



**CARACTERÍSTICAS DEL VÍNCULO PEDAGÓGICO ESTUDIANTE - PROFESOR EN
EL APRENDIZAJE DEL DISEÑO Y LA COMUNICACIÓN VISUAL EN
ESTUDIANTES DE OCTAVO GRADO JORNADA DE LA TARDE DE LA IETI 20 DE
JULIO DE LA CIUDAD DE CALI**

JOHANA CAROLINA AGUADO GIRALDO

ÁLVARO JOSÉ DUQUE ARROYAVE

UNIVERSIDAD ICESI
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTIAGO DE CALI

2017



**CARACTERÍSTICAS DEL VÍNCULO PEDAGÓGICO ESTUDIANTE - PROFESOR EN
EL APRENDIZAJE DEL DISEÑO Y LA COMUNICACIÓN VISUAL EN
ESTUDIANTES DE OCTAVO GRADO JORNADA DE LA TARDE DE LA IETI 20 DE
JULIO DE LA CIUDAD DE CALI**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN
EDUCACIÓN**

DIRIGIDO POR

MARIANA ALEJANDRA ARÉVALO LOZANO

UNIVERSIDAD ICESI

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SANTIAGO DE CALI

2017

AGRADECIMIENTOS

Johana Aguado

A Dios, quien me trajo hasta aquí e hizo que esto fuera posible. A mis padres y hermanos, apoyos incondicionales en cada una de las etapas de mi vida, son mis más grandes tesoro. A José Francisco, tu amor por mí es algo que no logro dimensionar, me lleva a creer en lo que hago y a querer ser mejor cada día. A los profesores Armando, Jackeline, Juan Carlos y Sandra, con ustedes aprendimos y vivimos lo que es el vínculo pedagógico, creyeron en nuestro trabajo con una fe ciega. A mis “hijos”, mis amados estudiantes quienes en cada clase me enseñaron qué era enseñar, jamás poder pagarles el haberme acogido aun cuando yo misma no sabía cómo afrontar cada clase. A Gerardo, coordinador del colegio, quien vio en mí una profesora y apostó todo porque lo lograría. A mis compañeros y amigos estos dos años a su lado han sido invaluable, llenos de amor y alegría.

Álvaro José Duque

A Dios, porque gracias a Él, todo esto es una realidad; por sus palabras que me fortalecen y me llenan de esperanza. A mi madre, por su amor inmenso y su fe en mí; por enseñarme a luchar, por siempre estar ahí para mí. A Claudia, por compartir conmigo su conocimiento, por apoyarme en todo, por estar a mi lado incondicionalmente. A Armando Zambrano y a Jackeline Cantor por ayudarnos en los momentos más difíciles, por creer en este trabajo; Por enseñarme a amar la educación, sus aportes fueron invaluable. A los profesores Sandra Peña y Juan Carlos López. A mis estudiante porque cada clase es para mí una gran experiencia de aprendizaje. A mis amigos y compañeros por su apoyo y comprensión.

TABLA DE CONTENIDO

1. <u>INTRODUCCIÓN</u>	6
2. <u>ESTADO DE LA CUESTIÓN</u>	8
2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	18
2.2.1. OBJETIVO GENERAL	19
2.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
2.3. JUSTIFICACIÓN	20
3. <u>MARCO DE REFERENTES TEÓRICOS</u>	26
4. <u>METODOLOGÍA</u>	41
4.1. CONTEXTO EMPÍRICO	42
4.2. DESCRIPCIÓN DE LOS SUJETOS	44
4.3. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	46
4.4. PROCEDIMIENTO	49
5. <u>RESULTADOS</u>	51
5.1. CONCLUSIONES	60

6. ANEXOS **71**

7. REFERENCIAS **106**

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo caracterizar el vínculo pedagógico estudiante - profesor en el aprendizaje de las artes, para este caso el diseño y la comunicación visual, en estudiantes de octavo grado, jornada de la tarde, de la institución educativa técnica industrial 20 de Julio de la ciudad de Santiago de Cali, Colombia.

En el capítulo tres, a través de dos enfoques teóricos como la Pedagogía social y la Pedagogía diferenciada, se definieron conceptos como el vínculo pedagógico y el sentido, los cuales, configuran las dinámicas de la relación entre los sujetos y el objeto de aprendizaje dentro del aula. Ambas teorías reconocen al estudiante como un sujeto con una voz propia. Un sujeto con un capital cultural diverso y al que la educación le debe el encontrar su lugar en el mundo y la sociedad.

La metodología se plantea en el capítulo cuatro. La investigación se enmarca en el campo de la hermenéutica y por medio de un método cualitativo - descriptivo, se recolectaron los datos que fueron consignados en diarios de campo en un ejercicio de observación participante para su posterior análisis

El capítulo de análisis y resultados es el quinto, en el cual el cuestionamiento planteado dio paso a investigar qué elementos configuran la interacción entre el estudiante y el profesor que permiten comprender el sentido del vínculo pedagógico entre ellos y sus efectos en el aprendizaje de las artes, contrastando las teorías aprendidas en el proceso de la Maestría en

Educación con la práctica educativa mediante la observación y la intervención del acto educativo.

Para cerrar, se concluye que el vínculo pedagógico entre el estudiante y el profesor favorece el aprendizaje del arte, en este caso el diseño y la comunicación visual, ya que permite que el estudiante movilice sus esfuerzos hacia la consecución de sus metas académicas, contando con el acompañamiento del docente, quien además de ser un referente disciplinar, a través de su proyecto pedagógico propicia que sus estudiantes construyan sentido (configurado a través del placer, el gusto y las expectativas) en lo que aprenden.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

El objeto de este trabajo, que nace del análisis de las vivencias en el aula como estudiantes y hoy como profesores de arte, motivó la revisión bibliográfica de diferentes artículos que analizan la relación entre estudiantes y profesores, las interacciones dentro del aula y la educación más allá del aprendizaje del estudiante. En dicha revisión, se destacaron algunas posturas que dan cuenta de las diferentes formas de abordar lo que pasa en el aula en la relación estudiante - profesor como son: las interacciones, las emociones y el vínculo.

Se encontró que a través de los años, diferentes ciencias como la psicología, la sociología y la misma pedagogía, han detectado la necesidad de integrar, en la educación del sujeto, además del desarrollo cognitivo, su dimensión emocional. Investigaciones como la de Ibáñez (2002) destacan el papel de las emociones en la construcción de los aprendizajes. Da cuenta de la primera investigación realizada en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en formación docente inicial y que recoge a través de encuestas, la percepción de estudiantes de pedagogía de todas las carreras de pregrado de la UMCE, quienes contextualizan el surgimiento de sus emociones, favorables y desfavorables, en la interacción cotidiana en el aula universitaria.

A su vez, Abarca, et al (2002), plantean que la dimensión emocional es clave en las interacciones personales. Añaden que la práctica docente se desarrolla en contextos interactivos por lo que las emociones que se transmiten implícitamente tendrán un papel fundamental no sólo en el desarrollo emocional del alumnado sino también en la emocionalidad del profesor y la eficacia de su labor. A través de un estudio observacional, se analiza la dimensión emocional de

la práctica docente en la etapa de primaria. Concretamente el tipo de interacción, la respuesta del profesorado frente a situaciones conflictivas, la utilización de los refuerzos positivos y negativos, los contactos afectivos, etc.

Resultados de investigaciones como la de Elías (2003) abordan el tema de las habilidades socio-emocionales que los estudiantes necesitan para obtener logros en la escuela y en la vida. En cualquier salón de clases del mundo, desde el más sencillo, y sin muros, hasta el más sofisticado, los profesores tienen que armonizar con los estudiantes y éstos entre sí, para que el aprendizaje pueda llevarse a cabo. Las habilidades socio-emocionales o la “inteligencia emocional” son los términos que definen a una serie de habilidades que permiten a los estudiantes trabajar con los demás, aprender eficazmente y desempeñar un papel fundamental en sus familias, comunidades y lugares de trabajo. La investigación muestra que las habilidades socio-emocionales pueden enseñarse a los estudiantes y que su presencia, en el salón de clase y en las escuelas, mejora el aprendizaje académico.

La importancia de valorar el componente emocional de los estudiantes y profesores en el aula de clase y las repercusiones que tiene en la comunidad educativa el pasarlo por alto, se hace evidente en el estudio de Santos (2000). El principal objeto de su trabajo es el análisis de las repercusiones que tiene sobre la educación y la escuela un mundo que se define por la complejidad y la complementariedad. Desde esa perspectiva, se defiende que un enfoque holístico puede servir de ayuda activa en la enseñanza de la complejidad desde los primeros años de escolaridad. Concluye formulando una serie de consideraciones que pueden ser útiles en la construcción de una teoría holística de la educación, que plantea como auténtica vía para la

gestión de la complejidad en el marco educativo.

Tres años más tarde, Bisquerra (2003) afirma que la educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. La fundamentación está en el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el *fluir*, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, etc. Como ejemplo de marco teórico expone la teoría de la inversión. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. Concluye que la práctica de la educación emocional implica diseñar programas fundamentados en un marco teórico y que para llevarlos a la práctica hay que contar con profesorado debidamente preparado. Que para apoyar la labor del profesorado se necesitan materiales curriculares; para evaluar los programas se necesitan instrumentos de recogida de datos, entre otras. Este artículo se enmarca en los trabajos del GROPE (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) del Departamento MIDE de la Universidad de Barcelona.

En cuanto al impacto de las emociones de los estudiantes en su rendimiento académico Jiménez & López (2009) afirman que una de las líneas de investigación que más interés ha generado en los últimos años, dentro del campo de la Inteligencia Emocional (IE), ha sido el análisis del papel que desempeñan las emociones en el contexto educativo y sobre todo, profundizar en la influencia de la variable inteligencia emocional a la hora de determinar tanto el

éxito académico de los estudiantes como su adaptación escolar. Se han realizado numerosos estudios con el propósito de analizar la relación existente entre inteligencia emocional y el rendimiento académico. Sin embargo, los resultados se muestran inconsistentes debido a la falta de consenso en cuanto a la definición, operacionalización del constructo y la metodología tan diversa que presentan los estudios. En este trabajo, se analiza la relación entre IE y el rendimiento académico así como los objetivos y beneficios de la implementación de programas de alfabetización emocional en los centros educativos.

