

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DIDÁCTICA DE LA PINTURA EN LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES
DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Autor: Nelson Gerardo Palencia Sandoval

Tutor: Arely Díaz Peña

San Cristóbal, Septiembre 2022

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DIDÁCTICA DE LA PINTURA EN LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES
DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en
Ciencias de la Educación

Autor: Nelson Gerardo Palencia Sandoval

Tutor: Arely Díaz Peña

San Cristóbal, septiembre 2022

APROBACIÓN




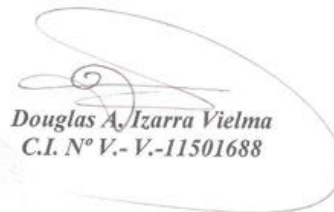
REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día sábado, 08 de octubre de 2022, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Rita Mora de Dukón, Douglas A. Izarra Vielma, Domingo Rafael Toledo Figueroa, Nancy Escobar y Arely Díaz Peña** (Tutora), Cédulas de Identidad N° V.-4629909, V.-11501688, V.-6517288, V.-5649001 y V.-9223857 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**Didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística**”, presentada por el ciudadano: **Nelson Gerardo Palencia Sandoval**, Pasaporte No. **AT826576**, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por presentar un aporte significativo en la comprensión de la didáctica de la pintura en la formación de docentes de educación artística.


En fe de lo cual firmamos.


Rita Mora de Dukón
C.I. N° V.-4629909


Douglas A. Izarra Vielma
C.I. N° V.- V.-11501688


Domingo Rafael Toledo Figueroa
C.I. N° V.- V.-6517288


Nancy Escobar
C.I. N° V.-5649001


Arely Díaz Peña
C.I. N° V.-9223857
Tutora

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a Dios todo poderoso, a todas las personas que de alguna forma me ayudaron y brindaron sus conocimientos y saberes para hacer posible esta investigación.

Nelson Gerardo Palencia Sandoval

ÍNDICE GENERAL

	pp.
APROBACIÓN DEL TUTOR	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
LISTA DE CUADROS	viii
LISTA DE GRÁFICOS	ix
RESUMEN.....	x
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I.- EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos de la investigación.....	15
Justificación e importancia de la investigación.....	16
II.- MARCO TEÓRICO.....	18
Antecedentes de la Investigación.....	18
Fundamento teórico de entrada	25
Teorías que explican el reconocimiento de la didáctica y su evolución	27
Referentes conceptuales	33
Didáctica de la pintura	34
Estrategias de enseñanza en la pintura	40
Métodos para la enseñanza de la pintura	49
Los Procesos Cognitivos implícitos en la enseñanza de la pintura ...	52
Las Percepciones de los Docentes sobre la didáctica	54
La Educación Artística	55
La Pintura en la formación del licenciado de Educación Artística ...	57
Formación Docente en Educación Artística	58
III.- MARCO METODOLÓGICO.....	62
Naturaleza de la Investigación.....	62
Lo Axiológico del Objeto de Estudio.....	62

La Ontología del Objeto de Estudio.....	63
La Estética del Objeto de Estudio	64
Epistemología del Objeto de Estudio.....	65
El Método.....	66
Descripción del escenario de estudio	74
Desarrollo del Proceso de investigación.....	75
Calidad del Estudio	75
IV. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	78
Más allá de los datos	78
Análisis de la información	79
Unidad hermenéutica de observaciones: Primera categoría Didáctica de la pintura	81
Subcategoría: Elementos de la enseñanza.....	83
Subcategoría: Métodos de enseñanza	87
Segunda Categoría: Procesos cognitivos presentes en la clase de pintura	96
Subcategoría: procesos cognitivos básicos	99
Subcategoría: Procesos cognitivos de alto nivel.....	104
Unidad hermenéutica de las entrevistas: primera categoría didáctica de la pintura	108
Categoría: Didáctica de la pintura	109
Subcategoría: concepciones sobre la enseñanza y la didáctica	111
Subcategoría: Estrategias de enseñanza	117
Subcategoría aspectos curriculares	121
Categoría: Procesos cognitivos e inteligencias múltiples en la clase de pintura	123
Subcategoría de concepciones sobre aprendizaje y cognición	125
Subcategoría procesos e inteligencias múltiples promovidos en la clase	128
Triangulación de la información	131

Conclusiones del análisis de los datos	135
V. APROXIMACIÓN TEÓRICA	140
La didáctica de la pintura	140
Fundamentación teórica para la didáctica de la pintura	141
La situación didáctica de la pintura	146
La didáctica de la pintura y los procesos cognitivos	149
Caminos para la metadidáctica de la pintura	153
La aplicabilidad o transferibilidad para la aproximación teórica	158
V. REFLEXIONES FINALES	160
REFERENCIAS.....	162
ANEXOS	171
Anexo A. Guiones y validaciones de los instrumentos	172
Anexo B. Guiones de entrevista y observación	173
Anexo C. Tabla de categorías, subcategorías, dimensiones y códigos	178
Anexo D. Evidencia del correo socialización de resultados	180
CURRICULUM VITAE.....	181

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
Etapas del método fenomenológico a partir de idea de Martínez (1991) y Leal (2008)	73
Matriz de contrastación de técnicas	134

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1. Códigos que emergen de las observaciones	80
2. Red categoría Didáctica de la Pintura	83
3. Red subcategoría Elementos de la enseñanza	87
4. Red de la subcategoría Métodos de la enseñanza	95
5. Categoría Procesos cognitivos presentes en la clase de pintura	97
6. Red de la subcategoría Procesos cognitivos Básicos	99
7. Red de la subcategoría Procesos cognitivos de alto nivel	106
8. Códigos de la unidad hermenéutica entrevista	109
9. Red de la Didáctica de la pintura	111
10. Subcategoría Concepciones sobre la enseñanza y la didáctica	117
11. Red de la subcategoría Estrategias de Enseñanza	120
12. Subcategoría Aspectos Curriculares	123
13. Red de la categoría procesos cognitivos e inteligencias múltiples ...	124
14. Red de la subcategoría Concepciones sobre aprendizaje y cognición	128
15. Subcategorías Procesos e inteligencias múltiples promovidos en la clase	131
16. Elementos emergentes de las Unidades hermenéuticas	139
17. Situación didáctica de la Pintura	149
18. La didáctica de la pintura y los procesos cognitivos	152
19. Innovación y Procesos cognitivos	153
20. La metadidáctica en la pintura	156
21. Elementos de la metadidáctica	157

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DIDÁCTICA DE LA PINTURA EN LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES
DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Autor: Nelson Gerardo Palencia Sandoval

Tutor: Arely Díaz Peña

Fecha: mayo de 2022

RESUMEN

La presente investigación considera la didáctica de la pintura como objeto de estudio, para ello se propuso el objetivo general; Generar aproximaciones teóricas para la didáctica de la pintura en la formación de los docentes de Educación Artística en la Universidad de Pamplona, CREAD sede de San José de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. Los objetivos específicos fueron: (a) analizar las percepciones de los profesores sobre la didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística; (b) Interpretar la didáctica de la pintura que se realiza en la formación de docentes en Educación Artística; (c) Explicar los procesos cognitivos que desarrollan los docentes en la didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística. La metodología que se desarrolló se fundamentó en la investigación cualitativa, con el método fenomenológico; para ello, se utilizó la entrevista y la observación con guiones como instrumentos que resguardaron la información. Para el análisis e interpretación de la información se trabajó con el programa de Atlas Ti versión 7.5. Los informantes clave fueron cinco (5) docentes de pintura de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta, Norte de Santander. Se tuvo como resultado del análisis categorías y subcategorías en un primer nivel teórico, el resultado evidencia una didáctica por parte de los docentes apoyada con modelos pedagógicos conductista y constructivista. Emergió la necesidad de proponer elementos teóricos de la didáctica, sobre la base de la complejidad, innovación didáctica, la situación didáctica y los procesos cognitivos que aproximen a la metadidáctica en la pintura como segundo nivel teórico en el estudio.

Palabras Clave: didáctica de la pintura, formación docente, educación artística.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad debido a los avances de la ciencia y la tecnología y a los vertiginosos cambios que diariamente se suscitan en lo político, económico, religioso, cultural y social, las instituciones educativas y específicamente las de educación superior se ven en la imperiosa necesidad de revisar constantemente sus procesos de enseñanza y aprendizaje para responder satisfactoriamente a las demandas de la sociedad actual. Entonces, el docente universitario juega un papel fundamental para cumplir con estas exigencias, porque de éste depende en gran medida la formación de los profesionales en quienes está el futuro del país.

En este sentido, es preciso que los profesores de Educación Artística y particularmente los de pintura, desarrollen una didáctica constructivista, cognitiva, que apunte hacia la estimulación del pensamiento creativo, crítico, reflexivo, para que los futuros docentes alcancen las competencias personales y profesionales que le permitirán desempeñarse eficazmente tanto en su campo laboral, como en la sociedad en general. Se quiere, que los profesores de pintura ejecuten una didáctica que permita la adquisición de aprendizajes significativos; es decir, que adquieran el conocimiento por medio de la construcción individual y grupal de acuerdo con sus necesidades e intereses particulares, en el entendido de que éstos son los actores principales y activos dentro de este proceso.

De igual forma, se requiere que el profesor de pintura aplique una didáctica en la que se tomen en cuenta la diversidad de elementos que convergen durante la ejecución de la función docente para que haga de ésta una práctica donde el estudiante participe con agrado se mantenga motivado, que aprenda para la vida y contribuya con el desarrollo de su país. De acuerdo con lo mencionado, en el presente estudio se propuso generar aproximaciones teóricas para la didáctica de la pintura desde el enfoque cognitivo en la formación de docentes en Educación Artística, por tanto, para lograr este objetivo, el proyecto se estructura en seis (6) capítulos entre los que se destacan: capítulo I, en el cual se evidencia el planteamiento del problema, los objetivos: general, específicos y la justificación de la investigación. En el capítulo II se detalla la teoría

que apoya la intención investigativa, en este apartado se da especial atención a los estudios previos de carácter internacional, nacional y regional; de igual forma se especifica las teorías sustantivas que fortalecen la investigación y los conceptos fundamentales del estudio.

Seguidamente, se presenta el capítulo III denominado marco metodológico, en el cual se muestra cada uno de los pasos que realizó el investigador para cumplir con los objetivos establecidos entre los que se encuentran: esquema paradigmático, método, desarrollo del proceso de investigación, los criterios que sostienen la calidad del estudio. Se prosigue con el capítulo IV, en el mismo se menciona y detalla el análisis de los datos, la conformación de las categorías, y subcategorías, el apoyo del programa Atlas Ti en su versión 7,5, el contraste con la teoría que dan suficiencia teórica a las categorías emergentes. La triangulación de las dos Unidades hermenéuticas (observación y entrevista), culminando con las conclusiones de los hallazgos.

Después de analizar y presentar conclusiones se ordena el capítulo V que considera la aproximación teórica que cumplen con el segundo nivel de teorización del estudio. En las mismas se genera la complejidad didáctica, la innovación didáctica, la situación didáctica y los procesos cognitivos para culminar con la aproximación a la metadidáctica en la pintura. Por último, se crea el capítulo VI que considera las reflexiones del investigador después de indagar, analizar y proponer elementos teóricos que favorecerán la didáctica de la pintura.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El ser humano se encuentra en constante aprendizaje desde su nacimiento hasta su muerte; entonces, educarse es un derecho fundamental que coadyuva en su realización personal, profesional y para mejorar su calidad de vida. De allí que, la educación es un proceso que forma parte de la vida de todo ciudadano, se inicia en el hogar y continúa en la escuela de manera formal para contribuir con el desarrollo de la personalidad del ser humano. Al respecto, León (2007) explica: “La educación consiste en creación y desarrollo evolutivo e histórico de sentido de vida, capacidad de aprovechamiento de todo el trabajo con el que el hombre se esfuerza y al cual se dedica, durante los años de su vida” (p. 601). Significa, que la educación es un proceso continuo para toda la vida y que a través de éste se moldean conductas, formas de ser, y se prepara para la vida en la sociedad.

La educación se ha constituido en un proceso fundamental para el desarrollo de los pueblos, países y en fin del mundo en general, pero se puede decir que hoy día ha adquirido mayor relevancia, porque han surgido diversidad de transformaciones y grandes avances en la ciencia y la tecnología que obligan al ser humano a formarse e incorporarse a la sociedad del conocimiento para enfrentarse satisfactoriamente a estos adelantos. En este sentido, en el mundo moderno la educación y por ende el conocimiento se han convertido en uno de los factores fundamentales para la producción y para lograr avances significativos; pues las sociedades que han mostrado progresos relevantes en el ámbito económico, político, cultural, religioso y social son las que han otorgado mayor importancia al proceso educativo de sus ciudadanos.

Sin duda, educarse es un derecho representativo de la especie humana y es aquí donde el docente representa un elemento fundamental, porque de éste depende en gran

medida el éxito o fracaso de ese proceso educativo. Al respecto, Marrero (1987) indica: “La calidad de la educación de un país depende de sus maestros, de su grado de preparación. De su mística profesional y social” (p. 79). En este sentido, es preciso centrar la mirada en el educador y en su trabajo, que está representado por la enseñanza que diariamente ofrece en las aulas de clase. Es así como, el docente de la educación superior juega un papel muy importante y dentro de ésta la enseñanza de la Educación Artística, porque prepara al estudiante para su buen desempeño personal, profesional y así pueda cumplir sus funciones a cabalidad como futuro docente en el nivel de educación primaria y secundaria.

Desde esta perspectiva, el profesor que enseñe la Educación Artística en el contexto universitario debe trabajar con la diversidad de elementos que convergen durante el desarrollo de sus funciones, para que haga de ésta una práctica en la que el estudiante participe con agrado, se mantenga motivado y con la construcción del aprendizaje para la vida, así al egresar contribuye con el desarrollo de su país. Al hacer referencia específica a la Educación Artística se puede decir que desempeña como actividad para enfrentar problemas psicológicos, para mediar procesos de paz y desarrollar el pensamiento creativo, entre otros beneficios que le permiten al futuro licenciado adquirir variedad de competencias para desenvolverse a cabalidad en su campo profesional. En tal sentido, Jiménez (2011) expresa:

La educación artística ayuda al sujeto a canalizar sus emociones a través de la expresión artística, por lo que este tipo de educación contribuye en el individuo desde edad temprana al desarrollo de destrezas, habilidades motoras y sensoriales y así como el desarrollo de la cultura del hombre. (p. 8)

De acuerdo con el autor, se propende que el educando adquiera competencias que contribuyan con su desarrollo integral; de esta manera, podrá ejercer sus funciones en el campo laboral satisfactoriamente. Igualmente, el educando enfrentará con mayor seguridad los diversos problemas que actualmente se suscitan en el país debido a la globalización y los avances científicos y tecnológicos, y podrá generar alternativas de solución más creativas y pertinentes con la realidad social.

Por su parte, Pérez (2006) explica: “La educación artística brinda a todos mayores posibilidades de desarrollo (físico, intelectual y emocional). Su propósito no es, propiamente, el de formar artistas sino individuos integrales” (p. 14). El planteamiento de Pérez presenta relación con lo propuesto por Jiménez, pues coinciden en que a través de la Educación Artística se canalizan emociones, se consolidan algunas competencias, y se adquieren valores que favorecen su formación integral. Asimismo, la Educación Artística contribuye con el desarrollo del pensamiento, pues según Eisner (2002) sostiene que el pensamiento artístico es dinámico, constructivo y poético, ayuda a la interpretación simbólica de los sucesos de la vida en la sociedad, por tanto, la atención es un proceso mental que ayuda a mantener la perspectiva estética de la vida. Importancia que se estima en la enseñanza del área y dentro de la misma la pintura.

Ahora bien, es importante destacar que, a nivel regional en Colombia la Universidad de Pamplona ofrece el programa de formación docente en Educación Artística en el nivel de educación superior en la modalidad presencial tanto en el Nor-oriental colombiano, como en la frontera. Esta carrera comprende en su plan de estudios materias tales como: dibujo, pintura y escultura; allí se busca lograr un alto nivel de observación, técnica y apropiación de conceptos que le permitan al futuro profesional orientar procesos de formación en el área de artística.

En el programa de formación docente en Educación Artística los contenidos son bastantes complejos al momento de implementarlos y cada uno de los cursos constituye un desafío diferente. En este sentido, se requiere de profesores preparados con un bagaje de conocimientos teóricos y prácticos que les permita facilitar la enseñanza a través de una didáctica creativa y en función de las necesidades e intereses particulares, y de los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2010), entre los que se destacan:

El aprendizaje de las artes tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida: entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI. Ser "educado" en este contexto significa utilizar símbolos, leer

imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas. (p. 2)

Es así como, la Educación Artística favorece el perfeccionamiento de las competencias clave para el desarrollo cognitivo entre las cuales según el mismo autor se mencionan:

Percepción de las relaciones, atención al detalle, promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas, desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso, desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas, imaginación como fuente de contenido, habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas, habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto y habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético. (p. 3)

Cada una de las competencias destacadas por el autor permite que el educando progresivamente adquiera las habilidades y destrezas básicas a través del desarrollo de los procesos de pensamiento que lo ayuden en la comprensión, análisis e interpretación crítica y reflexiva de las prácticas artísticas en diferentes contextos. En este sentido hay que señalar que la enseñanza de la educación artística debe estar centrada en el desarrollo de procesos cognitivos; entendidos éstos, según Banyard (1995) como:

Las estructuras mentales que se ponen en funcionamiento cuando el hombre observa, lee, escucha, mira. Estos procesos son: percepción, atención, pensamiento, memoria, lenguaje. Los procesos cognitivos desempeñan un papel fundamental en la vida diaria. El hombre, todo el tiempo, está percibiendo, atendiendo, pensando y utilizando la memoria y el lenguaje. Juntos, estos procesos cognitivos constituyen la base a partir de la cual se entiende el mundo. (p. 190)

Cada uno de los procesos cognitivos señalados por el autor, opera en la mente del ser humano de manera simultánea y constituyen la base para que éste pueda entender el mundo que lo rodea. Bajo esta perspectiva, hay que decir en la educación artística la pintura es un curso importante que forma parte de ésta. La pintura como expresión artística constituye un proceso por medio del cual una materia con color se aplica sobre una superficie o soporte, esta aplicación se realiza a través de una serie de

métodos que permiten representar mediante la línea, color y materia alguna forma que puede ser visible o imaginaria. Al respecto, García (2006) expone: “Es el arte de la representación gráfica utilizando pigmentos mezclados con otras sustancias aglutinantes orgánicas o sintéticas” (p. 25). Es decir, representa una práctica artística un tanto compleja que requiere la combinación de técnicas de dibujo, composición visual y dominio de la teoría del color. Por su parte, Díaz (2010) explica:

La pintura cumple un rol importante en la educación; pues cuando utilizamos una pintura percibimos que se reúnen diversas experiencias para formar un todo incorporando la significación, da la posibilidad de conocer una parte de sí mismos, tanto en lo que piensa, como en lo que siente y como se ve. (p. 9)

Según el autor, la pintura representa un medio de expresión, lenguaje del pensamiento que permite ver el mundo desde diferentes perspectivas; con la pintura la persona puede expresarse y esa expresión en un reflejo de su totalidad; es decir, de sus emociones, pensamientos, sentimientos e intereses. De allí que, la pintura como arte es una de las manifestaciones de la actividad humana que expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos y lingüísticos.

La pintura tiene innumerables beneficios que ayudan a los estudiantes en la consolidación de habilidades comunicativas, cognitivas, creativas, que favorecen su desarrollo integral; de allí que, podrán enfrentarse con mayor seguridad a las distintas dificultades que se presenten en sus interacciones en el ámbito personal y profesional. De igual forma, Castro (2004) escribe en relación con la pintura:

...la pintura, favorece el desarrollo de una personalidad integral, dado que se consideran una ventana mediante la cual los estudiantes pueden mostrar su interioridad, de la misma manera que apreciar el mundo exterior, lo que les permite un enriquecimiento intelectual y emocional que fortalecen su autoestima. (p. 2)

El planteamiento refiere que a través de la pintura se alcanza el desarrollo de los educandos, entonces, la pintura posee un valor invaluable en la vida del ser humano por su acción promotora de la creatividad e integradora de los aspectos emocional, físico e intelectual. En este sentido, durante el proceso de formación en pintura cada

experiencia promueve nuevos aprendizajes que ayudan en la modificación y enriquecimiento de la expresividad y de una comunicación creativa y productiva para generar alternativas de solución ante las distintas dificultades o situaciones a las que el educando tenga que enfrentarse en su cotidianidad.

Es importante destacar, que para lograr que el curso de pintura cumpla con los propósitos mencionados anteriormente, uno de los componentes esenciales lo constituye la didáctica que utilice el docente durante su enseñanza. Al referir a la didáctica Calderón (2002) expone: “El término didáctica proviene del verbo griego didaskoo que significa: enseñar, instruir, informar, aprender por sí mismo, hacer aprender, hacer instruir o hacerse instruir. A la misma raíz griega pertenece el término didáskalos que significa: maestro, instructor, preceptor.” (p. 7). En esta definición subyacen dos elementos importantes: docentes y estudiantes; en el entendido que la didáctica hace énfasis en la manera o los procedimientos que se llevarán a cabo durante la enseñanza para que se adquieran aprendizajes significativos.

Se puede decir, que la didáctica se propone buscar, técnicas, métodos y recursos para optimizar el proceso de enseñanza, y por ende, el de aprendizaje. Al respecto Montes de Oca y Machado (2011) escribe: “La didáctica exige la utilización de estrategias y métodos adecuados, en los que el aprendizaje se conciba cada vez más como resultado del vínculo entre lo afectivo, lo cognitivo, las interacciones sociales y la comunicación” (p. 1). Entonces, el docente de pintura debe garantizar durante estos procesos que los estudiantes adquieran los conocimientos y desarrollen las competencias necesarias que los ayudarán a desenvolverse efectivamente en el campo laboral.

Por su parte, Moreno (2011) refiere a la didáctica como una: “...ciencia teórico-práctica: trata el qué, cómo y cuándo enseñar” (p. 35). El planteamiento del autor, deja ver que, a través de la didáctica, el docente debe incorporar variedad de elementos (técnicas, recursos, métodos, planificación, entre otros) al momento de enseñar con el objetivo de conducir al educando hacia un estado de madurez que le permita enfrentar la realidad social más eficiente, consciente y responsablemente para actuar en ésta

como ciudadano capaz de resolver cualquier situación que se le presente en su diario vivir. Por su parte, Flórez (2008) expresa:

Cuando hablamos de didáctica siempre pensamos que es la acción de enseñar conocimientos a alguien, pero es importante entender que la didáctica debe ir más allá, el docente como facilitador de conocimientos debe ser creativo, utilizar estrategias o técnicas que ayuden a que el proceso de aprendizaje sea significativo... (p. 194)

La definición del autor, guarda estrecha relación con la de Moreno en cuanto que define la didáctica como una acción que el educador realiza para facilitar la enseñanza; por tanto, constituye una acción clave para alcanzar los objetivos propuestos porque hace de la enseñanza un proceso más eficaz, dinámico, crítico, reflexivo, creativo, constructivo, innovador y por ende significativo para el estudiante. De allí que, se necesita promover una didáctica en función del nivel donde ésta se quiera ejecutar, que para este caso es la educación superior. La educación superior tiene su propia concreción; por tanto, requiere una didáctica de la pintura distintiva; es decir, que se proponga cumplir con los objetivos propuestos los cuales se plantean en la Ley 30 (1992):

(a) Profundizar en la formación integral de los colombianos capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país; (b) Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país; (c) Ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional; e) Actuar armónicamente entre sí y con las demás estructuras educativas y formativas; (d) Promover la preservación de un medio ambiente sano y fomentar la educación y cultura ecológica; (e) Conservar y fomentar el patrimonio cultural del país. (p. 5)

Lo expuesto en la referida Ley, requiere que los profesores se valgan de una didáctica a través de la cual planifiquen, organicen, gestionen e implementen en el aula variedad de situaciones de acuerdo con la formación que debe recibir el estudiante de pintura. En este sentido, para una didáctica en el contexto universitario es importante que el docente tenga presente que ésta tiene ciertas características; tal como las

especifican Rodríguez y Barcia (2011) “Tener un sentido intencional, configuración histórico-social, sentido explicativo, normativo y proyectivo, finalidad interventiva o práctica, interdisciplinariedad e impredecibilidad o indeterminación” (p. 28). De acuerdo con el planteamiento de los autores, se concibe la didáctica de la pintura como la acción que requiere al profesor con planteamientos claros, asimismo un propósito en función de la realidad de los estudiantes, para que éstos desarrollen sus competencias y se preparen para actuar creativa y responsablemente en una sociedad cambiante en la que diariamente ocurren avances significativos en lo político, social, cultural, económico y religioso.

De allí que, se necesita de una didáctica de la pintura que atienda a los educandos en todos sus aspectos y en la cual se incorporen los elementos que éste necesita para egresar con un perfil que le permite actuar responsable y conscientemente en su campo laboral que será el nivel de educación primaria y secundaria. Según Ferrada (2020) el desafío del siglo XXI está sobre enseñar aspectos del arte en un mundo complejo con docentes sensibles y creativos, razón por la cual el pensamiento complejo cobra pertinencia, pues un docente de pintura tiene que formarse con pedagogía artística actualizada, de vanguardia y potenciando a los estudiantes en capacidades de conocer, expresión y comunicación, como habilidades de autoaprendizaje.

Bajo esta perspectiva, es determinante destacar que el estudiante de licenciatura en Educación Artística requiere de formación, entendida esta como un proceso vital en la adecuada preparación de los docentes porque adquieren las bases que necesitan para ejercer sus funciones de acuerdo con el nivel en el cual se desempeñarán. Aprender técnicas, estrategias que favorezcan la enseñanza que posteriormente como profesionales de la educación artística desarrollaran, por tanto, es valioso que se formen con conocimientos del área, pero también con aspectos didácticos creativos y de vanguardia.

En cuanto a la formación Montes y Suárez (2016) explican: “La formación docente es uno de los ámbitos fundamentales de desarrollo profesional de los docentes universitarios... demanda a los profesionales una constante actualización que permita adaptarse a los nuevos requerimientos socio-laborales” (p. 52). De acuerdo con el

planteamiento, esta formación exige docentes comprometidos con el proceso de enseñanza, que se impliquen en las funciones educativas, las cuales deben orientarse al desarrollo humano para que se traspasen las barreras de lo cotidiano, lo rutinario y se avance hacia una formación que satisfaga las necesidades educativas y sociales.

Lo anterior explica, como el profesor participa activamente en ordenar e incorporar las alternativas pedagógicas y didácticas que ofrezcan la posibilidad de estructurar sistemáticamente, construir, concretar la formación profesional de acuerdo con sus saberes pedagógicos, habilidades personales, sociales y educativas; entonces, es así como se convierte en un transformador de la sociedad. Por otra parte, es relevante como en estos tiempos la enseñanza depende mucho de la virtualidad, cambios que por sucesos emergentes hacen que los docentes trabajen utilizando espacios virtuales. El docente que enseña pintura debe adaptar su trabajo a esas exigencias. Razón por la cual ya no solo utiliza una didáctica para el saber del arte, específicamente lo tocante al aprender el arte de pintar, sino que a la par fomenta la capacidad tecnológica al progreso de la globalización educativa.

Ahora bien, los planteamientos mencionados anteriormente en relación con la didáctica de la pintura adaptada a los cambios sociales constituyen el deber ser de ésta; entonces es preciso revisar lo ontológico de la misma. Es así como en el pensum de estudios de la licenciatura en Educación Artística, la pintura constituye un curso teórico-práctico, porque el estudiante necesariamente requiere de estos dos fundamentos para aprender significativamente el proceso de la pintura. Sin embargo, la realidad es contentiva de cierto informalismo al momento de enseñar.; es decir, existe un desconocimiento de elementos teóricos que le den fundamento a la didáctica de la pintura en el contexto universitario por parte de quienes tienen la responsabilidad de enseñar. Estas aseveraciones son el diagnóstico que apunta los resultados de observaciones y conversatorios del investigador con los docentes del área de pintura.

En relación con la realidad descrita, lo expuesto por Álvarez (2012) apoya las situaciones y falencias que presenta la didáctica que trabajan los docentes, y revela que:

Con frecuencia se habla de la relación teoría-práctica, de coherencia pedagógica, de correspondencia entre el decir, el pensar y el hacer... Sin

duda, éste es un asunto importante en la educación porque es central en los procesos didácticos de enseñanza-aprendizaje, y en estos momentos, constituye uno de los principales problemas obstaculizadores de la mejora escolar y el desarrollo profesional docente. (p. 383)

La autora destaca la importancia de una estrecha relación entre teoría y práctica para un adecuado proceso de enseñanza y por ende de aprendizaje, no obstante, como paradoja esa relación termina siendo un problema en sí, pues al momento de trabajar el docente comienza a reflejar su práctica rutinaria y necesitada de actualización. Es bien sabido, que cuando el profesor dispone de los elementos teóricos suficientes que le den sustento a su ejercicio docente, éste realiza una práctica eficiente, creativa, provista de una didáctica en la que utiliza variedad de métodos, técnicas y recursos para promover el desarrollo del pensamiento creativo, y así formar docentes de pintura con las habilidades y destrezas necesarias para su buen desempeño profesional con desarrollo de procesos cognitivos.

Ahora si la didáctica está demandada de rutinas, de matices epistémicos desactualizados la incertidumbre toma posesión de quien enseña. Actualmente, un docente debe incursionar en innovación cuando enseña, una de ellas es la tecnológica, por ello sus estrategias van dirigidas a entender el aprendizaje con significado, con apropiación a la autonomía y descubrimiento del saber. Revestimiento de enseñar propiciando el desarrollo de procesos cognitivos, reconocimiento de los mismos como base en las capacidades para el aprendizaje con sensibilidad abierta al saber. Un ser humano que aprende permanentemente lo hace de múltiples formas y con distintas fuentes, para lo cual un docente debe estar preparado con metodologías al alcance de esa exigencia.

Para Ramírez (2013) el aprendizaje sobre la base de desarrollar los procesos cognitivos busca que el docente propicie el encuentro con los educandos y el conocimiento desde la variedad de formas, entonces: “Su actividad en el aula está comprometida con la idea de potenciar, a través de la teoría y la práctica, el aprendizaje de los alumnos” (p. 47). En este sentido, se requiere que la didáctica desarrollada por el docente permita el equilibrio entre la teoría y práctica, que para esta investigación es

todas aquellas acciones que permiten al docente enseñar con valores, procesos de alto nivel y significado en el arte de aprender la pintura.

Desde estas perspectivas de enseñar con actualización y mejoras, Colén y Castro (2017) exponen: "...se evidencia que la mayoría de profesores en ejercicio consideran que su preparación profesional fue inadecuada para hacer frente a la naturaleza compleja de su trabajo" (p. 59). El planteamiento de las autoras ratifica, que definitivamente existe una separación entre teoría y práctica de la enseñanza, puesto que la formación teórica que reciben los docentes cambia vertiginosamente producto de los cambios de la sociedad, por tanto, la formación que hoy fue exitosa mañana es emergente pues así lo exige la demanda social.

Es así como, en la realidad observada del contexto donde se desarrolló la presente investigación, se puede decir que se identificó una didáctica de la pintura monótona, los profesores emplean en menor grado el trabajo constructivo, las técnicas que trabajan requieren mayor vanguardia, la enseñanza más proyectiva a fomentar estrategias desde la virtualidad, pero que proporcione aprendizaje regulado y autónomo. Lo observado evidencia que se produce cierta tendencia a una didáctica centrada en la individualidad, con enfoque en lo tradicional, muestra al docente ejemplificando sus conocimientos, e invitando a replicar lo que acciona al pintar. Al respecto, Mayorga y Vivar (2010) expresan:

El modelo didáctico tradicional o transmisivo se centra en el profesorado y en los contenidos. Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedaban en un segundo plano. El conocimiento sería una especie de selección divulgativa de lo producido por la investigación científica, plasmado en los manuales universitarios. (p. 95)

El comentario del autor, refiere que una didáctica con enfoque tradicional priva al estudiante de participar activamente en su proceso de aprendizaje, bajo este modelo las clases de pintura prácticamente son dirigidas y conducidas por el profesor; por tanto, su organización, acción y desarrollo son actividades sin discusión, que son decididas por el docente. Aquí, se puede decir que ocurre una didáctica de la pintura que dista de la creatividad, de experiencias de aprendizajes significativas y desarrollo de procesos

cognitivos importantes al momento de enseñar en el área de pintura. Dentro de este modelo la enseñanza se ve como transmisión de información, para lo cual Ramírez (2013) expresa que:

La enseñanza es concebida como una transmisión de conocimientos de una determinada disciplina y genera como efecto la formación de alumno – causa-efecto-. La enseñanza se ve como un proceso comunicacional: alguien comunica algo a alguien. La materia prima que constituye la docencia universitaria es el conocimiento y por lo tanto se concluye, que el proceso de enseñanza se da cuando el docente trasmite conocimientos a sus alumnos. Esta forma de enseñanza se sigue promoviendo en las aulas universitarias. (p. 82)

Lo citado contempla que la didáctica se ve como transmisión de conocimiento, en este sentido la realidad de la didáctica en las aulas de la Universidad de Pamplona en la sede de CREAD, según la experiencia y observación del investigador desarrolla en la enseñanza de la pintura posturas donde se da poco protagonismo al estudiante en la construcción de su propio conocimiento, también hay necesidad de estimular con estrategias la creatividad, el pensamiento crítico, reflexivo y buen desarrollo de procesos cognitivos, ambiente que permita analizar la diversidad de situaciones que se puedan presentar durante el aprendizaje de la pintura.

Ahora bien, en función de todo lo expuesto, se puede inferir que la didáctica de la pintura que utilizan los docentes en el contexto universitario seleccionado para este estudio, se desarrolla dentro de una ambivalencia entre el estado ideal y el real; si en el interior de la institución de educación superior se continúa facilitando una didáctica con ausencia de significado para quien aprende, es posible que el aprendizaje se revierta en un proceso que impide a los educandos futuros docentes de Educación Artística, adquirir los saberes y las competencias fundamentales para ejercer a cabalidad sus funciones en el nivel de educación donde ejercerán, por consiguiente, es importante adquirir la formación desde competencias para desarrollar procesos cognitivos y en consecuencia para crear.

De igual manera, se afecta el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, porque se tornaría difícil para éstos adaptarse a la realidad actual en la que

diariamente ocurren cambios y constantes avances en la ciencia y la tecnología., tal es el caso de la enseñanza en entornos virtuales a propósito de sucesos emergentes en la sociedad. Se amerita un docente formado para lo actual, para lo transformador y con epistemes de favorecer el aprendizaje con reflexividad y sostenido en el tiempo.

En consecuencia, surgieron las siguientes interrogantes sobre la situación planteada en busca de presentar alternativas que mejoren la realidad: ¿Qué aproximaciones teóricas favorecen la didáctica de la pintura en la formación de docentes de Educación Artística que ayuden el desarrollo de los procesos cognitivos? ¿Cuáles son las percepciones de los profesores sobre la didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística? ¿Cómo es la didáctica de la pintura que realizan los docentes en la formación de licenciados en Educación Artística? ¿Cuáles son los procesos cognitivos que se desarrollan en la didáctica de la pintura en la formación de licenciados en Educación Artística? Cada una de estas inquietudes guió el estudio y tomaron acción para que el investigador generara aproximaciones teóricas para el beneficio de la didáctica de la pintura. Así como fortalecer el desarrollo de los procesos cognitivos cuando se enseña con didáctica de la pintura.

A continuación, se muestran los objetivos que dieron alcance en la investigación, con ello el investigador ordenó y analizó el problema planteado, necesidad argumentada y que posibilita la mejora en la didáctica de la pintura en el escenario descrito.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Generar aproximaciones teóricas para la didáctica de la pintura en la formación de los docentes de Educación Artística en la Universidad de Pamplona, CREAD sede de San José de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

Objetivos Específicos

Analizar las percepciones de los docentes sobre la didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística en la Universidad contexto del estudio.

Caracterizar la didáctica de la pintura que realizan los docentes en la formación de licenciados en Educación Artística en la universidad.

Explicar los procesos cognitivos que desarrollan en la didáctica de la pintura los docentes en la formación de licenciados en Educación Artística.

Justificación e Importancia de la Investigación

Los avances de la ciencia y la tecnología, y los cambios que diariamente ocurren a nivel social, político, económico, religioso y cultural, exigen a las instituciones educativas del nivel de primaria, secundaria y universitario prepararse y formar ciudadanos que se enfrenten de manera segura y responsable a estos retos. Es por ello, que la didáctica que aplique el docente durante el proceso la enseñanza juega un papel importante, porque de ésta depende en gran manera el éxito o fracaso del futuro licenciado de Educación Artística y específicamente del estudiante de pintura.

En este sentido, a través de la presente investigación se pretende interpretar la didáctica de la pintura que se realiza en la formación de docentes y así teorizar para comprenderla y explicarla en el contexto universitario. Entonces, ésta se justifica desde el punto de vista práctico, porque una vez que se elaboren los constructos teóricos se podrá abrir espacios para la socialización de los resultados y así revisar los procesos desde la mirada de los profesores con la intención de mejorar y ejecutar las prácticas universitarias para que éstas se produzcan desde la fusión entre teoría y práctica educativa, y así pueda ser más innovadora, crítica, participativa, para que realmente se estimule el desarrollo del pensamiento creativo y se contribuya con el pleno desarrollo de la personalidad del futuro licenciado en Educación Artística.

Desde la mirada teórica, se realizó un recorrido en relación con la realidad de la didáctica de la pintura que permitió al investigador fundamentarla, interpretarla en profundidad y ampliar la visión de ésta para poder develar su comportamiento y la forma como se produce en el interior del contexto universitario. En consecuencia, se

dio oportunidad a un proceso de reflexión para mayor valoración de la didáctica en el proceso de enseñanza con los estudiantes de pintura.

En el aspecto metodológico, la investigación responde a la necesidad de interpretar fenómenos a través del método científico con una visión cualitativa, desde el paradigma interpretativo, para el cual se establecieron técnicas como la observación y la entrevista en profundidad que permitieron recolectar información veraz de cada uno de los informantes clave, sosteniendo el análisis de la realidad de la didáctica para la enseñanza de la pintura.

También, se destaca, que esta investigación reviste de gran relevancia social, pues constituye un aporte significativo para los docentes porque al interpretar y analizar la didáctica que éstos realizan, se generó una aproximación teórica con la cual se estima promover una didáctica de la pintura que ayude a un aprendizaje significativo, así mismo, que coadyuve a los docentes a reflexionar en la enseñanza que establecen.

Finalmente, la investigación se inserta en la línea de investigación “Formación docente”, porque está conducente al estudio de programas de formación, que para este caso específico es el curso de pintura como asignatura del programa de educación artística en la Universidad de Pamplona. Se logra así discutir, reflexionar y apoyar investigaciones orientadas en la mejora de aspectos constitutivos dentro de la formación docente.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

El fundamento teórico es un elemento importante en el proceso de diseño y aplicación de un estudio investigativo, porque a través de éste se da soporte al trabajo; es decir, las bases teóricas que se desarrollan en este apartado permiten entender la mirada de otros investigadores en relación con el objeto de estudio, contrastar resultados, revisar las teorías en las que se encuentra inmerso el fenómeno. En este sentido, hay que mencionar que para este estudio se propone como marco teórico los siguientes aspectos: en primer lugar, los estudios previos internacionales, nacionales y regionales. En segundo lugar, se plantean las teorías de entrada entre las que se destaca la teoría cognitiva; el enfoque constructivista, teoría de la complejidad, inteligencias múltiples. Así como los referentes conceptuales: didáctica de la pintura, educación artística, pintura y formación docente en educación artística.

Antecedentes de la Investigación

En el *contexto internacional*, se presenta la tesis doctoral de Castilla (2017) referida a “La orientación profesional pedagógica en el proceso de formación inicial de los estudiantes de la licenciatura de educación: instructor del arte.” Trabajo doctoral realizado en la Universidad de Sancti Spiritus José Martí en Cuba. Este estudio se dirige a dar solución a la contradicción existente entre la formación inicial de los estudiantes de la carrera mencionada y la necesidad de favorecer su orientación profesional pedagógica durante su formación en la licenciatura para que al egresar posean y evidencien lo pedagógico. El método utilizado fue desde la perspectiva dialéctico-materialista, se realizó aplicación estadística, se consideró aplicar la propuesta que mejora la problemática y se evaluó con el criterio de juicios de expertos.

La problemática planteada se justifica en la necesidad de una dirección científica del proceso de orientación profesional en la licenciatura de educación: Instructor de

arte, con la dimensión pedagógica que esta profesión requiere y los nuevos métodos con la dimensión artística. El objetivo general fue proponer fundamentos teóricos y metodológicos que sustenten la orientación profesional pedagógica en el ejercicio de la profesión desde el proceso de formación inicial de los estudiantes de la licenciatura en educación: instructor del arte. Se aplicaron encuestas y entrevistas a los docentes de la carrera y a los estudiantes.

Las conclusiones consienten la necesidad de crear estrategias pedagógicas que favorezcan la unidad de las dimensiones artísticas y pedagógica en el ejercicio de la profesión caracterizadas por las tareas profesionales de orientación artístico pedagógica para un trabajo grupal e individual. La investigadora diseña las estrategias las coloca en práctica y las evalúa con expertos. Luego hace una medición estadística para comprobar la efectividad de las estrategias orientadoras de los estudiantes de la profesión mencionada.

Ahora bien, la relación de esta investigación con el presente estudio radica en la necesidad de orientar pedagógicamente a los estudiantes de la licenciatura de educación con menciones hacia la parte artística antes y posterior a su egreso. La necesidad de favorecer los niveles superiores de orientación profesional pedagógica en estudiantes resuelve situaciones de los perfiles que un licenciado en educación con mención en lo artístico debe presentar. En el caso de la Universidad de Pamplona en Colombia quienes ingresan a estudiar la licenciatura en educación artística en su mayoría son personas dedicadas al arte de manera empírica muchas veces, otras llegan a la universidad con la idea de formarse como artistas en pintura o dibujo.

Razón por la cual se requiere de orientación en lo pedagógico, puesto que la carrera es formarse como licenciados en educación artística, pero egresan para ser docentes en los diferentes niveles educativos de la educación colombiana. Toda esta responsabilidad amerita mayor formación en lo pedagógico y didáctico, pues el perfil es para ser docentes de educación artística. Aunque el pensum de la carrera considera asignaturas en lo pedagógico, se aprecia la necesidad de formar en todas las asignaturas con más hincapié en lo pedagógico y no quedarse sólo con formar para el arte.

Otra tesis doctoral relevante en este estudio es la presentada por Rodríguez (2021), sobre “Redefinición de las artes como área de aprendizaje en la educación primaria venezolana.” Referida investigación sostiene que las artes son atendidas en educación primaria desde componentes estructurales accionados en la coordinación de cultura. Desde allí se trabaja, la música, danza, teatro y pintura. Resalta la importancia de quienes trabajan en ese espacio de coordinación acompañados de los docentes deben tener conocimientos amplios sobre el arte.

El propósito principal u objetivo general del estudio es redefinir las artes como área de aprendizaje en la educación primaria venezolana desde una perspectiva compleja. La perspectiva del método fue desde un enfoque cualitativo, asumiendo la teoría de la complejidad, pues la autora considera que muestra las rupturas de acuerdos y desacuerdos trascendiendo a lo que se llama tradicionalidad y muestra la realidad tal y como sucede. El método fue hermenéutico, tuvo 4 informantes claves como lo fueron los docentes de cultura y los coordinadores. La entrevista a profundidad fue una técnica valiosa en el estudio. Se ayudó con la técnica de la triangulación de las fuentes informativas. En su análisis considera una categoría denominada las artes como área de aprendizaje la cual contempla una subcategoría pertinente con esta investigación; la enseñanza de las artes.

En este estudio se valora la enseñanza del arte como un área esencial en el desarrollo de la persona, pero quienes lo ejecuten deben estar formados con didácticas específicas y colmadas de conocimientos para cada campo de enseñanza del arte. Razón por la cual se suma y triangula ideas con la definición de didáctica que se asume en la presente investigación. Una conclusión importante del estudio de Rodríguez, es que las artes como área de conocimiento está presente en todas las áreas del conocimiento, razón por la cual recomienda estrategias de articulación proferidas desde la didáctica que acciona el docente. Esto ayuda a profundizar los conocimientos en pintura, música, escenas, narrativa, artes visuales y escultura.

Finalmente, la creatividad como proceso cognitivo en prioridad al enseñar arte es otro punto de encuentro del estudio, pues describe como los procesos cognitivos son accionados en todo el currículo y queda de parte del docente conectar el arte y las demás

áreas del conocimiento para que se desarrollen a plenitud. Se requiere procesos de formación constante para los docentes venezolanos para afianzar la interdisciplinariedad que el caso requiere. Todas estas conclusiones otorgan la relevancia del estudio como antecedente en esta investigación. El arte es un área que encierra el valor de aprender con creatividad, pero permite también la científicidad y sensibilidad social.

Se presenta la investigación de Mascarell y Cardona (2021) titulada “La educación artística como propuesta interdisciplinar para la acción educativa en el aula infantil de 4 años.” Este trabajo es realizado por dos Doctores de educación en artes lo que hace importante su propuesta y la reviste del alcance necesario en el nivel doctoral. Egresados de la Universidad de Valencia, España. Su propósito es implementar en el aula de los niños de 4 años la interdisciplinariedad de la educación artística con el diseño de cuatro actividades educativas. En la propuesta intervienen aspectos cognitivos, ligados a la percepción visual, experiencias manipulativas y sensoriales, así como implementación de las TIC vinculadas a la realidad virtual.

La actual situación generada por la pandemia del SARC COVID 19 ha promovido el realizar actividades más desde lo virtual, pues el asistir al aula presencialmente es no recomendado. De allí, que revisando que las actividades de Educación Artística promueven aprendizajes hacia el pensamiento divergente, el razonamiento y la lógica, así como diversos estilos sensoriales conduce a que se promocióne la inclusión de la educación en artes a partir de temas globalizadores. En este sentido, los autores expresan que siguiendo diferentes investigaciones asumen la perspectiva que la enseñanza del arte de manera interdisciplinaria aumenta el autoestima y autoconcepto de sí mismo y de los pares. Todo conectado con los contenidos programáticos de las demás asignaturas del currículo.

La metodología usada es desde una perspectiva crítica, con el uso de la investigación acción. Para ello se coloca en práctica en el aula lo propuesto, las cuales corresponden a las actividades artísticas aplicadas a contenidos globalizadores en la educación infantil, a través de un contenido denominado “el mercado”. Esa propuesta pertenece al área de conocimiento de las ciencias sociales y se enaltece en la guía

didáctica del grado del segundo ciclo infantil del programa en España. La temática es de interés en la vida de los niños actualmente, en ella se trabaja el descubrimiento, observación del mundo que los rodea y establece un vínculo entre el mundo laboral y escolar.

De igual manera, es ubicada la temática en el área II del currículo infantil cuando se trabaja el conocimiento del entorno, el medio físico, natural, social y cultural. Se aprende investigando y experimentando. Ahora bien, se usó estrategias de enseñanza donde se trabajó el dibujo y la pintura, pues permiten el reconocimiento del mundo global desde la percepción y observación de los objetos utilizados. Es aquí donde se establece pertinencia con esta investigación, se establece el reconocimiento de estrategias que se conectan con didáctica necesaria para enseñar a dibujar y pintar desde edades tempranas.

