencia que los estudiantes poseen un pensamiento imaginativo que, a través de las actividades de las clases de educación artística, demuestran su capacidad emancipadora, permitiéndoles ir más allá de la realidad, basándose en lo encontrado en los medios de comunicación como la televisión y el cine, llevados a una nueva representación elaborada por ellos.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Conducta y capacidades. Percepción visual.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se identifica con una notable diferencia de 66,66% contra el 33,33% la tendencia de los niños por dibujar lo que han experimentado en su vida, y en particular, la importancia que le dan a los momentos en los que aprenden, para llevarlos luego al dibujo.

190

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

El niño plasma sus experiencias y los momentos en los cuales aprende; además reconocen que los niños emplean lo que ven de manera creativa para la realización de sus trabajos, y que por medio de los dibujos se pueden identificar las ideas que el niño quiere expresar.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Los niños expresan a través del dibujo lo que han experimentado en su vida, incluyendo algunos aprendizajes recibidos en las clases. El dibujo como herramienta visual les permite a los niños expresarse y aprender al mismo tiempo.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Conducta y capacidades. Creatividad.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se encuentra que el dibujo es el medio y la herramienta para que los niños se expresen de manera fluida y flexible, sin ataduras o prevención alguna.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes reconocen que las capacidades del estudiante en las clases de educación artística están mediadas por la creatividad.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

La creatividad es un componente predominante y clave en los trabajos de los estudiantes, se identifica cómo la fluidez y la flexibilidad les permite expresar lo que sienten y piensan.

191

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Inteligencia espacial y pensamiento visual.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

El pensamiento visual y la inteligencia espacial, son los componentes que más tienen relevancia en los trabajos de los niños; sin embargo, siendo más alto el primero con el 66,66%, las gráficas ayudan a fortalecer la idea de dibujos con imaginación.

Los niños identifican fácilmente cómo y dónde hacer sus dibujos en la hoja.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes 1 y 2 comentan que, a través de las clases de educación artística se

logra fortalecer el pensamiento visual y creativo de los niños.

Las actividades pedagógicas buscan promover el pensamiento imaginativo y emancipador, pues los estudiantes logran expresar lo que ellos desean, posibilitando el análisis y la interpretación de la realidad de una manera libre.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

El pensamiento visual está presente al momento de dibujar o realizar alguna actividad en las clases de educación artística.

El dibujo promueve y fortalece tanto el pensamiento visual como la inteligencia espacial.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Diseño curricular y metodología.**

192

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se evidencia que, a través del dibujo los niños aprenden a ver, saber y comprender; sin embargo, se les podría dificultar la transformación de los elementos existentes en nuevas ideas.

El diseño curricular con los elementos apreciativos, evolutivos y emocionales les brindan un importante aporte a los dibujos realizados por los estudiantes.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes exponen que las clases de educación artística están planeadas y diseñadas para que una vez los estudiantes avancen de grado puedan continuar con el proceso. Las clases de educación artística están diseñadas para que el niño aprenda a ver, saber y comprender, y así pueda apreciar las expresiones artísticas de otros y las propias, que si bien la metodología empleada permite que los estudiantes aprendan a hacer y a representar; es decir, a ver y dibujar tal cual la

realidad, son pocas veces la que transforman esa imagen, y eso se evidencia en el trabajo.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

Las clases de educación artística le permiten al estudiante aprender a ver, saber y comprender, y esto se da gracias a la metodología empleada por los docentes y a la ejecución de un diseño curricular. Sin embargo, los docentes reconocen que son pocas las veces que el estudiante transforma su realidad desde la representación en el dibujo, su trabajo se concentra, la mayoría de veces, en ver y representar tal cual la realidad.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Educación infantil. Acomodación.**

193

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Los niños representan lo que inicialmente quisieron comunicar con el dibujo. Ellos incluyen elementos importantes y complementarios para recrear correctamente lo que vieron o pensaron.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes exponen que las clases de educación artística permiten que el estudiante reciba la información de la clase, la modifique o procese y la configure a través de un trabajo como el dibujo.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

El dibujo permite que los estudiantes comuniquen o representen lo que desean. A su vez, le permite al estudiante recibir y procesar la información de las clases en el proceso de aprendizaje.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Educación infantil. Desarrollo afectivo.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

El dibujo permite establecer relaciones o conexiones entre compañeros y con su entorno. Por ejemplo, los dibujos presentan el lugar donde viven y estudian los niños.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes exponen que en la mayoría de los casos, los dibujos de los niños se pueden interpretar y asimilar, pues los elementos contenidos en dichos trabajos se asemejan a la representación del objeto real y esto genera vínculos de afecto entre la obra, como representación de algo vivido en la mayoría de los casos, y el niño.

194

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

El dibujo permite generar y evidenciar conexiones entre compañeros y con el entorno. El trabajo de los niños evidencia además, vínculos de afecto entre la situación vivida y la representación plasmada en la obra.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Educación infantil. Desarrollo intelectual.**

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Los dibujos permiten identificar cómo el niño se acopla a su realidad y le posibilita imitar modelos positivos, en relación con su manera de pensar y sus acciones. A su vez, el dibujo le permite identificar al docente los modelos negativos en los niños.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los dibujos permiten que el niño capte la información recibida en clase, la modifique, la transforme y la configure.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

La educación artística a través del dibujo permite un desarrollo intelectual, determinado por la identificación de la realidad del estudiante, la imitación de modelos positivos, evidenciados a través de los dibujos que reflejan la manera de pensar y actuar, y el aprendizaje de los temas recibidos en clase.

**Variable: Educación artística.**

**Categoría: Educación básica primaria.**

**Subcategoría: Educación infantil. Innovación.**

195

- Hallazgos encontrados en la ficha de análisis de contenido:

Se evidencia cómo los niños introducen elementos ya existentes en su proceso de enseñanza aprendizaje, los representan y renuevan o mejoran, posibilitando el desarrollo y fortalecimiento de las competencias como las asociadas a comunicación.