Por su parte Vivas (2003) En un trabajo, de naturaleza más teórica, hace una precisión de los conceptos fundamentales que se requieren para la construcción de un marco teórico de la de la educación emocional, tales como su definición, justificación, sus referentes teóricos, principios y objetivos, así como la delimitación de los contextos de aplicación de la educación emocional. En la conclusión, enfatiza que incorporar la formación emocional en la educación reclama un cambio de perspectiva acerca del papel del maestro, de la escuela y de las interacciones en el aula. Este cambio de perspectiva exige una formación del profesorado y de todos aquellos involucrados en el proceso educativo.

Respecto a la competencia emocional, Pérez & Bisquerra (2003) plantean que el concepto de competencia está en revisión debido a su complejidad. Hay diversas categorías de competencias: técnicas, profesionales, participativas, personales, básicas, clave, genéricas, transferibles, emocionales, socio-emocionales, etc. En este trabajo se toman en consideración las competencias emocionales, entendidas como un subconjunto de las competencias personales. Se exponen los trabajos en torno a estas competencias y se aporta una conceptualización y una

sistematización estructurada en cinco grandes bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, habilidades de vida y bienestar. Se hace referencia a las aplicaciones de las competencias emocionales en la empresa, la salud y la educación. De cara a la clarificación de conceptos, se establece la distinción entre inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional.

En el ámbito de las instituciones de educación superior, Alvárez & Pérez (2009) Investigan los elementos emocionales que intervienen en la relación docente estudiante a nivel universitario (facultad de odontología U. Zulia) a través de tres instrumentos de recolección de datos aplicables a cualquier ámbito educativo. Definen además las inteligencias intrapersonal, interpersonal y emocional para una mejor comprensión de la dimensión emocional del sujeto estudiante. Por su parte Gaeta & López (2013) Por medio de instrumentos de recolección de datos y escalas validadas, midieron el impacto de las emociones en la adaptación de estudiantes al ámbito universitario y cómo estas afectan su rendimiento académico.

En cuanto al arte, Ros (2009) Manifiesta el lugar que este tiene dentro de la formación del ser humano y el proceso que ha tenido que sufrir para ganar un lugar dentro del currículo escolar. Nos muestra cómo la formación del ser humano se afecta al omitir estos componentes y explica cuál es el rol del docente, un trasmisor de la cultura, acto importante para la emancipación de la creatividad, la cual surge de las experiencias, lo que implica que el desarrollo creador del niño se verá afectado en la medida que el docente (ser adulto) no tramita sus vivencias y pasiones al estudiante (ser infante).

En otras investigaciones se hace notoria la influencia que tiene la forma actuar del profesor en la respuesta motivacional y actitudinal de los estudiantes en términos de disciplina y rendimiento académico entre otras. Al respecto Flores & Olivera (2006) afirman que la escuela, inevitablemente, requiere interacción y en la relación entre el docente y sus estudiantes, comunicación. Respecto a este último aspecto, es de vital importancia que el docente logre establecer unas relaciones comunicativas eficientes y efectivas, con capacidad de liderazgo pero con la suficiente coherencia y cordura para que ambas partes se sientan en capacidad de expresarse. Vaquer et al (2011) Analizan los factores que inciden en la relación profesor estudiante. Entre las categorías de análisis se destaca el pilotaje educativo como categoría central, precedida por un encuentro y una nutrición relacional como proceso social básico de dicha relación.

García et al (2014) Estudian la relación de los estudiantes y los docentes y su relación dentro y fuera del aula. Se halló que en dicha relación, median conductas adoptadas por los docentes que facilitan o entorpecen el proceso de comunicación con el estudiante y que esto trae como consecuencia la falta de interés. Aseguran también que la relación no se debe dar a través de los contenidos y las rutinas sino de la interacción y la empatía entre el docente y los estudiantes. Dicho estudio se enfoca más en el rol de docente y cómo lo ven los estudiantes.

Piña & Covarrubias (2004) a través de la psicología, estudian las representaciones que existen en la relación docente-estudiante y que son responsables del éxito o fracaso de la misma. En dichas representaciones, los sujetos hacen lecturas claras del otro y alimentan en ese proceso sus expectativas y elementos motivacionales. Se habla de la influenciabilidad del sujeto

promovida por factores externos como opiniones de otros o experiencias previas que condicionan desde un primer momento las relaciones en el aula entre profesor - estudiante, entre estudiante - asignatura y entre estudiante - estudiante. Además, se estudia cómo dicha relación influye en el aprendizaje.

Por último, Fornasari de Menegazzo & Peralta (2006), realizaron investigaciones sobre la importancia del vínculo, resaltándolo en sus análisis como el centro de la educación. Este planteamiento lo presentan basándose en los siguientes conceptos: Vínculo, es la intercomunicación afectiva y su importancia está dada en la función vital que permite el crecimiento y el sostenimiento relacional. Escucha, es definida mucho más allá de lo auditivo, se dimensiona el oír, el ver y la gestualidad, la suma de estas dimensiones es lo posibilita la capacidad de vinculación a través de la interpretación del otro.

Esta investigación también tipifica el vínculo y considera 3 tipologías, el vínculo con uno mismo, que permite interiorización y reflexión, el vínculo con otros, el cual depende de trabajo y tiempo para construir relaciones, y el vínculo con el entorno, entendiéndose por éste no sólo la naturaleza, sino también lo social.

Finalmente está el artículo de la Revista Internacional Magisterio de Colombia escrito por Pilonieta (2009) en el cual el autor, propone analizar la mediación como mecanismo de formación, a través de tres herramientas: la presencia, la palabra y la mirada. La presencia constituye la dinámica del profesor formador que es capaz de provocar en el estudiante la motivación respecto del aprendizaje a través de un caminar juntos, y que llegado el momento

dará como resultado la autonomía. La palabra, impulsadora de conexiones que son construidas en el ejercicio de reflexión para poder de manera apropiada comunicarse con otros según sus necesidades. Por último la mirada, que es la capacidad de percibir, leer e interpretar al otro, es lo que le permite identificar al estudiante y en este visualizar un futuro.

En este estado del arte se pone de manifiesto que el tema de las relaciones en el aula ha sido tratado desde diferentes posturas. Para el caso de este trabajo, se abordó la posición de la educación y cómo desde ella se han conceptualizado las dinámicas que se dan alrededor del vínculo pedagógico entre el estudiante y el profesor. Dinámicas tales como el sentido y las interacciones entre los sujetos y el objeto de aprendizaje.

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La temática que se planteó surge de la reflexión sobre el quehacer profesional alrededor del interrogante de cómo la vinculación a nivel relacional que se desarrolla entre los estudiantes y el profesor influye en ciertas dinámicas del aprendizaje del arte. En tanto se profundizó en el rastreo del tema, esta reflexión pudo ser enriquecida mediante la revisión sistemática de algunos artículos acerca de la relación estudiante - profesor en el aula de clase y los matices que ello plantea. En los artículos seleccionados se encontraron diferentes tendencias que nutren la temática de la relación estudiante - profesor. La más importante, para objeto de este trabajo, es la que se ubica desde el análisis de las características del vínculo pedagógico estudiante – profesor a través de las interacciones que permiten al primer sujeto construir sentido sobre el aprendizaje de los contenidos de la clase.

Lo hallado respecto al análisis de las interacciones en el aula, permite plantear diferentes dimensiones en estas. Primero, las interacciones que se desarrollan entre el estudiante y el arte, las cuales dependen tanto de elementos artísticos, propios de la disciplina, como de elementos situacionales como son los obstáculos u oportunidades en las cuales se manifiestan emociones y expectativas que el estudiante crea por su objeto de aprendizaje. Segundo, las interacciones entre el profesor y el arte, las cuales son mediadas por la experiencia, reflejada en la metodología y la capacidad creadora a la hora de transmitir, tanto técnicas, como actitudes y motivaciones frente a lo que enseña.

Por último, la tercera dimensión, ocurre entre los sujetos. Entre el estudiante y el profesor, la cual es uno de los focos de este trabajo. Esta interacción, se ve afectada de

manera positiva o negativa por factores como las disposiciones, las expectativas y las emociones del estudiante respecto al arte y al profesor, y de igual manera las disposiciones del profesor respecto del arte y del estudiante, las cuales pueden ser favorables o desfavorables.

Esto abre la posibilidad para preguntarse ¿Qué motiva el aprendizaje en el aula? ¿Interfieren las relaciones interpersonales en los procesos de aprendizaje? ¿Aprender se ve afectado por las relaciones interpersonales construidas por los sujetos en la escuela? ¿Cómo construye el estudiante su vínculo hacia el profesor?

2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Los antecedentes, en conjunto con la experiencia en el aula, llevaron a preguntarse por las características del vínculo entre el profesor, el estudiante y el objeto de estudio, en este caso el diseño y la comunicación visual. Estudiante, profesor y objeto de estudio aparecen como tres componentes que se intersectan entre sí generando un espacio común en el cual se tejen diversas dinámicas que constituyen en el vínculo pedagógico en el aula.

Entonces *¿Qué características tiene el vínculo pedagógico estudiante - profesor en el aprendizaje del diseño y la comunicación visual en estudiantes de octavo grado jornada de la tarde de la IETI 20 de Julio de la ciudad de Cali?*

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.2.1. OBJETIVO GENERAL

Caracterizar el vínculo pedagógico estudiante - profesor en el aprendizaje del diseño y la comunicación visual en estudiantes de octavo grado de la IETI 20 de Julio jornada de la tarde de la ciudad de Cali.

2.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir cómo a través del proyecto de clase el profesor promueve en el estudiante el placer, el gusto y las expectativas por el objeto de aprendizaje.
- Identificar a través de los discursos de los estudiantes el placer, el gusto y las expectativas generadas por el objeto de aprendizaje.
- Analizar cómo el placer, el gusto y las expectativas presentes en el vínculo pedagógico promueven el aprendizaje del diseño y la comunicación visual.