Otras estrategias utilizadas fue la lectura de cuentos donde la lluvia de ideas era la protagonista de la lectura y la ilación de la realidad con la fantasía de la lectura realizada. Seguidamente, se menciona los investigadores que observar las obras de Andy Wharholl que tienen que ver con el mercado y el consumismo, tema de relevancia actualmente y que conectan con trabajar el cuidado del ambiente y la salud integral evitando el consumo innecesario de artículos dañinos a la salud integral del ser humano. Otra estrategia utilizada fue crear un gimnasio con materiales reutilizables, esto conecta con educación física.

En cuanto a la estrategia para utilizar las TIC los investigadores utilizaron visitas virtuales a los diferentes mercados de Valencia, España. Para ello utilizaron el GOOGLE MAP. Todo con la finalidad de trabajar la realidad virtual a través de diferentes direcciones electrónica y programas virtuales. En conclusión, la investigación se relaciona con la presente porque contiene diferentes estrategias didácticas que promueven un aprendizaje de la educación artística con alcance a la realidad la interdisciplinariedad curricular. Exalta el dibujo y la pintura como estrategia didáctica, promueve procesos cognitivos desde tempranas edades fortaleciendo un aprendizaje significativo.

Se trabajó enalteciendo las ideas de Eisner sobre la activación de todos los sentidos partiendo de la percepción como proceso cognitivo elemental en el aprendizaje de la educación artística. Las actividades artísticas facilitan el trabajo de lo visual y de los procesos mentales, de allí que en esta investigación doctoral se ocupe la didáctica de la pintura en la formación de licenciados en Educación Artísticas, quienes serán los docentes de los diferentes niveles educativos en la educación colombiana.

En el *ámbito nacional*, se presenta la investigación de Ortiz (2022) cuyo título es *Estrategias didácticas mediadas por las TIC en procesos cognitivos en el aprendizaje autorregulado de estudiantes del ciclo II de la IED Ismael Perdomo (Bogotá, Colombia)*. Investigación publicada en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Esta investigación tuvo por objetivo general; el diseño de estrategias didácticas mediadas por las TIC para el fortalecimiento de los procesos cognitivos en el aprendizaje autorregulado en estudiantes del ciclo II de la IED Ismael Perdomo. Esto ayudó a explicar la relación entre el aprendizaje autorregulado y el desarrollo de procesos cognitivos. En este sentido, se valoró el aprendizaje autorregulado porque permite que los estudiantes confíen en sus habilidades, capaces de formular metas y auto-regular las mismas. Aunque es una investigación en un nivel de maestría reporta la relación con este estudio porque valora los procesos cognitivos en el aprendizaje de los estudiantes, exalta el uso de algunas estrategias desarrollando la creatividad, con imágenes y pintura.

La naturaleza del estudio fue cualitativa, desde el paradigma crítico-social, con el método de investigación acción. Los resultados arrojaron nuevas estrategias didácticas cónsonas con la filosofía del aprendizaje autorregulado que permiten fortalecer los procesos cognitivos de aprendizaje autorregulado pero mediadas por las TIC. Los resultados fueron apoyados con instrumentos de investigación que registraron la necesidad de los niños y niñas en trabajar con estrategias tecnológicas que motivaron el aprendizaje autorregulado. Los niños a través del computador realizaron estrategias de seguir normas, reglas en la clase, aunque no esté el profesor, la auto revisión de tareas y uno muy especial que conecta con la intención de esta tesis doctoral, la

estrategia de organizar las imágenes con auto instrucción. Allí es propicio el trabajo con las imágenes, los colores y pintar con creatividad, puesto que cada chico puede elegir y auto revisar su tarea de crear imágenes.

Finalmente, esta investigación toma pertinencia con la presente tesis por corresponder con el trabajo de estrategias que fortalecen los procesos cognitivos, se muestra que una de ellas resalta el dibujo y las imágenes con posibilidad de lograr que los estudiantes estén motivados, se autorregulen y desarrollen el proceso de alto nivel cognitivo como lo es la creatividad. Uno de los constructos principales de este estudio fue lograr el desarrollo de procesos cognitivos fortaleza que tiene correspondencia con lo analizado en esta tesis doctoral, la cual destaca que el dibujo permite el trabajo cognitivo, creativo y fortalecimiento de los procesos cognitivos en los estudiantes. Así mismo, se evidencia como los docentes en otros niveles educativos pueden usar estrategias que contengan el dibujo y las imágenes en la enseñanza y logro de aprendizaje autorregulado.

En el mismo orden de ideas, en el *contexto regional* se encuentra la investigación a nivel doctoral de Duque (2017) denominada “Aproximación teórica para la formación del pensamiento creativo en la educación artística.” Tuvo como objetivo fundamental: Generar un aproximación teórica para la formación del pensamiento creativo en el programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona, ubicada en el Departamento Norte de Santander-Colombia y como objetivos específicos: (a) diagnosticar la administración del programa Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona; (b) analizar la formación del pensamiento creativo en el programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona; (c) interpretar la incidencia del pensamiento creativo en la Educación Artística y (d) construir una aproximación teórica para la formación del pensamiento creativo en el programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona.

Para ejecutar la investigación se empleó del paradigma cualitativo, mediante la etnografía; se seleccionaron tres (3) informantes clave, docentes especialistas del programa de Educación Artística y tres (3) estudiantes de Educación Artística, es así

como se determinó la aplicación de una entrevista en profundidad, mediante el registro de información en notas de voz y notas de campo, además de la observación. Se concluyó que la administración de la licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona, se asume desde elementos representacionales, como una forma de contribuir con el desarrollo formativo de los estudiantes, de igual manera la formación del pensamiento creativo no es la adecuada, porque la incidencia del pensamiento creativo en la educación artística, se evidencia desde la puesta en práctica de acciones inherentes al desarrollo del arte.

La relación del estudio de Duque con este estudio, se da desde el producto que el investigador procuró realizar y que se corresponde con un constructo teórico; es decir producir un fundamento que guíe y oriente a los docentes de Educación Artística. Finalmente, cada uno de los antecedentes mencionados anteriormente, servirán en primer lugar, de sustento y en segundo lugar, para una mejor comprensión del objeto de estudio. Los trabajos expuestos de alguna manera u otra se relacionan directamente con temas como la didáctica, la pintura, y la Educación Artística que son elementos medulares para este trabajo y que giran en torno al fenómeno que se estudiará. Es así como, los investigadores mencionados desde su mirada destacan la importancia de la didáctica para favorecer una educación en función de las expectativas de los estudiantes quienes son los actores principales de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, es preciso decir que a continuación se presenta el fundamento teórico de apoyo a la investigación, éste constituye una serie de aportes significativos de diversos autores y que tiene como objetivo profundizar en varios aspectos que guardan estrecha relación con el objeto de estudio.

Fundamento teórico de entrada

La didáctica es un constructo de suma importancia en la educación, de allí la importancia de analizar teorías que la expliquen, por tanto, en este apartado se comienza con las ideas de Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz (2006) quienes explican que: "...adquirimos buena parte de nuestras representaciones cotidianas, de forma implícita, no consciente, sin pretenderlo, como consecuencia de

la exposición repetida a situaciones de aprendizaje, culturalmente organizadas, en las que se repiten ciertos patrones” (p. 101). De allí que, estas maneras de aprendizaje ocurren debido a la actividad de todo un proceso cognitivo implícito y dependen directamente de la forma como se produzcan las interacciones y relaciones de comunicación con el contexto.

Bajo esta perspectiva, es importante destacar que existen tres teorías implícitas a partir de las cuales los docentes puede percibir la didáctica de la pintura y entre éstas se encuentran; teoría directa, interpretativa, y constructiva. En cuanto a la teoría directa, ésta según Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz (2006): “Se centra de modo excluyente en los resultados o productos del aprendizaje, sin situarlos en relación con un contexto de aprendizaje, ni visualizarlos como punto de llegada de unos procesos que comprometen la actividad del aprendiz” (p. 120). Bajo esta concepción se puede decir que se produce una didáctica a través de la cual se genera un aprendizaje poco significativo, en el que las relaciones con el contexto pasan a un segundo plano y se le otorga prioridad a lo rutinario, mecánico y de reproducción de la información.

En relación con la teoría interpretativa, Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz (2006) plantean: “La teoría interpretativa conecta los resultados, los procesos y las condiciones del aprendizaje de modo relativamente lineal. Las condiciones son necesarias para el aprendizaje, pero no bastan para explicarlo” (p. 122). Es así como, de este planteamiento se deduce que el aprendizaje ocurre desde el hacer y la práctica repetida de lo que se quiere aprender; entonces, para que esto ocurra es necesario que el estudiante procese toda la información que le facilite el docente, y ponga de manifiesto una serie de procesos mentales como descubrir, relacionar, recordar, entre otros, que lo ayudarán a adquirir un aprendizaje más significativo. Visto de esta manera el aprendizaje, entonces el profesor a través de su didáctica debe generar las condiciones necesarias para que el educando de pintura aprenda para la vida y no para el momento.

En lo que respecta a la teoría constructiva, de acuerdo con lo expuesto por Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz (2006): “El aprendizaje implica procesos mentales reconstructivos de las propias representaciones acerca de las dimensiones del

mundo y de la autorregulación de la propia actividad de aprender y atribuye a los procesos mentales un rol transformador” (p. 124). Se valora que, el educando ve los procesos mentales como transformadores, además de ser muy importantes para aprender; los resultados de ese aprendizaje implican una redescrición de los contenidos y del mismo estudiante.

Para autores como Pozo (2006) y Sánchez (2008) la percepción del docente viene dada por un proceso mental el cual de manera repetitiva construye una creencia que lo expresa con puntos de vista de representaciones subjetivas sobre determinada situación. De allí surge que se conformen culturas pues el conjunto de formas de ver las cuestiones conforma el colectivo imaginario de las mismas. La forma de ver la didáctica los docentes que enseñan pintura amalgaman un compuesto de ideas sobre elementos al enseñar y aprender. En esta investigación los docentes que enseñan pintura en el programa de licenciatura en educación artística expresan en sus acciones didácticas una percepción sobre la misma. De allí que pueda sostener que tipo de didáctica trabaja según las características de su enseñanza.

Teorías que explican el reconocimiento de la didáctica y su evolución

En este apartado es necesario analizar las teorías que apoyan la epistemología de la didáctica por tanto se clasifican en aportes de la teoría cognitiva, las inteligencias múltiples, el enfoque constructivista y la teoría de la complejidad. Cada una refiere en el momento que surgen elementos importantes para entender como el docente desde su práctica evidencia elementos didácticos. Se trata de presentar la función epistémica que desde diversas teorías presenta la didáctica.

Teoría Cognitiva

La teoría cognitiva surge en contraposición al conductismo radical, básicamente ante la acumulación de información que indicaba la necesidad de generar otros procesos que permitieran ir más allá del simple hecho de aprender por medio de estímulos y respuestas; el ser humano se concibe como una persona activa, se estudia su mente para saber cómo procesa y almacena la información en la memoria. En este

sentido, el propósito fundamental de esta teoría consiste en descubrir de qué manera la mente piensa y aprende. Alcalde (2003) explica que las ideas de la teoría cognitiva fueron enriquecidas por varios teóricos entre los que destaca:

Piaget y la psicología genética; Ausubel y el aprendizaje significativo; la teoría de la Gestalt; Bruner y el aprendizaje por descubrimiento y las aportaciones de Vygotsky, sobre la socialización en los procesos cognitivos superiores y la importancia de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). (p. 45)

De acuerdo con el planteamiento, el aporte de cada uno de los autores mencionados por Alcalde se ve desde el enfoque de los principales mecanismos que actúan en la cognición (percepción, memoria, lenguaje y aprendizaje), cada una de éstos representa la base fundamental para la elaboración del pensamiento del individuo; de allí que, al ser desarrollados adecuadamente por el docente hace que el estudiante aprenda para la vida; es decir, significativamente para que pueda alcanzar un desarrollo pleno.

El aporte fundamental de la teoría cognitiva está representado por los procesos cognitivos que ayuda a desarrollar el profesor, quien debe ayudar al estudiante a organizar y relacionar nueva información con los saberes existentes en su memoria. Importa más lo que conocen los educandos, sus experiencias previas y la manera de construir su aprendizaje; entonces, aquí juegan un rol fundamental las condiciones ambientales, las explicaciones, analogías, para guiar la didáctica de la pintura, donde el educando es el actor principal y el profesor es un guía y orientador para que éste aprenda.

El docente de pintura a través de su didáctica tiene el compromiso de generar cambios y dar un sentido diferente a la enseñanza; es por ello, que éste debe promover el desarrollo de procesos cognitivos incorporándolos en su planificación cotidiana. Es decir, si para un docente conocer los contenidos es fundamental, también resulta primordial que para que éstos adquieran significado para el educando, éste debe ofrecer la posibilidad de observar, comparar, clasificar, analizar, sintetizar, resolver problemas y crear, porque son procesos indispensables para promover en el futuro profesor el aprendizaje significativo. También, en esta teoría según Bellido (2015):

Se reconoce la importancia de cómo las personas organizan, filtran, codifican, categorizan y evalúan la información y la forma en que todas estas herramientas, estructuras o esquemas mentales son empleadas para acceder e interpretar la realidad. Esta representación de la realidad será diferente para cada individuo ya que dependerá de sus propios esquemas y de su interacción con la realidad y, a su vez, también se irán modificando y sofisticando progresivamente. (p. 22)

De allí que, en función del planteamiento de la autora, aprender es el fin último de la teoría cognitiva, se trata que el docente a través de su proceso de enseñanza haga que el aprendizaje tenga sentido y que el educando desarrolle competencias genéricas y específicas que le permitan poner en práctica de manera eficiente y eficaz todo lo aprendido.

Finalmente, se destaca que en el cognitivismo el propósito fundamental es cambiar al estudiante animándolo, estimulándolo para que el aprendizaje relacionado con la pintura sea significativo; de allí que, la didáctica desde esta teoría se ve como una acción que promueve el aprendizaje para la vida, que le permite al educando desarrollar competencias para su mejor desenvolvimiento en el aspecto personal y profesional. También, la didáctica desde la teoría cognitiva hace que el educando logre modificar su estructura mental podrá aplicar los saberes en contextos diferentes, así tendrá mejor disposición para la solución de problemas y, por ende, para la capacidad de transferencia.

Teoría de las Inteligencias Múltiples

Esta teoría según Gardner (1998) explica como los procesos cognitivos superiores influyen en la creatividad, para este teórico las capacidades del ser humano para aprender son varias, entre las cuales se encuentra la inteligencia espacial y la cinético corporal entre otras, para efectos de este estudio tomaremos la inteligencia espacial como la capacidad que tiene el ser humano de aprender su ubicación, desarrollo artístico. De igual manera, el autor considera que las habilidades artísticas son actividades de la mente que considera símbolos y representaciones del ambiente. De allí, que los docentes que enseñen y desarrollen las artes deben ser conocedoras de

las inteligencias múltiples que cada persona posee, Estas habilidades van en correspondencia con la inteligencia lógico matemática, lingüística, interpersonal, e intrapersonal. Ahora bien, en este estudio la teoría de inteligencias múltiples de Gardner cobra importancia en la didáctica que desarrolle el docente de educación artística sobre todo quien enseña pintura cuando de habilidades espaciales y cinético corporales se trata.

El docente debe poseer la formación integral del área, así estarían conformando prácticas de enseñanza colmadas de actividades donde el desarrollo de habilidades múltiples sea su primacía al enseñar. Se apunta al desarrollo de la percepción, mecanismos del pensamiento que dentro del aprendizaje del arte se dan. Finalmente, se fortalece la didáctica de la pintura cuando de trabajar inteligencias múltiples se trata, pues la educación artística y dentro de ella la pintura ofrece el desarrollo de ideas, pensamiento, sentimientos y talento artístico para quien aprende. En relación con la formación del docente de Educación artística y el que trabaja la didáctica de la pintura la teoría de inteligencias múltiples coadyuva en el fortalecimiento de una enseñanza dotada de constructivismo, dirigida a desarrollar emociones y creatividad en los estudiantes.

Enfoque Constructivista

El enfoque constructivista impone nuevos retos en la didáctica de la pintura, porque implica ayudar y apoyar al estudiante durante la construcción del conocimiento. A través de la didáctica se desarrollan procesos mentales reconstructivos en los educandos sobre las ideas relacionadas con el entorno físico y sociocultural. Manterola (1992) explica: “Enseñar ahora no es suministrar, aportar, proporcionar, dar... conocimientos a los estudiantes” (p. 3). El planteamiento del autor, implica que el docente debe dejar la didáctica de la pintura tradicional, para pasar a una didáctica en la que la enseñanza sea un proceso por medio del cual se ayude, apoye y dirija al estudiante en la construcción del conocimiento relacionado con la pintura. Para ayudar al educando en ese proceso de construcción, Garzón y Vivas (1999) explican:

El profesor debe partir de la estructura conceptual del alumno, de las ideas que posee, porque es a partir de allí que él va a proporcionar los primeros significados al tema que se va a enseñar, se trata que vaya de lo simple (conocimiento intuitivo) a lo complejo (conocimiento formal). (p. 5)

De acuerdo con los autores, el educador centra su atención en el estudiante y su cambio conceptual; motivo por el cual debe plantear situaciones que le permitan al educando pensar y resolver a partir de lo que ya conoce para que construya nuevos conceptos de mayor importancia y complejidad; esto desde la interacción permanente entre docentes, otros educandos, los contenidos y el contexto, puesto que es necesaria la interrelación de estos elementos para que se produzca una enseñanza efectiva de la pintura.

Es importante acotar, que el aporte fundamental del enfoque constructivista es que el conocimiento y el desarrollo cognitivo se generan producto de la actividad constructiva del estudiante; para ello, el educador debe crear un clima favorable para la libre expresión de los educandos, sin coacciones ni temor a equivocarse, aceptando los errores como etapas normales en los procesos de construcción. También, es de resaltar que el papel de la didáctica de la pintura en este enfoque será la de asegurar un ambiente con una variedad de estímulos que ofrezcan la posibilidad para que los educandos trabajen por sí mismos, a su propio ritmo, para que sean capaces de seleccionar y trabajar con las actividades de acuerdo con su nivel cognitivo. Es así como, a continuación, se profundiza en este aspecto, como punto medular de esta intención investigativa.

Teoría de la complejidad

La teoría de la complejidad connota la realidad como un tejido desafiante, complejo y entrelazo en conjunto. Para Morín (2000) construir el conocimiento en su multidimensionalidad se requiere de una mente compleja, ordenada y desafiante. Por consiguiente, enuncia el fortalecimiento de habilidades tales como; metacognitiva, dialógica, hologramática, etanoia y de autoorganización. Ver esas habilidades en

conjunto es considerar la complejidad del pensamiento. No obstante describir cada una apunta a entender la relación de cada una cuando se aprende.

En este sentido, la habilidad metacognitiva, es aquella que está dada cuando la persona reflexiona sobre su propia actuación ante actividades y problemas de su cotidianidad. Un ejemplo en el aprendizaje de la pintura será cuando el estudiante revisa su situación del rendimiento y la mejora del mismo. Causas y consecuencias que acarrea el rendimiento académico. Aprender a pintar lleva consigo una relación de persona y contexto esto siempre pronostica situaciones de entendimiento y relación. Reflexionar para qué aprendo y cómo debe ser es una habilidad que desarrolla el alumno. Para ello el docente debe abrir espacios de autoevaluaciones y realimentación constante.

En cuanto a la habilidad dialógica está muy ligada a la metacognición, casi que se desarrollan a la par. Consiste en completar ideas, llegar a consensos, entender la metodología y puntos de vista de otros para con sus propias ideas. En el aprendizaje de la pintura comunicación va entre pares. Sin embargo, el artística mantiene subjetividad al diseñar sus obras, esto ayuda a la concentración que mantiene para su trabajo. Ahora bien, sus obras deben expresar a otras ideas, de esta manera el artista se comunica con su público.

La habilidad de metanoía significa entender los objetos desde dos o más perspectivas diferentes, es no mirar desde una misma apariencia lo que se hace. Por lo general el artista debe procurar sus composiciones mostrar diversidad pues cada quien tiene una forma de entender y comprender la belleza de las obras. Para ayudar al estudiante con esta habilidad el docente debe presentar diferentes estrategias al enseñar técnicas de la pintura. De esta manera la metanoía planteada en el pensamiento complejo tendrá posibilidad de practicarse y el futuro profesional dará muestras de respeto ante diferentes representaciones que sucedan a su vida social. Es evitar el antagonismo y las posturas radicales. Buen ejercicio en la vida democrática.

Ahora en cuanto a la habilidad hologramática se presenta cuando se entiende las partes pertenecen al todo y cuando el todo influye en las partes. Cada uno es importante y la unidad fraccionada no enriquece si no hay entendimiento que todos se

necesitan. En la pintura cada elemento de la composición es relevante para terminar la obra. Seguidamente está la habilidad de autoorganización, en esta se busca que la persona mantenga relaciones y evolución organizando sus tareas. La relación estratégica que se utilice para evolucionar debe estar conectada con otros, en esta habilidad interactúa o se imbrican las habilidades de dialogo y metacognición.

En síntesis, la teoría de la complejidad viene dada en este estudio por considerar el desarrollo de habilidades al momento de aprender y formar así una docente en educación artística que no vea el aprendizaje de la pintura en solitario sino interactuando con el ambiente y otras disciplinas. Aprendizaje desde varios enfoques, entendimiento con el otro, capacidad de reflexión y autoorganización en sus actividades, es decir un docente con visión compleja para formar.

Referentes conceptuales

En este apartado se describen los aspectos conceptuales del objeto de estudio de esta investigación. Se presentan maneras que definen constructos principales apoyado con las ideas de varios autores. Asimismo, se analiza perspectivas teóricas que apoyan el fenómeno de investigación; *la didáctica de la pintura en el programa de Educación Artística*. En este sentido tenemos que, el arte es un desafío en el siglo en que vivimos, porque se evidencia un mundo complejo entretejido en incertidumbres y retador a los cambios permanentemente. La enseñanza del arte se ha desarrollado vertiginosamente en las últimas décadas, razón por la cual la didáctica es una entidad que desde campos disciplinares genera controversias entre los docentes.

Cada profesor considera tomar acciones para la enseñanza desde sus criterios y subjetividades, por tanto, la didáctica que desarrolla viene colmada de preceptos, saberes y experiencias que exaltan los procesos educativos. Para Camilloni (2000) estudiar la didáctica es una cuestión cargada de mucha historia y carece de identidad, pues los diferentes enfoques pedagógicos revisten definiciones que la confunden con enseñanza. Esto quizás se debe a que se utiliza de otras disciplinas conceptos para su comprensión. La referida autora expresa que, la didáctica constituye un objeto sólido

de conocimiento y acción que hereda muchas sapiencias de otras disciplinas lo que permite su capacidad receptora de un sin número de influencias de otros campos.

Para autores como Zabalza (2011) la didáctica presenta múltiples definiciones, situación que no precisa una única interpretación. En tiempos donde las ideas educativas de Comenio existieron se mencionó la *didacticus*, que según Carvajal (2010) interpretando a Comenio expone que la presentaba como un método universal de enseñanza, para lo cual el docente debería tener saber sobre la aplicación para enseñar conocimiento al estudiante. Se entiende entonces, que la didáctica y la enseñanza se unen con sus finalidades y que se conducen a mismo sentido; lograr que el estudiante aprenda y comprenda conocimientos. Sin embargo, esa carga obliga a revisar y repensar qué es la didáctica en tiempos de desafío.

La didáctica hoy en día es, una disciplina en el campo pedagógico que toma carácter teórico práctico cuyo objeto de estudio son los procesos de enseñanza y su finalidad es la formación integral del estudiante, esto la viste de estudiar también el aprendizaje. La misma está vinculada con la pedagogía, pues hay un interés común en mejorar el para qué y cómo se enseña. Ahora bien, la historia de la educación clasifica la didáctica en general y específicas. En cuanto a la didáctica general las ideas de García (2004) es referirla al estudio generalizado de la enseñanza y el aprendizaje en el campo de la educación, en cualquier modalidad y nivel, mientras que las didácticas específicas son las que están dadas en un campo concreto de aplicación, específicamente en este estudio a la pintura. Razón por la cual, se presenta la didáctica específica de la pintura en la formación del licenciado en educación artística.

Didáctica de la Pintura

El profesor en la actualidad debe constituirse como un profesional atento a todas las posibilidades para hacer atractivo, creativo y dinámico el proceso de enseñanza; de igual forma, debe ser un profesional capaz de reflexionar críticamente sobre su propia práctica, en busca de guiar a sus estudiantes al logro de competencias necesarias para la inserción en la sociedad en permanente evolución, que demanda competencias docentes que se configuran desde lo humano y lo profesional.

El educador es pieza fundamental en el proceso de enseñanza; de allí, la importancia de que éste realice una didáctica que apunte hacia el desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, por medio de la didáctica el profesor debe promover la apropiación significativa de los saberes por parte del estudiante; para ello, es necesario que éste sea crítico, reflexivo, innovador para que estimule la atención del estudiante y así participe activamente en su proceso de aprendizaje. Entonces, es un proceso progresivo, dinámico y complejo cuyo propósito fundamental se traduce en la adquisición de nuevos conocimientos, y competencias para una buena práctica.

Bajo esta perspectiva, López, Cacheiro y Camilloni (2016) definen la didáctica como una: “acción del maestro para sostener el objeto de enseñanza poniéndolo a la vista del estudiante con la intención de que éste se apropie de lo que se muestra”. (p. 17). Por tanto, la didáctica según el autor es como la acción que permite al docente poner en práctica los saberes para que los educandos aprendan conocimientos que según esta investigación están relacionados con la pintura; se trata, de poner el énfasis en la manera cómo se enseñarán esos conocimientos.

Es importante mencionar, que el conocimiento de la didáctica es esencial para el profesor puesto que su tarea es formar competencias, habilidades y destrezas en el estudiante, guiarlo y orientarlo para que aprenda a aprender, lo cual constituye el fin último de la enseñanza actual. Es decir, una enseñanza transformadora que desarrolle procesos cognitivos, que participa y propende el logro de aprendizajes representativos, de calidad y relevantes para los estudiantes; hecho que se traduce en la formación integral del educando: mente, afectividad y psicomotricidad.

Ahora bien, pareciera que la didáctica y la enseñanza se imbrican al momento de definir las, bueno entonces en este estudio se diferencia su definición, pero para ello, se presenta un análisis de la misma desde su epistemología subyacente en los modelos pedagógicos. Cabe destacar que la RAE (2014) expresa que la didáctica es una palabra que deriva del griego *didaktikós* y se relaciona con las buenas condiciones para enseñar, de allí que se lea en diferentes textos como una acción especial de quien enseña. Ahora bien, en el debate contemporáneo expuesto por Camilloni (2000) exalta que la

pluralidad de teorías contribuye a crear las disciplinas y que a través de las diferentes corrientes se explica el contenido sustantivo de la didáctica como disciplina.

Bajo esta perspectiva se debe destacar que, la didáctica en su historia está relacionada con unos modelos pedagógicos, en este entendido Mayorga y Vivar (2010) menciona los siguientes: “*Modelo didáctico tradicional o transmisivo, didáctico-tecnológico, espontaneísta-activista y modelos didácticos alternativos o integradores.*” (p. 96). Desde cada uno de los modelos mencionados el docente pone en práctica su didáctica para conducir a la realización plena por medio de una orientación ajustada a la forma y capacidad de aprender de cada estudiante de pintura, acompañada de comprensión, seguridad y estímulo.

En cuanto al **modelo didáctico tradicional o transmisivo** Mayorga y Vivar (ob. cit.) explican que: “Se centra en el profesorado y en los contenidos. Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedan en un segundo plano” (p. 95). En este modelo el docente es el protagonista de la enseñanza, los intereses y necesidades del estudiante son tratados posteriormente, se le otorga mayor importancia a la trasmisión de la información para el momento y no para la vida. En relación con el **modelo didáctico-tecnológico**, los mismos autores destacan: “Este modelo se combina la preocupación de transmitir el conocimiento acumulado con el uso de metodologías activas. Existe preocupación por la teoría y la práctica, de manera conjunta” (p. 95). Aquí, el enfoque de la didáctica permite que el estudiante ocupe el primer lugar en el proceso de enseñanza, se le permite su participación activa en la construcción de su aprendizaje.

Otro **modelo es el didáctico espontaneísta** con el cual el docente ve la didáctica desde lo que el contenido curricular expresa, por ello los autores antes mencionados expresan que este modelo educa con la realidad, pero coloca su interés en los contenidos:

...educar al alumnado incardinado en la realidad que le rodea, desde el convencimiento de que el contenido verdaderamente importante para ser aprendido por ese alumno/a ha de ser expresión de sus intereses y experiencias y se halla en el entorno en que vive. (p. 95)

En esta forma de enseñar se hace énfasis en una didáctica que tenga en cuenta el contexto en el que está inmerso el educando y de acuerdo con sus expectativas, necesidades personales y profesionales. Finalmente, en cuanto a los **modelos didácticos alternativos o integradores** los autores (ob. cit.) explican que también se denominan modelos didácticos de investigación en la escuela y señalan: “En este modelo, la metodología didáctica se concibe como un proceso de investigación escolar desarrollado por parte del alumno/a con la ayuda del profesor/a, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la construcción del conocimiento” (p. 96).

Según los autores, en este estilo se incorpora la investigación, ésta cobra importancia en el ambiente escolar, porque constituye un proceso importante para conocer operaciones cognitivas e intelectuales que ocurren en el estudiante durante su aprendizaje. Ahora, es importante destacar, que para que la acción didáctica sea innovadora, diferente, creativa y coadyuve con la formación integral del educando de pintura, el docente debe recibir una formación cónsona con este propósito y adaptada a la realidad de los estudiantes y la sociedad.

Por consiguiente, es relevante revisar los aportes de Eisner (2012) quien expresa que el pensamiento artístico es fundamental en la formación del ser humano, por tanto, la didáctica que se desarrolle en la formación del aprendiz de esta área debe ser colmada en lo cognitivo, facilitar el pensamiento creativo y fortalecer la práctica artística y estética.

Es importante resaltar, que en este estudio cada uno de los modelos son importantes y revisten la didáctica de especificidad, decir que hay un modelo mejor que otro sería despreciar lo importante de cada uno. Además, que el aprendizaje del alumno requiere que el docente sea más ecléctico al momento de disciplinar la enseñanza. Se evidencia entonces, la herencia que de cada modelo puede apoyar al docente en su quehacer del aula. No obstante, la enseñanza de la pintura en este estudio se desprende de la formación del docente en educación artística, quien debe tener una visión de integración, pues no solo tendrá la responsabilidad de trabajar pintura, sino

también dibujo, escultura, artes escénicas, música, fotografía y video; hecho que reviste al docente de una didáctica amplia, pero específica a la vez.

Dice Davini (2000) que la disputa de la didáctica sobrelleva dominios de otras disciplinas porque presenta un trabajo simultáneo con dos o más niveles de la realidad. De aquí que la enseñanza es un objeto complejo en el que confluye múltiples dimensiones problemáticas, diversas disciplinas y, por ende, diversas formas de trabajarla, esto toca la interdisciplinariedad. La autora menciona ideas de Klimovsky (1977) donde la realidad es de cambios y avances interdisciplinarios en el cual nuevos ámbitos del saber son generados.

Ahora bien, en ese entender de la didáctica específica se hace necesario concebir la que se ocupa de la pintura, quizás no definida exactamente con esa especialidad, pero si necesaria en los ambientes de la formación del docente de educación artística. La autonominación teórica y metodológica de la didáctica en este estudio encuentra su legitimidad por comprobar que la marcada ausencia de enseñar especificidades de aspectos en la pintura, ocasiona trivialidades cuando el licenciado va a trabajar en niveles educativos.

Un poco de la especificidad de la didáctica de la pintura que se estudia viene apoyada con las ideas de la teoría de la transposición de didáctica de Chaverllard, que bien es conocida para la enseñanza de la matemática, pero resalta que se requiere dar tratamiento de contenidos y estrategias especiales a algunas disciplinas en la educación. La autora Davini (2000) refiere la teoría de la transposición para argumentar el estudio de didácticas específicas, más allá de lo general de la didáctica.

Se explica así que, la educación artística contempla áreas multidisciplinares, pero que éstas requieren de didácticas específicas pues la integralidad tiene que ver con la particularidad, un poco, así como lo que explica Morín citado en Ferrada (2020) cuando se refiere al principio hologramático, el todo de las partes y las partes con el todo. La especificidad de enseñar pintura pasa por tocar estrategias de enseñanza propias del aprender a pintar, pero también en ver la misma como un compendio con otras áreas, tal es el caso de la pintura con el dibujo. Todas ellas enmarcadas en la enseñanza del arte en sociedad de vanguardia.

Es importante entonces, delinear lo que es la enseñanza desde la comprensión de la didáctica específica en esta década; en tal sentido, Litwin (2000) en sus apreciaciones sobre el campo de la didáctica y sus elementos, define enseñanza como “el proceso por el cual el docente genera conocimiento de manera comprensiva sin ritualización, sino a la acción de hacerse entender por el estudiante para promover habilidades de pensamiento” (p. 98). Cabe destacar que el autor expresa la enseñanza desde el entendimiento del otro, pues busca generar conocimientos en los estudiantes. Este autor en sus ideas se refiere de la misma manera en lo relacionado con la enseñanza en el carácter auténtico del discurso pedagógico, por medio del cual se utiliza la pregunta que estimulan en el docente hipótesis que plantean problemas a los cuales los estudiantes les buscan soluciones.

Desde esas perspectivas, se ve cómo la enseñanza se cruza con el discurso pedagógico el cual debe ser significativo e inscrito en la acción comunicativa que articule el significado de lo que se quiere enseñar con el entendimiento de quien recibe la información. Se declara entonces como desde la acción didáctica el docente para enseñar promueve la comunicación a través de la pregunta. Menciona Litwin, (ob. cit.), que la pregunta en la enseñanza tiene el propósito de ayudar a pensar. Ahora bien, ¿cómo ayuda la pregunta en la enseñanza de la pintura?, objeto de estudio de esta investigación. Para ello, se menciona lo que dice Eisner (1968) que aprender el arte es comprender los fenómenos culturales, la capacidad de crear formas artísticas donde la comunicación con el medio estimula emociones a través del lenguaje.

Interpretando esas ideas del autor, **la pregunta como estrategia** que utilice el docente para enseñar permite el acto comunicativo y éste el avivar del pensamiento, el lenguaje y comprender los sucesos culturales donde se aprecia las formas artísticas. En palabras de Litwin (2000) es trabajar el pensamiento reflexivo, creativo desde la acción didáctica que ejerce el docente cuando usa la pregunta en sus clases para que se genere pensamientos con significado. Finalmente, la didáctica en la pintura está marcada por la enseñanza, las estrategias que se usan para la misma y el aprendizaje de quien interpreta lo cultural la esencia del arte visual. Desde pequeños las personas deben estimular su sistema sensorial, motor, cognitivo y emocional, lo que provoca el

aprendizaje del arte, entre esos está el aprender a pintar. Incluso la personalidad, la confianza en si mismo y el respeto vienen dados por ese aprendizaje. Razones por las cuales la didáctica de la pintura cobra importancia en la educación y es de suma relevancia reconocer las estrategias significativas para enseñarla.

Estrategias de enseñanza en la pintura

En escenarios de *la didáctica de la pintura* se debe analizar las estrategias de enseñanza, en este sentido es oportuno aclarar que la visión de estrategias viene a configurarse desde enfoques epistemológicos que comparten que el conocimiento se da cuando la persona recibe mediación pedagógica para mover sus estructuras mentales construyendo el aprendizaje en relación con su mundo externo. Para autores como Santolanni y Strianco (2006) la práctica educativa y la didáctica deben estar orientadas en la construcción de conocimiento y esto acarrea el uso de estrategias de enseñanza. Perspectivas pedagógicas sumadas en *el enfoque constructivista* donde la enseñanza debe proveer al estudiante oportunidades e incentivos para construir su aprendizaje.

Desde estas ideas para construir el conocimiento, se debe mantener que entre el sujeto y el objeto de conocimiento existe una relación dinámica donde el sujeto es activo frente a la realidad lo que ayuda a interpretar lo que hay en su entorno. Esto permite que los docentes al momento de enseñar construyan escenarios ricos en estrategias que aviven la experiencia y reconocimiento del saber cuándo el estudiante está generando conocimiento. Actualmente, la enseñanza está movida por acontecimientos de complejidad en salud (pandemia), situación que demanda de estrategias de enseñanza en espacios virtuales, por tal razón los diferentes niveles educativos están sufriendo transformaciones para desarrollar educación de calidad.

Existen muchos modelos de enseñanza, entre las cuales podemos mencionar la enseñanza reflexiva y la estratégica. Cada una apoyada en epistemes que versan en el aprendizaje significativo, perspectiva que conduce al docente a planear estrategias de enseñanza atentas a propiciar aprendizaje activo. En el caso del objeto de estudio de esta investigación está dirigido a que se mencione cuáles estrategias de enseñanza son

favorecedoras en el aprendizaje de la pintura, razón que vincula al docente a la didáctica específica.

Toda planeación que realice el docente comienza con esclarecer lo que se desea lograr, situación que conduce al maestro a delimitar hasta donde quiere conseguir el aprendizaje del alumno. Una vez que se establecen los alcances se ordena las tareas a realizar, éstas deben darse con estrategias de enseñanza referidas a lograr un tipo de aprendizaje. Autoras como Díaz Barriga y Hernández (1998) argumentan que, las estrategias de enseñanza son procedimientos utilizados por el docente para cumplir con las tareas que ayudan el descubrimiento de aprendizajes en los estudiantes. Mientras que el educando procesa habilidades que le dan la adquisición de los conocimientos. Las escritoras clasifican las estrategias según el uso de las mismas en la clase; preinstruccionales, construccionales y postinstruccionales. Existen en cada uno diversidad según la necesidad y exigencia del contenido programático a desarrollar.

Para Monereo y Casteló (2000) las estrategias de enseñanza también son procedimientos que se utiliza cuando se trabajan tareas específicas en el aula, pero estas revisten autonomía. Cuando se enseña pintura se busca la autonomía de quien aprende, se entrelaza lo cognitivo, lo creativo, reflexivo y comunicativo. De allí que, se requieran estrategias para fomentar procesos mentales que favorezcan la creatividad en el aprendizaje del arte visual. El aprendizaje de la pintura está conformado con el favorecimiento de procesos como creatividad, observación, percepción, comunicación, concentración, fascinación y descubrimiento. Procesos que se medían a través de estrategias conservadoras del enfoque cognitivo.

Para Coll (1991), las estrategias de enseñanza deben permitir en el alumno el favorecimiento de conocimientos con significado, por tanto, no es cualquier estrategia sino aquella que incentive la producción creativa y comunicativa como procesos centrales al aprender pintura. Es importante destacar que existen estrategias de enseñanza para diferentes contenidos y por otra parte están las técnicas propias de aprender la pintura. En cuanto a las estrategias de enseñanza las clasificaremos en: (a.) **estrategias para motivar la clase:** análisis de videos, diapositivas, fotografías; (b.) **estrategias para tratar temáticas durante la clase:** lluvias de ideas, preguntas

intercaladas, mapas conceptuales, mentales, ilustraciones con ideas de síntesis, rol play (ubicar el personaje que se pintará o el escenario donde se toma el objeto); (c.) **estrategias para culminar las tareas pedagógicas**: obras terminadas, resúmenes de ideas, bitácoras, portafolio. Todas ayudan al estudiante en descubrir la belleza, analizar lo abstracto y complejo de las obras y el espacio. Conectarse con la realidad para impulsar la creatividad y motivar a dibujar para luego pintar.

Según Monereo y Catesló (2000), las estrategias son utilizadas por el docente como guías para seguir y ejecutar contenidos del programa educativo pero que deben centrarse en ayudar a que el estudiante reconozca sus habilidades. Partir de esas nociones de los autores, es mencionar que **la planeación** que haga el docente es lo primero, pues los contenidos del programa vienen a marcar las metas que serán alcanzadas por los alumnos, por tal razón las estrategias accionaran el logro de las mismas. No hacen clasificación de las estrategias, pero si demarcan que la utilización de estrategias de enseñanza requiere del orden y control de conocimientos declarativos o procedimentales. Asimismo, manifiestan el favorecer el sistema de regulación en el estudiante, esto es trabajar con estrategias que se basen en reflexión, regulación, evaluación y reafirmación. Todo esto da ideas de estrategias cónsonas con las perspectivas autorreguladoras.

En este caso sería como mencionar las estrategias de enseñanza, tales como: autoevaluaciones, síntesis reflexivas, diálogos consensuados en equipos, debates, observaciones críticas y mesas redondas reflexivas. Ahora bien, la marcada situación de crisis en salud donde se desbordan las pandemias mundiales ha conmocionado la educación, lo que conduce a revisar la forma como se utilizan algunas estrategias de enseñanza. Se trabaja más utilizando los espacios virtuales, por tanto, las estrategias en esos escenarios son para el autoaprendizaje.

Aparece entonces, el aprendizaje sincrónico y asincrónico en lo tecnológico, por lo cual se debe utilizar estrategias como foros virtuales, ilustraciones descriptivas, discusiones en chat, clases magistrales en video conferencias. Cada una de estas estrategias utilizadas por el docente en procura de motivar y enseñar la promoción del aprendizaje individual y colectivo. Mas en mediar para que los estudiantes sean capaces

de reflexionar desarrollar las habilidades tecnológicas que apoyaran sus aprendizajes. Ahora bien, es importante referir que las estrategias de enseñanza van acompañadas con el conocimiento de **las técnicas de la pintura**, por ello son importantes los saberes que conforman a cada técnica, entre las cuales se encuentran: la acuarela, acrílico y óleo, entre otras, también fundamentales, pero que no forman parte de este estudio; entonces, se hace énfasis en las mencionadas porque son las que se imparten en el pensum de la universidad de Pamplona específicamente en la licenciatura de Educación Artística.

Ahora bien, para referir a cada una de **las técnicas de pintura** es necesario que el docente domine todos los aspectos relacionados con la teoría del color, para que tenga mayor claridad en cuanto a las reglas básicas que necesariamente debe poner en práctica al momento de combinar los colores y/o pigmentos para lograr los efectos deseados en cada técnica. El color es uno de los elementos primordiales de un cuadro; entonces, la teoría del color se constituye en la base fundamental para trabajar con la acuarela, el acrílico y el óleo.

En cuanto a la técnica de **la acuarela** hay que decir que ésta se reconoce por su transparencia, espontaneidad y claridad de sus colores, porque hace que irradie la luz del soporte claro y de las pinceladas previas. En esta técnica a diferencia de otras, los colores poco se preparan, porque existen buenas y variadas marcas que fabrican de 50 a 70 tonalidades distintas que permiten gozar de una variedad de éstas, para conseguir mejores resultados al momento de su aplicación. Parramón (1973) expresa: “La acuarela es un género de pintura cuyos colores han de ser diluidos con más o menos agua, pintando sobre papel blanco, conservando los tonos transparentes, excluyendo, por tanto, el pintado con capas espesas” (p. 35). Significa, que el agua es el diluyente y el papel el soporte universal, ya sea desde el elaborado de fibra celulosa, hasta el de trapos de lino, de algodón o de pasta de madera.

En la técnica de la acuarela, hay que resaltar que la forma más tradicional de pintar se produce por medio de la superposición de capas transparentes de color denominadas aguadas, las cuales consisten, según Parramón (1973):

En un procedimiento pictórico, cuya característica principal consiste en dibujar y pintar con un solo color, diluido con más o menos agua, obteniendo los tonos del modelo con ayuda del blanco del papel, es decir, mediante transparencias o veladuras de color. (p. 12)

Del comentario del autor se infiere, que la aguada es un proceso de antesala a la aplicación de la técnica de la acuarela; por tanto, es necesario que el pintor conozca y domine cada uno de sus pasos. La aguada puede realizarse con un solo color de acuarela o con tinta china diluida con agua. Entonces, aquí es importante decir que en el procedimiento para pintar con acuarela ocurre una luminosidad que la caracteriza, y que se produce debido a que la luz reflejada en el papel blanco llega hasta a la vista del espectador una vez que ha atravesado las distintas capas transparentes.

Bajo esta perspectiva, hay que mencionar que existen algunas operaciones básicas para llevar a cabo la técnica de la acuarela, entre las que se destacan: húmedo sobre húmedo, húmedo sobre seco, aguada de color uniforme, lavado degradado, lavado variegado, sangrado y absorción de color, suavizado de bordes, calado, apertura de blancos, lijado, esponja, rociado, soplado y raspado, entre otras, que se pueden utilizar para conseguir texturas, luces y acabados finales, que hacen más versátil la pintura y le dan una mejor presentación. Esto, en el entendido, que la pintura en acuarela requiere de una exigente planificación y organización por parte del pintor para lograr resultados óptimos.

Otro elemento importante para llevar a cabo la técnica de la acuarela está constituido por el soporte, que es el instrumento sobre el cual el pintor trabaja su obra, y está representado específicamente por el papel. Al respecto, Parramón (ob. cit.) explica: “La clase y calidad del papel tiene una importancia primordial. En general puede decirse que todo papel de buena calidad, rugoso, bien encolado y de un gramaje alto, es apto para pintar acuarela” (p. 41). El autor destaca que las características mencionadas son fundamentales para evitar complicaciones al momento de ejecutar la técnica.

De igual forma, Parramón (ob. cit.) comenta: “El grano del papel constituye un factor decisivo en el acabado y factura de la obra” (p. 42). De allí que, existe una gran variedad de gramaje que va desde el más sencillo con 190 gr hasta el más grueso con

800 gramos. Aquí se resalta que, a mayor gramaje, mejor absorción y resistencia del papel al pigmento y al agua. A esto, el mismo autor agrega: “El papel de acuarela, en fin, ha de ofrecer un grueso suficiente para que no se ondule o arrugue, formando bolsas, como consecuencia de la humedad” (p. 42). Entonces, se infiere que el papel representa un elemento fundamental al pintar con acuarela. Ahora, si bien es cierto, que el gramaje es primordial para obtener calidad en la pintura, también lo es el tipo de papel empleado, y para ello, existen tres tipos que son: prensado en caliente, prensado en frío y áspero. Cada tipo de papel tiene características particulares que le permiten al artista seleccionarlo según la necesidad o interés personal; es decir, de acuerdo con lo que éste desee producir o crear.

Entre otros materiales también importantes y necesarios para pintar con acuarela se mencionan los pinceles, colores, paletas, trapos, esponjas, recipientes para el agua, goma arábica, cinta para tensar el papel, tabla, caballete o mesa, cada uno de ellos cumple una función específica que el pintor debe conocer y tener en cuenta para desarrollar adecuadamente la técnica y evitar complicaciones propias de la pintura en acuarela. Sin embargo, no solo es necesario que el artista conozca las funciones de cada material, sino que también tenga claridad en cuanto al proceso que se debe seguir al momento de pintar y que Parramón (ob. cit.) lo estructura de la siguiente manera:

(a) Pintando a la acuarela no es posible superponer un color claro sobre un color oscuro; (b) pintando a la acuarela es necesario ir de menos a más; (c) pintando a la acuarela los blancos y colores claros han de ser reservados previamente. (p. 40)

Lo anterior, son procedimientos que el artista debe poner en práctica para que la pintura no se deteriore con el pasar del tiempo, para mantener la calidad, los colores limpios y vivos, conservar los brillos, las luces, evitar manchados; en fin; para que tenga un excelente acabado y así constituirse en un atractivo visual para quien la observa. De acuerdo con todo lo anteriormente expuesto, finalmente, se puede decir que la acuarela es una técnica muy sencilla, que se trabaja de manera espontánea, permite al artista expresarse libremente, desarrollar técnicas de composición, de color y de expresión.