- Entrevista semiestructurada a los docentes:

Los docentes coinciden en que, pese a la falta de recursos económicos de la Institución Educativa y los niños de los grupos, la pedagogía empleada sí posibilita la innovación, y eso se evidencia a través de los dibujos realizados. La creatividad y la inventiva son características fundamentales en los procesos de dibujo.

- Relación ficha de análisis de contenido y entrevista semiestructurada:

El niño establece a través del dibujo representaciones de la realidad, evidencia lo

que piensa y quiere expresar y renueva y mejora la información tomada.

La creatividad y la inventiva son promovidas a través del dibujo y resultan claves para la innovación.

## 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### Objetivo específico 1.

Basados en los resultados encontrados para el primer objetivo específico, se abordan las conclusiones desde la semiótica del dibujo y las características mismas del trabajo de los estudiantes; y teniendo en cuenta, que si bien la variable Semiótica y sus categorías Semiótica del dibujo, Dimensiones de la semiótica, Contexto, Significante y Lenguaje, y las subcategorías Significado, Significante, Sintaxis, Semántica, Pragmática, Colores, Composición, Perspectiva y Lingüístico, son las que determinan la esencia de este punto, se establece una relación dada por la complementariedad con las otras variables, Educomunicación, Enseñanza aprendizaje, Dibujo y Educación artística, que fueron determinantes para el análisis de contenido de los dibujos de los estudiantes.

197

Se concluye desde la variable Semiótica, cómo los estudiantes de tercero a quinto de primaria disfrutaban de la herramienta del dibujo para comunicarse; y por ello, son estos trabajos una expresión de la realidad que viven los niños, ubicando en estos las escenas de su día a día y los personajes que participan en ella, como su familia y amigos, lo cual permite reconocer el tipo de relaciones interpersonales y con los miembros de su familia.

Los trabajos de los estudiantes resultan ser una oportunidad para identificar los gustos, aficiones o actividades que realiza el estudiante en su día a día, pues en dichos trabajos se reconoce que la televisión y sus series o novelas de narcotraficantes son las más vistas por ellos, y que algunas películas de terror como “La cosa” o “It” les producen atención.

Ahora bien, según los significantes, los estudiantes realizan trabajos de dibujo que

no les representen mucho tiempo, prefieren en su mayoría realizar composiciones rápidas y sin mucho detalle, en donde el estudiante busca dibujar la realidad a partir de la simplificación de las formas. Son pocos los niños quienes por su afinidad con el dibujo o reconocimiento de los temas, técnicas o recursos aportados en las clases de educación artística le dedican mayor tiempo a la realización detallada de estos trabajos.

Los dibujos cuentan con una clara representación figurativa de la realidad, en donde se identifican cuáles son los elementos que incluye el niño en su dibujo, y que, pese al poco uso de la perspectiva en la realización de los mismos, las composiciones presentan movimiento y dinamismo, lo cual resulta clave para identificar el gusto que les genera dicha actividad.

Ahora bien, para concluir sobre los hallazgos encontrados en los trabajos de los niños desde la variable Educomunicación, sus categorías y subcategorías se retoma la idea expuesta por Kaplún. La apropiación del conocimiento hace parte del proceso de aprendizaje, así en la educomunicación “el sujeto piensa y ese pensar lo lleva a transformar su realidad”<sup>190</sup>. Por ello los dibujos, tal como lo mencionamos en el punto anterior, permiten la representación de la realidad, a veces transformada por los niños, quienes exponen datos relevantes de su vida y su entorno; posibilitando además del aprendizaje, el reconocimiento y la expresión como parte del proceso de comunicación.

A través de los dibujos de los niños en las clases de educación artística se pudo encontrar que existe un bajo interés por representar de manera exacta los temas vistos en clase. Lo que el estudiante busca es transformar dicho conocimiento o realidad para expresarla de la manera como él la concibe y la vincula a su vida.

---

<sup>190</sup> KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de La Torre. Madrid. Pág. 127.

El niño encuentra que, además de aprender, el dibujo se convierte en una herramienta útil que le permite convertirse en un emisor que comparte un mensaje, el cual puede ser expuesto y tenido en cuenta por sus compañeros, docentes y demás personas de la comunidad educativa y núcleo familiar. El dibujo le permite al estudiante convertirse en un emisor y receptor activo.

Los mensajes, las costumbres más representativas y las características de la competencia alrededor de la variable Educomunicación indican, que tanto el mensaje implícito como el explícito están presentes en los trabajos de los niños en porcentajes muy parecidos. Sin embargo, siendo los mensajes explícitos los que tienen el porcentaje más alto, son los mensajes implícitos con una considerable cantidad los que requieren de mayor atención y cuidado para su interpretación.

Paralelas a la identificación de las costumbres más representativas e historias encontradas en los trabajos de los niños, las vivencias, el gusto y las aficiones, como fue mencionado anteriormente, se encuentran el reconocimiento y la promoción de los valores éticos como características de las competencias promovidas por el dibujo en las clases de educación artística, en donde los dibujos evidencian la importancia de la familia, la escuela y la naturaleza para ellos. Son además, el sentido estético de los dibujos, la concepción de la belleza y la alegría, elementos comunes a tener en cuenta en el trabajo de los niños.

A partir de los resultados encontrados en el trabajo de los niños desde la variable enseñanza aprendizaje, se puede reconocer al dibujo como un medio o herramienta que fortalece el proceso de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística. Por otro lado, cabe destacar que el factor autónomo que presentan la mayoría de los niños a través de los dibujos en dicho proceso de enseñanza aprendizaje es de vital importancia, pues dicho trabajo permite la apropiación del conocimiento y el reconocimiento de la intención del mensaje en sus dibujos por parte de los estudiantes, quienes fortalecen además su comunicación.