2.3. JUSTIFICACIÓN

Tradicionalmente, el acto educativo se ha centrado en el profesor como el responsable de la actividad formativa, respondiendo por esta a través de lo que enseña, para qué lo enseña y cómo lo enseña. En la historia colombiana, la educación surge como un mecanismo de contención de las masas, lo que hace que desde su inicio esté modelada bajo conceptos de autoridad y adiestramiento para una inclusión productiva dentro de la sociedad.

Entonces el buen profesor se destacaba por la capacidad de uniformar el saber y adiestrar correctamente el hacer, respondiendo a los requerimientos de la sociedad y a lo que era su obligación. ¿Qué enseñaba? A leer, escribir y contar para poder memorizar hechos, datos y comportamientos que normalizaran y homogenizaran los hábitos y los conocimientos de la sociedad. ¿Para qué se enseñaba? Para disciplinar y moldear las conductas a favor del modelo social y cultural permitiendo que este se mantuviera en el tiempo. Finalmente ¿Cómo se enseñaba? Con metodologías conductistas que se reforzaban a través del castigo y el premio, generando relaciones verticales que marcaban la jerarquía del profesor y del estudiante.

Con el paso del tiempo la educación a nivel mundial se ha reformulado y se ha permitido unas posturas más humanas. En el año 1989, el informe de la UNESCO “La educación encierra un tesoro” escrito por Delors propone cuatro pilares para la formación del ser humano: conocer, hacer, ser y vivir juntos. Antecesores a él desde diferentes campos como la psicología, filosofía y la misma pedagogía ya proponían y analizaban maneras en las que la educación respondía no a un acto mandatorio sino a un acto multidimensional en donde surgían posturas que evidenciaban

la dimensión emocional en el aula.

Esta “nueva dimensión” (que siempre estuvo) en el escuela ha puesto el foco en sus protagonistas trascendiendo los roles del acto transmisor y permitiendo que se conciban como sujetos que se desempeñan en un acto bidireccional, tanto del que enseña como del que aprende. Lo anterior ha dado paso a la discusión de la educación, no solo alrededor del profesor sino de lo que enmarca la escuela, el ambiente, los actores y las interacciones entre estos.

Para efectos de este trabajo, la discusión más significativa se teje en torno a los actores del momento educativo, pues se considera que allí es donde, como lo escribió Delors (1989), “La educación encierra un tesoro”, encierra en ella misma la manera de transformar el futuro de quienes aprenden, reinventar los conceptos de quienes enseñan y construir nuevas maneras de ver y entender el entorno.

Lo ideal entonces es lograr entender la educación más allá del contenido y de los muros de la escuela, con un propósito más grande, que trasciende las vidas de quienes en ella participan. Para llegar a esto es necesario no solo pensarse la importancia de enseñar sino también los trasfondos de aprender. Por eso es importante pensar cuando alguien aprende ¿Por qué lo hace? ¿Qué lo motiva? ¿Cómo lo logra?

La historia enseñó que el aprendizaje dependía de la capacidad del profesor, el actor principal dentro del salón de clase; éste era el artífice de la enseñanza, tradicionalmente, pero si se mira en dirección contraria se hallará otro grupo de actores, los encargados de analizar y comprender (cada uno a su manera) los datos que en un tablero (epicentro de la escena) son

explicados y argumentados.

Al analizar este escenario podemos encontrar que si bien la enseñanza es importante, el aprendizaje lo es igual, pues en él nacen, crecen y se reproducen ideas, sentimientos, acciones e ideales. Entonces podemos decir que el acto educativo depende de la dinámica entre entorno, actores y temáticas, las cuales nunca son iguales. La alteración de esta variará los resultados, por eso en un salón de clase ocurren múltiples y diferentes aprendizajes, y es aquí donde se considera habita el verdadero tesoro.

A la luz de esta postura, todos los actores pasan a ser el centro de la educación sin importar su rol, pues es por ellos y en ellos qué ocurre la transformación y apropiación del saber. Entonces ¿Qué papel cumplen las temáticas dentro del acto educativo? Podría pensarse, en el caso colombiano, que su rol es secundario, pues el plan de estudios establecido no depende de la afinidad sino de la obligatoriedad del contenido. Contenido que ha sido modificado con los años.

Para incluir este componente, la temática, dentro del análisis de los actores en el aula es necesario tener en cuenta dos factores: Primero, el plan de estudios establecido para Colombia en primaria, secundaria y media con la ley 115 de 1994 considera nueve áreas fundamentales, entre las cuales se incluye por primera vez de manera estructurada la educación artística. Segundo, se da consideración a las dimensiones emocionales, afectivas, espirituales, culturales y demás para favorecer el desarrollo pleno de la personalidad.

¿Qué dice esto? Que la educación colombiana reconoce en el estudiante a un ser multidimensional, no solo jóvenes en formación académica, sino sujetos en construcción. Por

tanto busca formar saberes que permitan explicar el mundo físico (matemáticas, naturales), el mundo social (lenguaje, sociales), pero también el mundo personal (artes).

La construcción del mundo personal se logra en la comunidad, no existe constructo en el aire, ni creación que no esté afectada por su entorno. El ser humano es gregario por naturaleza, por tanto su aprendizaje depende de otros, no solo en la transmisión y apropiación, sino en la reflexión (Zambrano, 2015).

El salón de clase es una micro-sociedad llena de interacciones, relaciones y emociones; con ellas conviven tensiones, rabias, alegrías y frustraciones resultantes del proceso de enseñar. Cuando se es consciente de esto, se puede adoptar una posición más humana y más cercana a la realidad de los estudiantes, descubriendo que estos abren frente al tablero no solo sus mentes sino sus vidas. En ese sentido se puede pensar de manera holística el acto educativo entendiendo que enseñar no es solo transmisión, es transformación, creación y reinención.

Resulta pertinente pensarse el aula más allá de los roles y trascender a las interacciones, donde se hallan las dinámicas sociales y culturales, no solo las educativas. Esta perspectiva nos permite ver al estudiante como el sujeto de aprendizaje (transformación), como sujeto social que tiene una voz propia y que construye relaciones desde lecturas e interacciones con los otros y el entorno (Zambrano, 2015).

El enfoque técnico de la enseñanza del arte en ocasiones se aparta del componente emocional que el artista plasma en su obra y que contiene su visión del mundo; esto hace que la evaluación de esta área del conocimiento se limite a tecnicismos.

En el tejido social que se crea en torno al arte, subyacen dinámicas diferentes en la interacción con el otro, ya sea entre el creador y su creación, entre el aprendiz y el maestro o entre pares, que difícilmente ocurren en otras áreas del conocimiento, pues el arte construye el mundo íntimo y personal, mientras las otras el social.

Todo esto abre el espacio para preguntarse ¿Qué ocurre en la enseñanza de las bellas artes que la hace diferente de la de otras disciplinas? ¿Qué ocurre en el aprendizaje del arte, que tiene componentes tan abstractos, a la hora de estandarizarlos en un sistema de medición? Pareciera que el profesor de artes debe desarrollar unas competencias que le permitan suscitar procesos creativos en el estudiante y a su vez transmitir la experiencia propia, a fin de inspirar y despertar en las nuevas mentes, la capacidad que él mismo ha desarrollado.

La enseñanza del arte, sea cual sea, está cargada de elementos en su gran mayoría subjetivos, atravesados por cánones estéticos y emocionales que no son medibles aunque sí evaluables. Es allí donde el profesor tiene la responsabilidad de provocar la inspiración y la creatividad en el estudiante; pero esto se logra, si el profesor tiene la capacidad de transmitir al aprendiz la pasión que en él existe.

Lo anterior lleva a pensar que el acto educativo conecta a sus actores más allá de la transmisión y los sitúa en el ámbito relacional, donde sus elementos intrínsecos propician lecturas muy personales e íntimas que entretajan lo que podríamos llamar un vínculo, no sólo en torno al arte sino a los artistas y sus creaciones, al maestro y el aprendiz. Entonces ¿Hay algo más en lo que deba pensar el profesor más allá de la transmisión teórica? ¿Influye la relación de

éste con sus estudiantes en los aprendizajes de ellos? ¿Es importante para esto, que el profesor los inspire más allá de lo teórico y práctico?

Todo lo anterior abrió paso a la posibilidad de una mirada hermenéutica de aquellos aspectos que caracterizan el vínculo pedagógico en el aprendizaje del diseño y la comunicación visual.

Esto permitió plantear la siguiente hipótesis: *El vínculo pedagógico entre el estudiante y el profesor influye en el proceso de aprendizaje del diseño y la comunicación visual.*

3. MARCO DE REFERENTES TEÓRICOS

Para ubicar conceptualmente el vínculo pedagógico estudiante - profesor, se deben tener en cuenta sus raíces y la etimología de la palabra. Una primera aproximación a la definición del vínculo se puede encontrar en la RAE como “(...) la unión o atadura de una persona o cosa con otra”; de esta definición es posible inferir que el vínculo pedagógico es aquello que une a los sujetos de la educación (estudiante - profesor) o a éstos con los contenidos u objetos de aprendizaje.

Se hizo necesario entonces enmarcar la búsqueda de la definición del vínculo en una teoría que la sustentara. Para esto se recurrió a la teoría de la *Pedagogía social* y desde esa perspectiva se procedió a conceptualizar el vínculo pedagógico.

Para comprender la Pedagogía social se debe tener en cuenta la díada individuo - sociedad. Cada individuo pertenece a un sistema social y cultural del cual la educación es responsable de mantener en el tiempo y en el cual, debe incluir a sus nuevos miembros. Para aclarar esto, García (2003) afirma que “(...) toda pedagogía es social. No puede dejar de ser social, porque su objeto de estudio remite a una práctica imposible fuera de este universo... (...) y porque (...) la educación de todo individuo está socialmente condicionada” (p.70).