En lo que se refiere a la **técnica del acrílico**, Harrison (2019) expresa: “Se trata de un pigmento disuelto en la emulsión de un polímero, que puede aplicarse a casi cualquier superficie” (p. 7). Consiste entonces, en una técnica en la que generalmente se usan los mismos pigmentos de la acuarela y el óleo, con la diferencia de que éstos se disuelven en una resina sintética que se genera a partir del ácido acrílico, cuyo resultado es soluble en agua, el secado se produce muy rápido y es resistente a la oxidación.

También, Harrison (ob. cit.) comenta: “La pintura acrílica es más fresca y versátil que la mayoría de los restantes procedimientos pictóricos” (p. 7). Características que la convierten en una técnica más práctica que no desprende emanaciones ni olores, resistente al agua e idónea para hacer collages y crear pequeños bocetos, pero que no deja hacer degradados y de formatos en comparación al óleo, porque el secado es muy rápido, aunque hoy en día existen medios como los retardantes y disolventes que permiten generar mejores efectos.

Harrison (ob. cit.) también explica: “La pintura acrílica puede ser combinada con arena, purpurina, serrín y otros materiales para modificar su consistencia y apariencia” (p. 7). Esto permite que la técnica sea más expresiva, porque ofrece diversidad de opciones para que el artista juegue con su creatividad; a la par de decir, que el acrílico se ajusta muy bien en el escenario de las técnicas mixtas. Ahora bien, una característica importante del acrílico es su propiedad adhesiva, que permite trabajarlo en diferentes superficies como el papel, la tela, cartulina, paredes, plásticos, entre otros, que no ameritan de preparación, y que fácilmente le permiten al artista incorporar en la obra diversidad de materiales para hacer texturas y relieves.

En función de las líneas anteriores, se puede decir que el tipo de pintura influye notablemente en la apariencia y textura de la obra; es así como Harrison (ob. cit.) menciona tres tipos específicos: “...de cuerpo pesado, de cuerpo suave y fluida” (p. 10). Cada una de éstas se utiliza dependiendo de lo que quiere el artista, de su gusto, del modo de uso (empastado, en capas y en aguadas). Su manipulación es sencilla en comparación con el óleo, el cual requiere de un procedimiento más cuidadoso.

En relación con los materiales que se usan en la pintura acrílica, se destacan los geles (barniz mate y brillante, retardantes, pasta de modelado, texturas, fluir y verter), pinceles, paletas, gesso acrílico, espátulas, soportes, trapos, y recipientes para el agua. Son materiales que ayudan a mejorar la calidad del trabajo pictórico como la conservación, realzar el brillo del color; lo que hace que el acrílico se torne más fácil, y práctico de usar; además, de ofrecer variedad de opciones para desarrollar la creatividad, por ejemplo: pintar en cascaras de huevo, en piedras, ladrillos, concreto, cuero, madera y otros.

En la pintura acrílica, al igual que en la acuarela y el óleo, existen técnicas como: húmedo sobre húmedo, veladuras, restregados, reservas, pintura extruida o chorreada, esgrafiado, salpicado y estarcido; son trucos que permiten realizar efectos particulares que se consiguen únicamente en esta técnica. Igualmente, el acrílico presenta una serie de propiedades (transparencia, versatilidad, durabilidad, seguridad, peso, espesura y textura, moldeable, reciclable) que lo hacen ver deslumbrante y excepcional; características éstas, que lo diferencian notablemente de otras técnicas.

En lo que respecta a la **técnica del óleo**, Llaca (2008) expresa: “Esta técnica consiste en mezclar pigmentos minerales molidos de diferentes colores, con un medio traslúcido y secante, consiguiendo de esta forma mayor soltura en la ejecución y nuevas posibilidades cromáticas” (p. 12). Entonces, es una técnica que le permite al pintor aplicar veladuras, manchas, aguadas, empastes, otras, porque no lo limita a seguir solo las pinceladas lineales.

De igual forma, Llaca (ob. cit.) escribe: “La pintura al óleo se destaca principalmente por su versatilidad. Es un producto muy fácil de manipular, con el que se puede conseguir una gran variedad de efectos, desde transparencias hasta texturas” (p. 32). Del comentario del autor, se resalta que la variedad de efectos se consigue de acuerdo a la forma cómo el artista utilice las técnicas propias del óleo al momento de pintar. La técnica del óleo se ve como una de las mejores para pintar profesionalmente y su propiedad más significativa se observa cuando al secar la pintura, ésta sigue teniendo un color vivo debido a sus bases aceitosas. Sin embargo, hay que aclarar, que

el óleo a diferencia de otras pinturas como la acuarela y el acrílico, no se puede mezclar con agua debido a su base oleosa.

Ahora bien, al pintar con óleo se consiguen diversas texturas y sensaciones que dependen de la técnica que el pintor utilice durante el proceso; de allí que, para este caso, se deben aplicar las siguientes: Alla prima, prepintado, veladuras, impasto, restregado y raspado. Cada técnica tiene un proceso específico para su ejecución, el cual se debe seguir cuidadosamente para que se logren excelentes resultados.

Aunado a lo anterior, los materiales para pintar al óleo también forman parte de los requisitos para hacer una buena pintura, los cuales deben ser de calidad, porque de ésta depende en buena parte el resultado; al igual, que en la acuarela y el acrílico existen diferentes marcas que van desde el más bajo nivel, hasta el profesional. Según Llaca (ob. cit.) los materiales que se emplean al pintar con óleo son: “Lienzo tensado a un bastidor, pinceles, aceites, barnices y caballetes” (p. 39). Por su parte, Parramón (1998) comenta: “Los muebles y utensilios imprescindibles para pintar son un caballete, un asiento y una mesita auxiliar para depositar en ella tubos de pintura, trapos, frascos de aceite o de esencia de trementina, un recipiente para los pinceles, etc.” (p. 95). En esencia, los materiales mencionados por los autores son indispensables para trabajar esta técnica.

Finalmente, en cuanto a las técnicas de la acuarela, acrílico y óleo, se destaca que cada profesor al momento de enseñar pintura debe emplear diversidad de estrategias de enseñanza y tener un conocimiento amplio y excelente dominio de cada una de estas (definición, proceso para su aplicación, y materiales a emplear) para que al momento de planificar siga una secuencia lógica que le permita al estudiante desarrollar progresivamente sus competencias cognitivas, socio afectivas, artísticas y así, aprender significativamente para poner en práctica en el contexto de la educación Básica Primaria y secundaria todo los saberes adquiridos en la licenciatura en Educación Artística.

Desde el mismo orden de ideas, describiendo técnicas de la pintura, lo importante del dominio que el docente que enseñe pintura deba presentar, es

significativo mencionar los métodos de enseñanza que se aplican, en este sentido se explica a continuación.

Métodos para la enseñanza de la pintura

Los educadores, que socializan el conocimiento entre las jóvenes generaciones, tienen una gran oportunidad; la de correlacionar la estética con la educación y religar aquellos conocimientos que en apariencia están separados. De ahí que, se aspire a constituirse una comunidad capaz de complejizar los diferentes tipos de conocimiento, detonando inteligencias múltiples y despertando la creatividad de los estudiantes. La educación debiera fortalecerse con otros tipos de saberes más allá de los teóricos o técnicos, que sean “más incluyentes, complejos y con una conciencia planetaria y mostrar así el vínculo entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano” (Morín, 2001, p. 19). El profesor en el aula deberá ser un facilitador de experiencias educativas significativas y tener el interés de poder mediar entre la tecnología, el conocimiento e incluso el descanso. ¿Por qué? pues es que la creatividad puede usarse al servicio no solo de la educativo, sino de la vida misma.

Ahora bien, se requiere un procedimiento ordenado y concatenado a buscar esos ideales, por tanto, el método cobra importancia en esas ideas de fortalecer saberes. Referirse a los métodos pasa por recorrer parte de la historia filosófica del surgimiento del método, para ello las ideas de Gouvéa (2009) cuando se refiere a las metodologías de la enseñanza del arte y el debate del mismo, ayuda a resumir el significado del mismo. Si se busca etimológicamente la palabra método, ésta viene del griego *método*, es una palabra compuesta; meta (a través de) y hodos (vía, camino), refiriéndose a la educación sería como el trayecto por donde se logran propósitos u objetivos. La autora menciona el recorrido que en el tiempo la palabra representa, es así como exalta a Platón y su método dialéctico, a través del cual enseñaba donde hacía confrontación de imágenes, pensamientos y opiniones contrarias. Posteriormente, surge el método dialéctico de Aristóteles, cuyo significado marco trayectoria en muchos campos; la experiencia tomaba acción y no se dejaba solo en el pensar.

Se ordena desde la dialéctica el razonar deductivamente lo que acompaña el hacer de quienes hacen investigación y enseñan marcando rutas de lo general a lo específico. Los problemas de las ciencias duras (matemática, física) se resolvían con este método. La observación empírica acompaña otra época y discurre los métodos de la experimentación (todo se comprobaba). Se menciona al método científico en esos momentos históricos, razón por la cual se marca comunidades científicas donde el lenguaje y sus procedimientos eran sobre experimentos y explicaciones. Se entrelaza lo inductivo con lo deductivo procesos que ordenan incluso actualmente formas de enseñar. Durante el siglo XIX la Revolución industrial cambia muchos campos, entre ellos la educación, por tanto, la naturaleza se conjuga con las ciencias humanas.

En la enseñanza del arte se cuestiona la objetividad que marcaba los campos del saber; de allí que, el surgimiento de las ciencias sociales conjuga la esperanza que la enseñanza del arte requería. Se toma al método como procedimiento o modo de hacer alguna cosa pero que requiere de un plan. El método tiene una dirección, una ruta, algo que se organiza previamente. Para Davini (2008) la enseñanza necesita de un docente que sepa, que tenga dominio de los conocimientos que comparte con sus estudiantes, es así como ve necesario organizarse y orientar la instrucción que reciba el que aprende. Menciona la autora que las críticas al enfoque tecnicista sostuvieron un olvido a los métodos de enseñanza y que éstos son necesarios cuando de planificar una clase se trata.

Desde esa perspectiva se define los métodos como, “estructuras generales con secuencias básicas siguiendo intenciones educativas y facilitando determinados procesos de aprendizaje” (Davini, 2008, p. 73). Se favorece así la actuación del docente en diferentes contextos donde enseñe. En esta investigación el método de enseñanza está acompañado con estrategias específicas que marcan la vía al docente de educación artística para integrar todos los medios adecuados en el logro de aprendizajes. En el caso específico de quien enseña pintura un método cobra importancia porque facilita el enfoque personal con que enseña a pintar, cada obra es específica marca el estilo personal de quien la hace, por tanto, al enseñar ubicando un método el docente puede

combinar varias estrategias que definen un método y lo ubica en identificarlo de otros pintores.

Ahora bien, este estudio tiene como temática principal la didáctica del docente de pintura, para lo cual se debe revisar la importancia del método cuando se trata del tema en cuestión. Bajo esta idea el método se convierte en un elemento importante, en ruta a quien enseña, ordena y permite reflexionar su propio estilo y experiencia al enseñar. El docente requiere de criterios y principios básicos que posibilite una secuencia metódica, conocer los contenidos programáticos, ordenar su práctica y emplear estrategias acordes a lo que enseña. Todo esto lo permite la didáctica, lo acciona el docente, lo experimenta con sus estudiantes. Todos esos elementos mencionados (métodos, contenidos, estrategias) proporcionan y constituyen la autonomía del docente.

Ahora bien, en la enseñanza de la pintura un método general no existe por ello el docente debe revisar cuál es su intención al enseñar, esto favorece el camino a seguir. Navarro y Samón (2017) exponen que se pueden clasificar los métodos de enseñanza con los siguientes criterios; en cuanto a la forma de razonamiento: deductivo, inductivo, analógico o comparativo, según la coordinación de la materia: lógico, psicológico, concretización de la enseñanza: Simbólico o verbalístico, intuitivo, sistematización de la materia; de sistematización: rígida, semirrígida y método ocasional, según las actividades de los alumnos: pasivo, activo, globalización de los conocimientos: globalización, especializado, de concentración, relación entre el profesor y el alumno (individual, individualizado, recíproco, colectivo), sobre el trabajo del alumno: trabajo individual, colectivo, mixto, aceptación de lo enseñado: dogmático, heurístico, abordaje de estudio analítico y sintético.

A partir de esta caracterización y clasificación de los métodos se presenta en cuanto a la forma de razonamiento, el método analógico el cual está inmerso en las habilidades del pensamiento al trabajar las artes, esto se da al relacionar diferentes elementos, objetos, imágenes o sus cualidades visuales, que proveen información para recordar, crear, representar o comprender formas complejas de modo simple, contribuyendo de manera positiva al pensamiento abstracto, pues son operaciones

mentales que se adquieren con el análisis y reflexión de lo visible o proyección imaginaria de situaciones o representaciones.

De igual manera, la organización lógica en la presentación del curso en este caso de la pintura, da una meta ordenada de los recursos de enseñanza que el docente en formación podrá disponer a corto, mediano y largo plazo, desarrollándose generalmente de lo simple a lo complejo acompañada de referentes del campo plástico, visual, histórico y cultural que procure un contexto real y adecuado para la adquisición y procesamiento de la información. Como se aprecia desde estas ideas el método consagra múltiples factores y procesos requeridos para el aprendizaje de materias en la parte artística. De allí que, el profesor debe ordenar y detallar su contenido programático, así ubicará que método y procedimiento es el adecuado.

Se concluye que el método permite ordenar el procedimiento por el cual se sistematiza las estrategias de enseñanza, ubica e identifica al docente en su práctica de aula. En la didáctica de la pintura el método es un elemento importante que acompaña el trabajo docente. Cada método coadyuva al propósito de quien enseña y la elección del mismo forma parte de la intención didáctica que se tenga,

Los Procesos Cognitivos implícitos en la enseñanza de la pintura

La enseñanza de la pintura está implícita desde perspectivas cognitivas y constructivas, es decir comprende que el maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias para facilitar al aprendiz a sus estructuras cognoscitivas en su desarrollo intelectual. Todo el hacer pedagógico debe estar colmado para que se dé un aprendizaje significativo e ir descubriendo el control de procesos mentales. Expresa Flórez (1999) que el docente desde esta perspectiva de enseñar proporciona organizadores avanzados, motivando para las experiencias cognitivas.

El trabajo mayor está en promover habilidades de pensamiento; el creativo y el lateral. En palabras de Eisner (citado en Flórez, 2000) el pensamiento artístico es propio cuando se trabaja desde enfoques cognitivos. Aproximadamente en la década de los noventa se comienza a resaltar el trabajo con contenido conceptual, de razonamiento y solución de problemas. Esto ¿Qué significa en la enseñanza de la pintura?, no es más

sino trabajar los procesos como creatividad, percepción, lo abstracto y sencillo, lo crítico y argumentativo y lo comunicacional. Décadas atrás la escuela Gestal dejó basamentos para trabajar la percepción desde la forma como se comprenden los objetos, ahora desde el cognitivismo y el constructivismo se debe percibir el objeto desde la función que en el contexto presenta, esto es lo que da significado.

Para ello, es importante la comprensión en el aprendizaje de allí que las actividades son dinámicas, no mecánicas. Dice el autor mencionado que el aprendizaje requiere de confirmación, realimentación y evaluación constante. Por consiguiente, se requiere de estrategias de enseñanzas versadas en la comunicación (foros, mesas redondas, charlas, debates), que confronten al alumno a probar y hacer conjeturas de lo que se aprende. Los procesos implícitos al enseñar pintura están referidos a trabajar imaginación, creatividad, percepción, identificación, caracterización, descripción y argumentación. Todos ellos colman el pensamiento creativo, lateral y crítico.

Siguiendo las ideas del autor De Bono (1998), en cuanto al aprendizaje del pensamiento, se puede acotar que en el dibujo y la pintura requieren de trabajar estructuras complejas en el cerebro, eso no es más sino facilitar ejercicios donde se interprete y distinga características de las formas y figuras de los objetos del contexto. Pueden mencionarse como ejercicios del dibujo y la pintura el describir objetos de la naturaleza, para ello la observación y percepción son procesos primarios. Luego el diseño en esos elementos físicos y la representación gráfica de los mismos. También se trabaja la innovación de la figura, en vez de replicarla se puede trazar otras líneas que presenten escenarios con impronta creativa. En fin, trabajar la pintura es dar paso a trabajar procesos cognitivos de alto nivel para ello se requiere del docente planificación y reconocimiento de cómo aprende una persona conceptos, arquetipos y diseño de figuras.

De igual manera, el docente debe reconocer el pensamiento lateral y creativo como procesos mentales de mayor jerarquía al aprender a pintar, es importante que antes de pintar se aprenda a dibujar. Entonces, aprender a dibujar es comprender el sentido del proyecto de una obra en artes visuales. Es una práctica disciplinada donde se prioriza el proceso de observación de la realidad. La línea es materia esencial en el

trabajo de aprender a dibujar artísticamente. Seguidamente a ese dibujo se le da el color que exalta la belleza de lo plasmado; esto es la pintura. Desde la neurociencia se descubre el trabajo con los hemisferios cerebrales, para el caso del dibujo y la pintura se desarrolla el hemisferio derecho, sin menospreciar procesos que son interdisciplinarios en los dos hemisferios cerebrales.

Para mayor argumentación de estas ideas se mencionan lo expuesto por Edwards (citado en De Bono, 1998) quien plantea que la imaginación da paso al lenguaje visual y éste a la comunicación del artista con el entorno. El pensamiento creativo y crítico tiene que ver con dejar a quien aprende a utilizar sus manos, ojos, imaginación indeterminadamente, incluso hasta las personas con diversidad funcional mantienen relación comunicativa a través de la imaginación dando así belleza a la composición plasmada. Finalmente, en el caso de esta investigación referirse a los procesos cognitivos numerosos al enseñar pintura no es más sino al trabajo pedagógico que debe encaminar y planificar el docente motivando, estimulando desde la percepción, observación, descripción, análisis imaginación, creatividad a formarse con pensamientos creativos, reflexivos, lateral y comunicativo pues se están formando en profesionales de la educación artística que posteriormente enseñaran en diferentes niveles de la educación.

Las Percepciones de los Docentes sobre la didáctica

La percepción es un proceso importante para la vida de todas las personas, porque a través de ésta el ser humano aprende, se desarrolla y evoluciona para relacionarse e interactuar adecuadamente con sus semejantes. Entonces, referir a la percepción implica mencionar a la capacidad que tiene el ser humano para obtener información sobre el contexto o ambiente con el cual interactúa debido a los efectos que los diversos estímulos producen en los sistemas sensoriales.

Al respecto, Arias (2006) explica: “La percepción es el resultado del procesamiento de información que consta de estimulaciones a receptores en condiciones que en cada caso se deben parcialmente a la propia actividad del sujeto” (p. 10). En este sentido, la percepción constituye un conjunto de actividades que están

directamente relacionadas con los estímulos de los sentidos; esta estimulación permite la obtención de información del entorno, de todo lo que se ejecuta en él y los estados internos.

Por su parte, Rivera, Arellano y Molero (2009) exponen que la percepción es: “...una función mental que permite al organismo, a través de los sentidos, recibir y elaborar las informaciones provenientes del exterior y convertirlas en totalidades organizadas y dotadas de significado para el sujeto” (p. 95). El planteamiento de los autores, tiene similitud con lo expuesto por Arias por cuanto definen la percepción como una actividad mental que permite el procesamiento de información para darle sentido y significado a esa información. De allí que, se deduce que la percepción se produce debido a la influencia de las experiencias, motivaciones y necesidades que permite otorgar significado a todo aquello que se percibe.

Ahora bien, las percepciones de los docentes en cuanto a la didáctica de la pintura se pueden analizar desde las teorías implícitas de la enseñanza y el aprendizaje propuestas por Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz (2006) quienes plantean que estas teorías son: “...un conjunto interrelacionado de representaciones acerca de los estados, contenidos y procesos mentales que las personas experimentan privadamente y que están en la base de su conducta e interacción social” (p. 64). Se puede deducir entonces, que las teorías implícitas se adquieren inconscientemente, de acuerdo con las experiencias, creencias, valores, evolución sociocultural, son de carácter personal, subjetivo y están directamente relacionadas con el entorno en el que se producen. De igual forma, son aquellas que emplean por las personas para dar explicaciones causales a las diferentes situaciones de la vida diaria, para interpretar e inferir hechos.

La Educación Artística

El encuentro de la educación con el arte hace apertura para que los educandos desarrollen todo su potencial creativo. En este sentido, el arte constituye una actividad realizada con un propósito estético y comunicativo, a través del cual el ser humano expresa sus ideas, emociones y visión del mundo por medio del dibujo, el teatro, la

danza, la música y la pintura. La presencia del arte en la educación a través de la Educación Artística contribuye con la formación integral y desarrollo pleno de la personalidad de los educandos.

De igual forma, la Educación Artística favorece la confianza en sí mismo, el respeto, la tolerancia y el desarrollo de los procesos cognitivos básicos y superiores y por ende incrementa la creatividad y el nivel de inteligencia de los estudiantes. En otras palabras, la Educación Artística es un proceso que permite que el estudiantado reúna, interprete y reforme los elementos adquiridos por su experiencia, y así pueda conocer lo que éstos ven, sienten y piensan. La educación artística, según García (2005), como parte del currículo educativo colombiano tiene entre sus funciones:

Ayudar a la cohesión, continuidad y desarrollo de la sociedad, a partir de la identidad de ideas, valores, sentimientos y costumbres de dicha sociedad. Esto ofrece la posibilidad a las nuevas generaciones de conocer el mundo en el espacio y el tiempo correspondiente, o sea, el contexto social, histórico y cultural que vive y, al mismo tiempo, facilitar el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes para que tengan participación emocional, racional y activa en la transformación de su propia realidad. (p. 90)

El planteamiento del autor, refiere a una serie de funciones que hacen de la Educación Artística una licenciatura importante para la educación superior colombiana, porque ofrece a los estudiantes la posibilidad de aprender el qué y el cómo para seguir formándose a lo largo de su vida, a partir de las experiencias reales y concretas y de la reflexión de los aciertos y desaciertos de esas vivencias, cuyo producto final será aprender a aprender. Aquí, se destaca que el buen cumplimiento de las funciones expuestas implica según el mismo autor:

...una pedagogía activa de aprender haciendo y viviendo, que fomenta la autodeterminación personal y social y la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad. Esto acentúa el carácter activo del estudiante en el proceso de aprendizaje, y del docente como orientador y animador de la relación teórico-práctica, como procesos complementarios, y de la relación docente-alumno como proceso de diálogo, cooperación, apertura permanente y crecimiento mutuo. Los estudiantes no llegan vacíos; llegan con gran cantidad de experiencias

de la práctica cotidiana, que determinan su interés particular; de historias familiares, que configuran emociones y que, influyen en el desarrollo de su personalidad y gustos artísticos. (p. 91)

Bajo esta perspectiva, se destaca que, si la enseñanza de la Educación Artística se realiza desde una metodología activa, ésta hace que los estudiantes desarrollen competencias específicas que se pueden aplicar en otras carreras y por su puesto en su crecimiento como persona y profesional; es así, como a través de esta licenciatura se posibilita al educando para expresarse, comunicarse con los demás a través de un lenguaje diferente. Además, el arte despierta el lado más sensible, porque cada educando produce emociones, percibe, identifica y expresa su manera de ser y sentir por medio de su manifestación creadora.

En el proceso artístico, cada experiencia le aporta al estudiante nuevos saberes, que al incorporarlos en su estructura mental modifican y enriquecen su expresividad; por tanto, en la medida en que éste avanza varía su comunicación creativa. Entonces, si la Educación Artística se facilita desde una didáctica con sentido, bien pensada y ejecutada, no sólo ayuda a los y las estudiantes a enriquecer sus proyectos artísticos, motivándolos a utilizar de manera creativa todos los recursos locales a su alcance, sino también a formular propuestas que van en beneficio de su desarrollo integral.

Para finalizar, se desataca que si desde la Educación Artística se incorporan sus diferentes manifestaciones creativas (entre éstas la pintura) se le ofrece a los educandos la oportunidad para su desarrollo integral y autónomo, como ciudadano que forma parte de una sociedad a la que tiene que responder creativamente y aportar alternativas de solución a sus problemas y generar propuestas innovadores que impliquen su avance y transformación.

La Pintura en la formación del licenciado de Educación Artística

El arte es una de las manifestaciones más elevadas de la actividad humana por medio de la cual el estudiante expresa e interpreta a través de su visión personal la realidad o lo imaginado. Es así como, Mora y Osses (2012) escriben:

El arte, desde una perspectiva pedagógica, se convierte en una poderosa herramienta didáctica que facilita el “desarrollo subjetivo del conocimiento y las potencialidades humanas; esta subjetivación es la forma en que el individuo asume el conocimiento como propio, que lo hace ser reflexivo y le permite actuar sobre sus estados físicos mentales y espirituales. (p. 324)

En este sentido, la pintura como expresión que forma parte de la Educación Artística es una actividad muy parecida a dibujar con la diferencia que al aplicar el color se hace mediante el óleo, acrílico o agua y se emplean como recursos los pinceles, las espátulas, la paleta o incluso los dedos. Se lleva una operación manual para aplicar el pigmento o pintura y se percibe el color según los matices, intensidades, contrastes e iluminación. A través de la pintura se aumenta el entusiasmo y el interés de los educandos por el proceso de aprendizaje, se incrementa la percepción del entorno, se genera autonomía, se explora la imaginación, y la habilidad para desenvolverse eficazmente en la sociedad.

Es fundamental acotar, que también por medio de la pintura se promueve el pensamiento creativo, el cual según Vallejo (2006) consiste en: “...la habilidad para inventar ideas originales para cumplir metas. La fuente del pensamiento creativo es nuestra imaginación” (p. 56). Del planteamiento se destaca, que el pensamiento creativo constituye una habilidad indispensable en el ser humano y debe ser desarrollada al máximo para hacer que éste sea cada día más inteligente; de allí que, la pintura es un arte que coadyuva en ese desarrollo; por tanto, el docente debe facilitar la pintura desde una didáctica creativa que lo motive para que adquiera las competencias que le permitan actuar con pertinencia y responsabilidad en el campo laboral.

Formación Docente en Educación Artística

En la actualidad, enseñar se hace cada vez más complejo y aprender se ha convertido en una experiencia mucho más desafiante para los estudiantes. Por otra parte, cada nivel tiene sus propias exigencias de acuerdo con las necesidades educativas y sociales a las que se pretenden responder; entonces, así como la Educación Básica tiene sus objetivos propios, también la Educación Superior se plantea unos propósitos

para garantizar el desarrollo integral de los educandos; de allí, la importancia de la formación del docente en este nivel.

Para alcanzar los objetivos educativos, establecidos en la Educación Superior, los educadores planifican, organizan, gestionan e implementan en el ambiente de clases u enseñanza, y esto lo hacen de acuerdo con la formación que deben recibir los futuros docentes. La orquestación del proceso de enseñanza no es una tarea sencilla, amerita del educador conocimiento teórico y práctico, habilidades cognitivas y sociales, destrezas, actitudes y valores deseables; todo esto debe ser producto de una adecuada formación docente. En cuanto a la formación docente Díaz (2006) expresa:

La formación docente está asociada a la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia, en general, plantea nuevas interrogantes según las cuales no existen verdades absolutas, sino que su estatuto será siempre provisional. (p. 90)

Según el planteamiento del autor, la formación docente requiere de nuevas y actualizadas maneras de construir los saberes, para hacer de ésta un proceso más adaptado al contexto personal y social de los estudiantes. Vargas (2010) escribe: “La formación docente es un proceso de desarrollo personal y profesional, integral, personalizado, que se da en interacción con otros desde una dinámica social que promueve lo personal para contribuir al desarrollo integral de la personalidad del profesor” (p. 4). Entonces, la formación docente se constituye en un proceso, necesario para garantizar la adecuada preparación de los futuros profesionales en las universidades. Esta demanda en los momentos actuales está condicionada al cambio de estrategias de formación ante las nuevas necesidades de sistematización del conocimiento, que cada vez se renueva con mayor velocidad y complejidad.

En consideración con lo anterior, la formación del futuro docente es un proceso que exige un gran compromiso por parte de los educadores que enseñan y la institución educativa, porque del trabajo que éstos realicen depende en gran medida el éxito o fracaso del futuro profesor al momento de ejercer en el nivel de educación básica primaria y secundaria. La formación del futuro educador debe darse en función de las actuales demandas del perfil profesional; demandas que están influenciadas por un

contexto marcado por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del estudiantado, una creciente importancia hacia el dominio de los idiomas y la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación, por mencionar sólo algunos elementos; situación, que invita a repensar la formación de acuerdo con su función social en cada momento histórico y obliga a la reorientación para que satisfaga las necesidades del estudiante de la licenciatura de Educación Artística en el curso de pintura.

La formación del docente requiere del desarrollo de competencias, habilidades, conocimientos, actitudes y valores dentro de un contexto enmarcado en la realidad de una sociedad multifactorial de acontecimientos que representan un desafío para enseñar. La integración de dinámicas sociales influye en la dinámica personal de quien aprende, por ello, la formación es la resultante de la articulación de procesos individuales e institucionales. Sí es verdad que debe el profesional de la educación formarse para enseñar en una sociedad compleja, es también cierto que en las instituciones debe existir la cultura para la socioformación, entendida esta como la sociedad que posibilita espacios, recursos, estrategias y apoyo para la formación de sus miembros. La universidad es un espacio socioformativo, de allí que los docentes en conjunto son responsables de asumir formación actualiza y dar a quienes se inscriben para estudiar educación las posibilidades de una enseñanza idónea que facilite la vida en sociedad.

Para Morín (citado en Tobón, 2010) los docentes requieren de formación permanente, que posibilite la participación en comunidad, pero también la búsqueda de autonomía, entendiendo que la formación que reciben construye su proyecto de vida que es la concreción de la formación humana integral. Esto quiere decir que la formación docente va más allá de aprender estrategias de enseñanza, va en la continuidad de una vida humana integral. En el caso de la formación de un licenciado en educación artística requiere de una educación con la visión multidimensional que desarrolle su capacidad de controlar lo que aprende, relacionándose con la realidad del contexto y comprendiendo la relación de lo personal, lo social y lo organizacional.

Las instituciones educativas dedicadas a formar docente deben trascender de la disciplinaria a la transdisciplinaria, esto es el trabajo pedagógico más allá de lo institucional, es mirar lo que ofrecen las disciplinas que conforman los programas educativos con los problemas sociales que subyacen en la vida de quien se forma como docente. Para ello, es importante analizar los problemas globales y articular desde ellos los conocimientos parciales y locales que se presentan en la sociedad. Enseñar atendiendo la reflexión constante de los sucesos diarios, pues el asumir la realidad humana y social desarrolla la habilidad de solucionar problemas multidimensionales; es decir complejos.

Ahora bien, desde el objeto de estudio en esta investigación que es **la didáctica de la pintura**, queda distintivo que la formación del docente debe ir más allá de la enseñanza en lo disciplinar, para ello la universidad debe revisar su diseño curricular, los elementos que lo componen y lo que ofrece para una enseñanza bajo enfoques complejos con estructura de planes y programas académicos que impulsen procesos de innovación, solución y formación de estudiantes con mentalidades complejas en un mundo pluricultural y variopinto.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la Investigación

La investigación es un proceso dirigido a la producción de conocimiento con el fin de mejorar, o solucionar situaciones que están directamente relacionadas con la situación problémica. En este sentido, durante la realización de un estudio investigativo es preciso mencionar los métodos y procedimientos que lo dirigirán para alcanzar los objetivos propuestos; es decir, se establece el cómo se desarrollará la investigación desde la perspectiva teórica y conceptual. Es la etapa a partir de la cual el investigador prevé las estrategias que utilizará para profundizar en el objeto de estudio y contrastar la realidad con sus planteamientos. De allí que, en este apartado hace referencia al esquema paradigmático (axiología, ontología, estética y epistemología), al método, informantes clave, contexto del estudio, técnicas e instrumentos, procedimiento para el análisis e interpretación de la información, calidad del estudio; aquí es preciso decir que cada uno de estos pasos debe ejecutarse de forma abierta y flexible.

Lo axiológico del Objeto de Estudio

El aspecto axiológico destaca la importancia de los valores para mejorar y perfeccionar al ser humano. Para Hartman (2000): “La axiología es el sistema formal para identificar y medir los valores. Es la estructura de valores de una persona la que le brinda su personalidad, sus percepciones y decisiones” (p. 11). Por tanto, esta rama de la filosofía permite identificar los valores para determinar el comportamiento y estilo de vida que identifica al ser humano. Entonces, al trasladar la axiología al campo de la investigación, se destaca que determina los valores que se encuentran inmersos en el objeto de estudio.

Para Burk (1982) los valores son: "...convicciones básicas de que un modo específico de conducta o estado final de existencia es preferible desde el punto de vista personal o social a un modo contrario o inverso de comportamiento o estado final de existencia" (p. 98). Es así como, los valores se integran mediante la reflexión, la interacción con el medio, la práctica diaria con la sociedad, el desarrollo de las capacidades intelectuales y la personalidad para orientar la conducta humana. Es importante mencionar, que los valores influyen significativamente en la forma de pensar, en los sentimientos; por tanto, suponen un compromiso real y profundo de la persona ante sí misma y ante la sociedad.

En este sentido, en la didáctica de la pintura se encuentran presentes valores como el respeto, tolerancia, honestidad, humildad, libertad, justicia, autonomía, entre otros también importantes, que hacen de ésta un proceso humanista en la que no solamente se toman en cuenta la adquisición de diversidad de saberes, si no que va más allá, implica ver los estudiantes como ciudadanos con necesidades e intereses personales que deben ser tomados en cuenta al momento de enseñar pintura.

Igualmente, desde lo axiológico vale decir, que el contexto donde se desenvuelve el objeto de estudio como es el universitario, también está impregnado de valores que le permiten cumplir con su misión y visión; por tanto, la universidad es una institución al servicio de la sociedad, protectora de la cultura, genera y promueve la producción del conocimiento científico y la verdad, formas profesionales para transformar la sociedad. En este sentido, valores como la justicia, autonomía, libertad, verdad y respeto, también están presentes a diario en el acontecer universitario.

La Ontología del Objeto de Estudio

La ontología se propone estudiar la naturaleza y organización de la realidad, está relacionada con la comprensión del ser y la existencia humana. Bunge (1972) explica: "La ontología reflexiona sobre las concepciones de la realidad, sus relaciones y características" (p. 330). Se trata entonces, de especificar el comportamiento del objeto de estudio desde su verdadera naturaleza; ontológicamente **la didáctica es una entidad compleja**, porque en ésta convergen una serie de elementos como: docentes,

estudiantes, métodos, técnicas, recursos, entre otros, que se interrelacionan para generar aprendizajes significativos en los educandos. Sin la presencia de cada uno de estos elementos la didáctica carece de sentido, pierde su esencia y se realizaría alejada de la realidad del estudiante de pintura.

Igualmente, la didáctica se concibe como una acción que está rodeada de creatividad con el propósito de desarrollar el pensamiento de los estudiantes; por tanto, la didáctica debe producirse desde los procesos cognitivos que plantea el enfoque cognitivo. Aquí, entran en juego los procesos cognitivos básicos como la observación, memorización, definición, análisis, síntesis, comparación, clasificación, inferencia, seguir instrucciones y los procesos cognitivos complejos como la toma de decisiones, resolución de problemas y la creatividad. Cada uno de éstos opera en la mente del ser humano de manera simultánea y constituyen la base para que éste pueda entender el mundo que lo rodea.

Otro aspecto importante, lo constituye lo objetivo y lo subjetivo; la didáctica tiene una concepción subjetiva; Abbagnano (1961) explica que será subjetiva por: "...el carácter que tiene todos los fenómenos psíquicos, en cuanto fenómenos de conciencia; o sea, tales que el sujeto los refiere a sí mismo y los llama míos" (p. 1097). Es decir, se apodera de éstos, los concibe y los explica de acuerdo con lo que ocurre en el interior de su consciencia.

La Estética del Objeto de Estudio

La estética es un elemento importante cuando se hace mención a la Educación Artística y a una de sus expresiones como la pintura, porque permite emitir ciertas valoraciones que provienen de la consciencia del ser humano y le dan sentido al arte. Estas valoraciones son subjetivas y van a depender de las experiencias, vivencias y saberes que posee la persona y ocurren a partir de las emociones que provoca en ésta. Las estimaciones que se producen a partir de la estética permiten entender que existen unos valores estéticos por medio de los cuales se le puede otorgar un valor general al arte, entre éstos se pueden mencionar: la belleza, exquisitez, misterio, alegría,

horribilidad, equilibrio, solemnidad, delicadeza, entre otros que se utilizan como parámetro para establecer el valor de lo artístico.

Ahora bien, los valores estéticos además de estar presentes en el arte, también se encuentran en cualquier otro objeto o realidad de la cual forma parte el individuo; de allí que, debe formarse desde la universidad para que el estudiante descubra y disfrute las oportunidades que se le puedan presentar para su propio beneficio y el de los demás, lo que se traduce en un mejor desempeño de sus funciones, de sus relaciones sociales y por ende mejor calidad de vida.

En este sentido, el docente a través de la didáctica debe aprovechar al máximo las oportunidades para realizar diversidad de actividades que le permitan desarrollar los valores estéticos en sus estudiantes para la formación de una actitud creadora que los ayude en el ejercicio de sus funciones como futuros docentes y para la vida en la que cotidianamente establecen interacciones sociales con sus semejantes, para que finalmente puedan aprender que la verdadera belleza está en cada acto que se realiza durante las relaciones de comunicación con el entorno.

Epistemología del Objeto de Estudio

La didáctica se propone contribuir con el desarrollo integral de la personalidad del ser humano, este desarrollo se logra entre otros elementos a través de una didáctica que permita la interacción constante entre docentes y estudiantes, donde el educando sea el principal autor de su aprendizaje. En este sentido, para esta investigación el autor consideró la didáctica como elemento medular para la enseñanza de la pintura, debido a que a través de ésta se indaga sobre los métodos, técnicas y recursos para optimizar este proceso, y en consecuencia el de aprendizaje.

Ahora bien, en este estudio la fundamentación epistemológica es un referente fundamental, porque permitirá al investigador establecer las condiciones necesarias para la construcción del conocimiento que para este caso será: “Generar aportes teóricos para la didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística”, motivo por el cual para este trabajo se asumió **el paradigma interpretativo**, como fuente de lo cualitativo para la construcción del conocimiento. Lucio y Ramos

(2004) escriben en relación con este paradigma y expresan: “...su finalidad es comprender e interpretar el fenómeno educativo y concibe la realidad como holística, global y divergente” (p. 64). Entonces, aquí se ve la realidad como dinámica y diversa, se busca la comprensión y significación de ésta desde los significados intersubjetivos que operan en las relaciones humanas y los significados subjetivos que los informantes expresan a través de sus acciones; todo ello, por medio de una relación abierta, participativa y comunicativa entre investigador e informantes clave.

De acuerdo con lo anterior, el enfoque que orientó el estudio fue el **introspectivo vivencial**, el cual según Padrón (1998) concibe el conocimiento como: “...interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de la conciencia subjetiva (de ahí el calificativo de *Introspectivo*)” (p. 33). Significa que, se enfatiza en la realidad interior, en la subjetividad, porque las acciones diarias que se realizan afloran de la conciencia, producto de las creencias, la cultura, formas de pensar, de sentir y de la interacción con los pares. Para ello, se indagó con los docentes que trabajan enseñando pintura en el contexto de la Universidad de Pamplona de la sede de Cúcuta, lo referente a su forma de enseñar, sus experiencias, métodos, recursos y técnicas en la dinámica de su quehacer pedagógico. Luego el interpretar la información contrastarla con la teoría, entendiendo lo que se vive en el contexto arrojó elementos para los aportes teóricos presentados en el capítulo V.

El Método

Esta investigación se desarrolló a través del método fenomenológico visto como una derivación de la fenomenología; éste se fundamenta en situaciones reales que ocurren en los informantes clave. Se utilizó este método porque se buscó interpretar y comprender la didáctica que utilizan los docentes para la enseñanza de la pintura tal cual como se produce en la formación docente de educación artística; es decir, el objeto de estudio se interpretó desde su realidad y verdadera esencia.

Martínez (2011) plantea que el método fenomenológico: “...se ocupa de la comprensión que tienen los actores sobre el objeto estudiado en el marco social y cultural” (p. 38). Entonces, a través de este método se estudia el fenómeno tal como es

experimentado, vivido y percibido por el ser humano. De igual manera, se ubica las ideas de Leal (2008): quien expresa que la fenomenología es un método donde el investigador asume las ideas y comprensión del objeto de estudio para dar paso a una serie de fases o acciones que comprendan lo investigado. Ahora bien, es importante mencionar que, para desarrollar este método se organizaron las etapas propuestas por Martínez (1991): **descriptiva, estructural y descripción de los resultados**, asimismo algunas situaciones expresadas por Leal (2008), fusionadas las etapas propuestas por ambos autores se detallan a continuación, cada una de éstas:

Etapas Descriptiva

En esta etapa como su nombre lo indica, el objetivo es describir el fenómeno tal como se presenta en la realidad. Al respecto, Martínez (1991) destaca:

El objetivo de esta etapa, es lograr una descripción del fenómeno en estudio que resulte lo más completa y no prejuiciada posible y, al mismo tiempo, refleje la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y su situación, en la forma más auténtica. (p. 168)

Entonces, en esta fase se realiza una descripción detallada del objeto de estudio, que realmente permita ver lo que ocurre en su realidad desde las experiencias de la vida cotidiana de los informantes clave; es decir, describir lo que ocurre con la didáctica de la pintura, su esencia, tal como ocurre en la conciencia de los docentes; para ello se realizaron los siguientes pasos:

a. Elegir las técnicas e instrumentos más acordes para recabar la información (observación, entrevistas, entre otros): La escogencia de las técnicas e instrumentos de recolección de información constituyen un momento significativo dentro del proceso investigativo, porque permite al investigador obtener los datos que le permitirán conocer y analizar en profundidad el objeto de estudio. En este sentido, las técnicas fueron la observación y entrevista en profundidad. En cuanto a la observación, ésta permite centrarse en el fenómeno tal como se produce en el contexto de investigación. Para Gavari (2005) la observación: "...puede considerarse como una especialización, caracterizada por el uso de un cierto conjunto de procedimientos,

dirigidos a obtener una percepción deliberada de la realidad mediante un registro sistemático y específico de determinados aspectos de esa realidad...” (p. 86).

De acuerdo con el autor, la observación permite recoger información directa y detallada en torno al objeto de estudio: relaciones, comportamiento, entre otros aspectos importantes para hacer un análisis exhaustivo de éste. Para plasmar la información obtenida de la observación se utilizaron las notas de campo acompañadas de criterios que en el guion se plasmó, porque representaron un instrumento abierto y flexible para registrar todos los datos y evitar el olvido de algunos aspectos que pudieran ser primordiales para la comprensión del fenómeno.

Estos registros fueron tomados de las clases grabadas de la plataforma que utiliza actualmente la universidad; es decir, en el escenario la vida presencial del docente y el estudiante está limitada por problemas de emergencia pandémica, entonces las clases son en su mayoría virtuales a través de plataformas, redes sociales (WhatsApp, Facebook, videos llamadas). En el caso de este estudio fue utilizada las aulas virtuales en la plataforma TEAMS.

En lo que respecta a la entrevista, es una técnica que ayuda para ampliar la información y contrastar con las observaciones. Al respecto Piñero y Rivera (2013) comentan:

...no basta con observar, es necesario indagar y profundizar las perspectivas personales y los marcos de referencia a partir de los cuales el sujeto se sitúa en el lugar desde el que nos va a hablar para relatar su mundo, necesidades, conflicto, emociones y reflexiones que se configuran en un tejido informacional de producción subjetiva. (p. 105)

Entonces, la entrevista se convierte en una técnica de gran ayuda para completar la información; ésta tiene un carácter flexible, permite enfatizar en aquellos aspectos que no se pueden captar por medio de la observación. Es necesario resaltar que para el estudio se realizó la entrevista, algunas presenciales y otras a través del correo debido a la situación de emergencia en salud mundial; no obstante, esto ayudó a que fuera amplia y oportuna la información.

Para la aplicación de la entrevista se utilizó el guion de entrevista, que consiste en un instrumento para formular las preguntas que se realizarán. Valles (2007) menciona que el guion de entrevista: “Se caracteriza por la preparación de un guion de temas a tratar (y por tener libertad el entrevistador para ordenar y formular las preguntas, a lo largo del encuentro de entrevista)” (p. 180). Aquí, el carácter de las interrogantes debe ser abierto para tener la oportunidad de obtener datos más reales y confiables. Estos dos guiones tanto el de la entrevista y el de la observación fueron validados por expertos. (Anexo A).

Es importante señalar, que para esta investigación **los informantes clave** estuvieron representados por cinco (05) docentes del área de pintura que trabajan en la Universidad de Pamplona, sede Cúcuta. La selección se hizo de manera intencional, la cual según Varkevisser, Pathmanathan y Brownlee (2011): “...se utiliza cuando se aborda una cantidad limitada de informantes que se seleccionan estratégicamente, de modo que su información exhaustiva brinde un conocimiento óptimo de un tema” (p. 227). Entonces, esa selección fue con la finalidad de recoger diversidad de datos que permitió al investigador profundizar en el fenómeno.

Es importante acotar, que, para realizar la respectiva selección de los profesores informantes, se tuvo en cuenta los criterios como: receptividad para participar en el proceso de investigación, formación académica en el área de pintura y que labore en la Universidad de Pamplona. Otra información relevante de los informantes es que, para el momento de la entrevista se trabajó con los cinco docentes, pero en la observación sólo se dio con dos docentes, pues eran los únicos responsables de ejecutar el curso de pintura en el lapso académico, el cual tuvo un especial desarrollo por estar en momentos de pandemia (covid 19), asimismo dieron su consentimiento para observar y grabar las clases. En cuanto a la descripción del escenario fue la Universidad de Pamplona en su sede de San José de Cúcuta, Norte de Santander CREAD. Los docentes fueron pertenecientes al área de pintura y dibujo, todos presentan títulos de pregrado a fines con el programa de educación artística y cuatro de ellos son docentes con postgrado y uno con estudio doctoral en el área del arte.

b. Elaboración de los protocolos para la descripción: Para Martínez (1991), el objetivo de este último paso es generar una descripción fenomenológica con las siguientes características:

...que refleje el fenómeno, así como se presentó, no omita nada que pudiera tener alguna relevancia, no contenga elementos proyectados por el observador, recoja el fenómeno en su contexto natural y, que la descripción aparezca realizada con una verdadera ingenuidad disciplinada. (p. 174)

En este sentido, se requiere que el investigador realice cuidadosamente todo el proceso descriptivo para que realmente pueda extraer información relevante, precisa y real del objeto de estudio, y para ello es fundamental que los informantes clave constituyan un número reducido de personas dispuestos para ofrecer todos los datos necesarios en torno al fenómeno. Durante esta etapa el investigador organizó los instrumentos siguiendo para ello lo previsto en el cuadro de análisis de unidades de significado o temáticas, dimensionando cada una e indicando en los guiones que sirvieron de instrumento. Posteriormente, se procedió a su validación por expertos en el tema e investigadores de trayectoria.