Ahora bien, se concluye alrededor de la variable Dibujo, que la identificación de las edades de los participantes corresponden a niños entre los 7 y 12 años, edades comunes para los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de educación básica primaria, que según los autores Viktor Lowenfeld y Brittain Lambert<sup>191</sup> se clasifican como niños de la etapa esquemática, los cuales comprenden las edades entre los 7 y 9 años, caracterizada por ser la edad de la experiencia, en donde luego de múltiples intentos el estudiante logra dar una forma definida al dibujo “del hombre y su ambiente”. Por otro lado, se referencia según los autores, la etapa de la pandilla, comprendida entre los 9 y 12 años, en donde los niños y las niñas culminan la etapa esquemática para dar inicio a la etapa del realismo, en la cual encuentran un periodo de transición a nivel cognitivo, social, emocional y de aprendizaje, iniciando una selección en cuanto a amistades, gustos, intereses y demás, para generar identidad, partiendo de una búsqueda de nuevos esquemas.

200

Lo anterior permite reconocer que los estudiantes buscan intencionalmente una relación entre los elementos que componen los dibujos. La composición es realizada con una intención clara, imitar la realidad, buscando además una reinterpretación de su realidad usando su imaginación. Por otro lado, se encuentra que la mayoría de los niños usan una línea fuerte y continua, en donde prevalece el uso de la parte central de la hoja o la zona izquierda y superior de la misma.

Debido al uso de imágenes básicas y rápidas que resuelven la representación cercana a la imagen real y al escaso uso de nuevas imágenes, si bien son imaginativas, se identifica un uso común ajustado a las reglas básicas del dibujo o los modelos tradicionales de la enseñanza.

---

<sup>191</sup> FUNDAMUNDO, PERIÓDICO EI MUNDO, UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ, FUNDACIÓN ÉXITO. Historias en Colores. Primera Edición. p. 27. Octubre de 2012.

Para referirse a la variable Educación artística es importante indicar a partir de los hallazgos que, los estudiantes reconocen su entorno y buscan más allá de lo cotidiano la manera de representarlo; que pese a lo imaginativos que resultan los dibujos de los estudiantes estos no evidencian características innovadoras.

Sumado a lo expuesto en variables atrás, uno de los objetivos que persiguen las clases educación artística es que los niños puedan a través del dibujo, en este caso, reconocer los hechos y las realidades para fortalecer su pensamiento, aportando notoriamente a su aprendizaje. Por otro lado, se reconoce que desde el trabajo de campo realizado, taller de dibujo libre, los niños cuentan historias que incluyen un inicio y un fin, promoviendo la autonomía y la libertad de decisión ante una composición que se libera de prevenciones y expresa lo que el niño quiere comunicar. Por ello, es de vital importancia reconocer también que se cumple un proceso de enseñanza aprendizaje óptimo en las clases de educación artística, y que basados en anteriores hallazgos dicho proceso debe fortalecerse.

201

## **Recomendaciones**

Luego de los hallazgos encontrados y las conclusiones en este primer objetivo recomendamos:

Fortalecer la formación de los docentes encargados de las clases de educación artística, brindando mayor apoyo y atención al trabajo de dichos docentes que laboran en instituciones rurales, como la Institución educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro de Bello.

A partir de la debilidad encontrada durante el taller de dibujo libre a los estudiantes, identificamos que son escasos los recursos económicos de la escuela para la inversión en materiales para actividades pedagógicas de las clases de educación

artística, y que son escasos también los recursos pedagógicos direccionados por el MEN y la Secretaría de educación para la Institución Educativa para dichas clases. Se requiere entonces, mayor apoyo y entrega de recursos para fortalecer el trabajo de los niños en las clases de educación artística. Y para complementar esta recomendación, traemos a este punto las palabras del Docente 1, obtenidas a través del segundo instrumento, para validar lo anterior: “Desde mi punto de vista la artística ha sido como el recreo de las áreas, el pasarla bueno, simplemente un espacio para perder tiempo, pero desde mi punto de vista se debería valorar el trabajo del mejor artista, del mejor estudiante; así como se valora el mejor en matemáticas... ...Aquí no puedo darme el lujo de que cada uno pinte con su propio caballete y con sus materiales que son algunos muy costosos”.

Es importante reconocer que las actividades pedagógicas realizadas en las clases de educación artística como el dibujo, pueden ser incorporadas en otras actividades de materias diferentes, pues se han evidenciado resultados positivos en el uso de estas herramientas para la enseñanza aprendizaje. Por ello, se sugiere una nueva investigación que permita reconocer el uso de estas herramientas comunes en las clases de educación artística como el dibujo para los procesos de enseñanza en otras materias de la educación básica primaria.

202

### **Objetivo específico 2.**

Basados en los resultados encontrados en los hallazgos del segundo objetivo a través de una entrevista semiestructurada aplicada a dos de los docentes entre los grados tercero y quinto de básica primaria, de las clases de educación artística en la Institución Educativa Antonio María Bedoya, de la vereda Tierradentro del municipio de Bello, Antioquia, se lograron establecer las características educomunicativas en relación con los dibujos de los niños en el proceso de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística.

Las conclusiones que aquí se exponen están basadas en el proceso de investigación y resultados de dicho proyecto de grado, las cuales se exponen de acuerdo con las variables, que se presentan a continuación desde el objetivo dos:

Definir las características y componentes de la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje en las clases de educación artística.

Inicialmente se evidencia, a partir de la educomunicación, que si bien los docentes presentan una temática y unos contenidos en sus clases de educación artística, son la metodología del docente y el componente de flexibilidad lo que le facilita la expresión del niño y su ejercicio de dibujo con la comunicación de sus vivencias.