Al hablar de individuo es necesario hablar de subjetividad. No todas las decisiones que toma el ser humano caen en el campo de la racionalidad y la lógica. Pervive en cada individuo ciertas motivaciones psíquicas que no son maleables o modificables a través de la educación (pulsiones), pero las pautas culturales simbólicas que median las relaciones sociales son posibles

gracias a la Educación. Esto quiere decir en palabras de García (2003) que “(...) la dinámica de lo orgánico condiciona, aunque no determina, la lógica de la inscripción simbólica y, por tanto, la subjetividad” (p. 93).

A la luz de la pedagogía social, el agente de la educación (profesor), debe reconocer en cada sujeto (estudiante) su subjetividad y su papel consiste en enriquecer los contextos educativos para que la educación pueda desarrollar en cada sujeto su potencial como “transformador de realidades individuales y sociales” (García, 2003, p. 75).

Se entiende entonces la Pedagogía social como un derecho de los ciudadanos concretado en una profesión de *carácter pedagógico* cuyas acciones de transmisión y mediación sobre un sujeto de la educación lo convierte en generador de plataformas culturales y sociales. En esa lógica, las acciones de la Pedagogía social, buscan propiciar efectos sociales bajo un principio de justicia social (García, 2003).

Retomando la definición del vínculo, Fornasari & Peralta (2006), plantean que todo ser humano genera tres tipos de vínculo, a saber: Consigo mismo, con otros seres humanos y con el entorno. El vínculo consigo mismo se haya en el silencio, en la auto reflexión, y permite construir relaciones con los demás, propicia el encontrar el sentido de la vida y desarrolla la creatividad. El vínculo con los demás se compone de tres elementos: la escucha, la mirada y los gestos. En la capacidad de escuchar, que no es sólo oír, sino escuchar y ver, se encuentra la capacidad de comprender al otro, al entorno y generar conexiones. La parte gestual, representa la presencia, aquí se transmiten las emociones. La suma de los elementos anteriores, configura la capacidad de generar conexiones con los demás. El vínculo con el entorno está atravesado por la

ética y la capacidad de convivir. Concluyen afirmando que el vínculo permite la solidaridad, el espíritu de la comunidad y combate la exclusión social.

Núñez (2005) rastrea la palabra desde varios contextos, culturales y lingüísticos para comprender su connotación en la educación y, aproximarse así, a una definición desde la pedagogía social:

“(…) desde su origen etimológico *vinculum*, <<atadura>>, la palabra realiza un curioso recorrido. En sus comienzos, vínculo indica anillo o joya de forma anillada. Designó en particular alguna de forma anular, que se usaba en los niños; de allí el deslizamiento, en lengua portuguesa: brinco, brincar, <<jugar, retozar, bromear>>; en castellano: <brincar como niños>>” (p. 38).

Núñez (2005), también discrimina tres formas de vínculo. Como atadura, del destino humano a ser seres de cultura. Como joya, donde el agente “(…) da también la palabra, para que cada uno pueda formularse su pregunta sobre el mundo” (p.39). Y como juego, el de la libertad, dada por la educación.

La importancia del vínculo radica en que una educación comprendida sólo desde las capacidades de los sujetos, está convocada el fracaso (Núñez, 2005). El vínculo es algo que no se establece de una vez y para siempre, como lo plantean Fornasari & Peralta (2006), requiere tiempo y esfuerzo para construirse, para dejar su marca.

De esta conceptualización del vínculo, se infiere que en el encuentro entre quienes lo construyen, se generan unas dinámicas que particularizan su tipología. En el caso del vínculo

pedagógico, de vital interés para este trabajo, esas dinámicas entre el sujeto, el agente y el objeto de aprendizaje, se alimentan mutuamente a través de lo que se conoce como interacciones.

Para comprender mejor las interacciones entre los sujetos y el objeto de aprendizaje, se retomó la definición de Fornasari & Peralta (2006) sobre el vínculo con los demás¹. En esa tipología, intervienen tres elementos que se observan a través de acciones: La palabra, la escucha y la mirada. En esos elementos, como ya se mencionó, se encuentra la capacidad de comprender al otro y generar conexiones, dinámica vital en la educación de los sujetos a la luz de la Pedagogía Social.

Núñez (2005) utiliza como punto de partida el “Triángulo Herbartiano” de Johann Herbart (ver fig. 1), quien plantea que el vínculo educativo en el aula, se genera respecto de los contenidos de la educación.

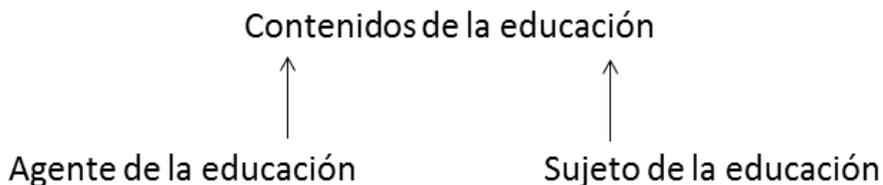


Figura 1. Triángulo Herbartiano - Violeta Núñez

Para Herbart, el sujeto de la educación, el estudiante, es formado en la medida que “absorbe” los contenidos aceptados por la cultura a la cual pertenece. En ese sentido, el agente de

¹ En este trabajo se utilizó esa tipología para comprender las acciones que permiten construir sentido en relación al aprendizaje de los contenidos de la clase.

la educación, el profesor, es el transmisor de esos contenidos que constituyen el patrimonio cultural de la sociedad en la cual se encuentran inmersos.

Núñez (2005) expone que esta transmisión cultural a los recién llegados no permite desarrollar un vínculo entre el sujeto y el agente más allá del planteado por los contenidos educativos, los cuales, actúan como mediadores entre los actores, logrando así perpetuar la cultura.

A la luz del triángulo planteado por Herbart entre sujeto (estudiante), agente (profesor) y objeto (temática), se presentaron diferentes posturas que han abordado el tema del vínculo en el aula como parte del proceso educativo.

El pedagogo español Lorenzo Luzuriaga, plantea una visión de la educación, desde lo que se espera encarne el profesor, da a este un rol de modelo y plantea en él un acompañamiento al estudiante en su proceso de aprendizaje. En esta relación se basa la aproximación al objeto de aprendizaje.

Partiendo de este planteamiento, el autor define un grupo de características que permitirán al profesor suscitar en el estudiante la motivación para aproximarse y apropiarse del objeto de estudio logrando así el aprendizaje esperado. Estas características son cinco:

1. Vocación: Plantea esta característica como primordial e indispensable para el acto educativo, lo que se haga por fuera de este marco será “una tarea mecánica” por lo tanto, para este pedagogo, la parte misional en el profesor enmarca el inicio o el final del

trabajo educativo.

2. Simpatía: Debe haber un interés genuino y no forzado por el estudiante, el profesor de vivir la pasión de educar y en esta la necesidad de conocer los avatares de cada sujeto dentro del salón de clase. Luzuriaga resalta que esto podría parecer obvio pero de no plantearse, el trabajo del profesor se vuelve una tarea mecánica. De igual manera debe haber una simpatía por el objeto que se enseña, una afinidad intelectual con lo que se debe dar a conocer en el salón.
3. Intelecto: El profesor debe ser un sujeto con amor al conocimiento, con afán intelectual, que cultive su capacidad cognitiva, eso no solo a nivel del área que maneja, la cual por cierto debe dominar, sino también por la cultura general, que motive al estudiante por el saber. También deberá demostrar en sus clases el dominio del tema, de manera tal que este le permita tener autonomía de abordar diversos problemas del saber con múltiples soluciones, las cuales él puede vislumbrar por adelantado en ese avanzado manejo del tema.
4. Estética: Esta característica para el autor es poco valorada, pues se considera no afecta los procesos educativos, pero propone que “La educación, como se sabe, es un arte (...) Por ello debe poseer [el educador] cualidades personales de gracia, tacto y hasta humor (...)” (Núñez, 2005, p.31). También afirma que si este componente está ausente en el profesor, el estudiante finalmente aprende pero de manera sombría, sin luz, imposibilitando nuevas dinámicas. Respecto del espacio físico también tiene una postura en pro de lo estético y argumenta que un lugar con ornamentaciones sin sentido terminará por enterrar el arte y la oratoria del profesor entre colores y decoraciones.

5. Moral: Finalmente propone la moral conductual y social del profesor como una característica digna de analizar, es sus propias palabras “No se trata de que cada educador sea un santo pero sí que tenga una vida social honesta (...)” (Núñez, 2005, p.31).

En el planteamiento de Luzuriaga podemos ver una relación entre el profesor y el estudiante a nivel de modelo, el agente de la educación es quien encarna un ejemplo conductual, cognitivo y estético, se plantea al estudiante y al profesor en un mismo plano, quienes de manera conjunta se aproximan al objeto de aprendizaje.

En esta postura, el profesor ejerce una posición en el aula dada por la idoneidad y la pertinencia, acompañadas de una pasión por la educación y afinidad por sus estudiantes. Esto permite construir una relación vinculante, no una relación instrumental respecto del saber y el transmisor, sino una relación entre sujetos, que es empática, con bases en la admiración y que no da cabida a un acto educativo vacío, que como lo afirma el autor, es una “tarea mecánica” sin brillo ni vocación. Aquí, Luzuriaga deja claro su planteamiento respecto del rol de la pedagogía, el cual es misional, pues toma tiempo cultivar los frutos de tan importante y vital misión, educar.

Por otra parte está la postura de Juan Luis Vives, filósofo y pedagogo español del siglo XV, quien generó el primer tratado de la pedagogía moderna. Su propuesta da lugar a pensar la escuela como un lugar en el que los sujetos se movilizan y relacionan.

1. Carácter: El profesor debe contar con el talento propio de quien enseña, ser virtuoso en su capacidad educativa, en el área del conocimiento en la cual se desenvuelve y presentar afinidad por la condición y tiempo de sus estudiantes. Esto no es de índole actitudinal, ni

solo se encierra en la capacidad propia de nivel cognitivo sino en la disposición de obrar frente a la enseñanza. El carácter del profesor se construye en el saber.