Etapa Estructural

En relación con la etapa estructural, Martínez (1991) explica: “El trabajo central de esta etapa es el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos” (p. 175). Es aquí, donde a través de una serie de pasos interrelacionados el investigador analiza las descripciones realizadas en la etapa anterior. Este análisis se realizó por medio de la siguiente secuencia: lectura general de cada descripción, delimitación de las unidades temáticas dimensionadas anteriormente, determinación del tema central que domina cada unidad temática, expresión del tema central en lenguaje científico, integración de todos los temas centrales en una unidad descriptiva, integración de todas las estructuras particulares en una estructura general y la entrevista final con los sujetos de estudio.

En esta fase, es preciso destacar que se organizó **la codificación y categorización**. En cuanto al proceso de **codificación**, Strauss y Corbin (2002) señalan: “consiste en conceptualizar y reducir los datos, elaborar categorías en términos

de sus propiedades y dimensiones, y relacionar datos”. (p. 13). Este proceso puede ser por medio de números, letras, palabras o abreviaturas para dejar constancia de las categorías que se ordenaron. En el caso de este estudio se codificó con palabras que dejan ver el sentido del dato, aspecto que ayudó a dimensionar y lograr después de hacer clasificación de las mismas surgir la categorización.

En lo que respecta a la **categorización**, Strauss y Corbin (ob. cit.) explican: “Las categorías son conceptos derivados de los datos, que representan fenómenos” (p. 124). Estas surgen de la información proporcionada por los informantes clave y facilita la agrupación y síntesis de ésta. Entonces, vale aclarar que se establecieron unidades temáticas en un comienzo del estudio las cuales surgieron al analizar minuciosamente los constructos principales en cada objetivo específico; de allí que se establecieron las siguientes:

a. Percepciones sobre la didáctica: se puede definir como la representación mental que tienen los docentes en relación con la didáctica que realizan para la enseñanza de la pintura.

b. Didáctica de la pintura: acción permite al docente poner en práctica los saberes para que los educandos aprendan conocimientos relacionados con la pintura; se trata, de poner el énfasis en la manera cómo se enseñarán esos conocimientos en atención a los diferentes modelos didácticos que emplea el docente en el contexto universitario, entre los que se destacan: Modelo didáctico tradicional o transmisivo, didáctico-tecnológico, espontaneísta-activista y modelos didácticos alternativos o integradores.

c. Procesos Cognitivos utilizados en la enseñanza de la pintura: son estructuras mentales que se ponen en funcionamiento cuando el hombre observa, lee, escucha, mira. Estos procesos son: percepción, atención, pensamiento, memoria, y lenguaje. Juntos, estos procesos cognitivos constituyen la base a partir de la cual se entiende el mundo. Banyard (1995, p. 190).

Ahora bien, después de codificados los datos se unieron los códigos y se fueron estableciendo las dimensiones, las categorías y subcategorías. Esto lo llama Straus y Corbin (ob. cit.) ordenar una matriz que establezca los diferentes códigos para el surgimiento de categorías y subcategorías y posteriormente las redes semánticas que

muestran la conexión de la información. Todo esto fue con el uso del programa de Atlas ti en su versión 7.5.7. Según Leal (2008) se utiliza la reducción eidética y trascendental, por ello, se da así el surgimiento de las categorías emergentes denominadas: *Didáctica de la pintura, procesos cognitivos y procesos cognitivos e inteligencias múltiples*.

Etapa de Discusión de los Resultados

Finalmente, se organizó la etapa de discusión de los resultados la cual según Martínez (1991) tiene como objetivo:

Relacionar los resultados obtenidos en la investigación con las conclusiones de otros investigadores para compararlas, contraponerlas, entender mejor las posibles diferencias y, de ese modo, llegar a una integración mayor y a un enriquecimiento del "cuerpo de conocimientos del área estudiada. (p. 183)

De acuerdo con el autor, en la fase de discusión de resultados se realiza un análisis profundo y microscópico de los datos suministrados por los informantes clave con la intención de hacer contrastes con otros referentes teóricos, e incluso con la misma postura del investigador para llegar a la comprensión del objeto de estudio y así generar elementos teóricos para la didáctica de la pintura en la formación de los docentes de Educación Artística, que fue el último de esta investigación.

Posteriormente, se utilizó la técnica de **la triangulación**, esto no es más sino el cruce de los resultados de las técnicas utilizadas; entrevista y observación. En relación con esta técnica, dicen Rodríguez, Gil y García (1999) que permite contrastar la diferente información que se puede dar desde diferentes técnicas que es el caso de este estudio. Esta técnica otorga la confiabilidad a los resultados en el trabajo cualitativo, por tanto, el uso de las técnicas mencionadas permitió la solidez y validación ecológica que mencionan los autores. Es decir, revisar desde diferentes fuentes los datos en un contexto y con los mismos sujetos, pero en diferentes acciones. A continuación se presenta el cuadro contentivo con las etapas del método fenomenológico que contempla las ideas de Martínez (1999) y Leal (2008)

Cuadro 1.

Etapas del método fenomenológico a partir de idea de Martínez (1991) y Leal (2008).

Acción investigativa	Momento fenomenológico	Acción del investigar
Revisar y analizar las teorías de entrada.	Psicológico Subjetivo del investigador Experiencia	-Comprensión y análisis de lo teórico que fundamenta la didáctica de la pintura.
Describir el fenómeno; La didáctica de la pintura.	Descriptivo	-Elección de técnicas e instrumentos (Observación, entrevista) Validado por expertos.
Reflejar la realidad vivida por los sujetos en el escenario.	Psicológico del informante Descriptivo	-Se tomaron datos entrevistando los docentes de los cursos de pintura cinco docentes. -Se observaron las clases grabadas de la plataforma teams, dos docentes.
Estudiar las descripciones contenidas en los protocolos de las técnicas.	Estructural Lógico del significado	-Revisar los datos; ordenarlos y comenzar a codificar. Se utilizó el programa de Atlas ti 7.5. -Se hizo uso de la reducción fenomenológica en sus tipos: Eidética, trascendental. En esta acción de reducción se codificó, categorizó y contrasto la teoría.
Relacionar lo dato ordenados (categorías) con la teoría previa.	Estructural Histórico crítico Contrastar Descripción de los resultados.	-Se realizó un análisis de la información haciendo contraste con la teoría, dando un nivel teórico 1. -Posteriormente se realizó la triangulación de los datos entre técnicas.

Derivar teoría	Intersubjetivo	-Emerge el aporte teórico; Didáctica de la pintura sobre la base de las situaciones didáctica y la metadidáctica.
	Trascendental	

Descripción del escenario de estudio

La Universidad de Pamplona nació en 1960, como institución privada, bajo el liderazgo de Presbítero José Faria Bermúdez. En 1970 fue convertida en Universidad Pública del orden departamental, mediante el decreto No 0553 del 5 de agosto de 1970 y en 1971 el Ministerio de Educación Nacional la facultó para otorgar títulos profesionales según Decreto No. 1550 del 13 de agosto.

Durante los años 60 y 70, esta universidad creció en la línea de formación de licenciados y licenciadas, en la mayoría de las áreas que debían ser atendidas en el sistema educativo: Matemáticas, Química, Biología, Ciencias Sociales, Pedagogía, Administración Educativa, Idiomas Extranjeros, español – Literatura y Educación Física. Ya para los años 80 la institución dio el salto hacia la formación profesional en otros campos del saber, etapa que inició a finales de esa década con el Programa de Tecnología de Alimentos.

Posteriormente, en los años noventa fueron creados en los campos de las Ciencias Naturales y Tecnológicas, los Programas de Microbiología con énfasis en Alimentos, las Ingenierías de Alimentos y Electrónica y la Tecnología en Saneamiento Ambiental. En el campo de la Ciencias Socioeconómicas, el programa de Administración de Sistemas, inicialmente como tecnología y luego a nivel profesional. Hoy, la universidad ha ampliado significativamente su oferta educativa y atiende nuevas demandas de formación profesional, generadas en la región o en la misma evolución de la ciencia, el arte, la técnica y las humanidades, en ella se encuentra el programa de licenciados en educación artística. De igual manera, cumple la tarea desde todos los niveles de la Educación Superior: pregrado, posgrado y educación continuada, y en todas las modalidades educativas: presencial, a distancia y con apoyo virtual; lo cual, le ha permitido proyectarse tanto en su territorio como en varias regiones de Colombia y del Occidente y del hermano Venezuela.

Desarrollo del Proceso de Investigación

El presente estudio se propuso “Generar aproximaciones teóricas para la didáctica de la pintura en la formación de los docentes de Educación Artística” y por ello se realizó las fases que se describen a continuación:

a) Primer contacto con el contexto de investigación: Se solicitó permiso y estableció canales de comunicación e información acerca del proceso investigativo que se organizó. El investigador trabaja en la sede descrita, esto permitió la aprobación de entrar al escenario con mayor respeto y credibilidad. Se contactó con los docentes quienes respondieron amablemente en la ayuda de ofrecer información. Se ordenó los instrumentos (guiones) pertenecientes a las técnicas (observación y entrevista) los cuales fueron validados por docentes conocedores del tema e investigadores de reconocida trayectoria. (ver anexo A).

b) Recolección de la información: en esta etapa se aplicaron las técnicas e instrumentos (observaciones y entrevistas) previstos para recoger los datos que suministrarán los informantes clave. Tanto las observaciones como las entrevistas fueron realizadas de acuerdo con las condiciones que los informantes establecieron; esto con el propósito de generar un clima de confianza, armonía y así evitar situaciones de conflicto. Como fue momentos de pandemia se grabó las clases con el consentimiento de los docentes. Posteriormente, se ordenó los datos (codificación, categorías y contrastación de datos con la teoría, uso del Atlas ti versión 7.5 para ese ordenamiento y producción de redes semánticas).

c) Proceso de teorización: finalmente, luego del análisis e interpretación de la información y de establecidas las categorías, en este momento se generaron los constructos finales que dieron lugar a la teorización sobre la aproximación a la metadidáctica de la pintura, acercamiento necesario para los docentes que trabajan con formación en educación artística.

Calidad del Estudio

La dependencia y credibilidad principalmente estará dada por la triangulación de la información. En el proceso de investigación es posible que algunos datos tengan necesidad

de ser cotejados con otra técnica buscando su equilibrio investigativo; sin embargo, por medio de la triangulación se puede conseguir que la información sea más confiable. La Torre, Del Rincón y Amal (1997) indican: “La triangulación es una estrategia que se ayuda de varias fuentes informativas que, desde el contraste entre ellas, se pueda derivar la confirmación del dato y su respectiva interpretación” (p. 85). Este proceso implica la incorporación de varias estrategias para dar credibilidad a la información.

En este sentido, para el presente estudio se trabajó la triangulación de **datos con diferentes técnicas; entrevista y observación**. Es importante destacar que la búsqueda de la información se realizó en diferentes momentos y días. De igual manera, la triangulación teórica se dio desde las opiniones de los informantes clave, el investigador y posteriormente el contraste de la variedad de autores presentes en las referencias bibliográficas.

La estrategia de dependencia y credibilidad que se utilizó tiene su fundamento en la opinión de García (1997) quien expresa: “La utilización de diversos métodos de investigación o triangulación aumenta la confianza y credibilidad del investigador, ya que será necesario que éste contraste datos e interpretaciones, para poder establecer la confirmabilidad de la información aportada por su investigación” (p. 161). Entonces, a partir de allí, los datos fueron más precisos, confiables porque se recurrió a varios momentos con diferentes técnicas. Incluso se hizo verificación de un validador externo que a través de un instrumento refleja el desarrollo del análisis de los datos. El validador cumple con los criterios de ser Doctor en pedagogía, presenta trayectoria investigativa y es conocedor del tema investigado; la didáctica. (Anexo A).

Otro aspecto importante, que se debe tener en cuenta para la calidad de la investigación está dado por las reuniones del investigador con los informantes clave para **socializar** y revisar la información ofrecida por éstos, y así corroborar que sea lo más real posible, y en caso necesario se profundizaron las entrevistas y las observaciones para recuperar información. Para ello se grabó un video que se hizo llegar a los informantes, todo con la posibilidad que estuvieran al tanto de lo realizado con los datos, así como el tratamiento a los mismos. (Ver dirección en anexos C). Finalmente, también se procedió a realizar la auditoría permanente por parte del tutor de la tesis, quien ofreció las orientaciones

necesarias para mantener la confiabilidad de la información. De igual manera, la revisión del validador externo ofreció correcciones en el análisis de los datos, observaciones que se dejaron plasmadas en un instrumento. (Anexo B).

En cuanto **a la aplicabilidad** de la aproximación teórica se apoya en lo que refiere Martínez (2006) que se describe a la posibilidad de aplicar lo generado en otros espacios parecidos o con situaciones semejantes a las explicadas en el planteamiento del problema. Los datos suministrados por los sujetos pueden ser diferentes en otros espacios, pero la aplicación del constructo derivado es de suma ayuda en otra universidad que forme docentes en educación artística. De igual manera, la compatibilidad que hay entre el contexto, lo que refiere la teoría y lo generado como aproximación teórica, es una relación conservadora para otro contexto y sujetos con las mismas necesidades; esto aumenta la consistencia externa del estudio.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Más allá de los datos

El presente capítulo describe el análisis realizado a los datos obtenidos de las entrevistas y observaciones con base en los objetivos específicos del estudio. Referidos objetivos son: (1). Analizar las percepciones de los docentes sobre la didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística en la Universidad contexto del estudio; (2). Caracterizar la didáctica de la pintura que realizan los docentes en la formación de licenciados en Educación Artística desde el contexto universitario; (3). Explicar los procesos cognitivos que desarrollan en la didáctica de la pintura los docentes en la formación de licenciados en Educación Artística. Es importante señalar que los objetivos se convirtieron en el hilo conductor del análisis para lo cual el investigador se centró en buscar datos relevantes que dieran respuesta a lo planteado en los mismos, con la intención de generar la aproximación teórica para la didáctica de la pintura en la formación de licenciados en educación artística.

Se realizaron entrevistas y observaciones a los docentes que facilitan el curso de pintura en la especialidad de Educación Artística de la Universidad de Pamplona sede de la ciudad de San José Cúcuta. Las mencionadas técnicas permitieron triangular información desde el contexto. El escenario fue complejo por estar en momentos de emergencia en salud (pandemia Covid-19); por tanto, la modalidad más usada fue la virtualidad desde la plataforma TEAMS que ofrece la universidad. Una vez recogida la información se decidió utilizar el programa informático Atlas ti 7.5.7 para analizar la información. En tal sentido, puede afirmarse que el análisis se apoyó en los planteamientos de la Teoría Fundamentada (TF) como técnica de análisis, pues sobre ella se maneja el programa utilizado. A partir de las ideas de Strauss y Corbin (2002) quienes señalan que del análisis de los datos recopilados

surge una teoría; por tanto, “...es más posible que se funden conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción” (p. 14). De manera que, se asumió el procedimiento planteado por estos autores a fin de generar aproximaciones teóricas que expliquen la didáctica de la pintura en la formación de los docentes de educación artística.

Apoyado en el método fenomenológico el investigador buscó descubrir e interpretar las estructuras esenciales de la conciencia de quienes aportaron la información. En este sentido, se tomó en cuenta la opinión de los docentes del curso de pintura, la interpretación del investigador y el apoyo de la teoría. Posteriormente, se interpretó los datos desde la realidad ayudando desde lo idiográfico y lo nomotético, siempre respetando las vivencias y creencias de los sujetos desde su contexto. Se cumplieron las etapas anunciadas en el método fenomenológico presentadas en el capítulo III de este estudio.

Se inició con la transcripción de datos, ordenados desde las unidades hermenéuticas (UH) entrevistas y observaciones, luego desde un análisis detallado llamado microanálisis se comienza a codificar respetando las características que son propiedad de cada dato cumpliendo así con el criterio de neutralidad propio de la calidad de un estudio. Se ordena con los tres tipos de codificación; abierta, axial y selectiva que anuncia la TF; no obstante, se mencionan en este estudio como codificación, dimensiones, subcategorías y categorías. Finalmente, surgen las categorías que sustentan el recogimiento de los datos ordenados, revisados de manera recursiva y cíclica propia de la clasificación que expresa Coffey y Atkinson (2003, p. 170) que la construcción de teoría se fundamente en “la categorización de los datos por medio de procedimientos codificadores y la elaboración de relaciones sistemáticas y jerárquicas entre estas categorías”.

Análisis de la información

A continuación, se presenta el producto de la primera UH observación de donde surgen 2 categorías; *Didáctica de la pintura y Procesos cognitivos presentes en la clase de pintura.*, contentiva de 48 códigos los cuales fueron integrados en varias dimensiones que agrupadas fueron emergiendo subcategorías y categorías. Según Strauss y Corbin (2000) esto se le llama ordenamiento conceptual que no es más sino organizar los datos en

dimensiones que faciliten el emerger teoría. Una teoría emergente permite comprender algo de manera concreta. El microanálisis detalla línea a línea como desde las descripciones se ordenan en códigos, dimensiones y categorías. Se estaría trabajando en el nivel 1 de teorización.

Se resalta que los datos de las observaciones fueron tomados de dos (2) docentes (del total de los cinco informantes), quienes fueron los que durante la fase de recogida de información acordaron el consentimiento de observar y grabar las clases virtuales mediante la plataforma TEAMS de la universidad, además de ser los responsables de las secciones de pintura en el lapso respectivo. No obstante, es importante resaltar que en las entrevistas sí fueron cinco docentes que ofrecieron datos para el suministro de la investigación. Las observaciones fueron varias a cada docente en lapsos de horario diferente, lo que contribuye a evitar el sesgo y dar consistencia a los datos. A continuación, el gráfico que contempla los códigos organizados con la ayuda del programa Atas Ti.

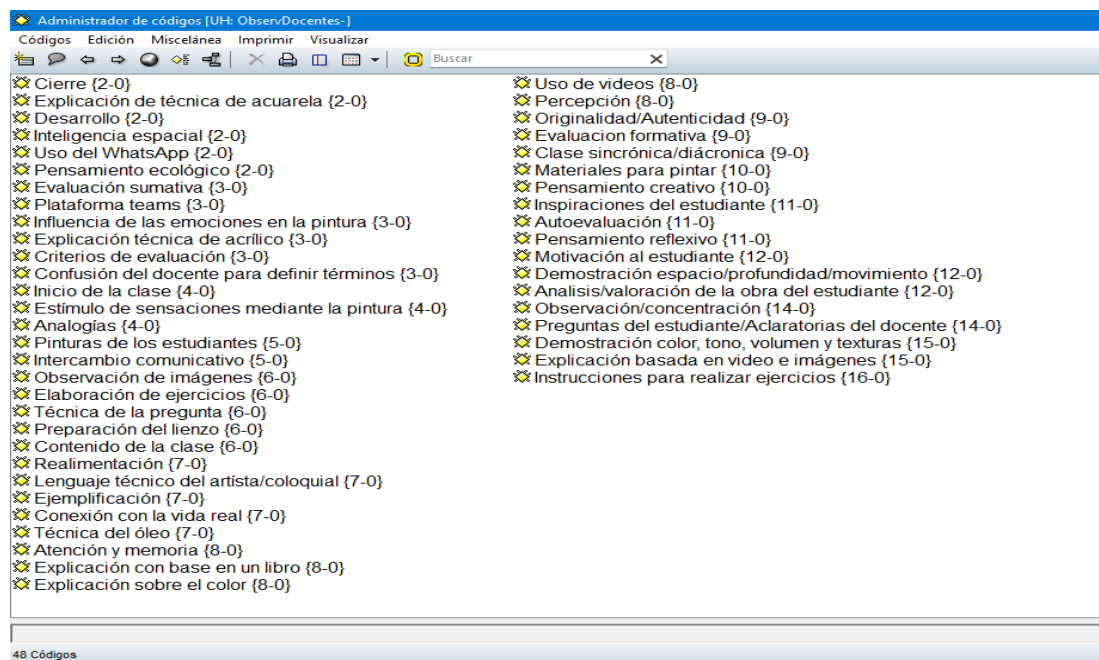


Gráfico 1. Códigos que emergen de las observaciones.

Tal y como se aprecia en el gráfico anterior emergen 48 códigos, que fueron identificados, agrupados y caracterizados según sus propiedades que se dimensionan y posteriormente se ordenaron en categorías. Estas últimas representan la teoría emergente.

Es relevante que se presente un ejemplo de la nomenclatura utilizada para mostrar los testimonios o citas de los informantes. Quedan así: P2DOC1 cuyo significado es Observación 2 (P2) del Docente 1(DOC1) y se señala entre paréntesis el número de líneas en las cuales se ubica la cita, por ejemplo:

P2 DOC1: La estrategia de enseñanza estaba sobre la base de observar los trabajos realizados por los estudiantes y analizar los tonos que ayudaron aumentar volumen. (26.27)

Cada categoría presenta sus subcategorías, dimensiones y códigos primarios que las conforman. Para visualizar este comentario se ubica una tabla en los anexos que ilustra todas las categorías y su clasificación. (Anexo C).

Unidad hermenéutica de observaciones: Primera categoría Didáctica de la pintura

La categoría de didáctica de la pintura está conformada por dos subcategorías; Elementos de enseñanza y Métodos de enseñanza. La didáctica es un concepto muy debatido desde hace algunas décadas, trae consigo muchas complejidades, pero siguiendo ideas de Davini (2000) que la disputa de la didáctica sobrelleva dominios de otras disciplinas porque presenta un trabajo simultáneo con dos o más niveles de la realidad como se explicará en este apartado la importancia de la didáctica en la práctica del docente. Se valora así que, la didáctica es una disciplina en el campo pedagógico que presenta carácter teórico práctico cuyo objeto de estudio son los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que su finalidad es la formación integral del estudiante. La misma está vinculada con la pedagogía, pues hay un interés común en mejorar el para qué y cómo se enseña.

Autores como Castro, Millán, y Rivera (2011) expresan que la didáctica es la parte de la pedagogía que se encarga de los métodos prácticos de la enseñanza, sus técnicas y estrategias que, de manera amplia permite enseñar con eficacia. De allí que, sí se quiere enseñar bien, pues alguien debe aprender, surge entonces, el aprendizaje como otro proceso inmerso en la didáctica. Se complejiza la situación cuando se refiere a la enseñanza de la educación artística porque se conectan los diferentes lenguajes artísticos y las relaciones que entre ellos se crean. Las artes constituyen el lenguaje de los sueños, la creatividad, desde

que la humanidad se origina, manifestación de ello son las obras de tipo mágico, espiritual que forman parte de la cultura de los pueblos.

El arte tiene significado y la educación artística sobrelleva este sentido, lo que ayuda a buscar una didáctica específica. Si entrelazamos las ideas de Eisner (2012) y la realidad de las artes vemos como se requiere especificar la didáctica, dice el autor que se requiere habilidad en el tratamiento del material, en el desarrollo de la percepción y otros procesos que satisfagan el aprendizaje de quien idealiza el mundo desde lo artístico. Otros autores como López, Cacheiro y Camilloni (2016) definen la didáctica como una: "...acción del maestro para sostener el objeto de enseñanza poniéndolo a la vista del estudiante con la intención de que éste se apropie de lo que se muestra" (p. 17). Se interpreta así que, la didáctica es como la acción que permite al docente poner en práctica los saberes para que los educandos aprendan conocimientos que según esta investigación están relacionados con lo artístico y en el caso de este estudio con la pintura; se trata, de poner el énfasis en la manera cómo se enseñarán esos conocimientos, los procedimientos y las actitudes para lograr un aprendizaje significativo.

Es relevante exponer, que el conocimiento de la didáctica es esencial para el profesor porque su tarea es formar competencias, habilidades y destrezas en el estudiante, guiarlo y orientarlo para que aprenda con significado, fin último de la enseñanza actual. Es decir, una enseñanza transformadora que desarrolle procesos cognitivos, de alto y bajo nivel, que propicie participación y propende el logro de aprendizajes representativos, de calidad y relevantes para los estudiantes; hecho que se traduce en la formación integral del educando: mente, afectividad y psicomotricidad.

En este sentido, analizando las puestas en común de los autores, uniendo la experiencia del investigador y la interpretación de los datos se puede emerger que **la didáctica de la pintura** es la acción del docente que permite enseñar con flexibilidad, habilidad y creatividad las técnicas propias de la pintura otorgando al aprendiz la posibilidad de crear su método o pincelada. Cada persona que aprende a pintar desarrolla habilidades que van mostrando su particularidad, de allí que ejercitar el buen uso trabajo con las técnicas de pintar particulariza el método. Estas ideas que adquiere el artista que pinta muestra su creatividad, flexibilidad y capacidad profesional A continuación, se presenta el gráfico de

la red que contempla la categoría con sus dos subcategorías y códigos que la constituyen.

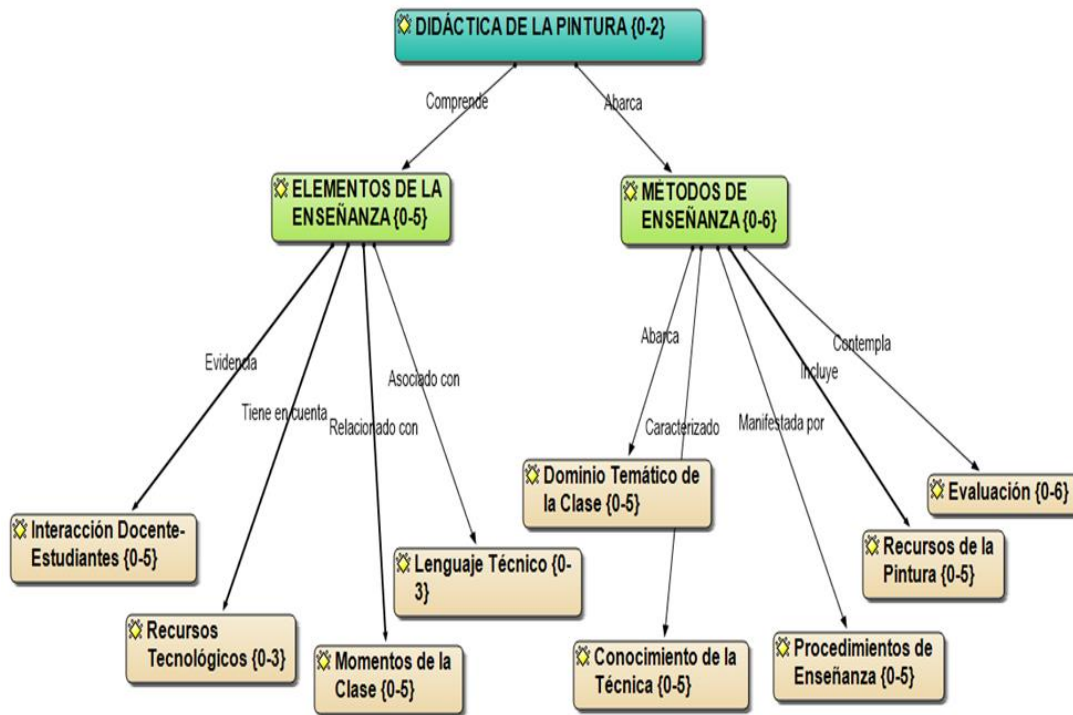


Gráfico 2. Red categoría Didáctica de la Pintura.

Subcategoría: Elementos de la enseñanza

Expresar lo que es la enseñanza desde la comprensión de la didáctica específica en esta década, es partir con las ideas de Litwin (2000) en sus apreciaciones sobre el campo de la didáctica y sus elementos, define enseñanza como "...el proceso por el cual el docente genera conocimiento de manera comprensiva sin ritualización, sino a la acción de hacerse entender por el estudiante para promover habilidades de pensamiento" (p. 98). Se interpreta que el autor expresa la enseñanza desde el entendimiento del otro, pues busca generar conocimientos en los estudiantes. Se entiende como el proceso que genera nuevos conocimientos pero que debe tener significado. Los estudiantes necesitan quien los oriente, los medie y les presente recursos adecuados para su aprendizaje. La subcategoría la compone las dimensiones de: *momentos de la clase*, *lenguaje técnico*, *interacción docente-estudiante* y *recursos tecnológicos*. Emergieron de los datos observados y descritos por el investigador cuando observó las clases de los docentes, siguiendo el guion diseñado. (Ver

Anexo C).

Al preparar la clase se ordena las actividades que deben estar colmadas de riqueza estratégica para desarrollar contenidos programáticos. Pero estos no se dan en un contexto solitario, se administran de métodos y estrategias de enseñanza. Las mismas están ordenadas por momentos durante la clase. Se requieren de estrategias al inicio de la clase, durante y para culminar. Estos son llamados momentos y determinan la motivación, observación y realimentación al finalizar el quehacer áulico. Durante las observaciones de las clases de los docentes del curso de pintura del programa de educación artística se consiguió lo siguiente:

P 5: DOC2: Al inicio presentó el video y eso estimuló la observación, la descripción, concentración, percepción, análisis de los elementos de las técnicas. (36:37).

P 6: DOC1: utilizó el ejemplo y el resumen al final de la presentación de todos los videos, en forma de charla. (22:23).

P 5: DOC2: Este video fue el recurso mayor durante la clase. Todo estuvo referido al área de pintura (40:41).

Los testimonios tomados por el investigador emiten descripciones de momentos de la clase de los docentes 1 y 2 quienes tanto al comienzo como durante la clase trabajan con videos para motivar y estimular procesos cognitivos en los estudiantes, esto se interpreta puesto que el docente 1 trabajó el ejemplo y el resumen como estrategias que coadyuvan en el desarrollo de los procesos cognitivos. De igual manera, se registra el uso de recursos tecnológicos como elementos para la enseñanza. Durante estas explicaciones de las clases el docente debe corresponder con lenguaje técnico que enseñe y precise conocimientos del tema en cuestión. Sin embargo, otros datos muestran diferente el uso del lenguaje técnico. En tal sentido se muestran las siguientes citas:

P 1: DOC1: se evidencia el uso de las imágenes de las pinturas presentadas en las gráficas del libro para explicar de manera muy superficial temas como la armonía del color y colores quebrados. Se escuchaba confusiones al definir términos: (63:65)

P1:DOC1: Se observó que utilizó un libro de la web, a modo de improvisación, porque el momento del presentar el contenido se percibió confusión del dominio total del mismo, se pasó las páginas del mismo y avanzaba muy rápido. Decía: “bueno ustedes con tiempo revisan detalles” los alumnos preguntaban sobre contenido de los títulos del libro, el docente

contestaba con ejemplos: “mire el lienzo y que no le quede huequitos, debe quedar muy parejito.” (52:57)

La situación contexto de las observaciones captaron como el DOC 1 quiere utilizar recursos de la web, sin embargo, la acción docente se observa confusa porque los estudiantes preguntan sobre el libro utilizado como recurso, pero el docente responde con frase respectiva al lienzo. Por tanto, la enseñanza se cruza con el discurso pedagógico el cual debe ser significativo e inscrito en la acción comunicativa que articule el significado de lo que se quiere enseñar con el entendimiento de quien recibe la información. Se constata entonces, como desde la acción didáctica el docente para enseñar promueve la comunicación, pero esta debe tener un lenguaje técnico correspondiente, claro y ejemplificante. Cuando el lenguaje utilizado es específico, aclara dudas e incentiva al aprendiz, entonces la didáctica utilizada cumple con enseñar el significado de lo planteado.

En la enseñanza de la pintura la comunicación juega un papel esencial, pero el docente debe ser conocedor del tema o trabajar la técnica lo más clara posible, esto ayuda a crear confianza en el estudiante. Otro aspecto importante como elemento de la enseñanza es la interacción docente alumno. En este caso se observó lo siguiente:

P 4: DOC1: la comunicación está presente en todo momento, porque no sólo se puede referir al lenguaje oral, sino también al gestual (46:47).

P 5: DOC2: ...interacción al estudiante explicándole la técnica y respondiendo dudas de los estudiantes. Ejemplo “cuando mencionaba aquí vamos trabajando veladuras de tonos grises para realizar los efectos de tela. (25:27).

Las citas evidencian como los docentes 1 y 2 utilizan la comunicación en los diferentes momentos de la clase, con el ánimo de esclarecer y motivar la enseñanza. En este sentido, la educación artística requiere de constantes estrategias de enseñanza que mantengan interacción entre las partes, aunque en la universidad el aprendizaje del estudiante viene colmada de otras vivencias y conocimientos anteriores, por tanto, es responsabilidad de los docentes identificar y formar según las necesidades del alumno.

La didáctica específica apunta a esas particularidades, por ello la enseñanza en lo artístico, en este caso la pintura debe formar personas creativas, capaces de comunicar a partir de las herramientas múltiples que testimonie el aprendizaje interdisciplinario y

significativo, Castro y otros (2011).

Actualmente, la tecnología diversifica los elementos de la enseñanza y dentro de ellos los recursos virtuales dejan una gama de posibilidades. Las plataformas virtuales, y las formas sincrónicas y asincrónica toman parte de esta ayuda al docente. En relación con esa posibilidad se encontró los siguientes datos:

P 2: DOC1: Se observó uso de la plataforma TEAMS, el docente promovió enviar fotos de las pinturas al WHATSAPP. (118:119).

P 3: DOC1: uso de la plataforma TEAMS. En la mayoría de las clases. Se visualizó herramientas en lo sincrónico para ayudar al desarrollo de la clase. (88:89).

Las citas evidencian uso constante de la tecnología por ello las ideas de Cristancho, Díaz y Useche (2010) explican cómo los cambios y demandas de la sociedad exigen rumbos diferentes en la enseñanza, la forma de aprender está ligada a esos cambios y la forma de enseñar exige docentes con conocimientos actualizados. Se caracteriza una cultura en tres dimensiones: sociedad de la información, conocimientos múltiples y aprendizaje continuo. En unas décadas pasadas el uso del internet era novedad, ahora es una necesidad. Las plataformas virtuales vienen a develar cambios en la forma de enseñar. Con este argumento se exalta el desafío del docente al utilizar la tecnología de la información, las redes sociales forman parte de esos cambios y complementan la enseñanza virtual. En consecuencia, hay que aprender a convivir con la diversidad de perspectivas y con la existencia de interpretaciones múltiples de la información.

Ahora, estos cambios muestran como la didáctica evoluciona con esos elementos descritos en este apartado, razón por la cual el docente de pintura requiere estar formado y actualizado. La comunicación, la planificación del docente consisten en la enseñanza de la pintura procesos que muestran capacidad de entendimiento, de organización y prevención de hechos, ahora el uso de la tecnología es innovación, alcance de niveles y capacidades para los estudiantes, razón por la cual el docente con el uso de la misma debe estar a la vanguardia. A continuación, se muestra la red que sostiene la subcategoría y las dimensiones que se describieron.

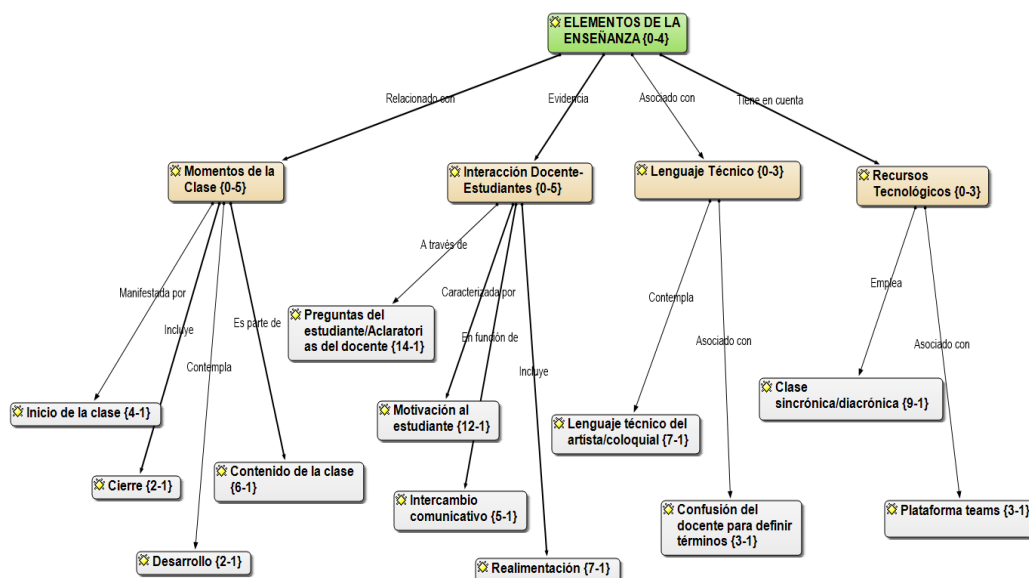


Gráfico 3. Red subcategoría Elementos de la enseñanza.

Subcategoría: Métodos de enseñanza

En esta subcategoría se compone de las dimensiones de *dominio temático de la clase, procedimientos de enseñanza, conocimiento de las técnicas, recursos y evaluación*. El método en el caso específico de quien enseña pintura cobra importancia porque facilita el enfoque personal con que enseña a pintar, cada obra es específica marca el estilo personal de quien la hace, por tanto, al enseñar ubicando un método el docente puede combinar varias estrategias que definen un método y lo ubica en identificarlo de otros pintores.

Ahora bien, este estudio tiene como temática principal la didáctica del docente de pintura, para lo cual se debe revisar la importancia del método cuando se trata de didáctica. Bajo esta perspectiva, el método se convierte en un elemento importante de la didáctica, guía a quien enseña, ordena y permite reflexionar su propio estilo y experiencia al enseñar. Ese método requiere de la planificación de estrategias, éstas se convierten en la vía para el quehacer de la práctica del docente. El término estrategia viene asociado al ambiente de las tácticas militares, pero en el ambiente educativo se entiende como las acciones o procedimientos que se deben realizar para alcanzar metas previstas en un objetivo. En este estudio emerge según los datos procedimientos que accionan los docentes en busca de lograr aprendizajes algunos autores les denominan estrategias de enseñanza. Para explicar estos

procedimientos se utilizará lo que clasifican las autoras siguientes.

Según Díaz Barriga y Hernández (1998) las estrategias de enseñanza son procedimientos utilizados por el docente para cumplir con las tareas que ayudan el descubrimiento de aprendizajes en los estudiantes. Las mencionadas autoras clasifican las estrategias según el uso de las mismas en la clase; preinstruccionales, construccionales y postinstruccionales. Se tiene así estrategias para iniciar la clase, para desarrollar contenidos programáticos y para cerrar y tener realimentación del aprendizaje.

En el caso de la enseñanza de la pintura se busca la autonomía del estudiante, se entrelaza lo cognitivo, lo creativo, reflexivo y comunicativo. Por tanto, se requieren estrategias para fomentar procesos mentales que favorezcan la creatividad en el aprendizaje de lo artístico. El aprendizaje de la pintura está conformado con el favorecimiento de procesos como creatividad, observación, percepción, comunicación, concentración, fascinación y descubrimiento. Estos procesos se interpretan desde el enfoque cognitivo. No obstante, con los cambios en la enseñanza en tiempos de emergencia de la salud, se requieren de estrategias de enseñanza virtuales.

Para Coll (1991) las estrategias de enseñanza deben permitir en el alumno el favorecimiento de conocimientos con significado, por tanto, no es cualquier estrategia sino aquella que incentive la producción creativa y comunicativa como procesos centrales al aprender pintura. Es importante destacar que existen estrategias de enseñanza para diferentes contenidos y por otra parte están las técnicas propias de aprender la pintura. Ahora bien, las estrategias ayudan al docente a explorar, mediar y consolidar el aprendizaje, pero es importante que el dominio del contenido programático sea el adecuado. Durante las observaciones de las clases a los docentes se aprecia lo siguientes datos.

P 3:DOC1: Se percibe que utiliza la demostración del ejercicio a través de la pantalla en tiempo real para que el estudiante no pierda detalle del proceso. La ejemplificación es su estrategia al enseñar. Los estudiantes observan los detalles de la pintura de manera rápida, los detalles de profundidad que es la temática de trabajo. (92:96)

P 2: DOC1: El profesor fue dando características con tipos de tonos y fue pintando un ejercicio que le permitió aumento de volumen. Seguidamente, presento otras figuras para que observaran el volumen. Hizo hincapié sobre los tonos que aumentan volumen. (22:25)

P5:DOC2: En el desarrollo de la clase la docente explicaba contenido programático a la vez que ejecutaba el ejercicio práctico (pintar diferentes matices de azul que ayudaban a dar sensaciones): (14:16)

P2: DOC1: Se observa que los trabajos que presentan los estudiantes tienen relación con hechos de la vida real (77:78).

P 4: DOC1: pongan cuidado muchacho es pintar con realidad, usen su imaginación, pero transmitan lo real. (136:137)

Con estas observaciones a los docentes (DOC 1 y 2) se les observa que las estrategias utilizadas van más a ejemplificar y mostrar a los estudiantes la demostración y significado de los ejercicios con los sucesos de la vida real. En relación con esta realidad se interpreta una enseñanza sobre el modelo tradicional o transmisivo, en este modelo el docente es el protagonista de la enseñanza, los intereses y necesidades del estudiante se ubican en un segundo plano, se le otorga mayor importancia a la transmisión de la información para el momento, aunque en momentos los docentes sujetos del estudio quieren anunciar que pintan con realidades, sin embargo, es conveniente desarrollar la creatividad del estudiante en orden primario durante el ejercicio. No obstante, las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes son las de hacer un ejemplo, repetir lo que ven en el video u otro recurso tecnológico. A continuación, datos que sustentan uso de estrategias centradas en el trabajo del docente para repetir instrucciones, así como el uso de técnicas para pintar.

P3: DOC1: Después de observar el video hace señalamientos de los colores empleados. Con eso quiere señalar el tema que se trabaja en la clase. Anima a los estudiantes con frases como "observen e video muchachos es un pintor que me gusta porque trabaja muy bien utiliza la mancha o la pincelada marcada." (8:12)

P 5: DOC2: Al inicio presento el video y eso estimuló la observación, la descripción, concentración, percepción, análisis de los elementos de las técnicas. (36:37)

P 5: DOC2: Presentación del video al comienzo de la clase, incluso en toda la clase hubo como ejemplo un ejercicio práctico presentado en forma de video. En todo momento invito a estar atentos en la observación del ejercicio, esto promovió la concentración. (43:45).

Los datos muestran que los docentes van y vienen con el uso de estrategias que aún en lo presencial siguen patrones de transmisión de conocimientos y que en lo

virtual se repite esa forma de enseñar. Tal es el caso de los Docentes 1 y 2 quienes, a pesar de usar el video como un recurso tecnológico, se observa la enseñanza viabilizada para imitar lo que en el video se muestra, seguir ejemplos y decirles a los estudiantes que sigan ese modelado. El aprendizaje de la pintura requiere el desarrollo de procesos que aviven la creatividad, por tanto, quedarse solo en el ejemplo ayuda es aprender la imitación. Se requiere ir más allá, trabajar con estrategias que dinamicen el aprendizaje. Para Monereo y Castelló (2000) las estrategias son utilizadas por el docente como guías para seguir y ejecutar contenidos del programa educativo pero que deben centrarse en ayudar a que el estudiante reconozca sus habilidades, más no en seguir ejemplos solo para imitar a otros. Esto requiere de formación y paso del docente a otros paradigmas educativos.

El docente en el aula deberá ser un facilitador de experiencias educativas significativas y tener el interés de poder mediar entre la tecnología, el conocimiento y lo nuevo que interese y motive a quien aprende. Las estrategias más aproximadas a ello deben ser aquellas que inviten a reflexionar, identifiquen las habilidades creadoras, muestren y dejen actuar al estudiante, abran el diálogo y medien entre los conocimientos que traen y los nuevos que deben aprender.

Otro aspecto observado y que conforma la subcategoría métodos de enseñanza es la *dimensión de conocimiento de las técnicas*. En relación con ello se tienen los siguientes datos.

P 6: DOC2: Utiliza preguntas relacionadas con el material presentado. Cuando hizo referencia a que la acuarela siempre debe usarse de manera aguada y no saturada o empastada como el acrílico, porque perdería sus características. (34:36)

P 1: DOC1: ...esos oscuros están sacados de esas fórmulas, color negro, negro frío, para sacar tonos oscuros se requieren sacar tonos fríos y la sobra tiene que ser cálida. Es armonizar el color. Si los objetos son cálidos la sombra debe ser fría. (12:15)

Es importante enaltecer que el uso de las técnicas de la pintura en los docentes es relevante, incluso el discurso, su vocabulario debe ser pertinente para enseñar correctamente la técnica. Además, el docente que enseña pintura debe tener el dominio

de los aspectos relacionados con la teoría del color, para que tenga claridad en cuanto a las reglas básicas que necesariamente debe poner en práctica al momento de combinar los colores y/o pigmentos para lograr los efectos deseados en cada técnica. El color es uno de los elementos primordiales de una obra, por tanto, la teoría del color se presenta en la base fundamental para trabajar con la acuarela, el acrílico y el óleo, técnicas que el pensum de la Universidad de Pamplona presenta para el curso de pintura.

Los docentes sujetos del estudio evidencian el uso de la técnica de la pintura del color que se requiere, esto aproxima lo expuesto en el párrafo anterior. Para el caso con la estrategia del modelado es importante, destacar que color es necesario para dar luz, brillo, oscuridad u otros detalles, solo se aprende siguiendo el ejemplo. Seguidamente datos que muestran la enseñanza de los docentes sobre el uso de las técnicas de acrílico y el uso del color para los efectos de la imagen en la obra.

P 1: DOC1: ...el docente les contesta (las preguntas) leyendo sobre las sombras que es la lección del libro. Menciona los tonos, los contrastes y va señalando el bodegón que muestra el libro y explica las paletas de colores cálidos, las sombras frías. Expresa ideas de comparación del dibujo con la armonización de un cuadro. Menciona la gama de colores cálidos. (16:20)

P 1: DOC1: Realizó una breve actividad con la imagen de la pintura de las fábricas que se encuentra en libro mencionado para explicar los colores quebrados y dice “los colores quebrados son colores sucios y como pueden observar en este espacio que es una fábrica el ámbito está sucio y si ven que todo tiene relación, por que donde funciona las fábricas hay humo y contaminación, entonces por eso utilizan los colores quebrados”. Se valora el significado de acontecimientos de la vida en relación con temática que se trabaja. (69:75)

P 8: DOC2: La explicación de manera detallada y precisa para hacer el repaso de los pasos que se deben seguir para la aplicación de la técnica del acrílico. Para ello, uso videos, imágenes de pinturas, fotografías y material bibliográfico digital. (12:14).

Detalladas las observaciones a las clases de los docentes sujetos del estudio, se interpreta que sus intentos por trabajar con las técnicas de la pintura, insistir a los estudiantes en el uso del color, pero es importante una planificación ordenada y sistemática durante el desarrollo de la clase. La planificación no se presenta en el aula virtual asignada, ni se observó durante la clase en ejercicio. Razones por las cuales en

muchas oportunidades se interpreta que, se pierde el buen uso de la estrategia de trabajo, esto según Monereo y Castello (2000) disminuye la motivación, orden en los procesos del aprender el estudiante. Asimismo, requiere de una práctica pedagógica clara y con método razonado, precisando al logro de los objetivos del pensum de la universidad.

Otra dimensión que sustenta la subcategoría es la de *los recursos*, la cual consiste en todos aquellos materiales y medios para enseñar a pintar. Los docentes mencionan en sus clases los materiales y medios más usados, pinceles, paletas de colores y las fotografías modelo para iniciar la obra. Los siguientes datos lo evidencian.