Los docentes reconocen la importancia que tiene los mensajes explícito e implícito expresados en los dibujos que realizan los niños, sin embargo, los docentes expresan su debilidad a la hora de interpretar algunos de los dibujos con mensaje implícito, debido a la complejidad en la identificación de los componentes presentados dentro de los trabajos de los estudiantes.

203

Los docentes expresan que hay un contenido de clase de educación artística entregado a los estudiantes; sin embargo, en la mayoría de los casos, los dibujos entregados por los niños no cuentan un mensaje ligado directamente al tema presentado en la clase. Por otro lado, el Docente 2 expresa que, si bien el dibujo promueve la creación e interpretación de la realidad, las clases de educación artística no motivan a los estudiantes, en algunos casos se desvía el objetivo perseguido dentro de las mismas.

Se reconoce que en el dibujo, más allá de ser un proceso de educomunicación que involucra la capacidad intelectual y el sentido estético, son los valores y la relación del niño con la familia, los compañeros y amigos, la escuela y la naturaleza lo que

le motiva a realizarlo. Se infiere, además, que el componente de flexibilidad incorporado en la metodología de los docentes es de vital importancia tanto para la motivación como del cumplimiento de objetivos perseguidos en las clases de educación artística.

Las clases de educación artística fomentan el pensamiento autónomo, siendo esta una herramienta para promocionar sus ideas que les permite crear nuevas representaciones, además de fortalecer y desarrollar habilidades asociadas al pensamiento dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, a la capacidad creativa, a la representación de la realidad y a la toma de decisiones.

Los docentes coinciden en que los estudiantes, en su mayoría, presentan capacidades imaginativas altas, en relación con el desarrollo del dibujo y las clases de educación artística en general, para ellos el dibujo en particular es una herramienta que va más allá del sentido estético permitiéndole a los niños plasmar gráficamente acciones positivas, fortaleciendo en ellos la ética desde la promoción de los valores y la crítica constructiva.

A través de las actividades de las clases de educación artística los estudiantes demuestran su capacidad emancipadora, en donde los docentes les otorgan la libertad de ir más allá de la realidad, no obstante pese a que los niños realizan nuevas representaciones, estas son basadas en lo que encuentran en los medios de comunicación como la televisión y el cine, se evidencia que los niños representan y expresan a través del dibujo lo que han experimentado en su vida, incluyendo algunos escenarios urbanos y rurales vinculados a su contexto social, incluyendo además algunos aprendizajes recibidos en las clase.

Por último, es importante resaltar que la creatividad y la inventiva son promovidas a través del dibujo y resultan claves para la innovación, sin embargo, se reconoce que el niño establece a través del dibujo la representación de la realidad, y que allí se

evidencia lo que piensa y quiere expresar. Los niños en este caso no innovan, es decir, sus representaciones carecen de un pensamiento crítico y creativo más elaborado.

### **Recomendaciones**

Es importante buscar nuevos caminos y posibilidades para formar a los docentes en la lectura de los mensajes implícitos de los dibujos, esto podrá fortalecer el reconocimiento de los trabajos de los estudiantes.

Es importante que desde el PEI se busque la manera de renovar y fortalecer los contenidos temáticos de las clases de educación artística y la metodología empleada por sus docentes para motivar a los estudiantes.

Sugerimos que las instituciones de carácter público, departamentales y municipales vinculadas al fortalecimiento de la educación pública en básica primaria hagan más presencia en las zonas rurales, suministrando dotación de materiales y revisando las necesidades de los estudiantes y las instituciones educativas rurales.

205

### **Objetivo específico 3.**

A partir de los hallazgos encontrados para responder al tercer objetivo, el cual busca establecer las relaciones entre las características del dibujo y la educomunicación en los procesos de enseñanza aprendizaje; y teniendo en cuenta que las variables Dibujo, Educomunicación y Procesos de Enseñanza aprendizaje se exponen claramente desde la triangulación, se determina que:

Se reconoce al dibujo como una composición compuesta por signos que el niño

codifica para representar su realidad, elaborando mensajes claramente definidos por él mismo, a través de composiciones que evidencian la comprensión del entorno y, en menor grado de relevancia, la representación de la fantasía.

Existe una coherencia entre la identificación de las edades de los niños y las etapas del desarrollo gráfico a la cual pertenecen<sup>192</sup>, siendo estas la edad esquemática y la edad pandilla. Los estudiantes coincidieron en la realización de los dibujos desde sus gustos, seguido por situaciones asociadas por el mundo que los rodea para la primera edad indicada, y por la representación de su propio yo desde la segunda edad mencionada. Además, se identifican los imaginarios de los estudiantes en sus trabajos, que invitan también a comprender los sentimientos del niño.

Por otro lado, se reconoce que los trabajos de los niños presentan en su mayoría una composición asimétrica, lo cual permite inferir que los estudiantes reconocen el espacio de trabajo para hacer su dibujo y lo aprovechan hábilmente. Además, si se suma lo anterior a la característica común presentada en la mayoría de trabajos, dibujos con movimientos armónicos, se permite reconocer que, en este caso, la conexión y la relación de correspondencia entre los elementos de las composiciones, definen trabajos con un sentido estético positivo asociado al disfrute de la actividad, lo cual invita al niño a expresarse a través de este medio.

Una vez determinado en los hallazgos que la mayoría de líneas empleadas por los niños para sus dibujos son las líneas fuertes continuas, se determina y valida que son personas vitales y enérgicas, quienes expresan su realidad y cotidianidad, lo cual se evidencia al encontrar que la mayoría de los estudiantes ubicaron sus dibujos en el centro de la hoja, seguido por quienes usaron el lado izquierdo que los vincula a la representación de una situación pasada y que tal vez, como lo expone

---

<sup>192</sup> LOWENFELD, Viktor. LAMBERT, Brittain. Desarrollo de la capacidad creadora. Editorial Kapelusz. Segunda edición 1992. ISBN 10: [8449933455](#). Capítulo 6, 7, 8, 9 y 10.

el autor García González<sup>193</sup>, permite identificar su grado de introversión al momento de realizar el dibujo.