2. Pasión: Aquí se representa la razón de ser del profesor, su nivel de compromiso social y cultural con la educación de las nuevas mentes, es el componente misional, lo que genera el gusto por su profesión. Vives plantea que quien no tenga la capacidad de enseñar no lo debería hacer, pues la educación ha de ser una labor responsable de ella dependen la estimación o rechazo público.
3. Interés: El acto educativo no puede pensarse de manera uniforme y homogénea, el profesor debe tener la capacidad de individualizar los procesos de aprendizaje, presentar interés por la evolución de cada estudiante y generar estrategias para quienes se retrasan en los procesos. Todo esto desemboca en la capacidad de leer las disposiciones, capacidades y aptitudes que cada estudiante trae al aula a fin de esta poderla potenciar y sacar lo mejor en el proceso de aprendizaje.

Como se puede ver, Vives plantea un profesor con inclinación por sus estudiantes y sus procesos, que ha de tener unas condiciones vocacionales para el éxito del acto educativo. Bajo sus lineamientos, el rol del profesor se centra en la motivación que genera en sus alumnos para que aprendan a su máximo nivel, pues este deberá tener la capacidad de leer el entorno y desde esa lectura generar las condiciones para que el estudiante se aproxime al objeto de aprendizaje, es el responsable del acompañamiento en este tránsito, es quien lo ayuda a descubrir su potencial y lo guía por el camino indicado para su proceso.

Vives aporta valor a la vocación y la hace el epicentro del agente educador, esta postura

muestra un notado carácter misional, del cual deviene el vínculo que se genera en el aula.

Por último tenemos al profesor y filósofo francés del siglo XIX Émile Chartier, quien bajo el seudónimo de Alain expuso varias posturas respecto de la pedagogía en su época. Uno de sus postulados gira en torno a lo que debe no debe ser la educación, pues critica el acto educativo enfocado en la técnica sobre la capacidad, ya que aquí nacen los poderes que permitirán que el que tiene el saber domine siempre al que no lo tiene.

Esta definición manifiesta la limitación del saber técnico, ya que este se enfoca en el hacer y no en el ser, pues como se ha expuesto al principio de este trabajo tal fin no aporta al desarrollo cognitivo del estudiante, le da solo herramientas que le permiten recrear una instrucción y no construir su posición frente al objeto de aprendizaje.

Núñez (2005) analiza la postura de Alain en dos sentidos: Primero, el fracaso que propone la técnica, pues logra procesos automáticos de respuesta y no reflexivos del saber, en este sentido son respuestas controladas por la memoria y no por el aprendizaje. Segundo, pensar la educación en pos de un estándar esperado, esto limita el desarrollo de las capacidades individuales y en vez de potencializar genera un tope al estudiante, le dice dónde debe llegar y no hasta dónde podría llegar, no le muestra un panorama amplio e infinito de posibilidades en la medida que el mismo lo construya.

Al estudiar este análisis respecto de las posturas de Alain sobre la interacción entre el profesor y el estudiante en el proceso de aprendizaje, se encuentra un postulado entorno a los tres componentes del triángulo herbartiano.

1. Niño: Aquí el sujeto de la educación se verá fortalecido en la medida que halle en sí mismo la capacidad de resolver los problemas que permiten el aprendizaje, propone empodera al estudiante de su propia formación a través del esfuerzo, de la superación de la prueba, esto permite que el construya de manera cognitiva sus propias soluciones y supere sus propios límites, esto supone una mínima interferencia del profesor.
2. Educador: El profesor deberá retar las capacidades de cada estudiante a fin de llevarlas a su máximo potencial, entregando herramientas culturales al estudiante que permitan afrontar las necesidades del aprendizaje y enfrentar los problemas que supone la realidad.
3. Escuela: Es el entorno en el que se permite el aprendizaje, pero más importante que eso permite el error, es el lugar idóneo para equivocarse y aprender de lo mal hecho. Alain expone que en la escuela es donde deben realizarse todas las pruebas y los intentos antes de salir a la realidad, es allí donde el estudiante hace como si fuera y experimenta simulaciones del mundo real evidenciando sus capacidades y posibilidades.

Entonces, Alain propone una distancia necesaria entre estudiante profesor, y favorece la aproximación al objeto de aprendizaje a través de la dificultad, dando al profesor el rol de propiciador, ya que este solo se encargará de transmitir la cultura a través de la generación de contenido restante que permita al estudiante construir su saber.

Este autor contrasta las posiciones de Luzuriaga y Vives, esta propuesta plantea una relación asimétrica que no permite el vínculo entre los sujetos del acto educativo, vincula la educación en la potencialización de las capacidades del sujeto de la educación y da al agente un

carácter de veedor.

Pero en los análisis de Núñez (2005), encontramos una postura más humana, una postura que deja ver una relación vinculante entre sujetos y no meramente utilitaria:

“El vínculo educativo, ante todo, promete un tiempo nuevo, un tiempo otro: el de la libertad. El juego que todos juegan, aún sin saberlo. El juego que lanza al incierto aire - jubilosamente- y, a la vez, enfrenta a la soledad de ser responsables de los movimientos que acabarán dibujando, para cada uno, su particular biografía (...) Si el educador es un BUEN educador, será para el sujeto su mentor: aquel que lo ha puesto en contacto con el mundo y no ha pretendido ahorrarle sus vicisitudes, aunque sí le ha dado buenos instrumentos para soportarlas...” (Núñez, 2005, p.40).

El vínculo pedagógico es lo que une a los sujetos por el objeto de aprendizaje, por el amor al saber, es lo que los perpetúa en la bella dinámica de construirse en el otro y con el otro, es lo que permite encontrarle sentido a ir a la escuela.

Respecto a este último concepto, el sentido, su comprensión requiere, al igual que con el vínculo, leerlo a la luz de una teoría que lo acoja. Una teoría, que por su carácter social, concibe al estudiante como sujeto y permite comprender este concepto es la teoría de la *Pedagogía Diferenciada*.

“Según Louis Legrand, la pedagogía diferenciada es indisociable de un proyecto global, educativo y social hacia una sociedad más democrática, más justa, más igualitaria, una sociedad sin jerarquías, sin denominación.” (Zambrano, 2010, p. 135).

La pedagogía diferenciada, concibe la educación centrándose en un método compuesto

por tres elementos: el proyecto, es lo que permite aproximar al alumno a través de una problemática, no desde el aprendizaje y la lección, pues pone la formación por encima de la evaluación y es formulado bajo objetos culturales y vivenciales en los que el estudiante se reconoce. Las invariantes estructurales constituyen la estrategia diferenciada. Esta se basa en el objetivo a través del obstáculo. Permite instalar la creatividad, de parte del estudiante mediante las adquisiciones, y del profesor, mediante el diseño y construcción de situaciones (proyecto); todo esto teniendo por característica principal la creatividad y el placer. Por último, el sujeto quien aporta la identidad, concepto que está vinculado a la libertad del mismo.

Este modelo finalmente concibe, en el proyecto, la búsqueda del placer; en las invariantes estructurales, la creatividad, y en el sujeto, la identidad. Todo lo anterior permite que el sujeto en su proceso de formación como individuo, como sujeto encuentre sentido (Zambrano, 2010).

Retomar la conceptualización del sentido, a través de Armando Zambrano (pedagogo Colombiano estudioso de las teorías de Philippe Meirieu), permite entender, que desde la postura de la Pedagogía Diferenciada no sólo se construye el saber, sino que ella desarrolla el ser, el sujeto, permitiendo que el estudiante encuentre su voz y tome conciencia de su lugar en el mundo. Se debe ver el aprendizaje como un proceso que no sólo requiere saberes, requiere además que quien está en él, encuentre *sentido*.

El sentido, como lo plantea Zambrano (2015), está atravesado por tres elementos: el placer, el gusto y las expectativas. “Esto sugiere comprender, interpretar en las voces de los estudiantes el placer de aprender, el gusto al hacerlo y las expectativas que, en su conjunto, los estudiantes tienen frente a la escuela y los aprendizajes (...) que allí se enseñan” (p.60). El

sentido entonces dirige la atención al campo de la hermenéutica, pues se trata de comprender las acciones que intervienen en la construcción del sentido a través de esos tres elementos.

El placer, es aquello que potencia la experiencia de vida, esa sensación de plenitud que lejos de la cotidianidad recuerda lo sublime en lo llano, es aquello que como Zambrano (ibíd.) define “Da sentido a lo que hacemos, nos engrandece, nos produce agrado, nos permite realizarnos” (p. 68). El placer, para este autor, tiene íntima relación con lo bello y lo estético, lo que en el caso de arte cobra vital importancia. El arte sublima la condición humana, eleva el espíritu y permite que el hombre se represente a sí mismo y a su visión del mundo, por eso el aprendiz de artes debe sentir placer en su proceso de formación, debe encontrar su postura y manera de representar el mundo, pues como se ha planteado, aprender es un acto social y sin placer en este proceso, no existirán resultados duraderos (Zambrano, ibíd.).

El gusto, “está estrechamente unido a las capacidades de juicio, lo que significa siempre valorar positiva y objetivamente la grandeza que expresa el objeto en su coherencia. (...) El gusto encierra estilo, modo, disposición, para ver algo con razón y juicio, con discernimiento” (Zambrano, 2015, p.70). Por esto es necesario que el estudiante de arte sienta gusto por el arte que estudia, pues en él se engendra su capacidad de ser sensible frente a ello, de emitir juicios de valor estético, de imprimir de manera genuina su estilo, es lo que le permite construir con deleite su propia creación artística.

Las expectativas tienen entrañable relación con la motivación. Constituyen esa necesidad de logro, de futuro, de motivos para acudir a aprender, estas se entrelazan como resultado, no

solo de la inclinación por el arte, sino de lo favorable y afable que el profesor es en este proceso de enseñanza.

“La motivación, entonces, engloba a las expectativas pues no hay expectativa que no se encuentre inscrita en un conjunto coherente de motivaciones y cuya energía observamos en las causas internas y externas entendidas como la fuerza necesaria desplegada en la acción. Así, el estudiante está motivado en sus estudios si las condiciones internas de deseo o necesidad coinciden con las condiciones externas como el apoyo de sus profesores, los padres, los amigos” (Zambrano 2015, p.72).