P 2:DOC1: ...hubo uso de elementos como pintura, pinceles, colores. Se usaron y se observa en el video que son elementos de rutina en los estudiantes. (124:125)

P 3: DOC1: Bueno ya tienen la fotografía, del paisaje seleccionado. Tomen su foto y tengan listo los materiales. Veo que algunos compañeros les falta tomar la fotografía. Seguimos con pintar un paisaje, utilicemos un pincel diagonal, es el recomendable.” (46:50)

P 6: DOC2: Se hizo referencia al uso de pinceles redondos pequeños para hacer los detalles en la pintura. (60:61)

P 4: DOC1: ...el docente mencionó los materiales que se deben utilizar para la construcción de la pintura: por ejemplo, pinceles delgados, para hacer las hojas, el tallo y las ramas del árbol. (82:84)

Los materiales o recursos didácticos pueden utilizarse atendiendo a un carácter instrumental necesario en la enseñanza de la pintura. Para Díaz (2017) los materiales enriquecen y motivan el desarrollo de aprendizajes. Estimulan lo cognoscitivo, lo sensorial, emocional, lúdico y creativo, por tanto, en la enseñanza de la pintura el uso de recursos didácticos es sumamente necesario. Actualmente, la variedad de recursos puede clasificarse en materiales como pinceles, lienzo, pintura, así como los recursos de ilustraciones, fotografías, incluso los paisajes naturales se presentan como recursos didácticos.

Cada recurso es trabajado según la necesidad planteada en el objetivo planificado por el docente. Durante las observaciones a las clases de los sujetos del estudio se identificaron recursos alternativos en momentos de pandemia, puesto que las clases son virtuales y desde la plataforma TEAMS se complementan con otros recursos

tecnológicos. Seguidamente, se describe el uso de recursos alternativos en la enseñanza virtual que se ejecuta actualmente, este es el caso del WHATSAPP y los vídeos.

P 3: DOC1: El profesor al comienzo de la clase anuncia un video para que fuera observado. Contentivo de la temática de perspectiva del color, profundidad del paisaje. Inicio el video dura como 10 minutos. (6:8).

P 5:DOC2: La docente utilizó el video y la demostración de cómo transportar el dibujo al bastidor. También que ella ejemplifique da ánimos al estudiante. (20:21)

P 1:DOC1: El docente mencionó que pueden enviarle imágenes al WhatsApp, insistió en que envíen las fotos para valorar el avance. (104:105)

Otra dimensión de la subcategoría métodos de la enseñanza es, *la evaluación*, la cual se define como el proceso por el cual los docentes presentan la información de cómo se van dando los aprendizajes, así como la valoración de lo aprendido. La evaluación, para autores como Santos-Guerra (1999) y Flórez (1999), es un proceso que permite al docente valorar el antes, durante y después el desarrollo del aprendizaje. Es un elemento más en la didáctica y va mancomunado con la enseñanza y el aprendizaje. Se enmarca dentro de las acciones que un docente trabaja en su proceso didáctico, pero que debe ser compartida con quien aprende. En el caso de este estudio los docentes observados manifestaron uso de diferentes tipos de evaluación; formativa, sumativa, autoevaluación. Algunas veces mencionaron criterios para evaluar, sin evidencia de una planificación de la evaluación que fuera discutida y presentada a los estudiantes. A continuación, se muestra datos que constatan lo expresado.

P 1: DOC1: Evaluación formativa de algunos trabajos. Lo hizo directamente en la clase con las fotos que tenían adjuntado los estudiantes en el aula. Les decía que estaba bien con los colores usados. (110:112)

P 2: DOC1: Se observa correcciones sobre el trabajo realizado, para que el alumno reflexione sobre los aspectos a mejorar en la pintura. (62:63)

P 2: DOC1: Se observó evaluación formativa, pues cada vez que se presentaba la obra el estudiante, algo decía el docente de la obra: "...cada uno puede mejorar, deben animarse a pintar con emoción, los tonos serán propios, pero aprendiendo a usarlo": (71:74)

P 8: DOC2: En el desarrollo de la clase la docente evalúa algunos

ejercicios entregados por los estudiantes; allí se evidencian el empleo inadecuado de la técnica del acrílico, la docente comenta el trabajo realizado para destacar las debilidades y fortalezas encontradas. Motivo por el cual, la docente hace un repaso detallado del contenido desarrollado en la clase anterior. (57:61)

Se evidencia en las observaciones como los docentes utilizan la evaluación para afirmar y orientar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. Aunque se enfatiza desde un enfoque tecnicista, es decir se utiliza la evaluación para corregir, se muestra la buena intención de los docentes por precisar mejoras en el uso de las técnicas de pintura trabajadas por los estudiantes, pero requiere de ser sistematizada con instrumentos previamente acordados con los alumnos. Según Belair (2000) la evaluación es un proceso que permite comunicación entre pares, con ello el estudiante toma conciencia de cómo se encuentra en su nivel de aprendizaje. Esta idea del autor se puede analizar como acuerdos entre las partes, el docente informa y el estudiante reflexiona sobre su aprender.

Por ello, existe la evaluación formativa y sumativa, pero debe ser acordada previamente con los estudiantes, conocer los criterios que desarrollaran para evaluar, lo contrario sería trabajar evaluación para cumplir con requerimientos administrativos y de entrega final. Otra forma de auto valorarse el estudiante es la autoevaluación, este tipo de evaluación también fue observada durante las sesiones de clase virtuales.

P 5: DOC2: profe a mí me quedo los tonos un poco más oscuros, ¿será que lo vuelvo hacer?, la docente le responde:” No es necesario que inicie de nuevo solo es colocarle unas capas de veladura de tonos más claros para con ello aclara los colores. (64:66)

P 2:DOC1: el profesor dio su valoración sobre la obra, ayudaba a describir las características y elementos de la pintura, decía: “...le diste una pincelada muy suave, la trabajaste en un sentido contrario, debes trabajar en sentido horizontal, eso es muy importante, Puede arreglarlo en la obra”. ¿Tienes alguna pregunta? La estudiante manifestó que no. (39:43)

En los contextos educativos donde se trabaja el arte cuando se otorgan espacios para trabajar valorando fortalezas o debilidades en las obras de pintura, se trabaja la evaluación formativa. Al comienzo de la clase se coloca al estudiante al tanto de los

criterios necesarios para alcanzar el aprendizaje adecuado. Entra allí la comunicación docente-estudiante y estudiante con otro par. Las expectativas deben ir más allá de dar una calificación, por ello es necesario que se escuche los intereses del que aprende, la comprensión e ideas que sobre la actividad presenta. Se puede incluso mencionar la negociación pedagógica con criterios claros y loables de entender y trabajar los estudiantes. La siguiente red evidencia los componentes de la subcategoría Métodos de la enseñanza.

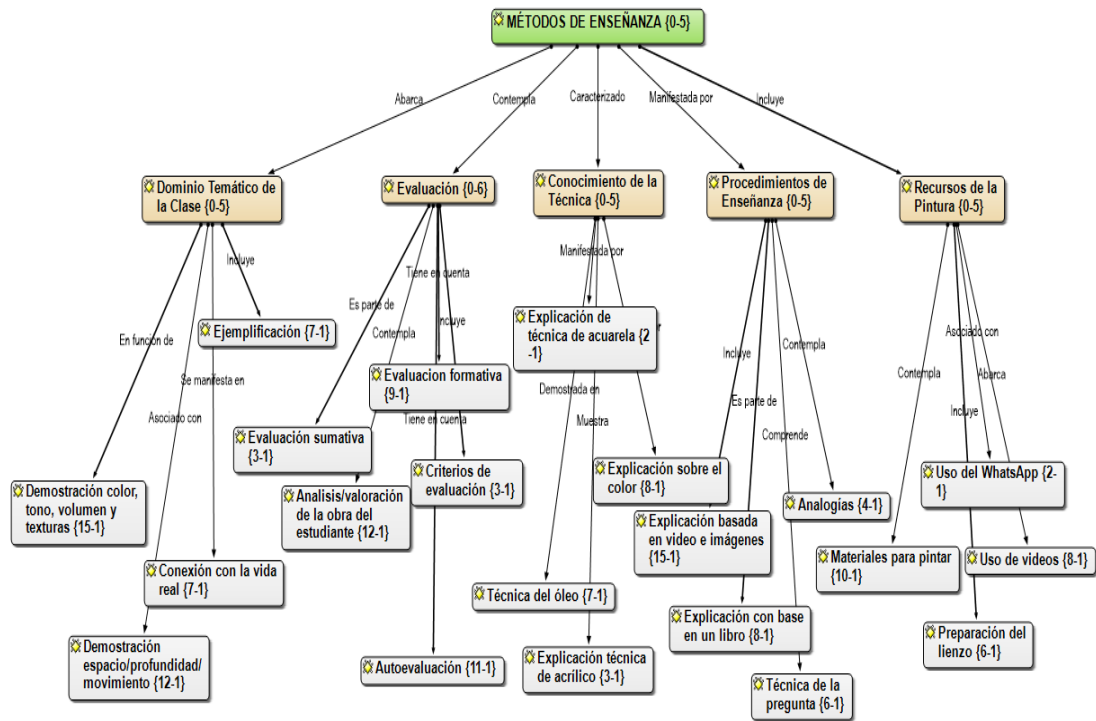


Gráfico 4. Red de la subcategoría Métodos de la enseñanza.

A manera de conclusión, la categoría de la didáctica de la pintura evidenció en la UH de observación presentar un cúmulo de elementos importantes. Emergieron aspectos como el lenguaje técnico, el conocimiento de técnicas de la pintura, el dominio temático de la clase y los recursos tecnológicos que actualmente son utilizados por los docentes. Todo ello consagra que en la didáctica de la pintura sobrelleva dominios de otras disciplinas porque presenta un trabajo simultáneo con dos o más niveles de la realidad, que ordena los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación y que sus

elementos más inmediatos son los momentos de la clase, el dominio de los contenidos, el uso de un lenguaje técnico y la valoración del aprendizaje. (Davini, 2000). Es decir, la didáctica de la pintura es la acción docente que posibilita la enseñanza con elementos que muestren dominio de contenidos, conocimiento de y uso de lenguaje especializado, flexibilidad y motivación para estimular la creatividad en el estudiante, quien aprende fomentando su estilo o método al pintar.

Segunda Categoría: Procesos cognitivos presentes en la clase de pintura

Los procesos cognitivos en la enseñanza de la pintura cobran importancia pues, estos son los mecanismos que más se deben desarrollar para adquirir conocimiento. Según Eisner citado en Flórez (2000) el pensamiento artístico es propio cuando se trabaja desde el enfoque cognitivo. En la década de los noventa hay todo un movimiento sobre el trabajo con contenido conceptual, de razonamiento y solución de problemas. Se ubica desde esas perspectivas como se obtiene conocimiento en el arte. Ahora bien, desde los diferentes tipos de conocimiento se encuentra el científico, el representacional y el construido. En este estudio nos referiremos al segundo porque se valora la adquisición del aprendizaje distinguiendo lo declarativo, procedimental y analógico, basado en los esquemas y modelos mentales.

Ahora, qué significa en la enseñanza de la pintura, pues no es más sino trabajar aspectos mentales que organicen conocimiento, desarrollen destrezas y llenen de significado al que aprende. Los procesos cognitivos como creatividad, percepción, lo abstracto, lo crítico, argumentativo y lo comunicacional son relevantes al momento de aprender la pintura. La categoría surge cuando se observa las clases de los docentes informantes y cubre las subcategorías de *procesos cognitivos básicos* y *procesos cognitivos de alto nivel* cada uno con dimensiones denominadas: *seguir instrucciones*, *cognitivo intelectual*, *creatividad* y *emocionalidad*. Seguidamente, el gráfico de la categoría descrita.

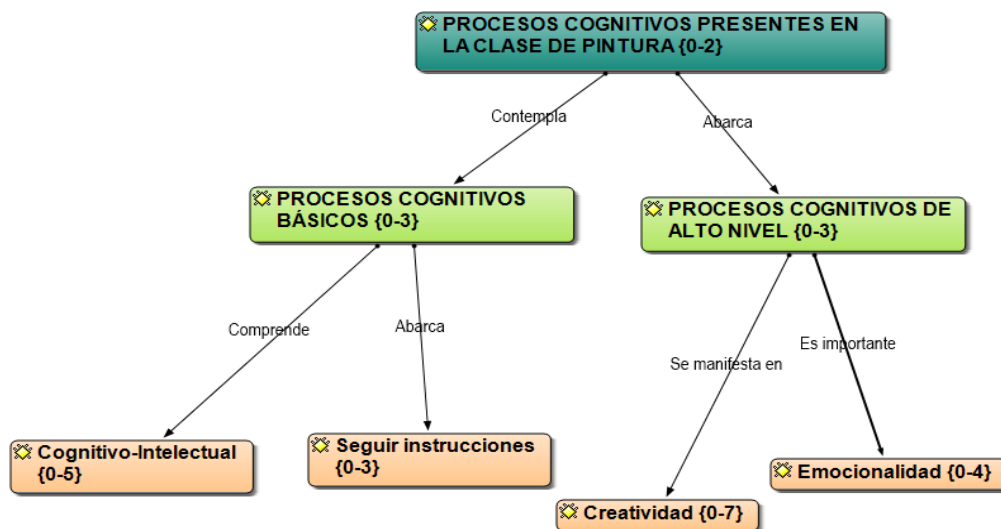


Gráfico 5. Categoría Procesos cognitivos presentes en la clase de pintura.

Para autores como Alcalde (2003) y Mayor, Suengas y Gonzáles (1995) expresan que desde el enfoque cognitivo los principales mecanismos que actúan en la cognición son (percepción, memoria, lenguaje y aprendizaje), cada una de éstos representa la base fundamental para la elaboración del pensamiento de la persona; de allí que, al ser desarrollados adecuadamente por el docente hace que el estudiante aprenda para la vida; es decir, con significado logrando conocimientos plenos. En esta línea el aprendizaje trata de cubrir sistemas de producción, recepción, descubrimiento y repetición para luego obtener significado. Todo esto plasmado en la teoría del aprendizaje por descubrimiento de Ausubel.

Se requiere así que el docente de pintura establezca su clase con actividades donde se conjugue las habilidades del pensamiento y las múltiples inteligencias, esto daría como resultado aprendizajes regulados y basados en las destrezas. La menor o mayor participación activa del sujeto que aprende significa el dominio de mecanismos automáticos pero conscientes porque se entiende su significado. Ahora bien, es de orden primario que el docente de pintura logre estimular estrategias de aprendizaje con las cuales los procesos cognitivos son esenciales.

Las referidas estrategias condensan lo cognitivo, tal es el caso de crear en vez de repetir o imitar, comprender y retener, recordar y detallar, manejar y reconstruir.

Todas estas estrategias cognitivas recurrentes cuando se aprende con control mental y significado. Ahora bien, en las clases observadas a los docentes se detectó que hay instrucciones para realizar ejercicios, más para imitar que para crear. Se hacen los ejercicios imitando (sin discriminar que la imitación sea negada) pero no es la única forma de aprender. Para estimular la atención se debe explorar, seleccionar y concentrar. Todo ello ayuda a la codificación de signos que ordena la recepción de información y el sistema de representación.

Para lograr estos procesos es necesario el uso de tareas, materiales y contextos. Es decir, el docente debe planificar actividades donde permita al estudiante explorar imágenes, observar ambientes, detallar figuras. Los materiales deben compaginar con lo que en el contexto adecuado se vaya a trabajar. No es lo mismo pintar una obra en un contexto donde sólo se observe la naturaleza directamente, a que solo se observe videos o pinturas de otros artistas. Dejando declarado que la observación de pinturas de pintores famosos es el impulso cuando se está aprendiendo, es una estrategia de motivación y reconocimiento de símbolos artísticos, pero no debe ser la única estrategia, por tanto, el docente debe conjugar otras estrategias que beneficien el aprendizaje de los procesos cognitivos.

La motivación debe accionarse con lo subjetivo que tiene la persona, crear conflictos cognitivos despierta el interés, influye en esto el clima que genere el docente, las prácticas activas que se alcancen en la clase. De allí que, las ideas de aprendizaje en la teoría constructivista-cognitiva describe que los esquemas cognitivos se encuentran en la base de un aprendizaje coherente y de construcción activa, participación activa de los sujetos y su esfuerzo por construir y no reproducir lo que otro realiza., solo así se logra el autoaprendizaje. El aprendizaje requiere de confirmación, realimentación y evaluación constante. Es así como, la magia de enseñar y desarrollar una didáctica específica en la pintura va más allá de reproducir imágenes, condensa todo lo creativo, subjetivo, con el desarrollo de procesos como observación, percepción, metamemoria, descripción, análisis y metacognición.

Subcategoría: procesos cognitivos básicos

Está conformada esta subcategoría por las dimensiones de *seguir instrucciones* y *cognitivo intelectual*. Revelan las actuaciones que originan los docentes del área de pintura cuando desarrollan las clases desde la virtualidad. Los procesos cognitivos son esenciales cuando se trabaja la didáctica de la pintura porque contemplan todo lo que genera el aprendizaje del arte.

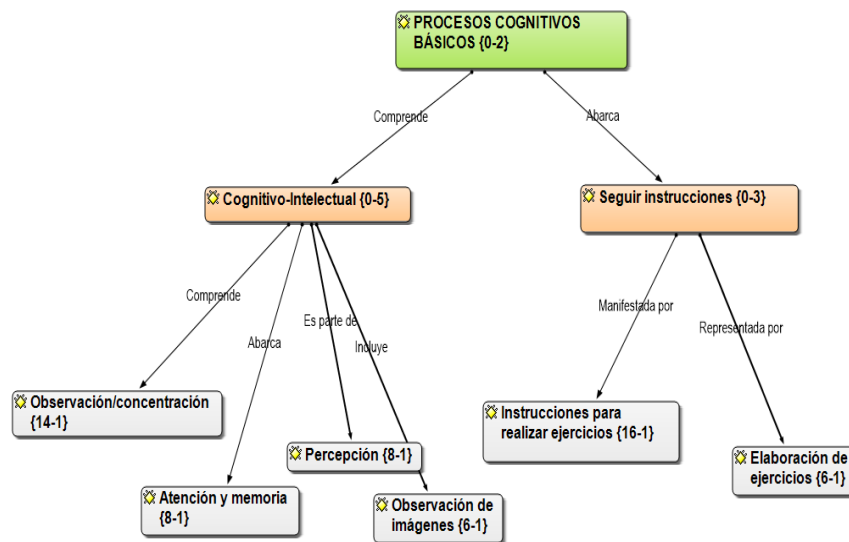


Gráfico 6. Red de la subcategoría Procesos cognitivos Básicos.

En relación con esta subcategoría sobre procesos cognitivos básicos se pueden mencionar a Fuenmayor y Villasmil (2008) quienes reconocen a la percepción, memoria y atención como procesos cognitivos fundamentales cuando se aprende. No necesariamente los califican de básicos, pero si le dan prioridad al momento de obtener aprendizajes la persona. Aluden las autoras que estos procesos contribuyen a que se identifique información cotidiana, se utilice y se transforme a partir de lo que viva, experimente en el contexto quien aprende.

Quien está aprendiendo a pintar siempre va buscar explicación, sentido y coherencia a lo que observa en el contexto, basando esas interpretaciones en lo que ya sabe, solo cuando encuentra sentido a lo que observa, interpreta y asocia con lo que

sabe y lo nuevo construye un conocimiento satisfactorio. Percibir y reconocer hace que se guarde en su memoria la información creando una imagen o representación del mundo. Este proceso crea la capacidad simbólica y en la teoría del desarrollo cognitivo argumentada por Piaget (1975) toda la construcción de símbolos ayuda posteriormente al lenguaje. Son varios tipos de lenguaje, el oral, escrito y el gestual, pero estos dan para que exista el lenguaje artístico donde las imágenes se convierten en símbolos y representan las obras de arte. Es entonces que, se puede definir que los procesos cognitivos son estructuras mentales que se ponen en funcionamiento cuando la persona, observa, lee, escucha y crea.

Ahora bien, los procesos cognitivos suceden en la persona de manera voluntaria, sin necesidad de la intervención consciente, pues tienen una raíz biológica. Sin embargo, en la medida que crece puede aprender a tener control de los mismos. Es relevante en ese control de los procesos cognitivos la forma de enseñar del docente, pues los procesos implícitos al enseñar pintura están referidos a trabajar imaginación, creatividad, percepción, identificación, caracterización, descripción y argumentación. Todos ellos colman el pensamiento creativo, lateral y crítico.

En relación con estas formas de enseñar se observó en los docentes los siguientes datos:

P 3: DOC1: muchachos estamos trabajando con los colores primarios, entonces en la paleta colocamos azul de balto, el amarillo carnio y el rojo carnio, esto les recuerda a sus pinturas en la escuela. También usamos el blanco. (66:68).

P 5: DOC2: la docente hace señalamiento sobre una clase anterior de la técnica de Caraballo con ello indica que cada artista apropia la técnica y la personaliza. "...recuerdan muchachos la técnica utilizada en la clase anterior la de Caraballo, bueno escojan su paleta de colores" (16:18)

P 1: DOC1: Los estudiantes demostraron recordar el uso de colores específicos para pintar el bodegón porque decían: "...ya recuerdo profe cuando usamos esas paletas de colores, dan genuinidad". (128:130)

Los datos expresan que los docentes hacen recordatorios de otras actividades y evocan en los estudiantes procesos ya experimentados al pintar y usar paletas de colores, así como técnicas. Esto se conecta con lo expresado anteriormente sobre el

reconocimiento de símbolos que representan acciones ya aprendidas.

Otra dimensión que emergió de los datos fue el *seguir instrucciones*, en este sentido, los procesos de evocar, asociar y seguir una instrucción revelan la otra forma de trabajar los docentes informantes. Se puede entender con los datos siguientes:

P 1: DOC1: Otro elemento observado durante la clase fue que les pidió a los estudiantes que dibujaran el bodegón, cada uno de manera libre. Les dijo: bueno ahora dibujen su bodegón libremente. (45:47)

P 1: DOC1: En las actividades de hacer la composición para la fotografía del bodegón y su respectivo dibujo o boceto en el lienzo. Les indico que observaran los dibujos y paletas en el libro guía de la clase. (107:109)

P 5: DOC2: explicación del encajado de la composición debe ser acorde al tamaño del bastidor o plano en el que se va a trabajar. (23:24).

Las instrucciones representan un proceso necesario en la enseñanza del docente. Con ellas se estimula los procesos de ordenamiento, atención, concentración, y responsabilidad como valor inherente cuando se aprende. Según Peley Morillo y Castro (2007) expresan que la falta de reflexión sistemática de los docentes sobre experiencias anteriores de los estudiantes es una dificultad, por no darle importancia al conocimiento previo que trae el estudiante. Los contenidos tratados con antelación proporcionan aprendizajes significativos en los alumnos, es allí donde el docente enriquece el nuevo conocimiento. Estos conocimientos anteriores deben ser trabajados con estrategias instruccionales que ordenen y clarifiquen lo nuevo que trae el contenido superior.

En relación con las estrategias instruccionales, exponen las autoras precitadas que son las actividades, ejercicios, problemas o cualquier experiencia que prepare el docente y que favorezca las habilidades físicas, intelectuales y morales sobre la indicación y ordenamiento de principios pedagógicos. Dar una instrucción sin una intencionalidad no ayuda al significado del aprendizaje. Es, por tanto, que el docente debe preparar todo un conjunto de orientaciones que viabilizadas por un procedimiento, técnica y recurso logren la construcción del conocimiento.

En lo que respecta a los docentes observados las instrucciones son someras, dirigidas a recordar algo específico utilizado en la clase anterior, pero carentes de una estrategia más instruccional. Si analizamos las instrucciones que mostraron los

docentes se pudieran clasificar según Flórez (1999) en magistrales, porque fueron dirigidas a los estudiantes de manera general, se aprecia que la instrucción es referencia para recordar la técnica de pintar que no fue entendida por los estudiantes. No obstante, las indicaciones de la DOC2 parecieran ir más acertadas aclarar lo anterior y precisando características de la técnica del encajado.

En lo que respecta al tema central del estudio como lo es la didáctica cuando se enseña a futuros profesionales de la licenciatura en educación artística se debe señalar que las acciones didácticas ejercidas por los profesores deben estar más ordenadas, planificadas y programadas. Sería como evitar la rutina, la memorización sin significado, las repuestas solo para justificar que no se entienda un procedimiento porque en la clase anterior ya se señaló. En espacios virtuales la didáctica debe mantener unas características particulares, tal es el caso de la enseñanza más programada.

Las unidades didácticas deben ser ordenadas en pequeños fragmentos que de ideas más concretas al estudiante. El docente no está observando al mismo tiempo las obras ejecutadas por los estudiantes como lo puede hacer en las clases presenciales, por tanto, el docente debe prever instrucciones más directas, esto ayudará en otras clases, situación que permite recordarlas con características precisas. La virtualidad acarrea que los estudiantes demuestren habilidades autodidácticas porque la observación del docente no es tan particularizada, no obstante, el docente debe socializar y preparar estrategias que ayuden al estudiante con sus potencialidades en el aprendizaje del arte.

La otra dimensión que emergió fue *el cognitivo intelectual*. Se observa en los datos las acciones de los docentes que marcan relación con el desarrollo cognitivo del estudiante, quizás no tan planificado, pero sí espontáneos.

P 2: DOC1: El profesor aportó su valoración sobre la obra, ayudaba a describir las características y elementos de la pintura, decía; “le diste una pincelada muy suave, la trabajaste en un sentido contrario, debes trabajar en sentido horizontal, eso es muy importante, Puede arreglarlo en la obra”. ¿Tienes alguna pregunta? La estudiante manifestó que no. (39:43)

P 2: DOC1: si hace reflexión con las pinturas realizadas, les resaltó que colores les faltaba, dijo lo siguiente: “para el próximo suavice más la

luz, está muy opaca” eso sería como ir a una fiesta sin brillo y no deslumbrar” (107:109)

P 2: DOC1: el docente en un momento de la clase: “bueno jóvenes ustedes para este trabajo de tonos y brillos en óleo deben revisar en clases pasadas sobre los acrílicos “Siempre hay que revisar lo de las clases pasadas en otras técnicas. (160:163)

P 9: DOC2:se evidencia el proceso de cómo realizar las texturas de las hojas o follaje de los árboles en acuarela, allí se perciben luces y sombras. (45:46)

La didáctica en la enseñanza de la pintura está relacionada con la activación de procesos cognitivos de orden intelectual, emocional y motriz. El reconocimiento de estos procesos mentales evidencia la enseñanza del docente de pintura. En el caso de los informantes se muestra expresiones que pueden relacionarse con la estimulación de procesos cognitivos intelectuales, tal es el caso del DOC1 cuando valora los colores utilizados en la obra del estudiante, sin embargo, queda solo en un señalamiento de las características del color, su apertura a que construya sin imitar no es observada en las clases registradas.

En el caso de la DOC2 evidencia el proceso de observación con las texturas del diseño trabajado por el estudiante en el follaje de los árboles, tampoco evidencia proceder de hacer reflexionar al estudiante sobre lo realizado, ni de construir a partir de instrucciones que dejen desarrollar creatividad. Se utilizó mucho lo cognitivo conductual, es querer que el alumno imite el ejemplo que manejó el docente al pintar en la clase.

Para entender el proceder de un docente que enseña pintura hay que revisar cuales son las características de su práctica, esto revelará el modelo didáctico presente y si va en permitir motivación, activación de procesos cognitivos o simplemente repetición de modelos conductuales. Son varias las teorías que explican el enfoque cognitivo, por tanto, tomar las perspectivas de cada una es un tema de mejorar sus prácticas de enseñanza. El desarrollo de la inteligencia, la comprensión del ambiente y la relación de lo interno del individuo y lo externo de su experiencia son los componentes que explican si realmente se está dando oportunidad de aprender creativamente o reproduciendo saberes y experiencias de otro a través de los ejemplos

que marca el docente.

Según la teoría triárquica de Sternberg (1998) existen unos metas componentes conformados por los procesos superiores en la parte metacognitiva que serán los encargados de estimular en el aprendiz el reconocimiento de control de sus acciones, de sus procesos mentales dejando de ser actos involuntarios a pasar a ser actos controlados en cada actividad. Si el docente es concomitante con estas ideas planificará actividades donde el estudiante planea lo que hace, se autoevalúe con parámetros de lo hecho y participe en la resolución de problemas elaborando una representación mental donde sus procesos cognitivos toman parte, pero siendo consiente la persona de los mismos. En esta investigación los planteamientos del autor, referidos a el ordenamiento de los procesos cognitivos para trabajar la inteligencia cobra importancia.

La inteligencia humana es variada de allí que se trabaje en la enseñanza de la pintura la inteligencia artística, por tanto, la misma requiere de la motivación de los docentes para fomentar el aprendizaje con activación a los procesos cognitivos. Estos procesos ya vienen dados en la mente humana, pero es en la escolaridad formal donde la activación de los mismos debe ser consiente.

Subcategoría: Procesos cognitivos de alto nivel

Esta categoría emerge complementando la anterior de procesos cognitivos básicos. Se establecen en este estudio como procesos de alto nivel a la creatividad y la emocionalidad. Cuando se aprende a pintar se estimula la inteligencia artística, ésta contempla procesos mentales clasificados en básicos y de alto nivel, no obstante, no se puede precisar cual sucede primero en la composición de un artista. En este estudio se ordenaron de esa manera por emerger datos que contemplan el favorecimiento de los mismos. Esta subcategoría se compone con dos dimensiones denominadas *creatividad* y *emocionalidad*.

Para Araño (2009) en la práctica artística se conoce a la creatividad relacionada con la realidad, belleza y naturaleza, pero se acciona con la libertad de crear, de mostrar lo nuevo, lo genuino. Cuando el artista conoce las técnicas de pintar, se relación con el ambiente y plasma la realidad, entonces desarrolla el proceso de creatividad. Pero

está impulsado por la emocionalidad que esto produce, depende su estado de ánimo la obra toma su particularidad. Ubicando las ideas de la teoría de la creatividad impulsada por Guilford mencionadas por Romo (1987) y Calzadilla (2009) la creatividad como proceso cognitivo de alto nivel requiere de la fluidez de ideas continuamente, de la sensibilidad a los problemas, de la originalidad como respuesta inmediata a solucionar el problema y de la flexibilidad para aceptar los cambios y encontrar la redefinición de la situación problema. Creación de nuevos nombres, nuevas ideas.

En relación con la cualidad de sensibilidad se une la emocionalidad que modifica la creatividad, pues el estado de ánimo de quien trabaja lo artístico es base para expresar sentimientos. Los autores antes mencionados corresponden con los ideales de Einstein porque para mostrar nuevas posibilidades de resolver problemas se requiere de imaginación creadora y los factores intelectuales de la persona son como un puente que conecta el proceso intuitivo con la acción creadora. No, es más, sino que un artista intuitivamente y estando en su ambiente natural y ligado a la realidad produce ideas nuevas que establecen lo que es la creatividad.

La creatividad es un proceso que lo posee todo persona, pero en los artistas es más evidente y usada. Las distintas etapas por las que debe pasar una persona que aprende a pintar están ligadas con su proceso de creatividad, es así como se reconoce la originalidad de una obra, la conexión con el ambiente, su producción de ideas y el término de ellas, las cuales en la pintura entrelazan el "ánimo artístico con la producción de ideas creadoras. En la actualidad los formadores de docentes en las artes deben ocupar tiempo en propiciar en los estudiantes de esa carrera la relación de los problemas de orden cultural, ambiental, de desarrollo endógeno y sustentable, éste último emergente en estos tiempos por la cantidad de problemas ambientales.

Desde estas perspectivas la creatividad se relaciona con la inteligencia ecológica, que sustenta el cuidado del ambiente en beneficio de la salud integral del ser humano y sus generaciones. Para desencadenar esas potencialidades e incentivar la creatividad los docentes de área de educación artística deben ordenar una didáctica pluricultural, multiétnica, integrada en el valor artístico de los que se forman en esa especialidad. Se estaría ocupando la didáctica de trabajar la creatividad con situaciones

de orden ambiental y producir ideas que beneficien al ser humano a partir de la producción de obras.

Es más, cada pintura lleva implícito una temática que manifiesta un problema social, expresa un mensaje y sustancia la subjetividad del pintor con la realidad del contexto. A continuación, la red semántica que comprende las dimensiones de la subcategoría descrita.

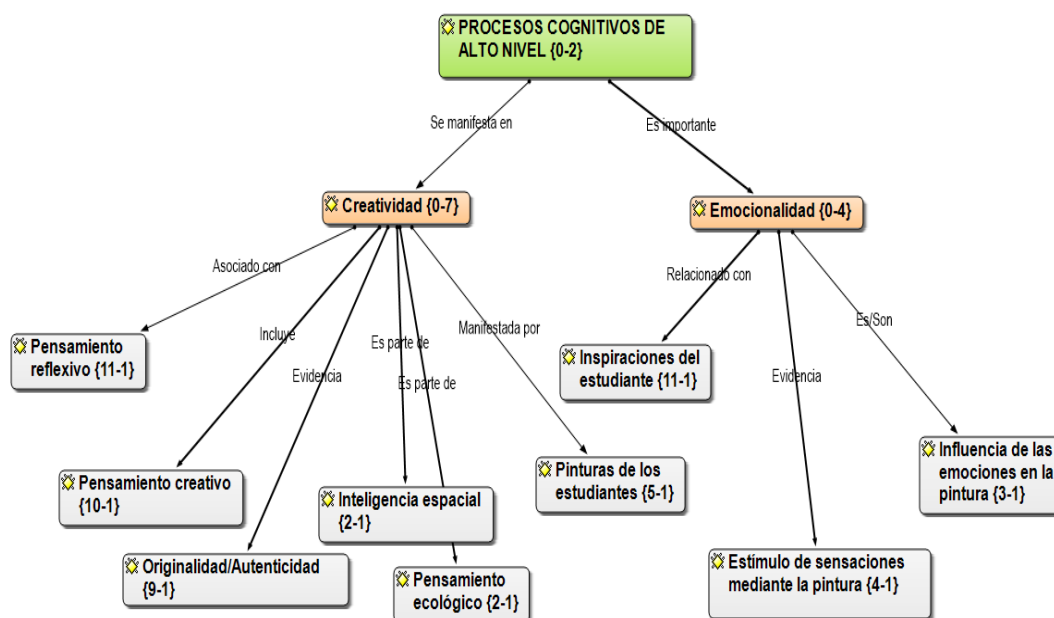


Gráfico 7. Red de la subcategoría Procesos cognitivos de alto nivel.

Ahora bien, los informantes de esta investigación mostraron algunas prácticas que no favorecen a veces en alto grado la formación de la creatividad de manera autónoma y original en sus estudiantes. Se describen algunas observaciones percibidas por el investigador.

P 2: DOC1: Otra expresión que promueve pensamiento creativo fue cuando dijo: "...yo les dije que ustedes podían variar que no se limitarían tanto a la foto, que le colocaran su esencia, su forma de ser, su pincelada, eso es dar originalidad a la obra." (167:170).

P 5: DOC2: la docente explicó que la veladura de tono rojizo se hace con ese tono y con algún tono medio que esté presente en la

composición. También con el que más se sienta cómodo quien pinta. (8:10).

P 5: DOC2: Hacer el ejercicio del bodegón básico, allí se permite utilizar lineamiento de la técnica de acrílicos que posteriormente le dará capacidad creativa al estudiante. Ellos tienen de tarea realizar un ejercicio igual que dará el dominio de la técnica. Quizás sea más para imitar y adquirir el dominio. (70:72)

P 3: DOC1: el docente coloca a observar el video con ello se evidencia lograr estimular pensamiento creativo y lateral. Se escucha cuando les dice: “observen y fijen los detalles y luego pongan su iniciativa”. De igual manera, cuando el profesor pinta el paisaje los estudiantes le señalan agregar la sensación de humedad a las paredes.” profe sería chévere darle la sensación de humedad a las paredes”, entonces el docente responde.” si son efectos que se hacen después cuando está terminando el paisaje.” (122:126)

Los DOC 1 y 2 evidenciaron actividades con intenciones de desarrollar pensamiento creativo quizás sin la reflexión que ello permite ocurrir en los estudiantes, sino para que tomaran ideas, fijaran lo que otros artistas hacen con el uso de las técnicas. Tal es el caso, cuando muestran los videos y luego con preguntas ubican que hay colores que dan muestra de sensaciones. Autores como Calzadilla (2009) manifiestan que la habilidad creativa se puede estimular mirando obras, observando naturaleza, estimulación de la potencialidad perceptiva necesaria para dibujar y pintar.

El ejercicio visual es parte de la activación a la creatividad, pero en la enseñanza de la pintura debe ser reflexionado por el docente y no dejar al azar referida habilidad. La didáctica de la pintura requiere de un orden en planificación, en estrategias efectivas y oportunas para alcanzar las ideas creativas.

En cuanto a la emocionalidad los docentes evidenciaron los siguientes datos:

P 2: DOC1: El profesor en un momento se refirió a lo importante que era ponerles sentimiento a las pinturas, varios preguntaron ¿qué si era importante la emocionalidad al pintar? El profesor dijo: siempre el ánimo influye, nadie triste pinta algo alegre. (91:94).

P 2: DOC1: El docente decía: “me parece bien que se inspire en su vida, en sus motivos personales, eso da mayor realce a la pintura. Muchos pintores famosos se destacaron por pintarla emocionalidad de su vida” (101:103)

P 2: DOC1: Se observa al docente decir: “...los tonos les dan alegría o tristeza a las pinturas, aprendan a observar esos detalles”. (134:135).

Las intenciones de los docentes es fijar en los estudiantes que la emocionalidad es parte fundamental cuando de pintar se trata. Es un proceso que embellece y da particularidad a las obras pictóricas. Según la teoría de la creatividad de Guilford citada en Araño (2009) la parte emocional se trabaja con el componente de sensibilidad porque la aptitud creadora busca resolver un problema, tarea o situación inusual con la apertura a lo sentimental.

Finalmente, se concluye que la categoría de procesos cognitivos presentes en la clase de pintura connota en este estudio datos importantes cuando de didáctica se trata. Son esenciales el desarrollo de los mismos desde enfoques constructivistas y con precisión en lo cognitivo. Una de las debilidades encontradas en esta categoría lo presenta que los docentes cuando obvian la planificación de situaciones didácticas con la intención de desarrollar, estimular los procesos cognitivos básicos de alto nivel. Se observó pertinencia con los mismos de manera eventual y espontánea dependiendo el contenido programático. La actividad virtual se concentra más en observar videos y los docentes en repetir lo que el video presenta en uso de técnicas para pintar.

Unidad hermenéutica de las entrevistas: primera categoría didáctica de la pintura

En esta parte se analizó tomando en cuenta el ordenamiento de códigos, dimensiones, subcategorías y categorías. Las entrevistas se realizaron a cinco (5) docentes quienes fueron los que dieron consentimiento de ser entrevistados. Surgen 51 códigos y dos categorías macros: didáctica de la pintura y procesos cognitivos e inteligencias múltiples en la clase de pintura. En el gráfico siguiente se muestra los códigos resultantes, la integración de las dimensiones y las subcategorías y categorías.

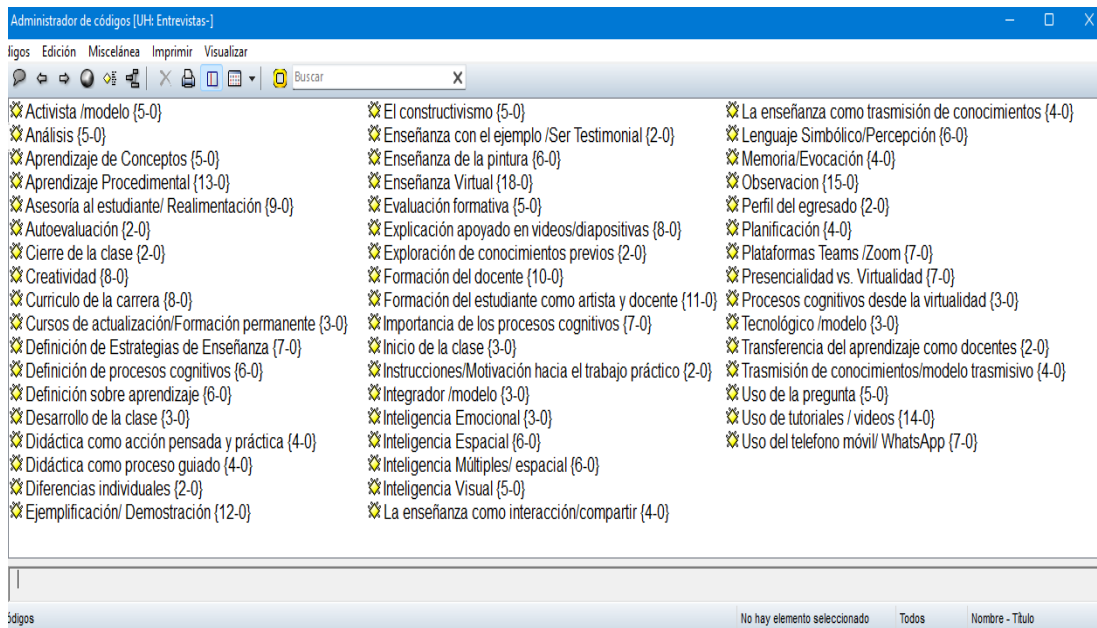


Gráfico 8. Códigos de la unidad hermenéutica entrevista.

Para organizar los códigos y la integración de dimensiones, subcategorías y categorías se elabora una tabla (ver anexo B), Sobre la base de esa tabla se interpreta las categorías. De igual manera, se describe que los fragmentos citados se identifican como E2DOC2 cuyo significado es Entrevista 2 del Docente 2 y se señala entre paréntesis el número de líneas en las cuales se ubica la cita, el ejemplo siguiente muestra lo expresado:

E2 Doc2: cuando el estudiante recibe un conocimiento también se ejecuta didáctica porque es el docente el que lo ayuda a que aprenda. (221:223).

Categoría: Didáctica de la pintura

Esta categoría descrita anteriormente en la anterior unidad hermenéutica (UH) de observaciones, se asume con las ideas de López, Cacheiro y Camilli (2016) quienes expresan que la didáctica está referida a la acción del docente hacia el entendimiento del aprendizaje de su estudiante, la intención de su apropiación y práctica en su cotidianidad. En este estudio, la didáctica es alusiva a la que ejecuta el docente cuando

enseña a pintar a personas que se están formando como licenciados en educación artística, por tanto, la visión de la didáctica es amplia y debe tomar en cuenta para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

Según Litwin (2000) son diversos los debates en diferentes décadas que abarca la didáctica, no obstante, la enseñanza y el aprendizaje siempre están presentes en la disputa y análisis de ese campo. Desde estas ideas se presenta entonces que, *la didáctica de la pintura* es una acción docente que consiente en posibilitar la enseñanza con flexibilidad, ayuda a desarrollar habilidades y creatividad en el estudiante, capacitándolo de estilos y método propio al pintar. La categoría en esta UH, se clasifica con tres subcategorías que evidencian el discurso complejo de la didáctica, pero que emergieron de la información que suministraron los informantes al ser entrevistados.

Surge así, las subcategorías de *concepciones sobre la enseñanza y la didáctica, estrategias de enseñanza y aspectos curriculares*. Litwin (ob. cit.) explica que, la didáctica toma en cuenta las prácticas de la enseñanza, el significado en los contextos y los aspectos curriculares, pues en este último se presentan las orientaciones para que el docente ordene su enseñanza de acuerdo a la intención curricular del nivel educativo donde ejerza la misma.

Asimismo, el aprendizaje depende de la enseñanza, el cual, es otro proceso inherente a la didáctica, es así, que para enseñar se debe conocer cómo se produce los aprendizajes, cuáles son los procesos que lo acompañan y con qué se pueden trabajar. Se entiende entonces, que la didáctica es una disciplina polisémica, pero que constituye un objeto sólido de conocimiento y acción, contempla otras disciplinas y procesos elementales al enseñar. De tal manera que, es importante y necesario el análisis de la categoría desde la opinión del docente. Seguidamente, se presenta la red de la categoría analizada.

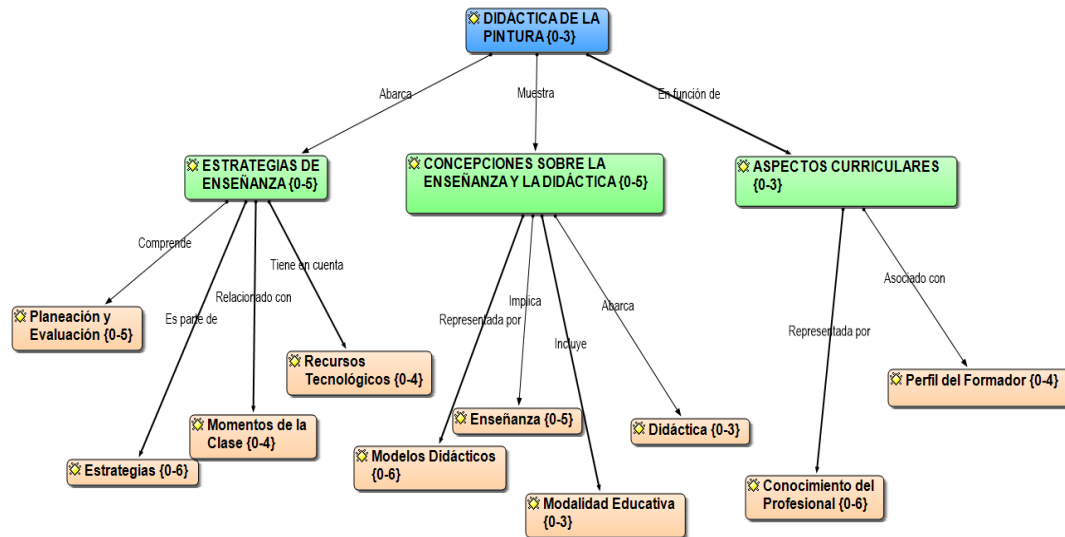


Gráfico 9. Red de la Didáctica de la pintura.

Subcategoría: concepciones sobre la enseñanza y la didáctica

Para analizar esta subcategoría es importante definir qué son las concepciones, en este caso se presenta las ideas de Malaver (2009) quien explica que las concepciones de los docentes vienen dadas por las creencias, ideas y visiones que sostienen sobre sus prácticas pedagógicas producto de la experiencia y saberes que acumula en su vida profesional. Es así como se entiende el marco de referencia que un docente presenta cuando trata los temas de enseñanza y didáctica. Los docentes informantes de este estudio fueron entrevistados y las preguntas que se les hicieron estaban referidas a definir enseñanza y didáctica como constructos principales en este trabajo.

Desde estas mismas perspectivas Pozo (2001) apoya que las concepciones de los docentes son como la reflexión que hace el mismo de sus propias acciones y teorías que conoce, convierte sus representaciones en conocimientos adoptando una actitud proposicional o epistémica hacia algunos constructos relevantes, tal es el caso de la enseñanza y la didáctica. El docente transforma sus creencias en conocimientos, pasa de tener un punto de vista personal a revisar su realidad con la de otros, pasa de pensar con teoría a posicionarse con ideas de las mismas, entonces es pensar en teorías; revisa que le sirve, que le favorece en su práctica del aula.

Cuando se explicita las creencias de los docentes se exhibe lo que da sustento a su práctica, de ahí que se presentan desafíos en reflexionar sobre lo qué hacen y cómo lo hacen requiriendo de una postura teórica y una acción más organizada. En cuanto a la enseñanza, el docente la define según el modelo que practique, esto quiere decir que su creencia viene dada por situaciones implícitas y explícitas. Según Pozo (2001) argumenta que las representaciones implícitas que tiene un docente son a veces difíciles de modificar porque vienen subjetivamente accionando su práctica. Son un saber hacer, un saber práctico o en acción frente a lo que es explícito. Se conecta más con la acción intuitiva del docente. El docente hace, experimenta, pero no lo sabe decir.