A partir del reconocimiento de los dibujos como un trabajo consciente que realizan los niños, se determina que la intención del estudiante no es clara desde una primera observación, pues en su mayoría las representaciones son dibujos planos; es decir, los trabajos carecen de perspectiva o profundidad, y además, son realizados de manera rápida por el estudiante, quien usa cuadrados y círculos para definir una imagen real identificable, que requiere de mayor profundización en su análisis desde el contexto, la sintaxis y la pragmática para identificar los significados desde el mensaje entregado en dichas composiciones.

Paralelo a la anterior conclusión se reconoció que, a través del instrumento entrevista semiestructurada a los docentes 1 y 2, ellos identifican la importancia de los mensajes encontrados en los trabajos de los niños, que en su mayoría son explícitos, como se evidenció en el análisis de contenido. Sin embargo, los docentes expresan su debilidad a la hora de interpretar algunos dibujos que resultan complejos de analizar, debido al tipo de mensaje implícito que trae consigo características particulares indeterminadas o no reconocibles fácilmente, debido a la falta de perspectiva o profundidad en sus composiciones, y a la manera rápida de la realización de los trabajos por parte de los estudiantes.

Desde la variable educomunicación se puede identificar además que, de acuerdo con la metodología aplicada por los docentes y con el componente de flexibilidad que ellos ofrecen para las clases de educación artística, se puede facilitar o desestimular el uso de la creatividad y el proceso de comunicación de las vivencias de los niños a través del dibujo. Por ello, es el docente quien posibilita que el proceso de enseñanza aprendizaje y el proceso educomunicativo se vinculen de manera

---

<sup>193</sup> GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. El dibujo infantil: elementos y desarrollo. Editorial Trillas. Segunda edición. Agosto de 2011. p. 25.

efectiva en las clases de educación artística.

Ahora bien, cabe aclarar que los docentes reconocen en el dibujo un medio para lograr la reinterpretación de la propia expresión del estudiante, y que dicha reinterpretación permite evidenciar los elementos que definen el vínculo entre escuela y casa, además de los temas que le generan interés.

A partir del análisis de contenido del trabajo de los niños, se identifica que existe una gran afinidad por parte del estudiante con los temas asociados a sus aficiones y vivencias, lo cual se pudo comprobar con lo expresado por los docentes, quienes expresan además que, al generar emociones en los niños, ciertos temas de clase pierden interés para ellos.

Se logra reconocer que a través del dibujo se logra un proceso de educomunicación efectivo que, además de involucrar la capacidad intelectual, el sentido estético, la promoción de los valores y la relación del niño con la familia, los compañeros, los amigos, la escuela y la naturaleza, ubicándolo en un contexto que lo lleva a reconocerse como parte de una comunidad, son estos elementos los que especialmente motivan al estudiante a realizar su trabajo en las clases de educación artística. Por otro lado, el Docente 2 agrega que los niños no se sienten motivados a dibujar, estableciendo una contradicción con respecto a los hallazgos encontrados.

Los docentes validan la idea encontrada en los dibujos de los niños: las clases de educación artística fomentan el pensamiento autónomo de los estudiantes; es decir, a través de dichas clases, y en particular del dibujo los niños piensan y toman decisiones frente a lo que quieren dibujar y expresar, posibilitando el desarrollo de su imaginación y la creatividad, lo cual les permite salirse de los esquemas y reglas al comunicar y promover sus ideas. Ahora bien, pese a cumplirse lo anterior, se encontró en los trabajos realizados por los niños que ellos no se arriesgan a innovar,

sus composiciones son creativas, pero no proponen ideas nuevas.

El anterior párrafo hace pensar que son más los factores a tener en cuenta para la enseñanza aprendizaje de la educación artística, los cuales se involucran al momento de realizar un dibujo para perseguir la innovación, como se logra inferir a partir de los hallazgos y lo mencionado anteriormente; por ejemplo: la estrategia en la metodología empleada por el docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje planteado desde el diseño curricular, y su relación con los objetivos de clase, el uso adecuado del dibujo como herramienta y la manera como se canaliza la expresión de las experiencias vividas por el niño, son los factores que ocasionan falta de motivación del estudiante para lograr nuevas representaciones o perseguir la innovación.

Por otro lado, el dibujo como medio o herramienta para fortalecer los procesos de educomunicación, permite fortalecer y desarrollar en el niño, además de la capacidad creativa, la capacidad de toma de decisiones y solución de problemas, reflejada a través de la posibilidad que tiene el estudiante por hacer de manera individual un trabajo que comunica lo que él desea, y que en dicho proceso de elaboración del trabajo le permite establecer relaciones asociadas a la inventiva y a la capacidad por elegir de manera correcta los elementos de la composición, su ubicación en el espacio de trabajo y la manera como se realiza dicho dibujo.

Ahora bien, el dibujo como herramienta visual permite a los niños expresarse y aprender al mismo tiempo, además se convierte en un medio ideal para las clases de educación artística y su función de enseñar a ver, saber y comprender, pues no solo se aprende en el momento de crear sus representaciones, sino que se aprende también desde el reconocimiento de otros mensajes encontrados en los dibujos realizados por sus compañeros del salón de clase y la conexión con el entorno que los rodea. Por otro lado, se reconoce que través del dibujo se fortalece el desarrollo intelectual, determinado además por la identificación de la realidad del estudiante,

la imitación de modelos positivos, evidenciados a través de los dibujos que reflejan la manera de pensar y actuar, y el aprendizaje de los temas recibidos en clase.