Cuando el estudiante disfruta ir a la escuela, es porque encuentra en ella sentido. Ese sentido transforma las relaciones en el aula y la forma en que el estudiante concibe la escuela y lo que para él significa aprender. Cuando el estudiante encuentra sentido en la escuela, se transforma (Zambrano, 2015). “Educarse es devenir otro” (Zambrano, 2011, p.121).

En su obra, Zambrano demuestra cómo el vínculo pedagógico toma sentido en la medida que los estudiantes encuentran placer en lo que aprenden, pues determina que no hay aprendizaje sin deseo. Sus estudios demuestran que cuando para el estudiante la relación con los otros (profesor) no es significativa, el estudiante no encuentra sentido en lo que aprende, el saber se torna voluble y el placer de aprender ya no es más. En esos términos no se puede hablar de una relación educativa y mucho menos vinculante Zambrano (2015).

“Si en la escuela, alumno-profesor es el par semántico de la función escolar, no se entiende cómo y por qué los niños y las niñas ven como algo insignificante su relación con los profesores. Si la

relación con los profesores no prima en el acto de aprender entonces ¿De qué depende el hecho de aprender en la escuela?” (p.183).

Se puede afirmar entonces que Zambrano (2015) concibe al profesor como un mediador en los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. En el proceso enseñanza-aprendizaje, el estudiante se aproxima al saber gracias a la intervención del profesor. Si este no tiene un rol activo, la escuela contemporánea no cumplirá su labor como propiciadora de aprendizajes.

Entonces aprender es un proceso que se enmarca entre la necesidad de aprender del estudiante y la capacidad de enseñar del profesor, permitiendo que confluyan en el aula dos perfectos desconocidos en torno a un saber, a una cultura, a un proceso social. “Aprender es un acto de tiempo, conocimiento, espacio, saber, métodos cuyos efectos se ven reflejados en el desarrollo de la persona y en la integración de estrategias para un aprendizaje social positivo.” (Zambrano, 2015, p.185).

Es por eso que el proceso de aprendizaje, cobra vida en la medida que el estudiante encuentra sentido en lo que aprende, lo fija e interioriza en su conducta y lo hace consciente de su rol dentro del entorno al cual pertenece. “En la interacción niño-mundo emerge el sujeto y la actividad significa sentido en su constitución como sujeto. La actividad que le da sentido al sujeto es el aprendizaje; aprender es devenir sujeto y sujeto es el individuo cuya voz narra su lugar en el mundo. El aprendizaje es la actividad central del niño y es el medio que lo une con los otros, con el mundo y consigo mismo” (Zambrano, 2015, p. 51).

4. METODOLOGÍA

El diseño metodológico de este trabajo se organizó a la luz de los conceptos de Sampieri, et al. (1997).

El método que más se ajustó a las características del trabajo fue el de tipo no experimental cualitativo pues la intención fue caracterizar el vínculo en el aula de clase. El alcance propuesto fue de naturaleza descriptiva.

El proceso de toma de datos se realizó en un grupo de estudiantes de grado octavo jornada de la tarde en la especialidad Diseño y comunicación visual de la IETI 20 de Julio sede principal, Cali. Se realizó a lo largo de un año escolar, utilizando la técnica de observación participante, la cual permitió que a través de la interacción con los investigadores, los estudiantes se sintieran cómodos y pudieran actuar con naturalidad y espontaneidad. El instrumento utilizado para esto fue el diario de campo.

Todo lo anterior posibilitó un análisis de datos, en el cual se rastrearon las categorías establecidas, las cuales permitieron identificar y describir el fenómeno hallado en el aula respecto de las interacciones, el sentido y el vínculo pedagógico.

4.1. CONTEXTO EMPÍRICO

Se trabajó con estudiantes de la Institución Educativa Técnica Industria 20 de Julio. Esta se encuentra localizada en el barrio El Popular que limita con barrios como La Isla, Berlín, Porvenir y la Industria de licores del Valle.

En esta institución la maestra sujeto de investigación trabajó durante 4 años como profesora de diseño y comunicación visual, teniendo trato con el grupo escogido desde que ingresaron a la institución en el grado 6to y durante 3 años lectivos.

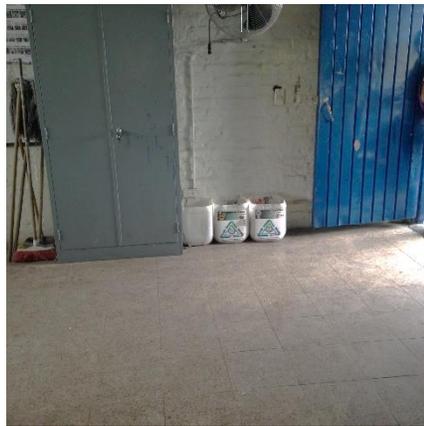
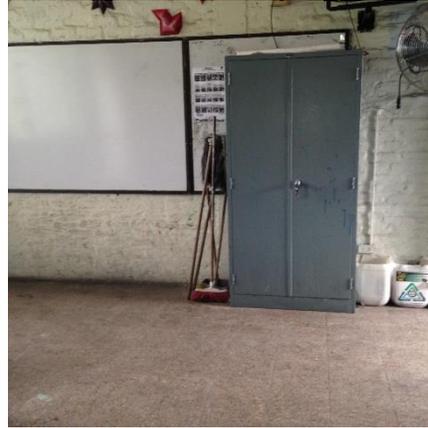
El entorno de la institución presenta condiciones precarias para la sana convivencia, según el Municipio de Santiago de Cali:

Los habitantes de la comuna 4 determinaron que existen altos índices de inseguridad e invasión del espacio público. Esto se da por el poco apoyo del gobierno y de las secretarías a la comuna, existe poco presupuesto para la adecuación y mantenimiento de la estación de policía y poco control en zonas demarcadas como prohibidas por parte de la secretaría de tránsito. Igualmente, hay pocos frentes de seguridad, mínima participación en la denuncia de los delitos por la disminución en la credibilidad de las autoridades policivas y la falta de compromiso comunitario. Como consecuencia, se da el aumento de la inseguridad de la comuna, se desmejora la buena y sana convivencia de ella y la comunidad es incrédula e intolerante y sin sentido de pertenencia. Por otro lado, hay poca representación en comisiones de seguridad por parte de la comunidad y los espacios públicos como andenes y separadores viales son invadidos. Lo cual sumado a lo anterior, disminuye el nivel de vida de la comuna. Para finalizar, hay hacinamiento de presos y poca higiene en la estación de policía. (Municipio de Santiago de Cali, 2008, p.16)

El proceso de enseñanza - aprendizaje de esta materia ocurre en el taller de diseño # 2 el cual cuenta con una estructura física dispuesta de la siguiente manera:

Estructura física del Taller de Diseño 2 (Uso exclusivo)	Tamaño	12 x 9 metros
	Iluminación	Natural (2 ventanales) Lámparas halógenas (12 pares)
	Niveles de ruido	Existe contaminación auditiva itinerante por los cambios de clase
	Estructura física	Piso en baldosa, paredes estucadas, cielo falso (deteriorado), lavadero
	Ventilación	3 ventiladores de aspa y un extractor
	Almacenaje	Un armario metálico y un estante para materiales
	Mobiliario	20 mesas de dibujo fijas, 40 butacas, 5 mesas de computo, 10 butacas bajas, escritorio profesor y silla
	Material de apoyo	2 tableros borrables, 1 papelógrafo, 20 computadores portátiles, Video Beam, dos juegos de bafles, grabadora.
	Ubicación	Segundo piso





4.2. DESCRIPCIÓN DE LOS SUJETOS

Los sujetos en este grupo son provenientes de dos salones diferentes, pues la modalidad de media técnica obliga a la institución a que cuando llegan a grado octavo deben escoger la especialidad que les otorga el título de bachilleres técnicos industriales.

Los dieciocho estudiantes que eligieron la especialidad diseño y comunicación visual hacían parte de un grupo de 59 jóvenes divididos en 4 especialidades: Química industrial (9), Mecánica Industrial (20), Electricidad (12) y Diseño y Comunicación Visual (18).

Se trabajó con los dieciocho estudiantes pertenecientes a la especialidad ya mencionada, del inicio de año escolar al final desertaron siete, se terminó con once, de los cuales solo cuatro contaban con un hogar conformado. Los siete restantes vivían con familiares en encargo y otros en casa de conocidos, factor que impedía la asistencia constante a clase.

El grupo de estudio presentó un comportamiento heterogéneo respecto del rango de edad, que fluctúa entre los 14 y los 18 años de edad. Este fenómeno se presentó debido la repitencia de año escolar en cuatro casos. El grupo estuvo compuesto por cinco hombres y seis mujeres de los cuales tres tenían *compromiso de convivencia* debido a las repetidas faltas de respeto dentro de la institución.

Más de un 20% de la población estudiantil de la institución presenta este tipo de comportamientos a nivel de convivencia, pues en el entorno en el que se mueven el índice de violencia es alto. Según el Municipio de Santiago de Cali (2008):

La comunidad establece que falta fortalecer los grupos organizados, centrados en las poblaciones vulnerables (...) Como consecuencia, la participación de los grupos organizados es mínima en la comuna, se generan violencia intrafamiliar, drogadicción, desperdicio del tiempo libre y desempleo, lo cual afecta la calidad de vida de los habitantes. Con respecto a las sedes comunales, estos son espacios subutilizados para el desarrollo de proyectos productivos para las comunidades, no hay sentido de pertenencia por parte de la comunidad hacia las sedes comunales, lo cual genera un uso irresponsable de las mismas y por ende las JAC no cuentan con sedes en buenas condiciones (p.17).

La afección de la calidad de vida por los factores anteriormente expuestos se reflejó en el salón a lo largo del año escolar, de allí la deserción de casi el 30% de los estudiantes.

4.3. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En el diario de campo se registró la información detallada de los sucesos de la clase. En este instrumento, la profesora hace parte del registro ya que tiene una participación activa.