Mientras que las representaciones explícitas son los aprendizajes consientes, deliberados, le da un significado, un código a las representaciones implícitas. Son estructurados, potencialmente verbalizados y consientes en el docente. Vienen dados por los esquemas y las leyes generales. De allí que, evidencian conocimientos reflexivos por quien los practica. En cuanto a la forma como definen los docentes la enseñanza, se muestran las siguientes citas.

E 1: DOC1: Es una actividad humana caracterizada por la interacción de personas que tienen un conocimiento o han desarrollado unas disciplinas técnicas, y que llamaremos instructores o profesores, con otras personas que están en camino de aumentar su conocimiento o el manejo de ciertas disciplinas específicas y que denominaremos estudiantes o alumnos, en un ambiente de aprendizaje, que puede ser una escuela, o colegio; Instituto o universidad entre otros. (3:8).

E2: DOC2: Una formación de experiencias y aprendizajes continuos, compartiendo saberes del docente y los demás estudiantes, valorando el esfuerzo de cada uno. (63:64).

E 5: DOC5: Todo aquel proceso que utilizamos para compartir saberes, experiencias, conocimientos utilizando estrategias, procesos que signifiquen para el estudiante. (6:7).

Se interpreta en los datos que la enseñanza en los informantes es considerada una interacción procesual entre el docente y el estudiante, en ella se comparten saberes, experiencias y conocimientos. Identifica el DOC5 que para ese proceso se requiere las estrategias y las denota como procedimientos que colaboran en la obtención de esos conocimientos.

Seguidamente, se trata la dimensión de *la didáctica* que va representada con el modelo didáctico que práctica en su aula. En este sentido, podemos mencionar que la didáctica viene relacionada con los modelos pedagógicos, propuestos por Mayorga y Vivar (2010) quienes mencionan el “Modelo didáctico tradicional o transmisivo, didáctico-tecnológico, espontaneista-activista y modelos didácticos alternativos o integradores.” (p. 96). Cada uno representa unas características cuando se enseña. A partir de estas clasificaciones didácticas se revisa los datos que suministraron los informantes.

E 2: DOC2: ...cuando las experiencias de enseñanza y aprendizaje se realizan en constante actividad y de manera más práctica, es decir son cohesión del actuar y pensar libre. Esta pregunta es entendida como la importancia que tiene la enseñanza y el aprendizaje juntos, todo eso que se hace es didáctica. El docente es el que hace la didáctica...haber como que es las acciones de cada proceso juntas, o sea cuando se enseña y se hace bien es didáctica. (20:25).

E 3: DOC3: La didáctica son la multiplicidad de estrategias que rigen y controlan en forma sistemática el intercambio del proceso enseñanza aprendizaje. Se da cuando se ordena la clase, es la iniciativa del docente para enseñar. (17:20)

E 5: DOC5: Es la acción pensada del docente, es intenciones al enseñar. (17:18).

Los informantes muestran confusión sobre la didáctica en relación con otros procesos y elementos de la enseñanza. No tienen claro que la didáctica es una ciencia y que trata procesos de enseñanza y aprendizaje. Incluso el DOC3 confunde la didáctica con estrategias. En muchos casos cuando no hay claridad para definir un constructo es atribuible a la poca experiencia que con el mismo se tiene. En este sentido, los docentes mencionan los procesos de enseñanza y aprendizaje pero no tienen claro qué es la didáctica. Esto también se muestra cuando el DOC2 expresa que: “*se trata de acciones juntas y cuando se hace bien es didáctica*”. Tales testimonios evidencian el escaso conocimiento y comprensión sobre el hacer docente, lo que repercute en su forma de enseñar.

Otra dimensión que emergió fue *la modalidad educativa*, con la misma se determina la forma bajo la cual los docentes trabajan en la universidad actualmente.

Incluye los medios, tiempo y los procedimientos utilizados. Durante el lapso donde se tomó los datos de la entrevista los docentes trabajaron virtualmente, incluso las entrevistas se hicieron de manera virtual, porque la situación de emergencia pandémica no permitió reunirse presencialmente. De allí que, se consideren la enseñanza virtual versus la presencialidad. En palabras de Davini (2008) la enseñanza necesita de un docente que sepa, que tenga dominio de los conocimientos que comparte con sus estudiantes, es así como ve necesario organizarse y orientar la instrucción que reciba el que aprende.

Existen algunas modalidades educativas; presencial, semipresencial, virtual, a distancia. Cada una tienen unas características y estrategias propias. La presencial es la clásica y se estila en un aula de clase, coloca al docente en relación con el estudiante de mayor observación. Puede decirse que bajo una tutela constante. La educación a distancia surge con las nuevas tecnologías, así como la virtual. Se utiliza estrategias como la teleconferencia, videos llamadas por redes sociales, entre plataformas virtuales como es el caso de la TEAMS usada por los docentes informantes de este estudio.

A continuación, se presentan los datos que representan los docentes informantes sobre las modalidades educativas.

E4: DOC4: Reafirmo la clase con ejemplos de las técnicas, coloco la cámara del celular y proyecto en el aula virtual. (101:102)

E 1: DOC1: las charlas, conversatorios, estos son muy utilizados en este tiempo de virtualidad, conversar en chat, whatsapp. (134:135)

E 1: DOC1: No he tenido hasta el momento dicha oportunidad, en la actualidad estoy dictando clases virtuales de dibujo, y espero en un futuro poder tener la oportunidad de ofrecer clases de pintura. (189:191)

Los docentes expresan el uso de redes sociales, como el WHATSAPP y el aula virtual como entorno de enseñanza, asimismo, consideran que el espacio virtual es el más utilizado actualmente. La enseñanza desde la modalidad virtual plantea beneficios actualmente, tales como flexibilidad horaria, posibilidad de repetir actividades, autogestión del tiempo porque las plataformas virtuales están abiertas en todo momento, ahora existen situaciones en desventajas en países donde el servicio de internet sea costoso y poco accesible, esto merma los beneficios anteriores.

Es importante señalar que cada universidad tiene la responsabilidad de garantizar buenas plataformas, incluso la formación a los docentes para una excelencia académica en la enseñanza virtual. Los beneficios en esta modalidad en lo que respecta a la educación artística permiten experimentar vivencias en ambientes interactivos agradables y de innovación.

Se vive en tiempos de cambios educativos, por tanto, el avance tecnológico juega un papel importante en la enseñanza de la educación artística y en ella inmersa la pintura. La realidad virtual genera interés en los educandos de hoy, de allí que los docentes deben prepararse para esos avances virtuales. Se puede mencionar que hay sociedades digitales y generaciones inmersas en la tecnología.

La otra dimensión que salió fue la de *modelos didácticos*, en relación con estos modelos se comparten las ideas de Camilloni (2000) quien explica la pluralidad de teorías y que ello contribuye a crear las disciplinas por tanto existen las diferentes corrientes que explica la didáctica como disciplina. Los docentes entrevistados apuntaron a mencionar los modelos integrador, tecnológico y transmissionista como los que acompañan su didáctica. El modelo didáctico tradicional o transmisivo según Mayorga y Vivar (ob. cit.) declaran que: sé centraliza en el docente y en los contenidos. Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedan en un segundo plano.”. (p. 95).

El docente es el protagonista de la enseñanza, es más magiocentrista y se le otorga mayor importancia a la trasmisión de la información para el momento y no para la vida. De allí que hay autores como Davini (2000) le llamen transmicionista porque el docente ve la enseñanza como un pasar de información. En cuanto al modelo didáctico-tecnológico, los mismos autores señalan que se combinan la preocupación de transmitir el conocimiento acumulado con el uso de metodologías activas. Por tanto, el estudiante es más activo, participa utilizando la tecnología. Este modelo es apoyado en la modalidad a distancia y virtual.

El otro modelo es el integrador, se denominan también los modelos didácticos de investigación en la escuela, por tanto, en este modelo, la metodología didáctica se concibe como un proceso de investigación escolar, pues el alumno con la ayuda del

profesor investiga y a partir de allí se genera comunicación y debate de ideas para comprender temas, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la construcción del conocimiento. Seguidamente se ofrece los datos suministrados por los informantes.

E 1: DOC1: modelo didáctico tecnológico, creo que la introducción de las Tics en la educación, es fundamental en cuanto al aprovechamiento de estos nuevos medios y plataformas virtuales, que pueden ser verdaderas bibliotecas planetarias, donde podemos recibir nuevo conocimiento día a día, así como desarrollar el aprendizaje de nuevas técnicas artísticas y puntos de vista sorprendentes en cuanto a la teoría del arte se refiere. (29:34)

E 2: DOC2: ...el constructivismo al enseñar pintura es una teoría que ayuda al estudiante a que descubra sus habilidades, que se empodere de su aprendizaje con creatividad. (45:47)

E 1: DOC1: el docente no es el ser todo poderoso que maneja todos los temas y técnicas implícitas en los procesos, sino que conjuntamente el profesor y sus estudiantes se encuentran en un proceso continuo de aprendizaje y crecimiento personal en todos los órdenes de la vida. (49:53)

Se valora los datos de los informantes con respuestas sobre los tipos de modelos pedagógicos aproximados a sus concepciones y suministrando ejemplos de lo que practican en su quehacer con los estudiantes. Acercamientos a veces acertados otras confusas, tal como lo expone el DOC1. De manera general sus respuestas se interpretan con discursos cortos para definir los modelos pedagógicos. Las respuestas van más a dar ejemplos de su actividad con los estudiantes y no identificar definiciones de los modelos pedagógicos. Después de analizar y contrastar los datos de las concepciones de los docentes sobre constructos como la enseñanza y la didáctica y lo emergente de esos datos que acompañó las dimensiones, se muestra la red correspondiente a la subcategoría concepciones de los docentes.

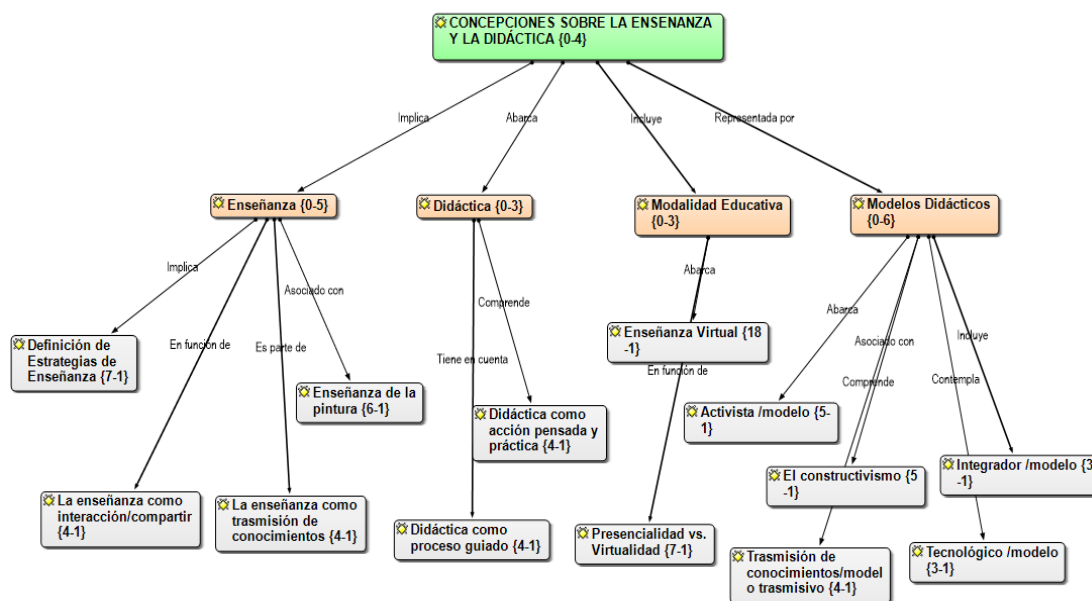


Gráfico 10. Subcategoría Concepciones sobre la enseñanza y la didáctica.

Subcategoría: Estrategias de enseñanza

Para autores como Santolanni y Strianco (2006) la práctica educativa y la didáctica deben estar orientadas en la construcción de conocimiento y esto acarrea el uso de estrategias de enseñanza. Son clasificadas según los modelos didácticos y según las modalidades educativas. Esta subcategoría la acompaña las dimensiones de *planeación y evaluación, momentos de la clase, estrategias, recursos tecnológicos*.

En relación con la dimensión de *planeación y evaluación* es importante citar a Flórez (1999) quien expresa sobre la planeación la forma y organización que los docentes presentan para el buen desarrollo de sus clases. Esta planificación concibe aspectos curriculares sobre contenidos programáticos a desarrollar, lo procedimental de los mismos y la forma como serán evaluados. Igualmente, Diaz (2011) argumenta sobre la planeación y la evaluación que para un docente son procesos que ameritan planeación y revisión curricular. De lo contrario sería enseñar sin cambios pensados, ordenados y significativos, quizás más a operacionalizar didácticas de la suerte y no consultadas.

En lo que respecta a la planeación en la didáctica de la pintura, la intencionalidad de propiciar la enseñanza como unos procesos pensados y organizados

depende de la planeación del profesor. Ahora, en cuanto a la evaluación ésta debe ser comprensiva, y dirigida a evaluar todos los aspectos del aprendizaje del estudiante. Todos estos argumentos declaran la necesidad de revisar cómo se planifica tanto la enseñanza como la evaluación. Se muestra a continuación datos suministrados por los docentes informantes cuando se consultó sobre sus opiniones sobre la planificación y evaluación.

E 1: DOC1: Se preparan temas teóricos por parte del profesor y los estudiantes, en formato de Power Point, dentro de los cuáles van incluidos temas específicos, sobre el arte, la cultura, y la sociedad en general. (345:347)

E 2: DOC2: ...describo mi clase en planificar lo que voy hacer, aunque a veces hay que salirse de esa planificación porque suceden imprevistos y hay que explicarlos muy bien. (56:57).

E 1: DOC1: Se evaluarán al final, el desarrollo no solo de las capacidades individuales de los estudiantes, sino también del grupo en general, sabiendo que el docente no es el ser todo poderoso que maneja todos los temas y técnicas implícitas en los procesos, sino que conjuntamente el profesor y sus estudiantes se encuentran en un proceso continuo de aprendizaje y crecimiento personal en todos los órdenes de la vida. (48:53).

E 2: DOC2: Hay uno que se me escapa el nombre, pero ayuda a mirarse sus errores, es como autoevaluarse. (172:173).

E5: DOC5: Al finalizar algunos comentan su proceso para toda la clase. (70:70).

Interpretar los datos anteriores pasa por valorar que los docentes manifiestan sus conocimientos de la importancia de la planificación y reconocen que evalúan a los docentes utilizando la evaluación formativa y la autoevaluación. El DOC 2 menciona que la planificación en algunos momentos no puede ser rígida de allí que en momentos se salga de lo planificado y abarca otros aspectos, quizás más que eventuales son necesarios. El DOC 1 expresa que el docente no es el único que debe saberlo todo y que los estudiantes deben asumir responsabilidad en el tema de evaluar, surge así importancia para la autoevaluación al final de la clase, ideas que se comparte con el DOC 5.

Para Diaz (2011) la evaluación debe ser consensuada, esto amerita que los docentes planifiquen espacios en sus clases para que el estudiante revise sus acciones,

avances o mejoras de su aprendizaje, es trabajar con consenso, diálogo y apuntando a mejorar en los próximos encuentros didácticos. Es importante en esa planificación ordenar *los momentos de la clase*, esta fue otra dimensión emergente. En este sentido, los docentes informantes expusieron lo siguiente.

E 3: DOC3: Se comienza con motivación y para finalizar con preguntas, esas son estrategias durante la clase. (91:91)

E 2: DOC2: Tras una explicación de la temática y el manejo adecuado de los materiales, los estudiantes inician a trabajar en su propia temática de representación y a adquirir su experiencia de trabajo para llegar a su objetivo. (53:55).

E 3: DOC3: Las coinstruccionales se derivan de la clase a veces son inesperadas porque uno no sabe que necesiten los alumnos. (53:55)

Se interpreta como los docentes anuncian las estrategias de enseñanza utilizadas en los diferentes momentos de la clase. Es importante señalar lo que expone Flórez (1999) sobre que las estrategias de enseñanza coadyuvan en la planificación del docente y muestran la organización de una enseñanza planificada y sistematizada. Para Díaz y Hernández (1999) las estrategias de enseñanza son utilizadas al inicio, durante y al cierre de la clase, por eso las clasifica en pre-instruccionales. Co-instruccionales y post-instruccionales. Cada estrategia lleva una intención de lograr el aprendizaje más significativo. De allí que los docentes informantes expongan lo siguiente:

E 1: DOC1: Considero que el estudiante ya viene con bases teóricas en arte y un dominio particular en el manejo de las diferentes técnicas artísticas, por lo cual, el maestro debe tratar de observar el proceso que lleva cada estudiante, y debe no solo llevar un andamiaje conceptual de cómo realizar las diferentes actividades para todo el grupo. (71:75)

E 3: DOC3: Estrategias didácticas activas, esas tienen que ver con mantener motivados los estudiantes, ellos van dando sus habilidades si se les motiva. Los coloco a observar videos, en este momento es lo más práctico con la pandemia. (147:150)

Otra dimensión emergente fue *los recursos tecnológicos*, para ello se resalta lo que expresan Monereo y Castelló (2000) sobre que las estrategias de enseñanza, también son procedimientos que se utiliza cuando se trabajan tareas específicas en el aula, pero estas revisten autonomía, requieren de recursos para proyectar su buen uso.

Actualmente, los recursos utilizados en la enseñanza de la pintura no solo son pinceles, caballetes y paletas de pintura, además se requiere de tecnología, esto viene dado porque la enseñanza es ayudada con la modalidad virtual. Se reconoce entonces, uso de videos, tutoriales, y redes sociales, tales como el WHATSAPP. Los docentes informaron lo siguiente:

E 5: DOC5: ...explicar el proceso a partir de una imagen o proyectar un vídeo, posteriormente inicio o continuo la temática, hago una presentación con apoyo de diapositivas describiendo el tema paso a paso. (56:59)

E 5: DOC5: ...respondiendo preguntas, proyecto diferentes videos de acuerdo a las posibilidades técnicas y posteriormente doy algunas indicaciones para que sean desarrolladas y solucionadas en el ejercicio práctico individual. (59:61).

E 1: DOC1: ...cuándo es virtual, me ayudo en dicho proceso con TEAMS, con el WHATSAPP, así respondo a interrogantes. (96:97)

E 3: DOC3: Conversamos en chat o video conferencias en zoom. (150:151)

Estos datos muestran el uso de la tecnología como recursos acompañantes para desarrollar las clases, trabajar estrategias y conformar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la pintura. A continuación, la red que organiza la subcategoría analizada.

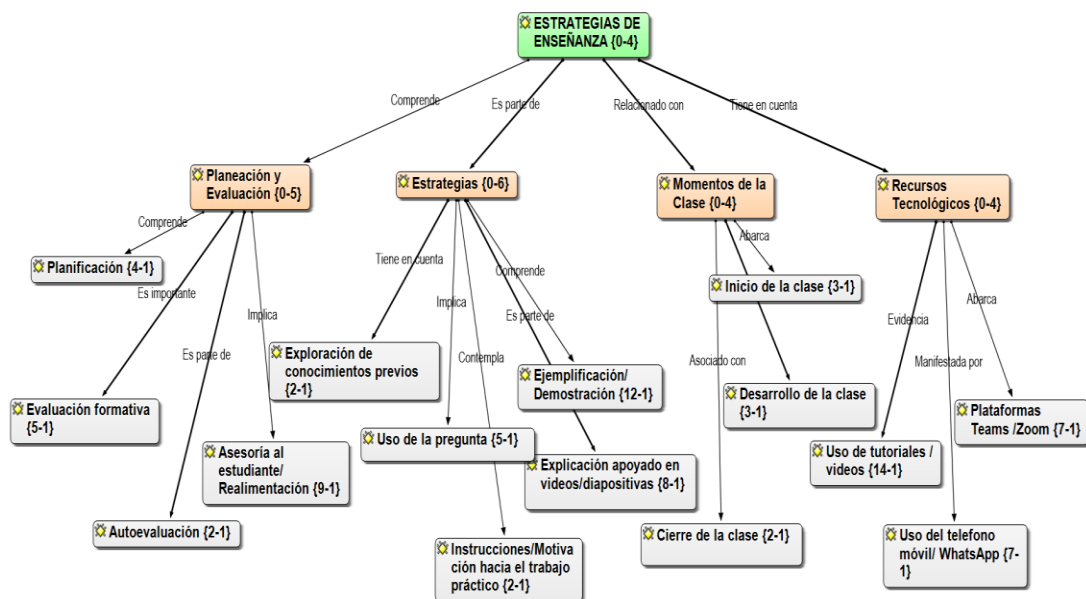


Gráfico 11. Red de la subcategoría Estrategias de Enseñanza.

Subcategoría: aspectos curriculares

Esta subcategoría contempla situaciones del currículo que debe conocer el docente que enseña pintura en el programa de educación artística, importantes para desarrollar la didáctica específica que es el constructo principal de esta investigación. Según Davini (2000) los aspectos del currículo favorecen la buena didáctica, de allí que los docentes deben en su trayectoria formativa tener claro lo que contempla el currículo, su perspectiva pedagógica, esto ayuda a que planifique orientando el perfil del egresado en la especialidad donde se enseña. En el caso de este estudio los docentes de pintura están en la obligación de reconocer las exigencias curriculares, que apoyen el trabajo en su aula. Es así, como emergió las dimensiones de *conocimiento del profesional, perfil del formador*. Los datos de los informantes arrojan lo siguiente:

E 1: DOC1: El currículo de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad de Pamplona, busca a través de su currículo, el formar profesionales, que estén en la capacidad de planificar y desarrollar procesos académicos y artísticos, en torno a la educación artística, en la educación básica y media. (160:163)

E 2: DOC2: El enfoque que plantea el programa está encaminado a preparar no solo estudiantes hábiles en la práctica de las artes sino en la enseñanza adecuada de la misma, desde su planificación, desarrollo, adecuado a la educación básica y media. (160:163)

E 5: DOC5: siempre en busca de que el estudiante adquiera un conocimiento de valor que pueda aplicar en su futuro como docente en las áreas de primaria y secundaria. (140:142)

Los docentes reflejan conocimientos sobre el currículo de la licenciatura en educación artística de la universidad de Pamplona, detallan los aspectos sobre la planificación y los procesos artísticos que sobre la carrera debe poseer quien estudia en la universidad. Se interpreta que reconocen los aspectos curriculares como importantes e identifican el perfil del estudiante en esa carrera. Los mismos hacen exaltamientos a la formación curricular permanente que debe poseer un docente que enseña en la licenciatura de educación artística.

E 2: DOC2: En la universidad actualmente como profesor no he recibido formación de didáctica, otros talleres sí, pero de eso específicamente no. Tampoco he recibido fuera de la universidad.

(80:82)

E 5: DOC5: ...adicionalmente a esto he realizado un curso de pintura realista con un maestro en pintura al óleo, también he actualizado algunos conocimientos en esta área con cursos virtuales en doméstica y cada vez que planeo una clase trato de investigar y actualizarme en el tema a tratar. (86:89)

Los datos muestran como los docentes de la especialidad de educación artística tienen claro el perfil del formador, razón por la cual se contrasta con las ideas de Davini (2000) cuando señala que los docentes en su acción didáctica requieren de formación permanente que enaltezca la calidad educativa. La didáctica en su polisémica definición otorga a la formación profesional un lugar primogénito pues consagra la buena enseñanza actualizada del docente, (Castro, Millán y otros, 2011).

La importancia de la formación docente en el reconocimiento de un docente apto para formar también la resalta Vargas (2010) escribe: “La formación docente es un proceso de desarrollo personal y profesional, integral, personalizado, que se da en interacción con otros desde una dinámica social que promueve lo personal para contribuir al desarrollo integral de la personalidad del profesor.” (p. 4). El referido autor destaca una formación bajo varias dimensiones; lo social, la interacción entre docentes todos apuntando al desarrollo integral del docente. Fomento de las mejoras al enseñar y trabajar con actualización.

Seguidamente, se muestra la red que ordena la subcategoría de aspectos curriculares analizada.

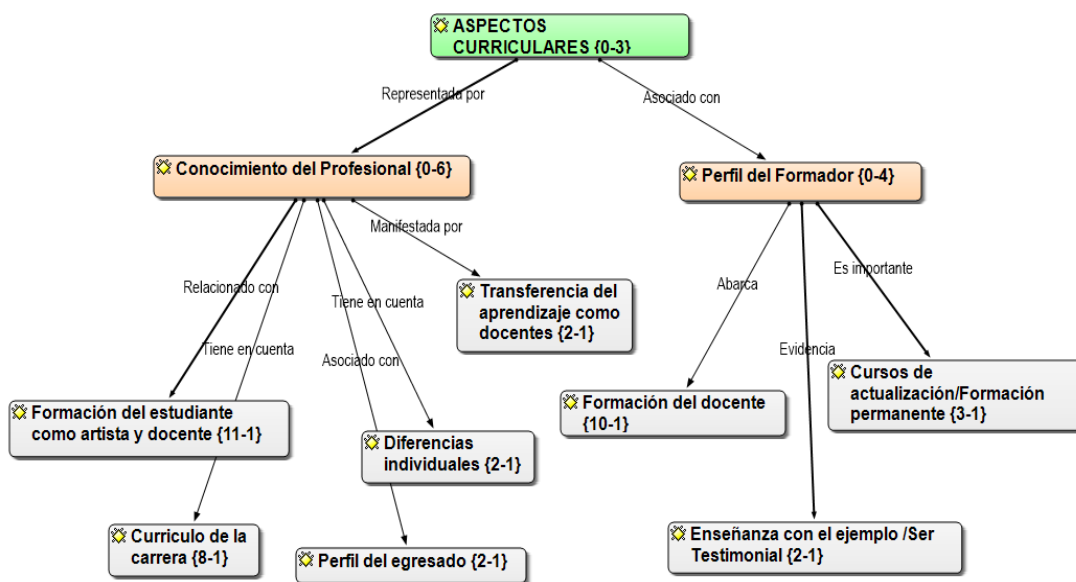


Gráfico 12. Subcategoría Aspectos Curriculares.

Categoría procesos cognitivos e inteligencias múltiples en la clase de pintura

La categoría referida a procesos cognitivos fue analizada en la UH de observaciones, pero también emerge en esta UH de entrevista, es importante resaltar que el aprendizaje de la pintura es cónsono con un tipo de conocimiento representacional y el construido. El primero valora la adquisición del aprendizaje distinguiendo lo declarativo, procedimental y analógico, basado en los esquemas y modelos mentales. El segundo es aquel donde el conocimiento y el aprendizaje constituyen una construcción, para realizarse se fundamenta de la idea principal interpretativa inicial de la persona evoluciona debido a las actividades que favorecen diferentes puntos de vista, esto lleva una contrastación con la idea de otras personas, (Flórez, 1999).

De igual manera, las ideas de Gardner (1998) sobre inteligencias múltiples ofrecen una variedad de habilidades y capacidades (la primera reconocida en lo cognitivo del individuo, la segunda obtenida en la construcción del aprendizaje sistemático) que la persona posee, evoluciona y transforma en la medida que socialmente construye conocimiento. Estas perspectivas en la enseñanza de la pintura proveen el proceso de estrategias que favorezcan la construcción del conocimiento. Por

tanto, cambia la connotación de solo el docente es el ejemplo, el único que tiene el saber. El estudiante aprende a identificar lo que conoce, lo que observa y lo que dicen los demás. Es allí donde lo ecléctico toma vanguardia al momento de enseñar, pues no es un solo modelo, es la multiplicidad de modelos lo que apoya una enseñanza activa y colaboradora a mostrar nuevos caminos.

En atención a las ideas anteriores queda entonces, definida la categoría de *procesos cognitivos e inteligencias múltiples* como las habilidades y capacidades que un estudiante de pintura desarrolla en la medida que recibe un estímulo, motivación y conocimiento de otro, o de un medio que le favorezca oportunidad para construir aprendizaje. Durante las clases de pintura el docente debe procurar motivar al estudiante para que éste fortalezca sus inteligencias, por lo menos, observar, pinturas, detallar elementos de la naturaleza, ubicar dirección y espacio, ordenar lenguaje artístico. Cada una apoyada con instrucciones claras y ordenadas promueven cambios a nivel cognitivo, ejercitan la inteligencia visual, lingüística y espacial, propias de aprendiz en pintura.

La categoría está organizada con las subcategorías de *concepciones sobre aprendizaje y cognición* y *procesos e inteligencias múltiples promovidos en las clases*. Cada una contentiva de dimensiones y sus códigos de apoyo. La siguiente red representa la categoría y como está conformada.

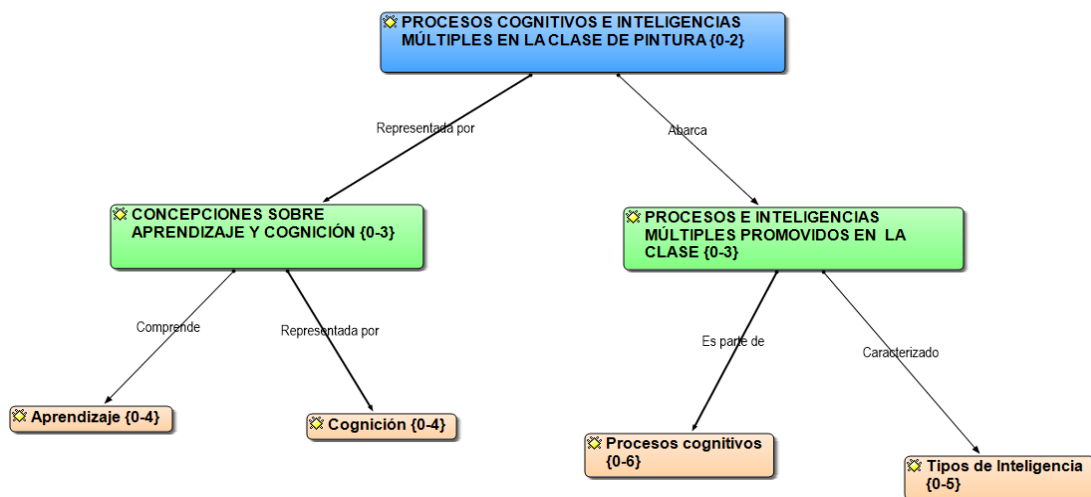


Gráfico 13. Red de la categoría procesos cognitivos e inteligencias múltiples.

Subcategoría de concepciones sobre aprendizaje y cognición

Esta subcategoría está conformada por las dimensiones de aprendizaje y cognición. El aprendizaje tiene en este estudio connotaciones tanto de la teoría cognitiva como de la teoría de inteligencias múltiples. Más en el sentido de trabajar eclécticamente que de fijar posiciones desde un solo modelo. Se aprecia entonces que, el aprendizaje según la teoría cognitiva surge como resultado de procesos relacionados con la experiencia utilizando la percepción, la memoria, y los tipos de pensamiento, tanto lo reflexivo y creativo.

El aporte fundamental de la teoría cognitiva está representado por los procesos cognitivos que desarrolla el docente quien debe animar al estudiante a organizar y relacionar nuevos conocimientos con los saberes existentes en su memoria, pero construyendo con la realidad. Es relevante que el docente tenga claro qué es el aprendizaje, así planificará con la realidad y necesidad del alumno. En el caso de la enseñanza de la pintura juegan un rol fundamental las condiciones ambientales, las explicaciones, analogías, para guiar la didáctica de la pintura, donde el educando es el actor principal y el profesor es un orientador para que éste aprenda.

En el caso de las inteligencias múltiples los procesos cognitivos influyen en la creatividad, es así como Gardner (1998) explica que las capacidades del ser humano al aprender son varias, entre las cuales se encuentra la inteligencia espacial y la cinético corporal entre otras, para efectos de esta investigación la inteligencia espacial es sumamente importante y se define como la capacidad que tiene el ser humano de aprender su ubicación y desarrollo artístico. Asimismo, el autor considera que las habilidades artísticas son actividades de la mente que discurre símbolos y representaciones del ambiente.

Los docentes informantes sobre estos constructos de aprendizaje y cognición opinaron lo siguiente:

E 1: DOC1: el aprendizaje es el proceso a través del cual, después de una interacción humana entre una figura que llamaremos profesor y quién es el que está dirigiendo la actividad, y una persona que está en un proceso de aprender, la persona que dirige, a través de actividades y

estrategias varias, logra que la persona a su cargo o estudiante logre aprehender nuevos conocimientos teóricos, a la vez que pueda desarrollar nuevas habilidades en el manejo de una disciplina específica. (14:19)

E 2: DOC2: ...del aprendizaje se puede decir que es recibir o adquirir por medio de un guía conocimiento a partir de una enseñanza o una experiencia. El aprendizaje bueno ampliando la respuesta es todo lo que nos da o recibimos de otro que tiene conocimientos, en nuestro caso es lo que adquieren los estudiantes cuando les damos las clases, lo que nos observan al pintar, la forma como lo hacemos ellos van aprendiendo. (11:15).

Se interpreta las concepciones de los dos docentes con un aprendizaje entendido desde otra teoría, que no es la cognitiva, ni la de inteligencias múltiples. Más cercana su concepción a lo que el enfoque conductista expresa. Refieren el aprendizaje como el proceso que otro le da, que es producido por la interacción de otra persona a través de actividades. Los estudiantes para aprender según esas opiniones adquieren conocimientos al observar a sus docentes pintar, es decir la ejemplificación es necesaria para enseñar. Esto lo muestra también los siguientes datos.

E 3: DOC3: se puede explicar el aprendizaje como el proceso a través del cual se modifican y adquieren habilidades, destrezas, conocimientos, conductas y valores, efectuado en el intercambio de los elementos educativos. El aprendizaje lo realiza la persona para adquirir un conocimiento, es paso a paso, se da cuando observamos elementos educativos, los ejemplos son necesarios. (10:14)

P 4: DOC4: Es recibir una enseñanza de un conocimiento adquirido por otra persona. Pues es un proceso que realiza una persona para adquirir conocimiento, eso se da paso a paso, se da con secuencias de pasos. (11:13).

Los datos anteriores muestran otra interpretación dirigida a una concepción sobre enseñanza, entendida como el proceso de dar, estimular y ejemplificar. Sin embargo, el DOC4, define el aprendizaje como enseñanza, pero mantienen la idea que aprendizaje es recibir de otro. Parte de este entendimiento se observó cuando el investigador detallaba las clases en la UH (observación) anterior donde se observó que los docentes trabajaron las clases ejemplificando y resaltando a los estudiantes que debían hacer en cada obra que pintaban. Incluso primero observaban videos y luego

repetían en la obra lo visto en el video, era repetir las técnicas de pintar apoyadas con observación en los videos.

En cuanto a procesos cognitivos los docentes expresaron sus concepciones refiriéndose a la posibilidad que da la memoria, la evocación y los procesos cognitivos de alto y bajo nivel en el aprendizaje de la pintura. Seguidamente se presenta los datos que apoyan lo descrito.

E 1: DOC1: ...las pinturas muchas veces poseen la posibilidad de evocar realidades superiores a través de nuestro pensamiento y capacidad de simbolizar y velar y desvelar una significación en un plano mental superior (el símbolo y su posibilidad de comunicación). (222:225)

E 1: DOC1: ...procesos que involucran la memoria, incluyendo la memoria visual en la realización de sus propuestas pictóricas. (271:273)

E 4: DOC4: los procesos cognitivos son muy importante para nuestro aprendizaje el cual desarrolla el potencial cognitivo. Si se quiere la didáctica ayuda a que los profesores den mejor sus clases entonces los procesos cognitivos presentes o los que se estimula con la didáctica son de primer orden. Por eso son importantes son como la base. (139:142)

P 4: DOC4: ...la didáctica en la virtualidad tiene la facilidad de conseguir mucha información y de esta manera con la ayuda del profesor fortalece los procesos cognitivos (videos, tutoriales, PDF, etc...) es importante la virtualidad en estos tiempos. (173:175).

Los docentes reconocen la importancia que tienen los procesos cognitivos al aprender a pintar, razón por la cual declaran conocer los procesos inmersos en el aprendizaje de los estudiantes. Expresan que un docente de pintura debe tomar en cuenta esos procesos cognitivos para la enseñanza, pues la pintura es una actividad perteneciente a la expresión artística, con ella se expresa ideas, sentimientos, pensamientos. Ayuda a desarrollar los dos hemisferios cerebrales, por tanto, estimula el desarrollo de habilidades cognitivas, (Gardner, 1998).

Los procesos cognitivos marcan un punto de acción en la enseñanza y aprendizaje de la pintura, de allí que la didáctica que asume el docente debe estar planificada con acciones exaltadoras de inteligencias y estas conservadoras de los procesos como percepción, observación, descripción, análisis, comparación y atención. Cada uno de ellos forma todo el trabajo cognitivo necesario en el aprendizaje de la

pintura. Razón por la cual un docente que forma a otros en la enseñanza de la pintura debe responder a las actividades que estimulen las habilidades y procesos mentales destinados para pintar. A continuación, la red que evidencia la subcategoría analizada y sus dimensiones.

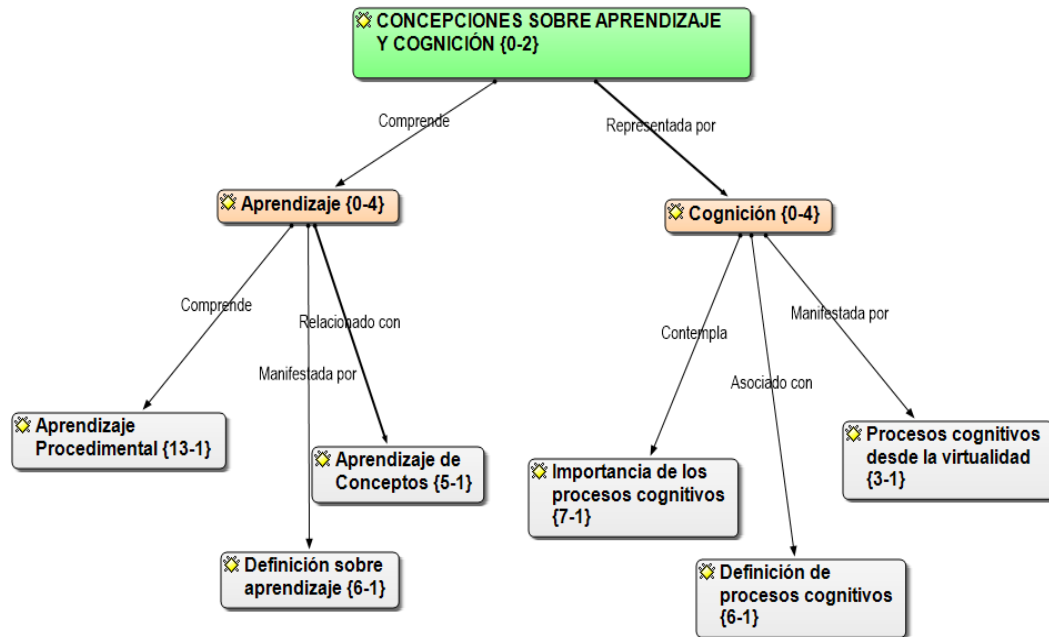


Gráfico 14. Red de la subcategoría Concepciones sobre aprendizaje y cognición.

Subcategoría procesos e inteligencias múltiples promovidos en la clase

Las inteligencias múltiples expuesta por Gardner (1998) contemplan procesos cognitivos y desarrollo de habilidades que muestran la diversidad de inteligencia que tiene el ser humano, las cuales nacen en potencia y requieren de ser ejercitadas. Por tanto, la inteligencia es una facultad de la persona que se desarrolla en el transcurso de la vida para lo que influye mucho las condiciones de vida que experimente el individuo. El aprendizaje se obtiene de diversas maneras, en diferentes contextos, de allí que las inteligencias se ejercitan, potencian y desarrollan en la medida que la persona recibe estímulo. La persona nace con un cúmulo de potencialidades en lo científico, artístico, musical, deportivo, lingüístico, espacial, numérico, quinestésico, corresponde a la escolaridad proporcionar ambientes y estimulación para desarrollar las potencialidades.

A nivel de la universidad en carreras que tienen que ver con el arte las potencialidades que poseen los estudiantes ya vienen experimentadas, estimuladas, de hecho, escogen estudiar educación artística porque sus intereses ya han sido promovidos para esa especialidad. Ahora bien, quienes forman en esa carrera deben poseer conocimientos y experiencia en el arte de enseñar con la diversidad de inteligencias, pues la riqueza de esas habilidades convertidas en inteligencias ya está marcada en el nivel universitario.

La categoría de inteligencias múltiples se compone de las dimensiones procesos cognitivos y tipos de inteligencias. En relación con las concepciones de los docentes informantes sobre las inteligencias múltiples se obtuvo los siguientes datos.

E 1: DOC1: ...la inteligencia se trabaja de muchas maneras, por lo menos la espacial lo hago, a través del adiestramiento en cuanto al uso correcto de las proporciones, así como mediante el manejo tonal de los volúmenes, mediante la perspectiva aérea en primer plano todo es muy detallado y a medida que la mirada sube en el cuadro, los elementos se hacen más pequeños y menos detallados. (195:205)

E 2: DOC2: Uno siempre desarrolla inteligencia al pintar, inteligencias como: la espacial, emocional, intrapersonal e interpersonal. No hay un momento de planearlas, eso se da inesperadamente, a veces espontáneamente en la clase, lo importante es que se tiene en cuenta y se trabaja al momento de suceder un hecho que estimule alguna inteligencia. Por ejemplo, la espacial es cuando se cuadra el bastidor, mirar los paisajes en los videos, cuadrar en bastidor el boceto., incluso al mismo tiempo se trabaja lo emocional. Por eso digo que planificar cuando se va trabajar una no es tan riguroso. Hay que reconocerlo en el estudiante y se da la ayuda para que lo que trae el estudiante mejore, o sea su inteligencia. (90:194)

E 1: DOC1: También a través de la pintura, estamos en la capacidad de trabajar las emociones en sus diferentes formas, ayudándolas a canalizar de una forma civilizada y sana, en el manejo del estrés de la rutina de todos los días. Por eso uno dice que en la pintura se estimula las inteligencias múltiples. Son varias las que uno ayuda cuando enseña a pintar. Por lo menos la espacial es indispensable trabajarla también. (238:240)

E 2: DOC2: /bueno hablar de inteligencias múltiples es en grado alto de importancia, ya que, en estos tiempos de pandemia, prima mucho la distracción fuera de las temáticas de interés en la pintura es por ello que la estimulación de estas inteligencias permite mantener el grado de importancia hacia las áreas de interés. Ayuda a mantenerlos

concentrados, ocupados y que se interesen por la temática de la clase.
(205:209)

Se interpreta de los datos que los docentes reconocen las inteligencias múltiples en la enseñanza de la pintura. Las valoran y expresan trabajarlas, incluso ejemplifican cuando lo hacen. Saben que son habilidades que trae el estudiante y que deben ser estimuladas en su aprendizaje al pintar. Para autores como Florián (1997) es importante que el docente centre su atención en las habilidades que muestra el estudiante, el ambiente familiar, lo cotidiano de su vida social ayuda a estimular las potencialidades artísticas de la persona. La forma en como realiza una tarea, una acción es guía en el profesor que debe planificar actividades comprometidas a estimular inteligencias.

La inteligencia humana deriva del funcionamiento de las actividades de las estructuras internas, este trabajo a través del proceso de equilibrio de las acciones interiorizadas, requiere entonces de un ambiente específico y social, del cual aprende y estimula sus habilidades. Todo ello activa las inteligencias. Son integrales los procesos que mueven las mismas, va mezclado los sentimientos, pensamientos, acciones e inteligencias, (Vygotsky, 1979).

Las inteligencias múltiples vienen a valorar el trabajo cognitivo, ampliando la noción de la inteligencia, considerando que la misma se puede educar, desarrollar y estimular para que de manera plural funcione. Por ejemplo, un artista de la pintura es reconocido por su inteligencia espacial, la comunicativa y la interpersonal, todo esto lo expresa en su obra. Por tanto, estima una manera nueva de trabajar en el aula, de enseñar y hacer didáctica. Se centra en el estudiante y en su descubrimiento de habilidades que se muestran en su éxito académico.

Una de los mayores indicadores de la teoría de las inteligencias múltiples es la capacidad de la persona para usar símbolos, por ende, en el aprendizaje de la pintura la inteligencia espacial precisa de una gama de lenguajes gráficos que utilizan los pintores, arquitectos, ingenieros civiles, diseñadores, entre otros especialistas de las carreras del arte y la creatividad. Finalmente, la siguiente red muestra la subcategoría con sus dimensiones.

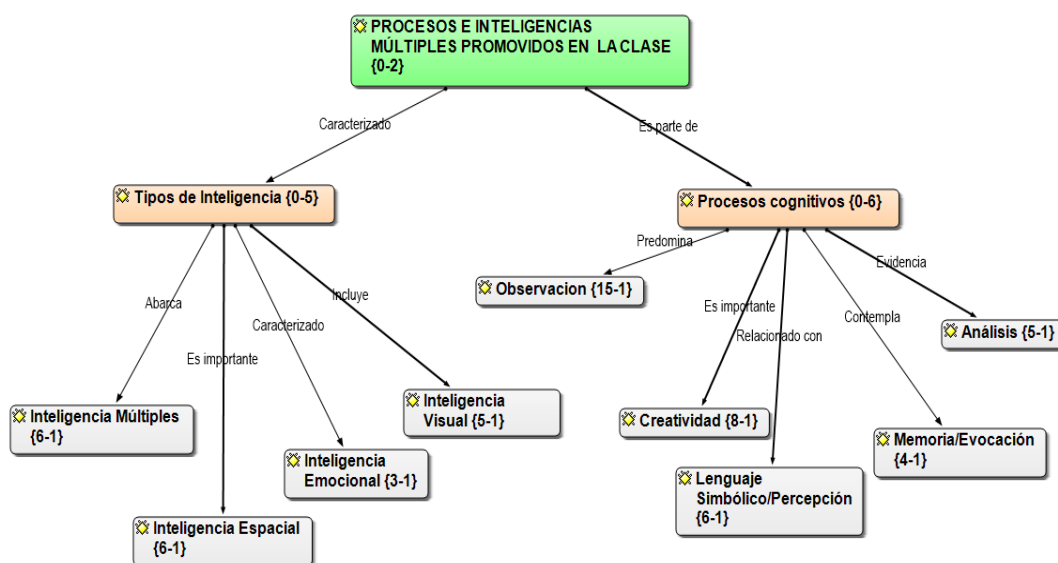


Gráfico 15. Subcategorías Procesos e inteligencias múltiples promovidos en la clase.

Se culmina el análisis de las categorías y subcategorías de la UH entrevista de los testimonios se puede concluir que los docentes evidencian definiciones de la enseñanza, la didáctica y el aprendizaje ubicados en enfoques conductistas, algunos docentes mencionaron características de otros enfoques, tal es el caso de lo cognitivo, situación similar ocurrió en las observaciones durante las clases en la anterior UH de observaciones. Se valora también en los testimonios tener nociones sobre los procesos cognitivos y las inteligencias múltiples, se reconocen teorías que apoyan el trabajo cognitivo y de la multiplicidad de inteligencias. Mencionan momentos de la clase donde desarrollan el trabajo estimulando los procesos cognitivos de alto y bajo nivel, igualmente expresan momentos de la clase para ubicar actividades donde se promueve las inteligencias como la espacial, comunicativa y creativa. Toda esta realidad destacada en los datos permite interpretar la didáctica que los docentes informantes practican en la formación de los futuros docentes de educación artística.