### **Recomendaciones:**

Debido a los diferentes factores que involucran las fortalezas y oportunidades que brinda el dibujo en las clases de educación artística, se requiere una revisión del PEI, en relación con los objetivos del MEN para la enseñanza de la educación artística en la educación básica primaria y las necesidades de las comunidades del municipio de Bello y demás sectores rurales y urbanos del departamento y la nación, además del fortalecimiento de las competencias de los docentes de las clases de educación artística que, si bien desarrollan un trabajo con esmero, requieren de un fortalecimiento de sus saberes y de la entrega de nuevas herramientas de aprendizaje para los estudiantes que propicien el aprovechamiento de este medio, desde la motivación como uno de los componentes esenciales para lograr resultados efectivos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

210

## **REFERENCIAS**

BARBAS COSLADO, Ángel. Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. En: Foro de Educación. 2012. vol. 10 no. 14, pp. 157-175.

BARTHES, Roland. La Aventura Semiológica. 2 ed. Barcelona: Ediciones Paidós, 1997. p. 353. ISBN: 84-7509-581-X

BAUTISTA MATEO, J. El dibujo como herramienta de aprendizaje en primer grado de preescolar. Trabajo de grado Licenciada en Educación Preescolar. México, D.F. Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 103 p.

CASTILLO PABÓN, Gisela Nathaly y POSADA SILVA, Nathaly Andrea. La Educación Artística: Aportes al desarrollo de la argumentación oral de los niños y niñas de primer grado de escolaridad. Trabajo de grado Licenciatura en pedagogía infantil. Bogotá: Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de Educación, 2009, octubre de 2009. 124 p.

COWAN, Peter. Adelante. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa, julio-septiembre, 2007, vol. 12 no 34, p. 951- 986

CRUZ GASTELUMENDI, Pablo. El dibujo: proceso creativo y resultado en la obra artística contemporánea. Trabajo de grado. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Artes, 2012, 130 p.

DE SAUSSURE, Ferdinand. Saussure para principiantes. W. Terrence Gordon. . Buenos Aires: Sol naciente, 2004. 127 p. ISBN. No.987-9066-78-6.

211

ECO, Umberto. Tratado de Semiótica General. 5 ed. Barcelona: Editorial Lumen, 2000. 259 p.

FUNDAMUNDO, PERIÓDICO EL MUNDO, UNIVERSIDAD CATÓLICA LUIS AMIGÓ, FUNDACIÓN ÉXITO. Historias en colores. Primera Edición. Octubre de 2012.

GARCÍA GONZÁLES, Enrique. El dibujo infantil: elementos y desarrollo. 2 ed. Editorial Trillas, 2011. 168 p.

GARTON, Alison. Interacción Social y Desarrollo del Lenguaje y la Cognición. Barcelona-Buenos Aires-México: Ediciones Paidós, 1994. 168 p. ISBN: 84-7509-988-2. p. 18

GÓMEZ, Yoleidi. Las artes plásticas: estrategias para potenciar las inteligencias intra e interpersonal. Trabajo de grado. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2013.

GONZÁLEZ HERNANDO, Eliza. Trabajo fin de grado: dibujo infantil como medio de diagnóstico. Trabajo de grado Educación Infantil. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2015. 40 p.

HUERGO, Jorge Alberto. Hacia una genealogía de la comunicación/educación. [En Línea]. 2004, Citado en [03 Abr, 2017]. Disponible en: <http://portales.puj.edu.co/ftpcentroescritura/Recursos%20C.E/Estudiantes/Referencia%20bibliogr%C3%A1ficas/MANUAL%20%C3%9ALTIMO%20CONTEC.pdf>

International Journal of Psychological Research. 2012, Vol. 5 Issue 2, 1 Chart, 3 Graphs. p. 40-48.

212

JIMÉNEZ YÁÑEZ, César y MANCINAS, Rosalba. Semiótica del dibujo infantil: Una aproximación latinoamericana sobre la influencia de la televisión en los niños: caso de estudios en ciudades de Chile, El Salvador y México. En: Arte, Individuo y Sociedad, 2009, vol. 21, 151-164.

JIMÉNEZ, César y MARTÍNEZ, Yéssica. Visiones y representaciones del estudiante a través del dibujo. En: Revista Mexicana de Orientación Educativa 2011, julio – diciembre, vol. 8 no 21. p. 24-31.

JOLY, Martínez. La interpretación de la imagen: entre memoria, estereotipo y seducción. Barcelona: Editorial Paidós, 2002. 288 p.

KAPLÚN, Mario. Una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de La Torre, 1998. 252 p.

LOTMAN, Yuri. La semiosfera III. Semiótica de las artes y de la cultura. Madrid: Ediciones Cátedra - Anaya, 2000. 277 p.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. República de Colombia. Bogotá D.C - Colombia. 2010. p. 13.

MORRIS, Charles. Fundamentos de la teoría de los signos. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1985. ISBN: 84-7509-331-0., 114 p.

MUNARI, Bruno. Diseño y comunicación visual: contribución a una Metodología didáctica. Barcelona: Editorial Gustavo Gili., 2008. 39 p.

213

SANDERS PEIRCE, Charles. La ciencia de la semiótica. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 116 p.

Visiones y representaciones de estudiantes a través del dibujo. En: Revista Mexicana de Orientación Educativa. Julio – diciembre, 2011, vol. 8 no 21, p. 24-31

SANDOVAL MURILLO, Sandra y VALLE CANALES, Berna. El signo y sus aproximaciones teóricas en el desarrollo de la ciencia semiótica. En: Razón y Palabra, septiembre- noviembre, 2015, vol. 19 no 91. p. 1-127.

TORO RESTREPO, Ana Lucía. La influencia de la pintura, la escultura y el dibujo en la pedagogía Waldorf para la resolución de conflictos en los niños de 2 a 7 años. Trabajo de grado licenciatura en Educación Preescolar. Medellín: Universidad Católica Luis Amigó, 2015.