El instrumento recopila los momentos de la clase, enfocándose en el objetivo de la clase respecto de los resultados y recogiendo dos voces, una desde lo descriptivo y presupuesto por el profesor, y otra desde lo reflexivo, tomando una posición de observador que analiza el acto educativo en cuanto a la relación que se da en la clase entre los pares, el arte y el profesor.

A continuación se presenta el instrumento diario de campo utilizado en la recolección de datos en la institución educativa y una descripción de la información que contienen los campos del instrumento.

DIARIO DE CAMPO

Fecha: De la observación

Hora de Inicio: **Hora de Fin:**

Grupo: Estudiantes que son observados

Tema: Temática a trabajar en la clase

Objetivos: Se dividen en dos,

Estudiante: Lo que él debe aprender y realizar en la clase

Profesor: Lo que el profesor tiene como meta de observación, es subtexto de la clase

Descripción	Reflexión
1. Breve descripción de la actividad a realizar (lo presupuestado)	1. Se realiza una recolección de los hechos y datos más importantes que destaquen y den cuenta del objeto de análisis.

Evidencias: Recoge fotografías, video, entrevistas y demás que den cuenta del trabajo de observación.

El proceso de observación se realizó a lo largo del año escolar 2016, calendario A. Se trabajó con el grupo de grado octavo que tenía clases los miércoles, con una duración de 6 horas académicas, es decir de 1:00 PM a 6:00 PM con dos recesos de 15 y 30 minutos.

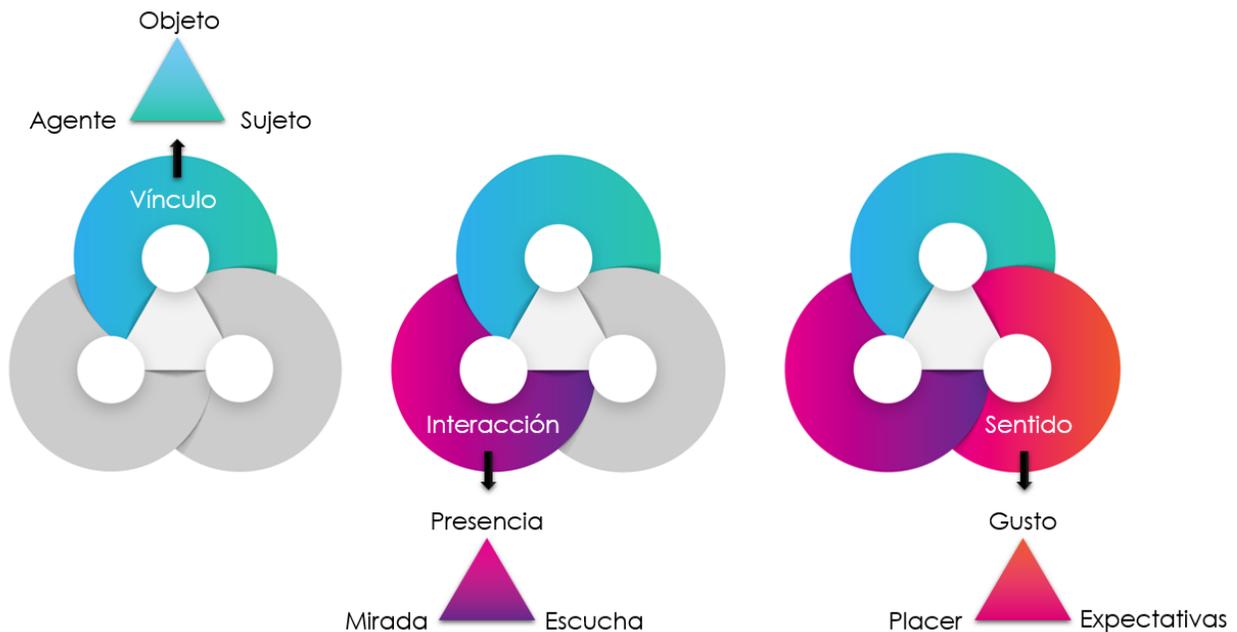
La docente diseñó 9 actividades para 6 temáticas dentro del marco de la materia diseño y comunicación visual en las cuales propuso diferentes dinámicas en clase que permitieran desarrollar la apreciación estética de los estudiantes, aumentar su capacidad motora fina y darles herramientas para que puedan realizar propuestas geométricas sencillas como parte de la formación en diseño y comunicación visual.

Las actividades diseñadas fueron las siguientes:

1. Pixelado: Marilyn Monroe (2 y 9 de marzo de 2016)
2. Planos seriados: Fresa (16 y 23 de marzo de 2016)
Geométricos (30 de marzo y 6 abril de 2016)
3. Teselaciones: Geométricas (13 y 20 de abril de 2016)
Animales (27 de abril 4 mayo de 2016)
4. Caleidociclo: Geometrías (17 y 24 de agosto 2016)
5. Acuarela: Perspectiva (12 y 19 de octubre de 2016)
Naturaleza muerta (26 octubre y 2 noviembre de 2016)
6. Ecolines: Composición (9 de noviembre de 2016)

4.4. PROCEDIMIENTO

El análisis de los datos pretendió dar cuenta de cada uno de los objetivos específicos, rastreando en los diarios de campo, las variables que permitieron operacionalizar cada concepto, listándolos según la categoría que corresponde a la variable de cada objetivo, que a su vez se abre en subcategorías de análisis, así:



Con el fin de facilitar la comprensión de los datos, se organizó la información en una matriz que permitiera observar simultáneamente las categorías, los hallazgos y un análisis inicial.

Inicialmente, se rastrearon y extrajeron fragmentos de cada uno de los diarios de campo en los que se observó cómo el proyecto propuesto por la profesora para la clase generaba en los estudiantes placer, gusto y expectativas, lo cual configura la categoría sentido. Para dar cumplimiento al análisis de la categoría interacciones, dicho ejercicio se llevó a cabo mediante

las subcategorías establecidas y conceptualizadas para tal fin: La mirada, la escucha y la presencia, siempre con en foco en cómo esas acciones generan placer, gusto y expectativas. Posteriormente, se analizó brevemente el discurso de los estudiantes para ubicarlo según las variables y las categorías.

Un segundo momento del análisis consistió en la discusión de los hallazgos y el análisis inicial de la matriz con la conceptualización realizada en el capítulo 3 del trabajo. Se analizó cómo el discurso de los estudiantes y el profesor dio cuenta de las categorías establecidas para interacción y sentido, y en un nivel mayor, el vínculo pedagógico entre el estudiante y el profesor. Otro aspecto a considerar es la forma en que estas categorías influyen en el aprendizaje de los estudiantes respecto del diseño y la comunicación visual en la institución.

5. RESULTADOS

A continuación se presenta el primer nivel del análisis de los resultados. Se presenta una matriz que permite observar y analizar en un primer momento los hallazgos extraídos de cada diario de campo.

Con el fin de dar cumplimiento al primer objetivo específico, se recogieron las actividades propuestas por la profesora de diseño y comunicación visual. Estas fueron:

- Pixelado: Marilyn Monroe
- Planos seriados: Fresa y Geométricos
- Teselaciones: Geométricas y Animales
- Caleidociclo: Geometrías
- Acuarela: Perspectiva y Naturaleza muerta
- Ecolines: Composición

Las imágenes muestran ejemplos de las muestras utilizadas para algunos de los proyectos.



El proyecto tiene como finalidad tres aspectos importantes. El primero se trata de acercar al estudiante al objeto de aprendizaje a través del gusto que siente por el diseño y la expectativa que siente por el producto final. El segundo es que a través del proyecto se puede dar prioridad al proceso formativo y de creación propio del diseño por encima de la evaluación y la técnica. Por último, se logra proponer objetos que tengan componentes culturales y sociales en los que el estudiante se reconozca y de esta forma logre construir sentido en ello.

La selección de los proyectos se basó en tres criterios.

- Los productos debían suscitar **deseo**. Según la conceptualización, sin deseo no hay aprendizaje, el deseo moviliza las acciones que lo propician (Zambrano, 2015).
- Debían vincularse con el **sujeto**, su **identidad y libertad creadora**. Este criterio es vital pues el proyecto deviene una herramienta poderosa para el desarrollo de la creatividad.
- Promover la **creatividad** y lograr que los estudiantes generen criterios individuales sobre los diseños.

En relación con el segundo y tercer objetivo específico, se organizó la información en una matriz que permitiera observar los discursos extraídos del instrumento diario de campo, la descripción del proyecto según la clase, las categorías de análisis y el análisis de dichos discursos en relación con el sentido y el aprendizaje.