Triangulación de la información

Este apartado se organiza para dar interpretaciones globales a los resultados de las dos UH analizadas. En este sentido, la triangulación es una técnica que permite

contrastar datos y evita los sesgos. Hay de varios tipos, pero en este estudio se utilizará la de contraste de técnicas: la observación, la entrevista conjuntamente con los de datos. Se observa el objeto de estudio desde distintos ángulos, esto proporciona calidad y fiabilidad a los hallazgos. Según Staruss y Corbin (2002) la triangulación consiste en comparar y contrastar datos con la idea de dar mayor rigurosidad a los mismos y evitar desvíos o confusión.

Se trabaja con procesos inductivos y deductivos, es cíclico el proceso, va y viene el dato y la contrastación con la teoría. A partir de este proceso se interpreta las categorías emergentes desde diferentes técnicas, se identifica, las semejanzas y las diferencias de los datos. Para autores como Rodríguez, Gil y García (1999) esta parte de la triangulación viene dada por una secuencia de desarrollo de la investigación. Ideas que concuerdan con lo que expresa Sprandley (1980) quien coloca las investigaciones cualitativas en contextos que permitan trabajar los datos a partir de 2 o más técnicas con la finalidad de elaborar conclusiones con amplitud de información. Los registros de los datos no quedan sujetos a una sola visión, es por tanto que contrastarlos desde dos técnicas permite interpretaciones más amplias y con un margen de sesgo nulo.

Para ello se dará evidencias de contraste en una matriz que permitirá observar las categorías, subcategorías que emergieron en el análisis a la par de las dos técnicas; observación y entrevista. La interpretación de los datos de manera resumida contempla el dominio conceptual que de cada categoría. En ideas de Patton (2002) la triangulación es una técnica que representa el contraste de los datos desde dos estrategias de análisis, con ello se evita el sesgo de la información obtenida.

Si se contrasta las entrevistas se interpreta que los docentes expresan datos que dan muestra de reconocer la didáctica de la pintura, de presentar discurso que muestra conocimiento con cada tema entrevistado. Esto mostró que las concepciones que presentan los docentes están detalladas con reconocer la didáctica como un acto de responsabilidad docente, importante y de necesidad al enseñar a pintar. De igual manera se interpreta sus creencias y la experiencia de cada docente como profesores de la universidad y responsables del curso e pintura. Esta realidad muestra características comunes entre los entrevistados. Se revela así comprensión por los

docentes del fenómeno en estudio; la didáctica de la pintura. Ahora bien, en cuanto a los datos suministrados en la observación los dos docentes que eran responsables del curso de pintura durante el lapso, evidenciaron el desarrollo de las clases con algunas premuras, propias del trabajo virtual emergente del momento. Sin embargo, los datos que estos mismos docentes emitieron en la entrevista se contrastan con las observaciones y se observó que en la práctica no es tan parecida a las descripciones que hicieron de la didáctica al ser entrevistados.

Al ubicar esta realidad en la triangulación de teorías se puede interpretar que las concepciones del docente al ser entrevistado pueden ser más cómodas sus respuestas, de mayor tiempo para aclarar cada respuesta, mientras que en la observación el docente se encuentra sólo con sus estudiantes dando oportunidad a mostrar su realidad al enseñar, su práctica devela como conjuga sus concepciones con la práctica. Para autores como Okuda y Gómez (2005) el cruce de los datos de los mismos informantes puede dar acercamientos o develar incongruencias entre lo entrevistado y lo observado, pero esto enriquece el estudio y verifica que hay riqueza en el uso de las 2 técnicas de información.

Los datos obtenidos por los docentes fueron contrastados en diferentes momentos, situación que permitió saturar la información, puesto que se repetían las acciones (caso observación) esto favoreció a la retirada del investigador del contexto virtual. Otra forma de triangular los datos y tener mayor consistencia de los mismos fue el tener la oportunidad de revisar el proceso un investigador externo al estudio quien verificó la recolección y suficiencia de los datos. (Ver anexo A).

Se resume de manera sustancial los resultados sobre la didáctica de los docentes de pintura de la Universidad de Pamplona en su sede de San José de Cúcuta en la matriz que a continuación se presenta.

Cuadro 2

Matriz de contrastación de técnicas

Categorías	Subcategorías	Observación	Entrevista	Elementos coincidentes
Didáctica de la pintura	Concepciones sobre la enseñanza y la didáctica.		X	La categoría didáctica de la pintura emergió tanto en las entrevistas como en las observaciones, se define como la acción del docente que permite enseñar con flexibilidad habilidad y creatividad técnicas propias de la pintura favoreciendo al aprendiz crear su método al pintar. Los docentes expresaron concepciones sobre modelos pedagógicos conductistas <u>y cognitivistas</u> . Reconocen los aportes del programa en la universidad. Las estrategias de enseñanza ubicadas en imitar, modelar al docente .
	Estrategias de enseñanza.		X	
	Aspectos curriculares.		X	
	Elementos de la enseñanza.	X		
	Estrategias de enseñanza.	X		
Procesos cognitivos e inteligencias múltiples	Concepciones sobre aprendizaje y cognición.		X	La categoría emergente sobre procesos cognitivos e inteligencias múltiples son las capacidades que un estudiante de pintura desarrolla en la medida que recibe motivación y conocimiento de otro o del medio que favorezca oportunidad para construir aprendizaje. Se interpreta en la entrevista el interés por los docentes de promover procesos cognitivos en los estudiantes . Ahora en contraste con la observación los 2 docentes muestran estrategias que sólo promueven observación y seguimiento de ejemplos . Hay interés por estimular el aprendizaje con modelado .
	Procesos e inteligencias promovidos en la clase.	X	X	
Procesos cognitivos presentes en el aula	Procesos cognitivos básicos.	X	X	La categoría sobre procesos cognitivos viene a complementar la anterior categoría (inteligencias múltiples), pues se requiere del desarrollo de percepción, atención, memoria, observación, análisis, descripción y síntesis como antesala a la medicación de las inteligencias. Los docentes en la entrevista se
	Procesos de alto nivel.	X	X	

identificaron en reconocer los procesos de alto y bajo nivel, no obstante, en su **práctica de aula los datos muestran** que los trabajos para motivar los procesos cognitivos son medianamente **utilizados**, es decir, las actividades para estimular referidos procesos no son planificadas por el docente, se dan de manera espontánea y circunstancial. Durante **la entrevista** los docentes **manifestaron ser planificadores y seguidores de los aspectos curriculares** entre ellos trabajar procesos cognitivos. Ahora en la **observación se mostró** actividades planificadas con **tutoriales virtuales y uso de textos virtuales** pero no planificados con anterioridad. **Eran espontáneos durante la clase**. Los momentos de la clase se evidenciaron, incluso **actividades evaluativas** donde sólo declaraban notas de las pinturas diseñadas. El trabajo de **evaluación formativa se observó dialógicamente**.

Después de esclarecer y señalar los elementos coincidentes y algunos discrepantes en las dos técnicas utilizadas para recabar información, se puede concluir que los hallazgos develan una *didáctica de la pintura* caracterizada con elementos que *proviene de las percepciones, creencias y experiencias de los docentes*. Cabe destacar que las entrevistas presentan *datos coincidentes* con los suministrados en la práctica de aula observada, sobre todo en lo que respecta a los *modelos pedagógicos, estrategias de modelaje y el desarrollo de procesos cognitivos tales como la percepción, observación, atención y memoria*.

Conclusiones del análisis de los datos

Presentada la triangulación de los datos con las categorías emergentes y su interpretación, resta describir **las conclusiones** a la segunda y tercera fase del método

fenomenológico (etapa estructural y discusión de los resultados). Los datos evidencian tres categorías; *Didáctica de la pintura, procesos cognitivos, las inteligencias múltiples*. Las mismas contemplan nueve subcategorías, analizadas y contrastadas con la teoría presentada en el capítulo II. De igual manera, la organización de las categorías y subcategorías cumplen con la fase de teoría del nivel emergente propuesto por Strauss y Corbin (2002) cuando plantean que las investigaciones cualitativas presentan flexibilidad y para evitar los sesgos se organiza categorías que tienen propiedades y dimensiones que emergen de la información recolectada.

Por tanto, se ve como desde la descripción y ordenamiento conceptual de los datos emerge la teorización. Esta última entendida por el autor precitado como el conjunto de conceptos desarrollados y vinculados por medio de oraciones que se relacionan y juntas dan el marco conceptual integrado que explica el fenómeno de estudio, en el caso de esta investigación fue la didáctica y los procesos cognitivos presentes en la pintura.

En tal sentido, se puede dar repuesta a los siguientes objetivos específicos; *Analizar las percepciones de los docentes sobre la didáctica de la pintura en la formación de docentes en Educación Artística en la Universidad contexto del estudio*. Para ello, se entrevistó a los docentes que dan pintura en el programa de la Licenciatura de Educación Artística de la Universidad de Pamplona sede de Cúcuta, Los resultados arrojaron que los docentes presentan concepciones sobre la didáctica acompañadas con modelos pedagógicos tanto conductistas como cognitivistas. En sus comentarios mencionan descriptores que contemplan el conocimiento y experiencia de los modelos mencionados, reconcomen la enseñanza como un proceso inherente a la didáctica.

Aportaron datos que muestran conocer los aspectos curriculares del programa, más en teoría que en su práctica, establecen descripciones de planificación durante el lapso académico, pero nunca se evidenció en las observaciones. Valoran los elementos de la enseñanza y los momentos de planificar una clase sobre estrategias que ayude al inicio, desarrollo y cierre. No obstante, cuando se observó las clases en lo virtual, no se pudo verificar ni planificación, ni orden estratégico para iniciar la clase, y dar un cierre para la misma. Las estrategias de enseñanza estuvieron marcadas por la

imitación, repetición, modelaje y uso de la pregunta.

La forma de evaluar es otro elemento de la enseñanza que se analizó, presentando en los informantes conocimiento desde posturas más tecnicistas que formadoras del proceso de aprendizaje. Conjugan la evaluación formativa sin ningún registro, es decir como un proceso somero durante las clases y centrado en dar consejos para mejorar las obras presentadas por los estudiantes, de igual manera, entregan la evaluación sumativa, la misma consolida el final del lapso académico. La didáctica de la pintura fue analizada desde concepciones de los docentes y contrastadas con las observaciones de las clases virtuales realizadas en la plataforma Teams.

Se concluye que los docentes centran su experiencia y procedimiento pedagógico en modelos conductistas y de lo cognitivo en algunas ocasiones intentan accionarlo, pero sobre carga su práctica en estrategias que marcan el modelaje de las acciones del docente enseñando su modelo de pintar.

En cuanto al objetivo de *caracterizar la didáctica de la pintura que realizan los docentes en la formación de licenciados en Educación Artística en la universidad*. Se apreció que la conforman con elementos como enseñanza, aprendizaje y evaluación. Los aspectos curriculares fueron accionados en un quehacer colmado de prácticas dedicadas más a enseñar hacer artistas de la pintura y no licenciados que saldrán al ejercicio profesional para enseñar interdisciplinariamente. Por tanto, la didáctica fue más disciplinar y particularizada en motivar el arte de pintar.

Es relevante resaltar que el programa de Licenciatura en educación artística contempla la formación integral del estudiante, recae en ver la asignatura de pintura como una disciplina que debe conectarse con otras que estimulan las competencias en el desarrollo cognitivo, emocional y artístico. Desde esta perspectiva multidisciplinar se asume la motivación a la inteligencia desarrollando habilidades y estrategias múltiples.

El otro objetivo específico fue *explicar los procesos cognitivos que desarrollan en la didáctica de la pintura los docentes en la formación de licenciados en Educación Artística*. Los datos arrojaron que los docentes reconocen cuales son los procesos cognitivos, los mencionan y los practican en su enseñanza de manera moderada. No

utilizan estrategias planificadas para organizar la motivación de los procesos, por tanto, es abierto el trabajo intelectual que se activa en los estudiantes, sobre todo la enseñanza que se observó fue establecida en la modalidad virtual, esto destacó unos docentes fusionando las actividades presenciales con lo virtual. Las instrucciones eran direccionadas para repetir lo que se aprendía de los videos con las técnicas y modelos que los docentes practican.

Se identificó clases donde se trabaja la observación de videos, con predominio de preguntas por parte de los docentes para caracterizar las técnicas de pintar, el uso de materiales y las características de las obras. Las instrucciones para los estudiantes estaban dirigidas a que repitieran la forma de pintar el profesor (imitación) que la de trabajar creatividad. De igual manera, los procesos de atención y memorización fueron declarados en los docentes informantes, de allí su intención para trabajar el enfoque cognitivo, sólo que faltaba preparar estrategias con una instrucción más direccionada a que el estudiante trabaje con control de sus competencias y la creación de autonomía.

Los intentos por trabajar una didáctica organizada y planificada para enseñar, evaluar y dejar aprendizajes con descubrimiento fueron moderados. El aprovechamiento de materiales, escenarios naturales en lo virtual no se pudo desarrollar. De la misma manera, el dinamismo, las acciones concretas, el uso del medio natural y lo cultural no se evidenció, elementos interesantes y necesarios para una didáctica de mayor provecho pedagógico. Seguidamente, se presenta el gráfico que incorpora los elementos que emergieron en las UH de las observaciones y las entrevistas a los docentes, los cuales evidencian como se concibe y se considera la práctica de la didáctica en los docentes de la Universidad de Pamplona, sede San José de Cúcuta responsables de enseñar pintura en la especialidad de Educación Artística.

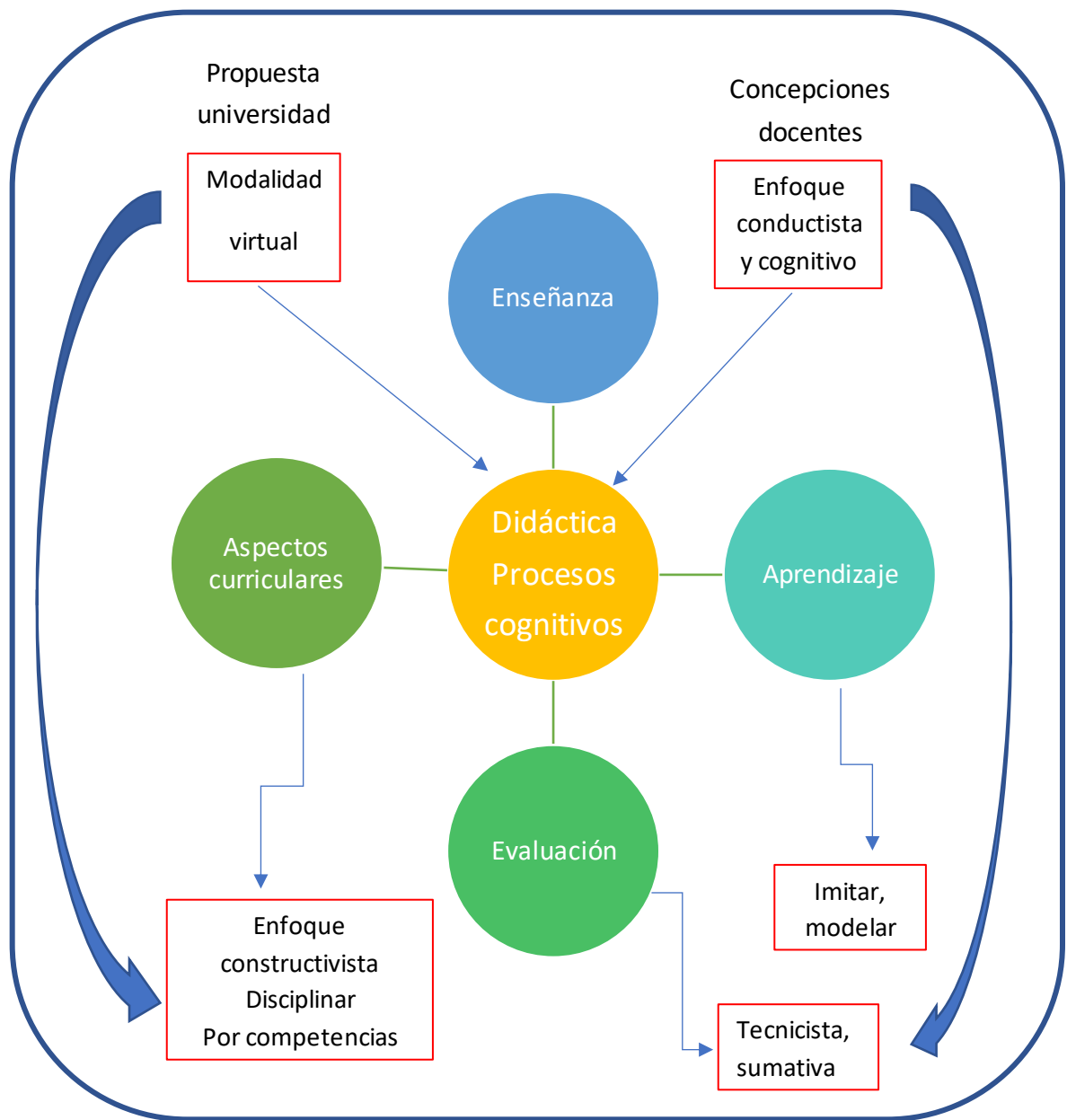


Gráfico 16. Elementos emergentes de las Unidades hermenéuticas.

CAPÍTULO V

APROXIMACIÓN TEÓRICA

La didáctica de la pintura

El presente capítulo muestra aspectos teóricos que apuntan a entender conceptos y elementos necesarios en la didáctica de la pintura. Estas ideas son organizadas después de analizar los datos que ofrecieron los docentes informantes del estudio. Las posturas de los docentes, su práctica para mostrar los procesos de enseñanza, evaluación, el aprendizaje que mediaban en los estudiantes y los procesos cognitivos estimulados propicia e ilumina la construcción del ordenamiento conceptual sobre la didáctica. Según Heidegger citado en Martínez (2011) el ser humano es interpretativo y con ello adquiere conocimiento, explica su contexto, así como las conductas de quienes hacen vida en el ambiente natural donde suceden los fenómenos. En este sentido, se analizó las informaciones de los docentes de pintura de la Universidad de Pamplona, se contrastaron con la teoría sustantiva presentada en el capítulo II, esto expuso el primer momento de teorización.

Ahora, después de considerar el análisis el investigador derivando de los hechos observados y las informaciones suministradas en las entrevistas por los docentes le surgen conjeturas, éstas asociadas con su experiencia como docente de pintura, establece algunos fundamentos teóricos que en este estudio se denominan aproximaciones teóricas para la didáctica de la pintura. En ningún momento pretende concentrar y obligar a que sea teoría validada, por el contrario, suma unos conceptos que fortalecen la didáctica a partir de los hallazgos en el favorecimiento del trabajo en el aula. A pesar de las críticas establecidas en obras literarias y apoyadas por autores como Martínez (ob. cit.) donde la experiencia del investigador no es la receta para conformar teoría, si puede ser viable para entender el objeto estudiado.

El investigador apoyado en el salto imaginativo, en la construcción de

conceptos por la inductividad que se trabaja en el capítulo IV, avizora algunos conceptos que posibilitan comprender la didáctica de la pintura. Para ello, se menciona algunas teorías ya existentes que dan fuerza y sostén a la aproximación teórica que en este apartado se desarrolla. Sólo muestra de donde parte el investigador para presentar la aproximación teórica.

De igual manera, Martínez (2011) expone que el ordenamiento de categorías y el análisis de las mismas, permiten relaciones entre las mismas y surge así, la descripción normal, esto es aceptado para emerger teorización. Es así como se describirá el fundamento teórico para posteriormente presentar las aproximaciones teóricas previstas en el objetivo general del estudio.

Fundamentación teórica para la didáctica de la pintura

En aras de fortalecer el objeto de estudio se coloca descripciones de teorías que establece la didáctica con las cuales el investigador asume posturas, es el caso de **la teoría Triarquica** de Sternberg (1998). Esta teoría tiene sus bases en la concepción de los modelos tradicionales y jerárquicos de la inteligencia, y la define como la actividad mental que orienta la adaptación consciente al entorno, a la selección reflexiva de éste, predecir resultados activando la capacidad de uno al medio o del medio a uno. Establece para ello la inteligencia humana en tres tipos; analítica, creativa y práctica. Se relacionan entre sí y con el medio, por tanto, el ser humano está previo de capacidad intelectual que lo empodera en su socialización en la sociedad.

Cada inteligencia se acciona a través de metacomponentes, que son procesos ejecutivos, tales como planificar, controlar y evaluar, lo que conduce a solucionar problemas. Para Sternberg (ob, cit.) estos metacomponentes vienen con la persona, por tanto, lo que recibe del medio (escuela, sociedad, otros pares) estimula su ejecución y por ende la adquisición de conocimiento. Cuando la persona se encuentra con una tarea nueva tiene un nivel de experiencia individual, su inteligencia analítica lo conduce a captar, almacenar, modificar y trabajar con la información. Con esto se gestiona procesos cognitivos; se define, selecciona y se toman decisiones. Es importante dar pertinencia con la didáctica de la pintura, pues se establece la tarea nueva (simbología,

bocetos, obras), la confianza (la información que suministra el docente, estrategia didáctica clara), la tarea automatizada (procesos cognitivos en acción, resultado de las obras, autocontrol del conocimiento). Todo ello conduce a entender la didáctica de la pintura organizada, guiada y sobrellevada por estrategias que ayuden a ejecutar capacidades en quien aprende.

En cuanto a la inteligencia creativa, ésta integra la información que se obtiene del exterior en la mente, de allí que la experiencia es importante, así como el proceso cognitivo de alto nivel llamado creatividad. La persona trae experiencias de su contexto, que ante la tarea nueva lo mejora por su agregado de ideas, paso previo para desarrollar la creatividad. Para ello, es importante el repetir la tarea cuantas veces sea necesario, no con la finalidad de crear aprendizaje rutinario, sino que otorga el aprendizaje automatizado, en el caso de la pintura cuantas veces el estudiante repita las técnicas va adquiriendo destreza, habilidad en pintar. De allí la importancia de establecer acciones didácticas de vanguardia, dirigidas en perfeccionar y crear experiencias con alto nivel de creatividad.

Seguidamente, la inteligencia práctica, con ella la persona se adapta al medio, se vale del mismo y aprovecha lo que en ese medio exista para su adaptación y provecho. En el caso de la pintura el medio tiene diversidad de elementos que aprovecha quien pinta en una obra, se vale de los mismos para mejorarla, pero a la vez aprende del medio para satisfacer sus necesidades. Quien pinta desarrolla habilidades cognitivas que se adaptan al medio.

Es importante resaltar que la teoría de Sternberg se aplica directamente en el aula, en todos los ámbitos y disciplinas curriculares, sin embargo, de esta teoría es importante en esta aproximación teórica revisar las tres inteligencias que propone Sternberg, los metacomponentes que accionan las inteligencias y los procesos cognitivos que subyacen en cada inteligencia, todos propicios cuando se enseña, aprende y evalúa en educación artística. A su vez son elementos de la didáctica, pues se conectan con lo que hace el docente al momento que enseña pintura. La enseñanza del docente de la carrera en educación artística al pintar debe apuntar en el logro de inteligencias, no solo por la capacidad que estimule en los estudiantes para resolver

situaciones, sino la formación de un futuro docente en los niveles educativos.

Es así como se torna relevante para fundamentarse de esta teoría la proximidad y establecimiento de cómo aprende el ser humano sobre la ejecución de las inteligencias, razón por la que un estudiante de la licenciatura en educación artística debe experimentar, sobre la marcha de su formación en la carrera, caso que ayuda cuando egrese de la universidad y deba ejecutar didáctica como profesional.

Otra teoría que fortalece la aproximación teórica es lo propuesto por Brousseau (2006) sobre **las situaciones didácticas**, aunque es una teoría propuesta para la enseñanza de la matemática se asume de la misma, lo referido al orden sistémico del proceso didáctico, donde concurre el docente, el saber y el estudiante. Explica su autor que el docente es responsable de organizar todas aquellas tareas y actividades educativas que presentan un carácter organizado, intelectual y con el fin de enseñar un concepto. La situación didáctica se desarrolla dentro de un contexto escolar donde se realiza un acto interactivo entre el docente y los estudiantes. En ese acto se trabaja saberes para lo cual el profesor se prepara y diseña estrategias que conduzcan el acto educativo o la tarea,

Se toma en cuenta de la teoría de las situaciones didácticas la perspectiva donde el docente parte de la creación del conocimiento como resultado de la adaptación a un medio donde el estudiante interactúa. Pero es indispensable la situación didáctica que genere el docente que permita formar saberes en quien aprende. Se conecta incluso con perspectivas constructivistas donde el aprendizaje es construido a partir de lo que propone el docente, pero no para dominar al estudiante, sino para que se apoye en la acción, tome su experiencia, haga equilibrio y reconozca su saber.

En el caso de la enseñanza de la pintura es tomar en cuenta la experiencia del estudiante, crearle una situación didáctica y sobre sus habilidades equilibrar el nuevo aprendizaje. Incluso sostener tareas didácticas donde los pares se encuentren, intercambien saberes y complementen. Es a partir de los conflictos cognitivos que suceden los cambios y nuevos aprendizajes, entendiendo este acto como el estado de desequilibrio que surge cuando un individuo se enfrenta a lo que otro le enseña, o adquiere del medio donde interactúa. La creatividad, la imaginación juegan un papel

importante en los conflictos cognitivos que suceden en el aprendizaje de la pintura.

Se establece entonces, una relación entre lo que enseña el docente, con qué lo enseña, cómo lo enseña, el aprendizaje del estudiante y el medio donde interactúa. Por todo esto la situación didáctica debe organizar la actuación del docente frente al estudiante y el medio donde se da el acto educativo. Igualmente, prevenir situaciones que requieran cambio de tareas educativas o acciones, esto pensando que en el medio pueden ocurrir diversidad de acontecimientos y los docentes deben estar atentos a la reorganización de la situación didáctica.

Es importante que el estudiante reconozca sus habilidades y que siempre tenga objetivos claros y no impuestos, de esto se comprende que los docentes no enjuiciaran los actos de sus alumnos, ni los desvalorizaran, por el contrario, elevaran sus fortalezas porque lo acordado y preparado en la situación didáctica será para fortalecer la construcción del conocimiento. En definitiva, en un acuerdo entre las partes lo que va a favorecer la situación didáctica.

Seguidamente, se describe las ideas de Guilford sobre la **teoría de la creatividad**, interpretadas por Blas, Broncano, Carlos, Durand, Huaman y Torres (2018) estos autores dan significado a lo expuesto por el teórico, en tanto que manifiestan que la creatividad es la forma de pensamiento del sujeto a partir de la percepción de un problema que formaliza. La creatividad es distinta en cada persona, por ello, es personalizada. En la teoría se menciona el análisis de factores apoyados con el inventor, el compositor, el primero lo refiere al artista y el segundo al acto creativo. Un factor importante es la sensibilidad a los problemas, aquí la aptitud creadora busca resolver un problema, por tanto, la persona debe tomar consciencia de lo inusual, inconsistente que otorgue el problema planteado. Otro factor es la fluidez, está dada en la creatividad de acuerdo a la cantidad de ideas nuevas que se producen espontáneamente sobre un contenido. Existen cuatro clases de fluidez; verbal, asociativa, de expresión e ideativa.

Seguidamente, el factor de la flexibilidad, el cual se sucede cuando se lleva el pensamiento por nuevos caminos, por lo cual una persona creativa redefine cuando soluciona un problema, pero esto lo logra permitiéndose direccionar diferentes

acepciones. Es importante destacar que, según Blas, Broncano y otros (2018) Guilford separo la creatividad de la inteligencia, para este teórico, son habilidades homologas, pero diferentes, incluso le da la denominación de pensamiento divergente, declara que la inteligencia es un conjunto de habilidades que permiten al ser humano procesar la información que proviene del medio exterior con el cual se elabora un producto diferente. Es así que para desarrollar inteligencia se requiere de la percepción, la transformación de información y la emisión de respuesta.

La estructura del intelecto de Guilford (citado en Blas, Broncano y otros, ob. cit.) queda estructurado en un cubo compuesto de 150 factores o habilidades intelectuales. No obstante, en esta investigación la idea es apoyarnos de la Teoría de la creatividad para fortalecer desde el concepto de creatividad la didáctica de la pintura, por ello se considera la creatividad como las aptitudes que son características de las personas creadoras (caso del que aprende a dibujar y pintar) apoyados con la fluidez, la flexibilidad y la originalidad. Tomando en cuenta que la inteligencia podemos transformarla y que no es igual en todas las personas.

Oro factor denunciante en la teoría de la creatividad es la evaluación, determinada por la revisión procesual, sistemática del que construye creatividad. Para ello cada acción, de, relación permite redefinir lo que se construye. Cuando se trabaja la creatividad se reinventa en cada momento pues la búsqueda de originalidad, fluidez y flexibilidad está presente. De allí que la evaluación de cada proceso vivido permite la construcción de la inteligencia. La flexibilidad toma primacía en este factor evaluativo porque corresponde el poder pasar de un punto de vista a otro generando una red de ideas.

Ahora bien, ¿Por qué en este apartado de la tesis se presenta la teoría de la creatividad?, la respuesta es porque cuando se están formando licenciados en educación artística la pintura es una asignatura que conjuga una serie de procesos interdisciplinarios que no pueden ser soslayados, ni por el que enseña, ni por quien aprende. La creatividad es un proceso cognitivo de alto nivel importantísimo cuando se aprende a pintar. Por tanto, se debe favorecer la relación de los profesores, estudiantes, las experiencias que traen y los temas concomitantes que ayuden a

construir ideas más integrales, apartando la enseñanza repetidora, modelada y poco favorecedora a crear ideas y actitudes creativas.

El desarrollo de la creatividad debe ser estimulada en las instituciones educativas en los diferentes niveles educativos, más si se forma como profesional para enseñar educación artística, en el caso de esta investigación recibir formación de pintura en el marco de una licenciatura en educación artística. La creatividad conduce a la solución de problemas simples y complejos de la sociedad, el afrontar retos contribuye a fomentar la creatividad y por ende el pensamiento divergente. Al caso que atañe esta investigación la creatividad debe ser un proceso que el docente de pintura ofrezca desde las situaciones didácticas que prepare. Pero la revisión teórica que ofrece la teoría de la creatividad debe ser entendida por quien enseña a pintar, sólo así se orientará la situación didáctica que en su plan de clase se establezca.

Ahora bien, después de presentar basamento teórico que impulsa al investigador en presentar su aproximación teórica se presenta la situación didáctica, pero está referida a la pintura, donde se muestra como la misma es posible al enseñar pintura en la formación de licenciados en educación artística.

La situación didáctica de la pintura

Asumidas las posturas de la teoría de Sternberg (1998) sobre la inteligencia triárquica, la teoría de las situaciones didácticas de Brousseau (2006) y la creatividad por Guilford, (citado en Blas, Broncano y otros, 2018), se presenta lo inherente a la situación didáctica de la pintura. En este sentido, los elementos interactuantes son el profesor, el estudiante y el saber. Sobre ellos se visualiza la enseñanza, la cual está direccionada por todas las acciones que un docente estima para apoyar a otro a que aprenda, según sus percepciones, experiencias, y dominancia epistemológica tendrá una forma de trabajar ese docente. Esto fue develado en el análisis de los datos en el capítulo IV de este estudio. Ningún modelo pedagógico, postura epistemológica y didáctica empleada es mejor o es la definitiva, por ello, se respeta la autonomía que el docente presente al momento de enseñar, no obstante, se ofrece análisis y alternativas que puedan ayudar a entender y facilitar la situación didáctica de la pintura.

Si orientamos la enseñanza para estimular la inteligencia ésta viene dada con lo que, la persona recibe del mundo interno y el exterior, se ayuda con unos componentes o procesos mentales; planificación, control, evaluación, los ejecuta y adquiere el nuevo conocimiento, entonces la enseñanza debe estar en ofrecer acciones didácticas que favorezcan la inteligencia o la multiplicidad de ellas. Se ofrece en esta particularidad el estímulo para desarrollar varias inteligencias donde la armonía y exploración de inteligencias es necesaria al momento de enseñar. Por consiguiente, el docente en un acuerdo didáctico con el estudiante genera el conflicto cognitivo, ayudado con el medio, las inteligencias, la creatividad y los procesos mentales inmersos en la persona que aprende. Es decir, el docente planifica, pero esto debe ser dialogado con los estudiantes, en una intención de favorecer acuerdos didácticos.

Ese diálogo permite al docente conocer las inquietudes y necesidades del alumno, incluso sus experiencias en lo que a pintar se refiere. Cada uno representa una forma de aprender única, lo que vitaliza en la enseñanza del profesor de pintura estrategias particulares. Además, que cada estudiante va aprendiendo y creando su estilo de pintar, muestra del aprendizaje individual y no repetitivo.

Bajo esta premisa, el aprendizaje es entendido como un proceso particular, estimulado por el docente, donde se desarrollan las inteligencias, la creatividad en función de construir conocimiento favorecido con los saberes previos que están presentes en la persona. En el caso del aprendizaje de la pintura el estudiante llega con un cúmulo de saberes, los cuales requieren ser reconocidos por el docente, pero necesitan ser mejorados, motivados y respetados a través de las situaciones didácticas planteadas por el profesor.

En esta investigación se ordena la situación didáctica de la pintura reconociendo la enseñanza, previo a ello el docente planifica lo que va a trabajar, diagnostica los saberes del estudiante y acciona del medio lo necesario para fortalecer el aprendizaje. Al mismo tiempo, el estudiante, se apoya del profesor, genera conflicto cognitivo, descubre sus habilidades, construye el conocimiento oportunidad que da cuando se crean bocetos, obras y uso de la técnica de la pintura.

Por otra parte, es importante que el docente ofrezca oportunidad de trabajar la

evaluación y debe ser asumida como el proceso con el cual se valora los procesos utilizados tanto por el docente para lograr construir conocimiento, pero a la vez por el estudiante en el reconocimiento de sus habilidades con la función de perfeccionarlas y de autoayuda en la construcción del nuevo conocimiento. La creación de bocetos para iniciar una obra pasa por la creatividad del estudiante, por la situación didáctica que planifique el profesor, por tanto, la evaluación será la observación que el docente realice de los procesos que asume el estudiante, pero el logro de los mismos es reconocido para su motivación a seguir construyendo la obra.

El estudiante ante una tarea pedagógica novedosa, la estimulación, la ayuda y orientación del docente logra la automatización de la habilidad, lo que posteriormente será considerado como el nuevo conocimiento. Se valora así la didáctica de la pintura desde las situaciones didácticas específicas y el acuerdo didáctico, donde el medio muestra la realidad y el docente ajusta la situación didáctica que junto a la evaluación desencadena el conflicto cognitivo en el estudiante originando la mejora de sus saberes, la creación del conocimiento nuevo. Todo ello apunta a definir la *situación didáctica de la pintura* en este estudio, entendida entonces como la acción que ejecuta el docente a través del acuerdo didáctico con el estudiante para potenciar las inteligencias, creatividad y los conocimientos sobre pintura necesarios en el contexto donde se desenvuelva y su formación como profesional en educación artística. El siguiente gráfico muestra la relación de los elementos, sus actores y los procesos inmersos en *la situación didáctica de la pintura* explicada anteriormente.



Gráfico 17. Situación didáctica de la Pintura.

La didáctica de la pintura y los procesos cognitivos

En el análisis de los datos del capítulo IV emerge que los docentes de pintura en la Universidad de Pamplona sede San José de Cúcuta durante sus clases virtuales realizaron actividades con intenciones didácticas de manera mesurada y con poca intención planificada para el desarrollo de procesos cognitivos. Si bien, es valorado que

durante las entrevistas todos los informantes reconocen los procesos cognitivos, con algunas confusiones para clasificarlos, no obstante, la caracterización concluye en que las actividades de los docentes con recursos como videos, obras, y ejemplificación del docente, sí direcciona para que los estudiantes se les estimule los procesos cognitivos, pero los docentes no lo reflexionan como tal, pues en esa intención didáctica, son sucesos espontáneos durante las clases.

En este sentido, se devela la necesidad de considerar este apartado en la aproximación teórica puesto que los procesos cognitivos no son independientes del contexto donde se desarrolle la vida del estudiante, de allí la rigurosidad que el docente debe mostrar cuando ejecuta la clase y considera los procesos cognitivos esenciales para aprender. Tanto en la modalidad virtual como en la presencial el lenguaje es importante, pues determina la relación docente y estudiante en aras de convenir el acuerdo didáctico. He allí, donde se establece el entendimiento y conocimiento del docente por el contenido programático y la necesidad del estudiante por aprender. Entonces, la comunicación es primordial si de desarrollar procesos cognitivos se trata. Esto conduce a reflexionar que lo que plantea el docente es acatado por los estudiantes, en un escenario donde se considera que sólo el docente es quien sabe, sin embargo, en escenarios donde el docente crea y practique el acuerdo didáctico, el estudiante es parte activa del mismo.

Por tanto, el docente inicia la comunicación en la clase, para ello estrategias como la pregunta es valedera e importante para motivar e iniciar el dialogo que podemos llamarlo *dialogo didáctico*. El mismo permite al docente escuchar las necesidades y significados de los estudiantes en relación con el contenido programático, incluso más allá del mismo, pues durante las clases suceden otras temáticas a veces no previstas en el ordenamiento de la misma. Es decir, en la planificación que debe preparar quien enseña. El diálogo gestiona la primera acción que ayuda el desarrollo de procesos cognitivos. De allí que, si sólo es el docente quien habla durante la clase y los estudiantes poco participan, ya es una limitante para que el aprendizaje se ejecute y los procesos cognitivos se desarrollen tal y como lo explica la teoría cognitiva. Por lo menos no, con reflexión del accionar de los mismos, que es el

ideal para llegar a otro proceso mental de mayor rigurosidad y control; la metacognición.

Es importante destacar que los procesos cognitivos tienen distintos niveles de complejidad, de allí su clasificación de alto y bajo nivel, estas perspectivas apoyadas en la teoría cognitiva. En este sentido, los estudiantes desarrollan pensamiento cuando aprenden a comunicarse. Por ello, el lenguaje es esencial, en el caso de la didáctica de la pintura es variado los tipos de lenguaje, pues las obras expresan sentimientos, vivencias y tienen un significado de realidades del contexto, esto se inicia con el lenguaje visual. Es este tipo de lenguaje recurrente y necesario para adquirir destrezas al aprender a pintar, razón por la cual el docente en su *acuerdo didáctico* lo debe permitir. Pero en este apartado, se hace una distinción al lenguaje oral que durante las clases a través de la pregunta como estrategia didáctica puede utilizar el docente para estimular el desarrollo de procesos cognitivos. El mismo, debe ser compartido, explicativo, donde la exigencia cognitiva será para crear modificación de la estructura mental. Tenemos entonces que, el aprendizaje en el estudiante es un proceso que requiere de la interacción entre sujetos (docente y estudiante, estudiante con estudiante) donde el diálogo es la herramienta de apropiación y estímulo para los procesos cognitivos.

De igual manera, el *diálogo didáctico* permite la clarificación de los criterios para aprender y evaluar los contenidos programáticos. De allí, la importancia que el docente promueva a través de las preguntas la comunicación entre las partes. Todo ello contempla que, el estudiante presente una alta exigencia de procesos cognitivos tales como; la creatividad, autocontrol, reflexión y los hábitos artísticos, relacionados estos con las rutinas y acciones que proporcionan la destreza para el arte. En este estudio se aporta entonces, el *diálogo didáctico* a través de la pregunta como elemento importante para el desarrollo de procesos cognitivos. En el siguiente gráfico se muestra la relación de la *didáctica de la pintura* durante las etapas de la clase, el apoyo del *diálogo didáctico* para establecer el *acuerdo didáctico* en aras de activar procesos cognitivos de alto nivel en quien aprende.

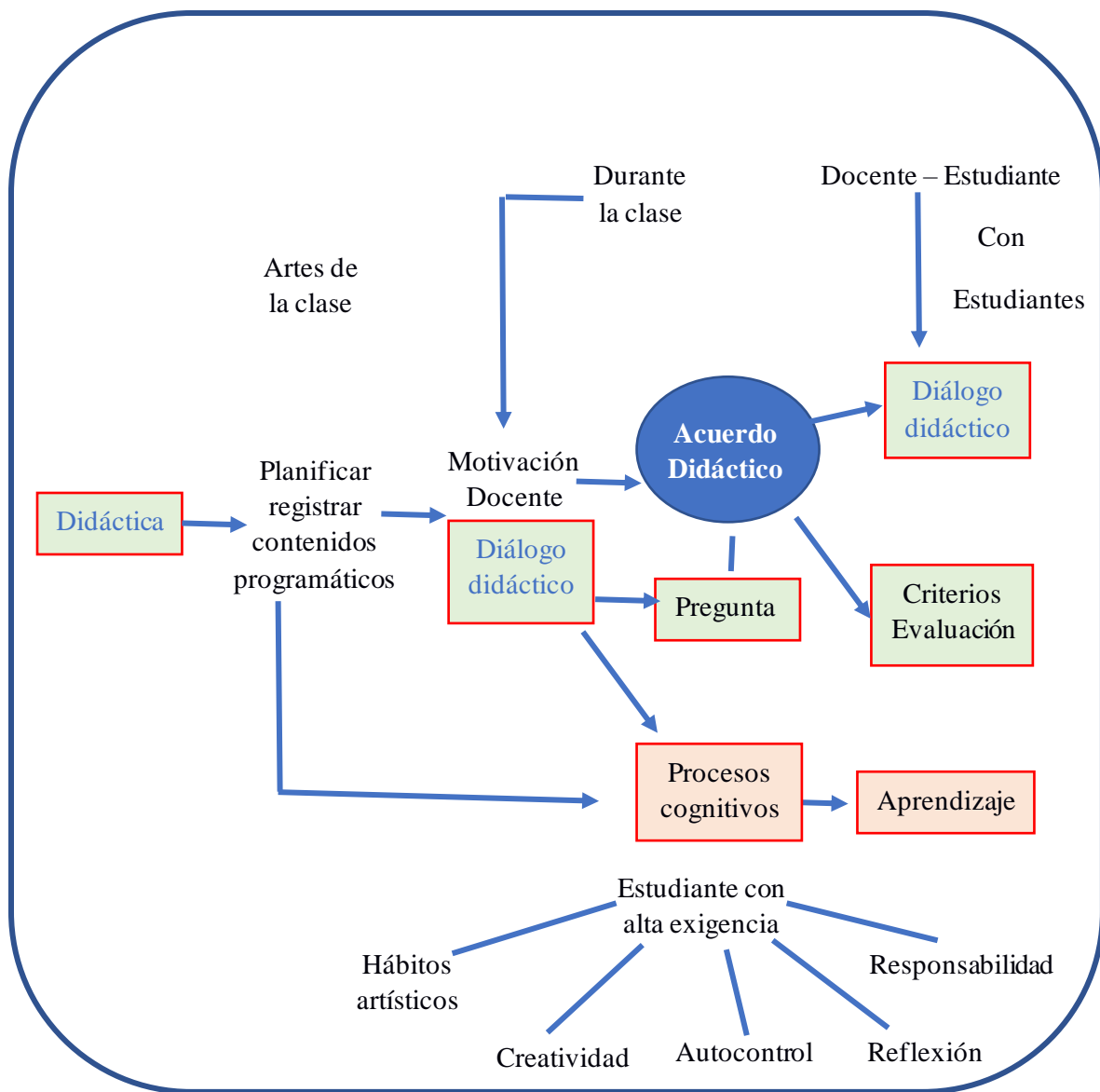


Grafico 18. La didáctica de la pintura y los procesos cognitivos

Ahora bien, la didáctica de la pintura que promueve el desarrollo de procesos cognitivos incorpora *la innovación*, para ello los docentes al utilizar y enseñar las técnicas de la pintura deben ubicar situaciones didácticas que conduzcan al estudiante a la impronta creativa, a esto se entiende como motivar a que sean ellos los creadores de sus obras y no simples repetidores y consumidores. El trabajar con innovación de la figura también desarrolla procesos cognitivos del nivel básico, que a su vez van

generando el reconocimiento de su control como son el pensamiento creativo y lateral, dominancia en los hemisferios cerebrales, especialmente el derecho y que estimulan procesos de alto nivel cognitivo. Todo esto es fuerte impulso en la construcción del lenguaje visual propio de quien aprende a pintar y trabaja en áreas de la rama artística. La figura que se exhibe a continuación condensa los elementos para propiciar *la innovación* que da lugar a los tipos de pensamiento descritos.

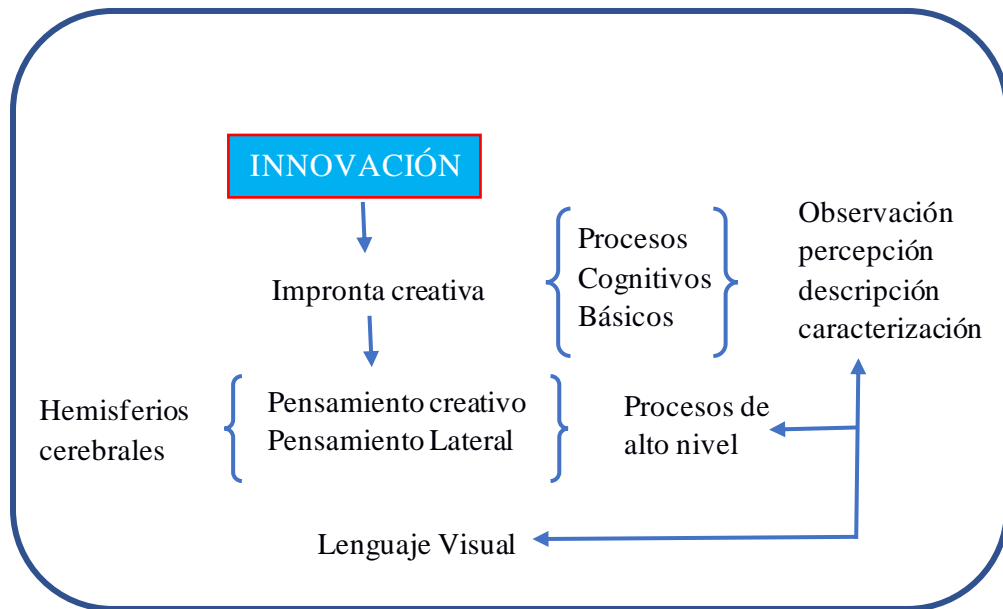


Gráfico 19. Innovación y Procesos cognitivos.

Caminos para la metadidáctica de la pintura

Durante el análisis de los datos en el capítulo IV la didáctica que reconocen los docentes en sus percepciones (durante las entrevistas) está colmada de ideas de los modelos pedagógicos constructivistas y cognitivas; sin embargo, la realidad al observar la enseñanza en la virtualidad, fue diferente. Los docentes asumen una didáctica en la práctica con acciones a partir del modelo conductista, de este hallazgo se interpreta que la didáctica sigue siendo una disciplina polémica, variopinta y derivada de la multiplicidad de corrientes, incluso de hace rutina en los docentes con el tiempo, situación que requiere de momentos de formación continua. Sin embargo, la didáctica de la pintura que aquí se establece presenta especificaciones manifestando que el

docente que enseña pintura debe transformar su *didáctica* a través del *acuerdo didáctico, el diálogo y la innovación*. Según los datos analizados los docentes informantes personalizan la didáctica al modo que insisten con sus estudiantes en que modelen sus acciones al pintar como una forma de aprender. Todo esto converge en que se adopta una manera de enseñar y evaluar que distingue al docente que forma futuros licenciados en Educación artística y que deben aprender el uso de técnicas y métodos para pintar.