VÁSQUEZ RODRÍGUEZ, Fernando. La cultura como texto lectura semiótica y educación. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana, 2002. p. 25

## ANEXOS

### Anexo 1. Antecedentes

**Antecedentes.** Las siguientes citas bibliográficas están organizadas por orden cronológico de reciente a más antigua, y están presentadas de acuerdo a dos categorías, artículos y tesis, así:

**Artículos:**

Título	Autor	Editorial. Edición impresa	Ubicación	ISBN	Citas y referentes del contenido	Páginas de alta importancia
<p><b>Actividades artísticas y creatividad en niños escolarizados argentinos.</b></p> <p>Título alterno: Artistic activities and creativity in argentinian school-age children.</p>	<p>Krumm, Gabriela</p> <p>Lemos, Viviana</p>	<p>Fuente: International Journal of Psychological Research. <b>2012</b>, Vol. 5 Issue 2, p40-48. 9p. 1 Chart, 3 Graphs.</p>	<p>EBSCOhost Login</p> <p><a href="http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&amp;db=a9h&amp;AN=85130449&amp;lang=es&amp;site=ehost-live">http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&amp;db=a9h&amp;AN=85130449&amp;lang=es&amp;site=ehost-live</a></p>	<p>ISSN: 2011-2084</p>	<p>“Este trabajo pretendió evaluar si la realización de actividades artísticas influye en la creatividad. Se evaluó a 301 niños de 8 a 14 años de edad. Se estudió la creatividad desde una evaluación multicomponente, utilizando diversas técnicas y diferentes informantes (pares, padres y el propio niño). Los resultados encontrados: Niños que realizan actividades artísticas obtuvieron puntuaciones más altas en la creatividad evaluada desde: la producción de dibujos”.</p>	<p>Artículo completo</p>
<p>Visiones y Representaciones de Estudiantes a Través del Dibujo.</p>	<p>Yañez, César Jiménez <i>jimenez.cesar@uabc.edu.mx</i> x Soto, Yessica Martínez</p>	<p>Revista Mexicana de Orientación Educativa. Jul-Dec<b>2011</b>, Vol. 8 Issue 21, p24-31.</p>	<p><a href="http://web.a.ebscohost.com/ehost/deliver?sid=26733813-a0d5-4fa4-88e4-9e400b86d72b%40sessionmgr4006&amp;vid=4&amp;hid=4214&amp;ReturnURL=/search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&amp;db=a9h&amp;AN=85130449&amp;lang=es&amp;site=ehost-live">http://web.a.ebscohost.com/ehost/deliver?sid=26733813-a0d5-4fa4-88e4-9e400b86d72b%40sessionmgr4006&amp;vid=4&amp;hid=4214&amp;ReturnURL=/search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&amp;db=a9h&amp;AN=85130449&amp;lang=es&amp;site=ehost-live</a></p>	<p>ISSN: 1665-7527</p> <p>Número de acceso: 67658266</p>	<p>“Realizamos un taller de semiótica de la imagen donde les solicitamos a alumnos de distintas escuelas normales del estado de Baja California en México, nos retratarán</p>	<p>Artículo completo</p>

	<a href="mailto:yessicams@uabc.edu.mx">yessicams@uabc.edu.mx</a>	8p.	nUrl=http%3a%2f%2fweb.a.ebscohost.com%2fhost%2fdetail%2fdetail%3fvid%3d3%26sid%3d26733813-a0d5-4fa4-88e4-9e400b86d72b%2540sessionmgr4006%26hid%3d4214%26bdata%3dJmxhbm9ZXMmc2I0ZT1laG9zdC1saXZL		su particular visión de la educación a través de un dibujo”.	
“Adelante” <u>Revista Mexicana de Investigación Educativa</u> . Jul -sep <b>2007</b> , Vol. 12 Issue 34, p951-986. 36p. 7 Black and White Photographs, 2 Illustrations.	<u>Cowan, Peter M.</u>	<u>Revista Mexicana de Investigación Educativa</u> . Jul - sep <b>2007</b> , Vol. 12 Issue 34, p951-986. 36p. 7	<a href="http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=21&amp;sid=98d4b19f-6608-7f7-8167-fc1c822c2fab%40sessionmgr4010&amp;hid=4206&amp;bdata=Jmxhbm9ZXMmc2I0ZT1laG9zdC1saXZl#db=fap&amp;AN=27352217">http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=21&amp;sid=98d4b19f-6608-7f7-8167-fc1c822c2fab%40sessionmgr4010&amp;hid=4206&amp;bdata=Jmxhbm9ZXMmc2I0ZT1laG9zdC1saXZl#db=fap&amp;AN=27352217</a>	ISSN: 1405-6666 Número de acceso: 27352217	“Los procesos simbólicos se tratan de lo que el participante (un objeto o elemento en una estructura simbólica) significa o es”.	Artículo completo
<b>Tesis:</b>						
Título	Autor	Editorial. Edición impresa	Ubicación	ISBN	Citas y referentes del contenido	Páginas de alta importancia
TRABAJO FIN DE GRADO: “DIBUJO INFANTIL COMO MEDIO DE DIAGNÓSTICO”	Elisa González Hernando  TUTOR: Andrés Palacios Picos	Tesis presentada en la Universidad de Valladolid. Facultad de Educación.	Documento descargado: <a href="https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/12050/1/TFG-B.627.pdf">https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/12050/1/TFG-B.627.pdf</a>		“Con este documento, lo que se pretende es comprobar la importancia que tiene el dibujo infantil en el correcto desarrollo integral de las personas. Se estudia la importancia del dibujo y su valor a la	Tesis completa

		Campus de Segovia.  JUNIO 2015			hora de utilizarlo como método de diagnóstico ante determinados aspectos que pueden determinar la vida de una persona. El papel del dibujo como herramienta para el seguimiento..."	
LAS ARTES PLÁSTICAS: ESTRATEGIAS PARA POTENCIAR LAS INTELIGENCIAS INTRA E INTERPERSONAL.	AUTORA: Licda. YOLEIDI GÓMEZ. TUTORA: Dra. JUDIH MATA	Tesis Presentada en la REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA A UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MATURÍN. Marzo 2013	Documento digital. Archivo descargado. Trabajo de Grado para optar al Grado de Especialista en Procesos Didácticos para el Nivel Educativo Básico.		"Las artes plásticas parte de la necesidad donde todos participen con diversas técnicas, para resolver conflictos como elemento dinámico de una situación que se vuelve realidad"	Tesis completa.
Proyecto de investigación: LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA: APORTES AL DESARROLLO DE LA ARGUMENTACIÓN ORAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER	Estudiantes Nathaly Gisela Castillo Pabón Nathalya Andrea Posada Silva Asesor de proyecto:	Tesis presentada en la Pontificia Universidad Javeriana. Octubre 2009.	Documento digital. Archivo descargado. Proyecto de investigación: Bogotá, octubre de 2009		"Cada uno de los lenguajes artísticos tiene distintas características y promueve aprendizajes bien diferenciados. La práctica y el conocimiento de cada uno permite ampliar las posibilidades	Tesis completa.

GRADO DE ESCOLARIDAD.	Daniel Tolmos Saponara				expresivas y comunicativas de los alumnos, y ofrecen nuevos modos de acceder al universo simbólico”.	
<b>Libros:</b>						
Título	Autor	Editorial. Edición impresa	Ubicación	ISBN	Citas y referentes del contenido	Páginas de alta importancia
La Creatividad en la Educación infantil, primaria y secundaria	Juan Casas Carbajo Publicado año 2000	EOS, Madrid	Libro impreso de la biblioteca Universidad Luis Amigó. 370.118 C335	84-899667-74-1	Piaget y el desarrollo cognitivo, estadio preparatorio de tres a siete años y estadio operaciones concretas de siete a once años. Método enseñanza para aplicar en estudiantes de primaria CIRCEP.	-Capítulo 1 de la pág. 17 a la 22 - Capítulo 3 de la pág. 30 a la 35, de la 36 a la 40, de la 44 a la 48. - Capítulo 4 de la pág. 49 a la 58 -Capítulo 5 de la pág.59 a la 87 - Capítulo 6 de la pág. 90 a la 91 - Capítulo 11 de la pág. 152 a la 172
El dibujo infantil. Elementos y desarrollo	Enrique García González	-Trillas. (México, Argentina, España, Colombia, Puerto Rico, Venezuela) -Segunda	Libro impreso de la biblioteca de la Funlam, ubicado en 370.157 G216	978-607-17-0917-2	Los enfoques y temas, en los cuales se fundamenta el libro son: El enfoque constructivista, el debate de Piaget – Vigotsky, imaginación y creatividad, prueba microgenética	El libro se tomará como referente en su totalidad, y está compuesto por 9 capítulos, con

		edición, agosto 2011				un total de 161 páginas
LA SEMIOSFERA III Semiótica de las artes y de la cultura	Luri M. Lotman -Selección y traducción: Desiderio Navarro	- Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S.A.), 2000	Libro impreso de la biblioteca de la Universidad Luis Amigó 401..41 1883 V.3	84-376- 1821-5	Max Bense, "Estética informacional" -El ensamble Artístico como espacio en la vida cotidiana.	- Pág. 48 a la 55 -Pág. 113 a la 122 -Pág. 168 a la 193
La ciencia de la semiótica	Charles Sanders Peirce	Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Colección de Semiología y epistemología. 1974	Libro digital descargado	ISBN: 97895 06021221	"Un Signo, o Representamen, es un Primero que está en tal relación triádica genuina con un Segundo, llamado Objeto, como para ser capaz de determinar a un tercero, llamado su Interpretante, a asumir con su Objeto la misma relación triádica en la que él está con el mismo objeto".	Páginas de alta importancia. Pág. 45.
<b>Anexos:</b>						
Título	Autor	Editorial. Edición impresa	Ubicación	ISBN	Citas y referentes del contenido	Páginas de alta importancia
Psicología pedagógica Un curso Breve.	Liev Semiónovich Vogtski	AIQUE Edición, prefacio y notas de Guillermo Blanck. Presentación de René Van der Veer. Introducción de Mario Carretero Libro de	Libro impreso de la biblioteca de la Funlam, ubicado en 370.15 V691	950-701- 777-1		Se tomará del libro los contenidos entre las páginas 355 y 385 que corresponden al capítulo 13

		edición Argentina. Primera Edición 2001.				
La mente absorbente del niño.	María Montessori	Editorial Diana. México 1ª Edición, noviembre de 1986. 14ª. Impresión, septiembre de 2002	Libro impreso de la biblioteca de la Funlam, ubicado en 155.413 M781	968-13-1705-X		Se tomará del libro los contenidos entre las páginas 21 y 42, Capítulos 2 y 3. La educación para la vida, y los periodos del crecimiento, respectivamente. Los capítulos 10, entre las páginas 147 y 157, Sobre el lenguaje, y capítulo 14, entre las páginas 193 y 203, La inteligencia y la mano.
Semiótica. Bloque Básico.	Compilador: L. D. G. Mónica González Mothelet. Licenciatura en Diseño Gráfico.	Universidad de Londres.	Libro digital			Contenidos entre las páginas 36 y 77. Tema 4. Pensadores de la Semiótica, tema 5.

						Semiótica, respectivame nte.
--	--	--	--	--	--	------------------------------------



Anexo 2. Consentimiento informado

[Documento adjunto en el CD.](#)

Anexo 3. Dibujos de los niños

[Documento adjunto en el CD](#)

Anexo 4. Instrumento ficha de análisis de contenido

[Documento adjunto en el CD](#)

Anexo 5. Gráficos. Resultados del análisis de los dibujos

[Documento adjunto en el CD.](#)