Ahora bien, ocupa en esta investigación la didáctica especial de la pintura respetando los saberes, modelos y epistemes que subyacen en los docentes, por tanto, reflexionar sobre la didáctica viene a ubicarse en *la metadidáctica*, de allí que este apartado describa un concepto de la misma. Sigue siendo motivo de debate la didáctica y más donde la cultura educativa deja sentado la autonomía del docente, no obstante, se pretende en este aparato reiterar la importancia que tiene que, el docente revise su didáctica fundamentándose de las perspectivas emergentes y ordenar su actuación para unos estudiantes que actúan con pensamientos y realidades complejas.

Replantarse ¿cómo entender la didáctica actualmente?, sobrelleva revisar cómo se enseña, qué se enseña, con qué y hacia dónde. Incluso se puede derivar la renovación de la didáctica. Todo ello desde la valoración del proceso de construcción del conocimiento en los estudiantes y en el mismo docente. Acontecimientos emergentes (caso la pandemia Covid 19) hace reflexionar en la forma como se está enseñando, pues los escenarios son alternos con la virtualidad. La necesidad de formación en los docentes, la actualización de estrategias virtuales y la evaluación más instruccional, valorativa con el proceso de aprendizaje, exige la nueva cultura didáctica.

La enseñanza, entonces viene a reorientarse para desarrollar habilidades, competencias y para ello el docente cuenta con un abanico de recursos y estrategias que en la virtualidad sostienen la visión de una metadidáctica. Es el caso cuando utilizamos las redes sociales para trabajar instruccionalmente con el estudiante, interpretando información, mediando la toma de decisiones, la creatividad y solucionando problemas. Esta forma de enseñar sostiene una visión interdisciplinaria, pues la educación artística considera a través de la virtualidad lo cognitivo,

procedimental, artístico y emocional. Es enseñar con mayor valor pedagógico y con innovación tecnológica.

La didáctica actual se sostiene con enfoques interdisciplinarios y transdisciplinarios, pues se requiere que los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación sean llevados por los docentes con atención y comprensión a la gestión del conocimiento. Existe las modalidades virtuales, presenciales y mixtas, lo que activa la tecnología e innovación didáctica, construyendo así políticas educativas que busquen más al entendimiento de los conocimientos multidisciplinarios, desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes adaptados a los cambios de la sociedad.

El estudiante se adecúa a su nueva tarea, dotado del ambiente de confort, lo que ayuda a su autocontrol mental. Sería entonces que la tarea nueva (retos, simbología, bocetos, obras), pasen por la adaptación (el docente debe proveer de situaciones didácticas), que estimulen los procesos mentales, estudiantes analíticos, creativos, prácticos). En cuanto al docente se transforma en organizar una planificación (orden de los contenidos programáticos, diagnóstico), ejecución (situaciones didácticas creativas, motivadoras, visuales, simbólicas), para sostener una evaluación procesual donde el conocimiento respondiente sea las obras artísticas, (evaluación formativa).

Se revisa entonces, en la idea de la metadidáctica de la pintura, los tres procesos inherentes a la didáctica general; enseñanza, aprendizaje y evaluación. Ahora bien, no se puede olvidar que se está formando docentes en educación artística, por tanto, la forma como aprendan a enseñar será su modelo a replicar en los diferentes niveles académicos donde ejerzan su especialidad. Razón por la cual no se debe formar con deficiencia artística. La relación de la pintura con otras áreas (dibujo, escultura) condensa lo amplio que la didáctica de la pintura representa. Se expone entonces que, la metadidáctica revise los elementos comunes y esenciales que le apoyan una metodología de trabajo entre el profesor y el estudiante y sus objetos de estudio (enseñanza y aprendizaje).

Se desea mostrar al docente otras formas de entender la enseñanza y el aprendizaje, que no es solo modelar, que estos procesos van más allá de repetir actuaciones que replica quien enseña. Se muestra la conjugación de un *modelo*

integrador donde la enseñanza se revista de alternativas plausibles con la transformación de lo social, de la comunicación y de las inteligencias. Con la comunicación se rescata el valor del acto comunicativo que permite al estudiante participar, ser activo, con las inteligencias se respeta las diferentes formas de aprender la persona, de vincularse en sociedad y todo ello resignifica lo que se vive en la sociedad.

Por tanto, no se trata de una didáctica destinada sólo a enseñar una técnica de pintar, un modelo a seguir, es entender como la misma se sujeta con diferentes elementos; Dónde se enseña el lugar que ocupa la modalidad educativa (presencial, virtual, o mixta), el con qué se enseña (estrategias para enseñar y evaluar), qué se enseña (las habilidades y capacidades procesos mentales e inteligencias) que se imbrican para formar una **complejidad didáctica e innovación didáctica** que permite entender los procesos inherentes de la didáctica. Todo lo anterior es valorar la didáctica con la innovación en la práctica del aula incentivando los valores culturales, artísticos y tecnológicos. El siguiente gráfico muestra la interrelación de la metadidáctica en la pintura, su complejidad y forma de integrar los procesos que la componen.

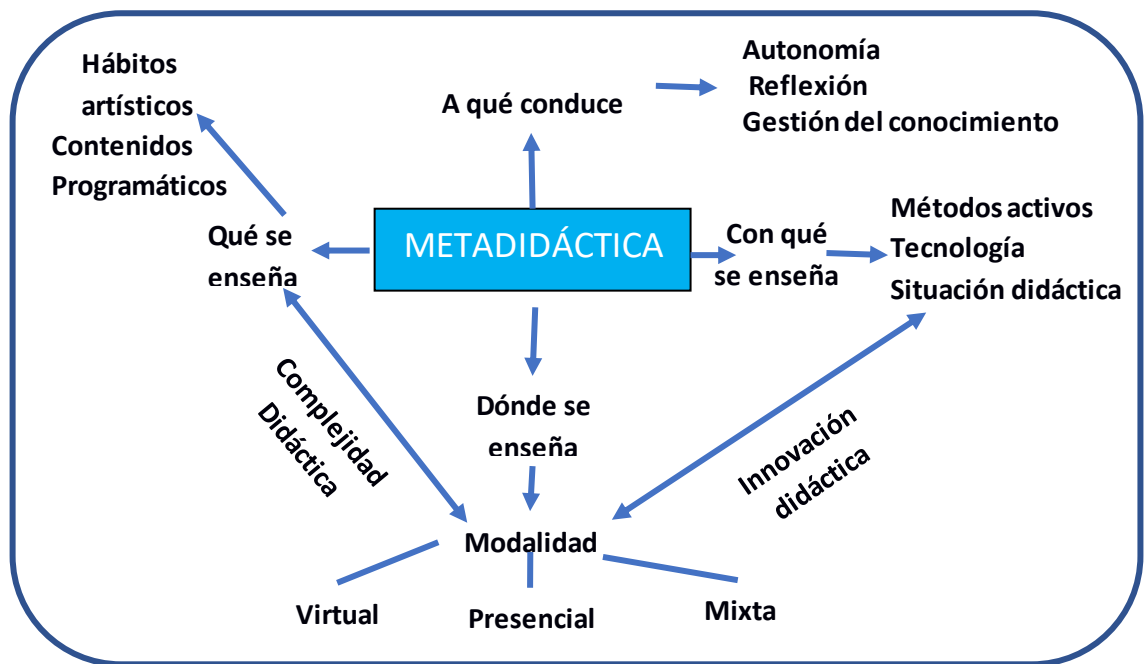


Gráfico 20. La metadidáctica en la pintura.

Es entonces, como *la metadidáctica* se entiende como la acción que el docente de pintura ejecuta colocando autonomía, reflexión, así como innovación didáctica, para ello los métodos activos la tecnología son clave, pues la complejidad didáctica acompaña el desarrollo de la práctica d aula. Es decir, se orienta la didáctica de la pintura sobre la base de nuevos escenarios, con métodos y técnicas para innovar y lograr aprendizajes en los estudiantes significativos en la sociedad compleja.

La didáctica de la pintura como objeto de estudio en esta investigación comprende entonces, que el docente paulatinamente reflexione en su hacer, se compenetre con las estrategias que ayuden al estudiante a fortalecer sus conocimientos estimulando competencias, inteligencias diversas pero que estas con la innovación sirvan para formarse y accionar en la complejidad del contexto. Los estudiantes de la carrera de licenciados en educación artística son los formadores de los ciudadanos del nuevo tiempo, por ende, su forma de trabajar didácticamente debe estar al alcance de la sociedad vanguardista. Estaría pertinente con el aprender a enseñar con acciones didácticas diferentes porque el escenario donde enseña y se aprende es cambiante, razón por la cual la metadidáctica tomaría el significado de acción que ordena procesos de enseñar y aprender a través de la innovación y complejidad didáctica, es nombrarla *acción reflexiva, organizada e innovadora del docente de pintura*. Finaliza esta postura con el gráfico que contempla los dos elementos importantes en la metadidáctica; *la complejidad didáctica* y *la innovación didáctica*.

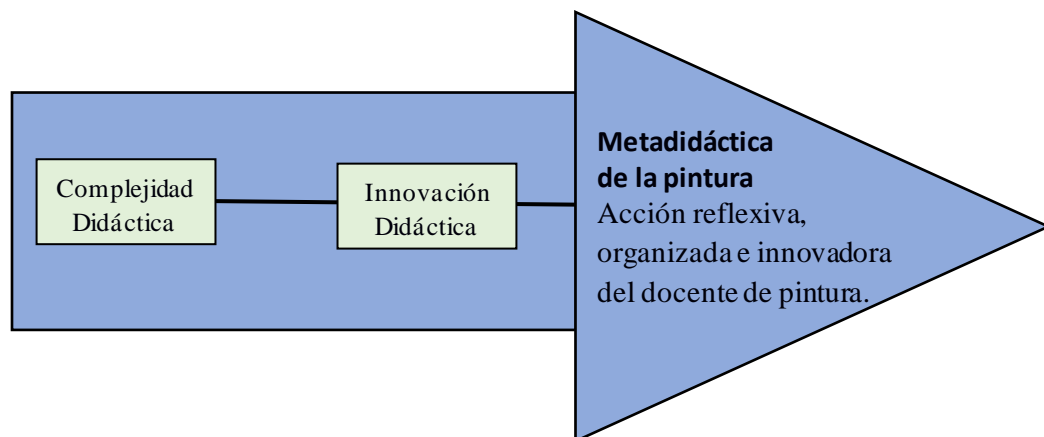


Gráfico 21. Elementos de la Metadidáctica de la pintura.

La aplicabilidad o transferibilidad para la aproximación teórica

El criterio de aplicabilidad en las investigaciones cualitativas está dado según Rodríguez, Gil y García (1999) a la posibilidad de aplicar resultados de una investigación a otros sujetos o contextos. Sin embargo, eso amerita de tiempo, rigurosidad y toma de datos que den acuse como se replica en el campo educativo lo que aquí se menciona para entender la didáctica de la pintura. De allí que, se puede manejar el criterio de transferibilidad, posible, alertando que los sujetos en otros contextos se comportan diferente y pueden emitir otros conceptos sobre la didáctica.

Para Gadamer (citado en Martínez, 2011) piensa que nunca podemos tener un conocimiento objetivo el significado de cualquier expresión de la vida humana, pues siempre la influencia que nos da el ser seres con historia, experiencias, legados, hace que los investigadores se aproximen a nuevos constructos. Él mismo viene dotado de prejuicios de lo que pudiera ser el objeto observado, por tanto, cuesta desprenderse de esas ideas y hacer interpretaciones neutras. No obstante, se procura por medio de otros criterios de calidad de los estudios cualitativos (consistencia, valor de la verdad, juicios de expertos) proponer elementos teóricos que muestren nuevas visiones al objeto de estudio analizado.

Ahora, lo concerniente a la visión de *las situaciones didácticas, diálogo y acuerdo didáctico* establecen el camino para *la metadidáctica* de la pintura expuesta en este capítulo, aporte que fortalece a los docentes de pintura de la Universidad de Pamplona sede CREAD de San José de Cúcuta, otras maneras de entender y comprender la didáctica. Pero haría falta anunciar cómo estos elementos pueden ser aplicados en el programa de formar licenciados en educación artística. Es importante señalar lo expuesto por Roger (citado en Martínez 2011) quien señala que la ciencia está basada en reconocimiento, prelógico, intuitivo, que conforma todas las capacidades de las personas, por ello la fuerza estructurar de la información obtenida sobre la didáctica, el cómo se efectúa, ordena una cultura didáctica en la universidad, la cual debe pasar por, sí se reconoce lo que en éste estudio se ofrece, o sí se continúa con la forma de hacer didáctica descrita en las observaciones de esta investigación..

En consideración a la explicación anterior, con la pretensión que las ideas expuestas sobre la situación didáctica, diálogo y acuerdo didáctico, así como la metadidáctica de la pintura estuvieran socializadas con los informantes en un proceso de informar, se realizó un vídeo consultado en la siguiente dirección: (<https://drive.google.com/file/d/1PMjd2ar2G9pFcf147NDGPwwHs9KnIMWT/view?usp=sharing>); de igual manera, con la importancia de ofrecer a las autoridades y coordinación del programa de educación artística la reflexión para ordenar un proceso de formación docente, acción que significa la realización de actividades que sensibilicen, estimulen y formen a los docentes de pintura. Asimismo, revisar los aspectos curriculares (programa del área de pintura) que es un elemento considerado en la didáctica y necesario de analizar profundamente en futuras investigaciones. En consecuencia, lo presentado discurre con criterios que dan consistencia interna y externa, así como precisión conceptual a la didáctica de la pintura.

Además, durante el estudio se confrontaron los datos con dos técnicas (observación y entrevista) a fin de contar con similitudes o divergencias entre los datos, (proceso de triangulación). Todo esto apoya la descripción de la información de los docentes desde el contexto utilizado (Universidad de Pamplona sede de Cúcuta) con lo cual se evidencia el grado de correspondencia que puede ofrecer el objeto de estudio en otros lugares. Razones estables para la transferibilidad que se pretende con la investigación.

CAPÍTULO VI

REFLEXIONES FINALES

El estudio muestra la realidad de la didáctica en los docentes de la asignatura de pintura en el programa de licenciados en Educación Artística en la Universidad contexto de estudio. Los datos arrojan la forma como piensan y actúan los docentes en los procesos de enseñar y evaluar cuando desarrollan las actividades durante el lapso académico, con su cultura didáctica, sus percepciones y motivaciones para enseñar pintura trascurre el desarrollo de la tesis. Por tanto, quedan aspectos importantes de trabajar e investigar en otros momentos, por ello, se hace oportuno describir las reflexiones finales de esta investigación.

Cada docente tiene una forma de pensar y actuar, esto conduce a la autonomía al enseñar, sus visiones, percepciones y práctica de aula son variopintas, esto hace que se muestre un estilo didáctico en cada uno. La realidad en la sociedad muestra que los cambios en la educación son necesarios, los sucesos de emergencias en salud colocaron a la educación en virajes rápidos, pero no preparados muchos docentes para asumirlos. Por consiguiente, el docente debe generar cambios en su forma de trabajar, con ello la gestión de la didáctica, esto en la dirección de ajustar la enseñanza a la forma novedosa como están aprendiendo los estudiantes, quienes demandan innovación didáctica por parte del docente.

Los cambios dependen de los conocimientos, actitudes, conducta individual y las del grupo. Los docentes para reorientar su didáctica pasan por fases personales y profesionales, por ello la formación permanente influye poderosamente en los cambios exigidos en la sociedad. El docente que forma a otros futuros docentes, debe iniciar reflexión sobre cómo enseña, qué ofrece novedoso a los futuros enseñantes de la educación en tiempos complejos. En el caso que ocupa este estudio, es la didáctica de la pintura en el programa de licenciados en educación artística, situación que considera de mejoras a partir de la gestión curricular que ofrece la universidad a los docentes que

en la misma trabajan.

No sólo es el dominio del área disciplinar (saber pintar) es necesario conocer estrategias, dominar modalidades educativas con tecnología y actualizar conocimientos en enseñanza virtual con alternancia en lo presencial. Por tanto, la toma de iniciativas es de suma importancia cuando de didáctica se trata. Se debe mediar el aprendizaje, estimular habilidades, competencias, crear ambientes motivadores, formar redes interdisciplinarias y modificar la práctica educativa de acuerdo a los ritmos y estilo de aprendizaje.

Se ofrece alternativas para realizar la acción didáctica desde las posturas de **la metadidáctica**, planteamientos de planificar **situaciones didácticas** a través del **diálogo y acuerdo didáctico** con **innovación** y razonando **la complejidad didáctica**. Retos que debe asumir el docente de pintura en la actualidad, escenarios donde los factores de tiempo suman en mejorar la enseñanza, pues existe las modalidades educativas (virtual vs presencial) como alternativas para la educación compleja. Otro factor es el contexto, este viene sobre la participación del estudiante en diferentes lugares ante la necesidad de no asistir al escenario presencial.

El rol del estudiante es de ser activo y responsable de su aprendizaje, esa es la vía a la que el docente debe motivar en el trabajo didáctico a quien enseña. La práctica del docente va a guiar la meta didáctica. Trabajar con buenas situaciones didácticas va generar en el estudiante actividad mental, conflicto cognitivo, y libertad para descubrir sus habilidades. De allí la necesidad de crear **el acuerdo didáctico**. El docente ofrece y el estudiante participa con autonomía.

En estas reflexiones cabe entonces mencionar el camino a la **metacognición didáctica**, temática importante en futuras investigaciones, es revisar si a partir de lo aquí propuesto como, situación didáctica, acuerdo, diálogo didáctico, innovación y complejidad didáctica se conforma el dominio y autocontrol de quien enseña, pero también de quien aprende. Para ello se organiza el docente resolviendo dudas, informando criterios de evaluación, claridad en lo epistémico de la pintura, mantener noción clara y novedosa sobre enfoques y métodos educativos.

REFERENCIAS

- Abbagnano, N. (1961). **Diccionario de Filosofía**. Reimpresión 1997, Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Alcalde, C. (2003). **Expresión visual para educadores**. Madrid: ICCE.
- Álvarez, C. (2012). **La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Siglo XXI**. [Revista en línea], v. 30, n. 2, p. 383-402, oct. 2012. ISSN 1989-466X. Disponible: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/160871>. [Consulta: 2018, enero 7].
- Arias, C. (2006). **Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas**. Horiz. Pedegóg. Volumén 8, No. 1 Año 2006 / pág.: 9 – 22.
- Araño, J. (2009). **Arte, Educación y Creatividad**. Universidad de Sevilla. España. [Documento en línea] Disponible: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_6/nr_70/a_850/850.html. [Consulta: 2022, febrero 8].
- Avellano, J. (2015). **La pintura mural y su didáctica**. Tesis doctoral no publicada, Universidad Complutense de Madrid.
- Belair, L. (2000). **La evaluación en la acción**. Dossier progresivo de los alumnos. España: Editora Diada.
- Banyard, P. (1995). **Introducción a los procesos cognitivos**. España: Ariel.
- Bellido, D. (2015). **Influencias de las Técnicas de dibujo y pintura en el desarrollo cognitivo de los niños de primer grado de primaria de la institución educativa 41025 de la Libertad del Distrito de Cerro Colorado**. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa facultad de Ciencias de la Educación. Arequipa: Perú.
- Bunge, M. (1972). **La Ontología Materialista**. México: Gedisa.
- Burk, I. (1982). **Filosofía. Una Introducción Actualizada**. Venezuela: Ínsula.
- Blas, A.; Broncano, G.; Carlos, C.; Durand, J.; Huaman, Z. y Torres, D. (2018). **Guilford, su estructura del intelecto y la creatividad. Teoría de la inteligencia**. [Documento en línea] Disponible: https://www.ecotec.edu.ec/material/material_2020B1_HUM151_05_140504.pdf. [Consulta: 2022, marzo 8].
- Astro, J. (2004). **La enseñanza de las artes plásticas en la universidad de Costa Rica**. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" [Revista

en línea] 2004, 4 (julio-diciembre). Disponible.
<http://lorenzcolombiawww.redalyc.org/articulo.oa?id=44740206>. [Consulta:
2018, enero 27]

Camilloni, A. (2000). **De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En corrientes didácticas contemporáneas.** Argentina: Paidós.

Calderón, K. (2002). **La didáctica hoy. Concepciones y aplicaciones.** EUNED: San José de Costa Rica.

Casasola, R, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. Revista comunicación [Revista en línea], vol. 29, N° 1 año 2020. Disponible. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-38202020000100038&script=sci_arttext&tlng=es [Consulta: 2021, noviembre 27]

Castilla, I. (2017). La orientación profesional pedagógica en el proceso de formación inicial de los estudiantes de la licenciatura en educación: instructor del arte. Tesis doctoral. [Documento en línea] Disponible: https://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/2596/1/1-Tesis_Doct_Ilianet.pdf [Consulta: 2021, abril 2]

Castro, R. K.; Millán, M.; Rivera Torres, N. y Motta, L. E. (2011). El papel de la didáctica en la educación artística. [Documento en línea] Disponible: <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.11.12.2011.26-39> [Consulta: 2021, noviembre 2]

Carvajal, M. (2009). La didáctica en la educación. [Documento en línea] Disponible: [http://www.fadp.edu.co/upload/articulo la didáctica.pdf](http://www.fadp.edu.co/upload/articulo%20la%20didactica.pdf) [Consulta: 2021, julio 6]

Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). Encontrar el sentido de los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Colén, M. y Castro, L. (2017). **El desarrollo de la relación teoría y práctica en el grado de maestro en educación primaria.** Revista de curriculum y formación del profesorado [Revista en línea], VOL. 21, N° 1 (enero-abril 2017). ISSN 1138-414X Universidad de Barcelona. Disponible: <http://www.academia.redalyc.org/articulo.oa?id=56750681004> [Consulta: 2018, abril 14]

Coll, C. (1991). **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento.** Barcelona: Paidós.

- Cristancho, J.; Díaz, A. y Useche, L. (2011). **El rol del docente mediador en la era digital. Capítulo en Desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos en educación.** (pp.79-99) Coord. Pablo Ríos. Caracas: Litografía Metrotip.
- Davini, M. (2008). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. [Documento en línea] Disponible: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55091503/-METODOS-DE-ENSEÑANZA-davini-with-cover-page-v2.pdf> [Consulta: 2021, noviembre 8]
- Davini, M. (2000). Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas especiales. En corrientes didácticas contemporáneas. Argentina: Paidós.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (1999). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.** Guadalajara: McGraw-Hill.
- Díaz, D. (2010). **El dibujo y la pintura, una propuesta pedagógica para la enseñanza de la ciudad.** Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Díaz, V. (2006). **Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico.** Laurus [Revista en línea], vol. 12, núm. Ext, 2006, pp. 88-103. Disponible: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=76109906> [Consulta: 2018, enero 12]
- Díaz, M. (2017). Educación artística y materiales didácticos para la educación infantil. [Documento en línea] Disponible: <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/58906/EDUCACION%20ARTISTICA%20Y%20MATERIALES%20DIDACTICOS%20PARA%20EDUCACION%20INFANTIL.pdf;sequence=1> [Consulta: 2018, enero 27]
- Díaz, P. A. (2011). La evaluación metacognitiva. [Documento en línea] Disponible: <https://www.redem.org/boletin/boletin151111b.html> [Consulta: 2022, febrero 16]
- Duque, P. (2017). **Aproximación teórica para la formación del pensamiento creativo en la educación artística.** Tesis doctoral no publicada. Universidad de Pamplona, Cúcuta.
- Eisner, E. (2012). **El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la consciencia.** Barcelona: Paidós.
- Ferrada, J (2020). **Arte, creación y enseñanza pedagógica: tensiones metodológicas para pensar sus relaciones desde el pensamiento complejo.** ArtsEduca [Revista en línea], (8),68. Disponible: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/3340> [Consulta: 2022, febrero 16]

- Flórez, R. (2008). **Hacia Una pedagogía del Conocimiento**. Colombia: McGraw-Hill.
- Flórez, R. (1999). *La evaluación Pedagógica y Cognición*. Colombia. McGraw-Hill.
- Florián B. S. (1997). *Estrategias para implementar la creatividad*. Bogotá: Editorial Aula Alegre Magisterio.
- Fuenmayor, G. y Villasmil, G. (2008). La percepción, atención y memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de artes y humanidades UNICA*. [Revista en línea], Volum. 9, núm. 22. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118859011.pdf> [Consulta: 2022, enero 8]
- García, A. (2005). **Enseñanza y aprendizaje en la Educación Artística**. *El Artista* [Revista en línea], núm. 2, noviembre, 2005, pp. 80-97. Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/874/87400207.pdf> [Consulta: 2018, abril 16]
- García, M. (1997). **La formación del profesorado de Educación Física. Problemas y expectativas**. Barcelona, España: INDE.
- García, P. (2006). **Ponce de León. Breve historia de la pintura**. España: LIBSA.
- García P, E. (2004). *Didáctica y Curriculum. Claves para el análisis en los procesos de enseñanza*. Madrid: Editores Mira.
- Garzón C. y Vivas, M. (1999). **Una didáctica constructivista en el aula universitaria**. [Documento en línea] Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/19454/articulo3-5-5.pdf;jsessionid=2A4DCA1257EB97F5B68C5C00FE2B8E48?sequence=1>. [Consulta: 2018, enero 11].
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. *Canadian Journal of education*. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0160289606000328?via%3Dihub> [Consulta: 2018, abril 15].
- Gavari, E. (2005). **Estrategias para la observación de la práctica educativa**. Barcelona - España: Centro de estudios Ramón Areces.
- Guiriga, L. (2016). **La formación docente en la universidad de los Andes-Táchira en el marco de la integración educativa de individuos con necesidades especiales**. *Universidad de los Andes*. Tesis doctoral no publicada.
- Gouvéa, L. (2009). *Metodologías de la enseñanza de arte: algunos puntos para debatir*. *Revista Educación y Pedagogía* [Revista en línea], Vol. 21. Núm. 55. Disponible:

https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/metodologias_ensenanza_arte.pdf [Consulta: 2021, noviembre 11].

Hartman, R. (2000). **Estudios de Validez del Modelo de Perfil de Valor**. Madrid, España: McGraw-Hill.

Harrison, D (2019). **Redescubre la pintura acrílica. 30 ejercicios para aprender nuevas técnicas y trucos**. Barcelona, España: Editorial Gustavo Gili S.L.

Jiménez, C. (2011). **La importancia de la educación artística en la formación integral del alumno**. [Documento en línea]. Disponible: <http://200.23.113.51/pdf/28845.pdf> [Consulta: 2018, abril 15].

Klimovsky, G. (1977). Las funciones de la enseñanza superior, trabajo presentado en jornadas de educación en Buenos Aires: Instituto Di Tella.

La Torre, A.; Del Rincón, D. y Amal, J. (1997). **Bases metodológicas de la investigación educativa**. Barcelona, España: Grafiques.

Ley 30. 28 de diciembre (1992). Colombia.

León, A. (2007). **Qué es la educación**. Educere [Revista en línea], vol. 11, núm. 39, octubre-diciembre, 2007, pp. 595-604. Universidad de los Andes. Venezuela. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603903> [Consulta: 2018, abril 15]

Litwin, E. (2000). El camino de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. Capítulo en el libro *Corrientes didácticas contemporáneas*. Argentina: Paidós.

López, E.; Cacheiro, M.; Camilli., C., y Fuentes, J. (2016). **Didáctica general y formación del profesorado**. [Documento en línea]. Disponible: https://www.unir.net/wp-content/uploads/2016/07/DIDACTICA_GENERAL_baja.pdf [Consulta: 2018, abril 2].

Lucio, E. y Ramos, V. (2004). **Investigación y práctica en la educación de personas adultas**. España: Edicions Culturals Valencianes, S.A.

Llaca, R. (2008). *Escuela de óleo*. Madrid: LIBSA.

Marrero, J. (1987). **Teoría y Realidad de la Educación Venezolana en Venezuela**. Caracas: FENATEV.

Manterola, C. (1992). **Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias**. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.redalyc.org/pdf/659/65920055003.pdf>. [Consulta: 2018, febrero 16].

- Malaver, O. (2009). Concepciones del docente desde sus creencias. Revista interamericana. Investigación educativa y pedagogía [Revista en línea], vol. 2. N° 1. Disponible: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riep/article/view/1292> [Consulta: 2018, febrero 16].
- Martínez, M. (2006). **Ciencia y arte en la metodología cualitativa**. México: Trillas.
- Martínez, M. (1991). **La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico – práctico**. Venezuela: Texto.
- Martínez, M (2011). **Fenomenología**. [Documento en línea]. Disponible en: opicos-investigacioneducativa.blogspot.com/search?updated-min=2011-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2012-01-01T00:00:00-08:00&max-results=4 [Consulta: 2018, febrero 23].
- Mascarell, D. y Cardona L. (2021). La educación artística como propuesta interdisciplinaria para la acción educativa en el aula infantil de 4 años. [Documento en línea] Disponible: <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1511/1533> [Consulta: 2021, diciembre 3].
- Mayorga, M., y Vivar, D. (2010). **Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior**. [Documento en línea]. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3221568>. [Consulta: 2018, marzo 13].
- Mayor, J.; Suengas, A. y González, J. (1995). **Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar**. España: Editorial Síntesis.
- Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. (2010). **Lineamientos curriculares Educación Artística**. Colombia.
- Montes de O, R. y Machado, R. (2011). **Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior**. Humanidades Médicas [Documento en línea]. Disponible: <http://humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/127> [Consulta: 2018, febrero 12].
- Mora, J. M. y Osses, S. (2012). **Educación artística para la formación integral**. Complementariedad entre cultura visual e identidad juvenil. Estudios Pedagógicos [Revista en línea], 38(2): 321-335. Disponible: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200020&script=sci_abstract [Consulta: 2018, febrero 2]

- Moreno, T. (2011). **Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores.** [Documento en línea] Disponible: <http://www.redalyc.org/comocitar.ou?id=333327290003>. [Consulta: 2018, febrero 18].
- Montes, D. y Suárez, C. (2016). **La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas.** Revista Electrónica de Investigación Educativa [Revista en línea], 18(3), 51-64. Disponible: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/996> [Consulta: 2018, abril 3]
- Okuda, M. Gómez, C. (2005). Métodos de investigación cualitativa: Triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría. Bogotá Colombia. Vol 24. Num 1. pp 118-124. Consultada en http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502005000100008&script=sci_abstract&tlng=eso.
- Ortiz, E. (2022). Estrategias didácticas mediadas por las TIC en procesos cognitivos en el aprendizaje autoregulado de estudiantes del ciclo II de la IED Ismael Perdomo (Bogotá- Colombia). Trabajo de Maestría publicado en repositorio de <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/51186> revisado en agosto dl 2022.
- Padrón, J. (1998). **Enfoques Epistemológicos.** Universidad Simón Rodríguez: Venezuela: Autor.
- Parramón, J. (1973). **Cómo pintar a la acuarela.** Décima edición. Barcelona, España. Parramón Ediciones S.A.
- Parramón, J. (1998). **El gran libro de la pintura al óleo.** Decimocuarta edición. Barcelona, España. Parramón Ediciones S.A.
- Pérez, J. (2006). **La educación artística del teatro.** México: Universidad Autónoma del Carmen.
- Peley, R.; Morillo, R y Castro, E. (2007). **Las estrategias instruccionales y el logro de aprendizajes significativos.** Revista Omina [Revista en línea], Vol. 13, Núm. 2, pp. (56-75). Universidad del Zulia Venezuela. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/737/73713204.pdf>. [Consulta: 2022, febrero 2].
- Piñero, M. y Rivera, M. (2013). **Investigación cualitativa. Orientaciones procedimentales.** Venezuela: FONDEIN.
- Piaget, J. (1975). **La formación del símbolo en el niño.** México: Editorial fondo de la cultura.

- Pozo, J.; Scheuer, N.; Pérez, M.; Mateos, M.; Martín, E. y De la Cruz, M. (2006). **Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje.** Las concepciones de profesores y alumnos. España: Grao.
- Pozo, J. (2001). **Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas** Madrid: Editorial Santillana.
- Puig, E. J. y Salabarría, R. M. (2009). **La metadidáctica como epistemología compleja.** Revista INTEREDU [Revista en línea], Vol. 1. Disponible: <https://www.revistainteredu.com/index.php/interedu/article/view/3/0> [Consulta: 2022, febrero 2].
- Ramírez, J. (2013). **La actual enseñanza-aprendizaje del color en las facultades de bellas artes en el ámbito español: análisis y evaluación.** [Documento en línea] Disponible: <http://eprints.ucm.es/20636/> [Consulta: 2018, febrero 18].
- Rivera, J.; Arellano, R. y Molero, V. (2009). **Conducta del consumidor: Estrategias y políticas aplicadas al marketing.** Madrid: ESIC.
- Rodríguez, M. y Barcia, M. (2011). **Didáctica y Curriculum para el desarrollo profesional docente.** Madrid: DYKINSON: S.L.
- Rodríguez, Y. (2021). **Redefinición de las artes como área del aprendizaje en la educación primaria venezolana.** Revista Scientific [Revista en línea], 6(20). 241-259. ISSN 2542-2987. Disponible: https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/649/1286 [Consulta: 2018, febrero 18].
- Romo, S. M. (1987). **Treinta y cinco años del pensamiento divergente: Teoría de la creatividad de Guilfort.** [Documento en línea] Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65974> [Consulta: 2018, febrero 18].
- Santojanni, F. y Striano, M. (2006). **Modelos teóricos y metodológicos de la enseñanza.** México: Editores Siglo XXI.
- Santos-Guerra, R. (1999). *La Evaluación proceso de dialogo comprensión y mejora.* Madrid: Trillas.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). **Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.** Colombia: Universidad de Antioquia.
- Sternberg, J. (1998). *La mente triarquica, Una nueva teoría de la mente humana.* New York: Editorial Viking.

- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Colombia. Instituto CIFE.
- Vallejo, J. (2006). **Introducción a la psicopatología y la Psiquiatría**. España: Elsevier.
- Valles, M. (2007). **Entrevistas cualitativas**. Madrid: CIS.
- Varkevisser, C.; Pathmanathan, I., y Browlee, A. (2011). **Diseño y realización de proyectos de investigación sobre sistemas de salud**. Bogotá: Mayol.
- Vargas, L. (2010). **La formación docente**. Congreso Iberoamericano de Educación. Argentina.
- Vega, O. (2016). **Didáctica del saber disciplinar con énfasis en los estilos de enseñanza para la valoración de los estilos de aprendizaje**. Tesis doctoral no publicada. Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta.
- Vygotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Critica.
- Zabalza Beraza, M. (2011). Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual. Perspectiva [Revista en línea] Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65974> [Consulta: 2018, febrero 18].

ANEXOS

[Anexo A. Guiones y validaciones de los instrumentos]

Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio
Coordinación del Doctorado en Ciencias de la Educación

Nombre de la investigación: DIDÁCTICA DE LA PINTURA EN LA FORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Nombre y nivel académico del Jurado externo: María A. Chacón Corzo. Doctora en Pedagogía.

C.I: V5644904

Con el propósito de generar validez de consenso para obtener la calidad del estudio desde el enfoque cualitativo y apoyado con argumentos de Rodríguez, Gil y García (1999) en cuanto a los criterios pertinentes del rigor metodológico, se presenta el siguiente instrumento para validar la sistematización de los datos y su contraste e interpretación con la teoría.

Aspectos	Criterios	Credibilidad	Densidad conceptual	Neutralidad	Originalidad	Validez externa
Nivel teórico 1.	Codificación.	Considerado	Aceptable	-	Aceptable	-
Discurso	e interpretación.	Considerado	Aceptable	-	Aceptable	-
Nivel teórico 2	Categorías, Subcategorías.	Considerado	Aceptable	-	Aceptable	-
Conceptos	interrelacionados.	Considerado	Aceptable	-	Aceptable	-

Escala para evaluar: Considerado, no considerado, ausencia, algunas veces considerado, alta consideración.

Opinión sobre el uso del método: Se comprende y se explica el procedimiento del método

Valor al uso de las técnicas investigativas: Se explica cada una de las técnicas. Se muestra el análisis de los datos en el capítulo IV y se apoya con los datos de las técnicas empleadas.

Evidencia triangulación: Hay evidencia de triangulación.

Observaciones: En el archivo adjunto se pueden leer comentarios a fin de mejorar el informe de tesis.

Firma del Jurado externo

[Anexo B. Guiones de entrevista y observación]

La información solicitada en el presente documento se desplegará desde la experiencia docente de cada informante, la misma será utilizada con fines formativos e investigativos.

Agradezco de antemano su tiempo y colaboración para dar repuesta y desarrollar cada pregunta. Si hay alguna pregunta que no es clara, estoy atento para responder sus dudas.

GUION DE ENTREVISTA

Dirigido a: Docentes de Pintura

Licenciatura en Educación Artística. Semestre IV, V y VI.

MOMENTO I

1. ¿De acuerdo con su experiencia qué es para usted la enseñanza?
2. ¿De acuerdo con su experiencia qué es para usted el aprendizaje?
3. ¿Cómo define didáctica desde su rol de docente en la universidad?
4. ¿De los siguientes modelos didácticos: tradicional o transmisivo, tecnológico, activista y el integrador, ¿Cuál reconoce usted en su didáctica al desarrollar su clase de pintura?
5. ¿Qué opinión presenta usted en cuanto a la Teoría constructivista en la enseñanza de la pintura?
6. Es importante en este estudio que Usted describa cómo desarrolla sus clases de pintura?
7. ¿Cómo describiría la formación que Usted propicia en la universidad, específicamente en el área de pintura?
8. Para este estudio es importante conocer ¿Cuál es su formación y sus estudios recientes en el área de pintura?
9. Cómo ha sido la formación en didáctica que ha recibido Usted, dentro y fuera de la universidad?

MOMENTO II

10. ¿De acuerdo con su experiencia cómo define usted las estrategias de enseñanza?
11. ¿Cuáles estrategias de enseñanza conoce usted?, actualmente ¿cómo enseña en tiempos de emergencia con la pandemia?
12. ¿Cuáles estrategias de enseñanza utiliza durante las clases de pintura?
13. ¿Cuáles estrategias de aprendizaje considera que logra desarrollar en sus estudiantes durante las clases de pintura?
14. Mencione el enfoque que plantea el currículo de Educación Artística en la universidad?
15. Mencione algunas actividades en las que recientemente haya utilizado las estrategias que se plantean en el programa de Educación Artística.
16. ¿Qué tipos de recursos didácticos emplea cuando está desarrollando sus clases de pintura desde la virtualidad?

MOMENTO III

17. ¿Desde la formación que desarrolla en sus clases de pintura cómo define los procesos cognitivos?
18. ¿Qué tipos de procesos cognitivos estimula usted en sus clases?
19. ¿Cuáles son los procesos cognitivos de nivel inferior promueve usted en la enseñanza de la pintura?
20. Mencione las estrategias didácticas que utiliza para promover los procesos cognitivos
21. ¿Cuáles de los procesos cognitivos de nivel superior estimula en sus estudiantes en la clase de pintura?
22. A través de un ejemplo comente una actividad donde promueva procesos cognitivos al enseñar pintura.
23. ¿Qué importancia le atribuye usted el desarrollo de los procesos cognitivos a través de la didáctica de la pintura?

24. Mencione los tipos de inteligencia que estimula en sus estudiantes durante las clases de pintura?
25. La inteligencia espacial cómo es trabajada por Usted al enseñar su área de pintura?
26. ¿De acuerdo con su experiencia qué importancia le atribuye al desarrollo de las inteligencias durante la formación del docente en Educación Artística?
27. Actualmente con los problemas de emergencia por la pandemia, ¿cómo trabaja en la virtualidad?, aula virtual, whatsapp, videos conferencias, o cualquier otra.
28. Mencione una clase desde esa estrategia virtual. Descríbala.
29. Considera qué desde la virtualidad se enseña para fomentar procesos cognitivos?, ¿Cómo?

**GUIÓN DE OBSERVACIÓN
(Docentes)**

Unidad de significado: Didáctica de la pintura Dimensión: Estrategias de enseñanza. Currículo del área. Aspectos a observar	
Indicador: Tipos de estrategias de enseñanza	Registros
1. Estrategias de enseñanza que utiliza durante las clases de pintura.	
2. Estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo de procesos cognitivos. (relación, creatividad, asociación, observación, otros)	
3. Estrategias de enseñanza que apoyan al estudiante durante la construcción del conocimiento. (pistas, preguntas, láminas con ideas, otras)	
4. Estrategia de enseñanza que favorecen el aprendizaje significativo. (relación con el tema y acontecimiento de su vida o ambiente social)	
5. Desarrollo de la clase: dominio de estrategias, motivación, de refuerzo en la temática.	
6. Estrategias de enseñanza que estimulen inteligencia ecológica. (formación sustentable del ambiente).	
7. Estrategias de enseñanza que utiliza para promover la reflexión en el área de pintura y su relación con otras áreas curriculares. (alguna actividad en la plataforma virtual)	
8. Actividades que promueven motivación para los estudiantes en el entorno virtual. (aula virtual)	
9. Presencia del currículo en la planificación del docente. (en el aula virtual lo exhibe)	
10. Aspectos que utiliza del currículo. (Alguna instrucción en el aula virtual que señale al currículo)	
11. Uso de estrategias de enseñanza desde la virtualidad (otros, películas, videos o chat, otros)	

Observaciones y registro de indicadores emergentes: se observó que se promovió poco espacio para la auto evaluación y se enfocó en lo formativo

Unidad de significado: Procesos Cognitivos Dimensión: Estructuras mentales Aspectos a observar	
Indicador: Actividades	Registros
12. Actividades donde se estimule los procesos cognitivos (en tiempo de pandemia cuáles utiliza en el aula virtual).	
13. Registro evaluativo de las actividades con el desarrollo de procesos cognitivos. Cómo los evalúa en la virtualidad	
14. Otras actividades que utiliza el docente durante las clases de pintura.	
Indicador: Procesos cognitivos de nivel inferior	
15. Actividades que desarrollen la sensación durante las clases de pintura.	
16. Actividades que desarrollen la percepción en los estudiantes de pintura.	
17. Estrategias que desarrollen la atención y la memoria (les pide recordar acciones o temas de interés de otras clases)	
Indicador: Procesos de nivel superior	
18. Actividades donde promueva los procesos cognitivos de nivel superior. (metacognición, pensamiento creativo)	
19. Procesos de reflexión por parte de los estudiantes sobre sus actividades. (les pregunta qué tanto aprendieron, para qué y qué se les dificultad)	
20. Actividades para desarrollar el pensamiento crítico.	
21. Actividades para el desarrollo del lenguaje propio del artista.	
22. Actividades prácticas que permiten el pensamiento creativo. Pensamiento lateral.	
23. Estrategias de relación con el contenido de la clase y las situaciones de la vida en sociedad. Pensamiento complejo.	
24. Actividades para el desarrollo de la percepción (formas artísticas con diferentes texturas).	

[Anexo C. Tabla de categorías, subcategorías, dimensiones y códigos]

Tabla X.

Análisis de las observaciones.

Códigos	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Inicio de la clase	Momentos de la clase	Elementos de la enseñanza	Didáctica de la Pintura
Desarrollo			
Cierre			
<hr/>			
Contenido de la clase	Lenguaje Técnico		
Confusión del docente para definir términos			
Lenguaje técnico del artista/coloquial			
<hr/>			
Realimentación	Interacción docente-estudiantes		
Motivación al estudiante			
Intercambio comunicativo			
Preguntas del estudiante/ Aclaratorias del docente			
<hr/>			
Plataforma teams	Recursos Tecnológicos		
Clase sincrónica/diacrónica			
<hr/>			
Ejemplificación	Dominio Temático de la Clase	Métodos de enseñanza	
Demostración color, tono, volumen y texturas			
Demostración espacio/profundidad/movimiento			
Conexión con la vida real	Procedimientos de enseñanza		
Explicación basada en video e imágenes			
Explicación con base en un libro			
Analogías			
<hr/>			
Técnica de la pregunta	Conocimientos de la Técnica		
Explicación de técnica de acuarela			
Explicación sobre el color			
Explicación técnica de acrílico	Recursos de la pintura		
Técnica del óleo			
Materiales para pintar			
Uso de videos			

Uso del WhatsApp			
Preparación del lienzo			
Autoevaluación	Evaluación		
Evaluación formativa			
Evaluación sumativa			
Análisis/valoración de la obra del estudiante			
Criterios de evaluación			
Instrucciones para realizar ejercicios	Seguir Instrucciones	Procesos cognitivos Básicos	Procesos cognitivos presentes en la clase de pintura
Elaboración de ejercicios			
Atención y memoria	Cognitivo-Intelectual		
Percepción			
Observación de imágenes			
Observación/concentración			
	Creatividad	Procesos cognitivos de alto nivel	
Originalidad/Autenticidad			
Pinturas de los estudiantes			
Inteligencia espacial			
Pensamiento creativo			
Pensamiento ecológico			
Pensamiento reflexivo			
Influencia de las emociones en la pintura	Emocionalidad		
Inspiraciones del estudiante			
Estímulo de sensaciones mediante la pintura			

Nota: Derivado del análisis de los registros de observación.

[Anexo D. Evidencia del correo socialización de resultados]

← socialización de hallazgos de la investigación



nelson gerardo palencia sandoval

Para: Raúl Mejía Moreno; Abel de Jesús Acosta Rodríguez; chitarrepa65@hotmail.com y 2 más



Mar 17/05/2022 9:25 PM

Estimados docentes

Reciban un cordial saludo

La finalidad de este mensaje es compartir con ustedes la socialización de hallazgos de la investigación; **Didáctica de la pintura en la Formación de los Docentes de Educación Artística** de la que hicieron parte como informantes clave.

A través del siguiente enlace podrán acceder al vídeo; <https://drive.google.com/file/d/1PMjd2ar2G9pFcf147NDGPwwHs9KniMWT/view?usp=sharing>

	<p>socializacion 11.mp4</p> <p>Socialización de Hallazgos -Investigación Didáctica de la Pintura</p> <p>drive.google.com</p>
--	--

Atentamente

CURRICULUM VITAE

Nelson Gerardo Palencia Sandoval, nació en Gramalote el 27 marzo de 1985, obtuvo el título de licenciado en educación artística en la Universidad de Pamplona en el año 2015, en el mismo año en curso ingresa como profesor de hora catedra a la universidad y en el año 2017 recibe el título de especialista en educación artística en la misma casa de estudios, actualmente continua laborando como docente con dedicación de tiempo completo en el área de artes plásticas desarrollando actividades académicas, culturales, investigativas y asignaturas como; dibujo, pintura, cerámica y taller integrado.

En el área artística desde el año 2010 hace parte del colectivo “Eón” equipo en el que ha participado en diferentes Exposiciones y eventos a nivel local y regional; en el año 2013 participa por primera vez en el séptimo salón del Agua, siendo el colectivo ganador del reconocimiento único en la categoría de pintura con su obra “reservas”; un óleo sobre lienzo que fue escogido entre más de 120 artistas Nacionales. Marcando una trayectoria en diversos espacios culturales de la ciudad y en el Departamento como:

- Los Caminantes de la Frontera-Exposición Colectivo Eón -Villa del Rosario Antiguo (Museo Centenario de Norte de Santander- año 2013)
- Lunada de Villa del Rosario Antiguo Participación-Exposición “Gramalote es un pueblito” (La bagatela-año 2013)
- Noveno Salón del Agua, Cúcuta; Mención de Honor Obra “El precio del mañana” óleo sobre lienzo (Biblioteca Pública Julio Pérez Ferrero año-2014)
- Salón del Agua; participación categoría pintura, obra “Los escondites del agua” óleo sobre lienzo, Cúcuta (Biblioteca Pública Julio Pérez Ferrero-año 2015)
- Salón ciudad de Cúcuta (Museo de la Memoria año 2018) Participación categoría dibujo, Mención de Honor Obra: “Apuntes de Historia” Titas de colores.