DIARIO DE CAMPO 1 “Pixelado”		
PROYECTO PROPUESTO: Pixelado, creación de la icónica imagen de Marilyn Monroe a partir de una retícula y un patrón a cuatro colores.		
DESCRIPCIÓN: Construir la imagen de Marilyn Monroe basándose en una retícula y un patrón numérico a 4 colores. Materiales: Opalina, acrílicos rojo, negro, amarillo y dorado, punzón, reglas. 1. Construcción de una cuadrícula de 50 x 50 espacios. Cada uno de 5 mm 2. Corte del material, opalina de 28 x 28 cm 3. Inicia el proceso de pixelado de los colores rojo, negro y blanco, según las convenciones numéricas para cada color y casilla.		
CATEGORÍAS	HALLAZGOS	ANÁLISIS DEL DISCURSO
Gusto	<ul style="list-style-type: none"> • “nooo profe, a este man eso le quedó muy asqueroso, parece usted por qué no se va para mecánica”. • La profesora interviene con el comentario “la belleza está en los ojos de quien la ve y el arte es subjetivo” (...) Esto permite distinguir los puntos de vista de los estudiantes respecto de ellos, de los otros, y del arte. En el arte encuentra que valoran positivamente lo que tiene contrastes fuertes, los diseños de gran formato “los grafitis son una chi**a”. 	<p>La intervención de la profesora invita a dar una mirada ecuánime y objetiva en temas estéticos. La frase que utiliza permite una conversación desde la reflexión, motivando el dialogo y una observación más profunda de los proyectos.</p> <p>La situación es aprovechada para entender sus puntos de vista y como definen la estética, permite conocer sus juicios de valor.</p> <p>Esto demuestra que se establecen diálogos permitiendo exponer diferentes posturas y así rastrear lo que los estudiantes entienden por belleza.</p>

Placer	<ul style="list-style-type: none"> • “a mi póngame 5, que le ayudé a todos y el mío quedó una mamacita completa”. A partir de allí comienzan a aparecer apreciaciones de los que se sienten más seguros. 	<p>La seguridad que ha generado la plenitud del resultado logrado permite que el estudiante tome la vocería y se sienta en libertad de reclamar la máxima nota.</p> <p>La confianza en su trabajo permite entender el placer alcanzado gracias al resultado del proyecto.</p>
Expectativas	<ul style="list-style-type: none"> • Al iniciar la actividad se muestran bastante entusiasmados pues van a trabajar en la actividad propuesta por ellos mismos. • Después de esta exposición algunos de los estudiantes se proponen a hacer un trabajo “bien pro”. 	<p>Este proyecto permite evidenciar que hay una motivación anterior al trabajo, pues la actividad a realizar es el resultado de su propia propuesta.</p> <p>El referente que tienen, influencia las expectativas que tienen del resultado y ha generado expectativas de lo que ellos pueden lograr.</p>

DIARIO DE CAMPO 2 y 3 “Planos seriados”		
PROYECTO PROPUESTO: Planos seriados, creación de una tajada de Sandía.		
<p>DESCRIPCIÓN: Construir con la técnica planos seriados una tajada de sandía.</p> <p>Para la elaboración del proyecto se siguió el procedimiento listado a continuación</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Proceso de corte de las fichas que componen la sandía 2. Pintura de las piezas 3. Ensamble de la sandía 4. Diseño de la deformación geométrica (forma y color) 5. Recorte planos seriados 6. Pintura de piezas (planos seriados y base) 7. Armado <p>Los recursos utilizados fueron los siguientes: Cartón paja, exacto (bisturí especializado) y temperas. Adicionalmente deben adquirir el material dejado en la fotocopidora del colegio</p>		
CATEGORÍAS	HALLAZGOS	ANÁLISIS DEL DISCURSO
Gusto	<ul style="list-style-type: none"> • “Los estudiantes han traído a clase diferentes tonalidades de témperas, entre ellas hay fluorescentes, algunos han traído escarcha.” • “La entrega muestra mucha indisposición, manifiestan que no les gusta esa actividad, que el resultado no 	<p>A través de la actividad de la sandía, se puede observar que los estudiantes tienen un concepto claro sobre lo que es estéticamente agradable. También se observó que si bien el resultado de la actividad no generó gusto en todos en comparación con la anterior,</p>

	<p>lo quieren conservar, que no quieren aprender más de esta técnica”</p> <ul style="list-style-type: none"> • “profe, pille”, “mire que esto se ve mejor si le meto este visaje” • “profe, yo voy a poner más planos seriados para que se vea más bonito” • “no se sienten cómodos con trabajos que su resultado formal se perciba como escuelero “que boleta esa sandía” • “yo boté eso apenas salí de aquí” • “mi mamá si guardó la de Marilyn Monroe, esa sí era una chi**a de trabajo” • “Las gradaciones de color realizadas por los estudiantes es lo que más les gusta, pues observan cómo un color antes de llegar a otro presenta diferentes tonalidades” • “nos quedó bacanisimo”, “nooo la madre, yo me lo voy a llevar....noo mentiras, ahí se ven todos bonitos” 	<p>algunos se esforzaron para terminar su trabajo lo mejor posible. El rechazo manifiesto y las dificultades encontradas en el corte hacen que no les guste la técnica y que juzguen negativamente el resultado. No ocurre lo mismo con la pintura, la cual valoran y aceptan positivamente.</p>
<p style="text-align: center;">Placer</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “profe usted sí es bien picada a loca, cómo se le va a ocurrir hacernos cortar toda esa cantidad de triangulitos” • “uno opta por tirar su trabajo al piso frente a la demora de secado de cada pieza, la profesora lo invita a que retome el trabajo y le ejemplifica que en su propio trabajo de acuarela ella misma se ha equivocado varias veces y convierte el error en algo útil dentro de la pintura” • “usted para que no puso esto la clase pasada, esto sí es chévere” 	<p>Dado el nivel de precisión y concentración que requiere la actividad de corte los estudiantes no la encuentran placentera en comparación con la pintura. Los tiempos de espera en el proceso de secado de la pintura, aun siendo este uno de sus favoritos, generan displacer en un estudiante; la profesora interviene y acompaña animándole para que retome su trabajo.</p>

<p>Expectativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ante las constantes negativas, la profesora proyecta una presentación con diferentes resultados alcanzados con esta técnica en el ámbito del mobiliario, la decoración y hace énfasis al explicar cómo en la vida real se puede aplicar, mostrándoles obras del arquitecto Santiago Calatrava.” • “pues si sienten que es mucho yo lo cambio por una actividad más pequeña (...) vé, qué dijo, que a nosotros nos va a quedar grande”, “esa sandía, profe, no es nada”. • “los estudiantes se muestran indispuestos, manifiestan que es mucho trabajo y que no ven progresos” 	<p>A pesar de la resistencia de los estudiantes frente a la actividad propuesta, la profesora a través de un referente en el campo de la arquitectura muestra cómo el proyecto presentado tiene aplicación en contextos reales; seguido, los reta expresándoles su intención de disminuir el nivel de dificultad de la actividad a lo cual los estudiantes responden positivamente y aceptan enfrentar el proyecto bajo la premisa de superar el reto. La expectativa por el producto terminado afecta la motivación de algunos estudiantes quienes no ven resultados en un corto plazo.</p>
----------------------------	---	--

<p align="center">DIARIO DE CAMPO 4 y 5 “Teselaciones”</p>		
<p>PROYECTO PROPUESTO: Construir composiciones a partir del principio de teselados (geométricos y orgánicos).</p>		
<p>DESCRIPCIÓN: Materiales: Cartón paja, acrílicos de colores, pinceles, exacto, reglas, fotocopias guía.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación teórica de que es una teselación, cómo se construye y creaciones de artistas famosos (Escher, su obra “metamorfosis”). 2. Elección de los diseños que los estudiantes usarán en clase 3. Recorte de piezas 4. Composición de la retícula (pintura y armado) 		
<p>CATEGORÍAS</p>	<p>HALLAZGOS</p>	<p>ANÁLISIS DEL DISCURSO</p>
<p>Gusto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes bajan a la fotocopidora, ellos definen que diseños usaran. • Los factores para la escogencia que ellos dejan ver son “yo no me voy a complicar con eso, yo escojo el de las estrellitas” • Se pueden apreciar observaciones como “este man sí es muy visajoso, recortó como mil veces esas piezas hasta que le quedó bien”, “a este ma**ca le quedó 	<p>La libertad que presenta la actividad en la escogencia de la guía de diseño a trabajar, permite expresar estilos propios y disposición hacia las propuestas planteadas.</p> <p>Esto muestra como la capacidad de juicio y elección frente a lo propuesto se entrelaza con el gusto y valoración positiva de lo que van a desarrollar.</p>

	<p>bacano porque calcó muy bien la plantilla”, “el de tal estudiante, lo que más pega son los colores” “la gorda es muy tesa, esa vieja le pega a eso”, “el de este man va solo”.</p>	
Placer	<ul style="list-style-type: none"> • “Profe, vos de dónde te sacas estas cosas tan difíciles”, “Huy profesora a usted le gusta verlo a uno sufrir”, “dale con la jodita de estar recortando piezas” y “ya me tiene mama** ese exacto” • Algunos estudiantes acaban toda la actividad a mitad de clase, lo que genera que realicen variaciones que evolucionan el resultado final más allá de los lineamientos dados por la profesora, algunos de los estudiantes crean fondos acordes a las imágenes, otros dan detalle a cada una de las piezas, logrando resultados superiores a los planteados. 	<p>El proceso de corte siempre que se presenta pone indisposición, es el proceso más “difícil” para los estudiantes. Se puede inferir como este proceso al ser de carácter técnico y con lineamientos poco flexibles no permite expresar una voz propia en el estudiante.</p> <p>De manera opuesta se puede percibir como en el proceso de pintura y composición los estudiantes se representan, en este proceso hay libertad y permite que se construya la voz propia de cada sujeto.</p> <p>El placer es el resultado de todo el proceso y se observa más claramente hacia el final del proyecto, pues es allí donde los estudiantes pueden comprobar el alcance de sus resultados.</p>
Expectativas	<ul style="list-style-type: none"> • Algunos realizan propuestas con tonalidades fluorescentes y escarchas (...) “Pere y verá, eso ahora con pintura y escarcha queda bien melo”. • En este proceso, los estudiantes pueden comenzar a ver el resultado final, algunos se motivan a aplicar escarchas como acabado final y otros a poner una capa de pegamento para que las piezas se vean brillantes. 	<p>La autonomía en la elección de los colores y acabados permite la individualización del diseño, esto activa la motivación en busca del resultado imaginado por el estudiante.</p> <p>Lo anterior permite demostrar como la motivación se entrelaza con el sentido de aprender.</p>

DIARIO DE CAMPO 6 “Caleidociclo”		
PROYECTO PROPUESTO: Creación de caleidociclos		
DESCRIPCIÓN: Construir y diseñar las caras de un caleidociclo. Para la elaboración del proyecto se siguió el procedimiento listado a continuación		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Metodología a trabajar, explicación de la técnica 2. Creación de la plantilla 3. Diseño de cada cara 4. Pintura de los diseños en cada cara 5. Armado (recorte y pegado) 		
Los recursos utilizados fueron los siguientes: Cartulina blanca u opalina, marcadores, témperas, colores		
CATEGORÍAS	HALLAZGOS	ANÁLISIS DEL DISCURSO
Gusto	No se hallaron registros	
Placer	<ul style="list-style-type: none"> • “Al terminar de pegarlos todos los estudiantes inician a darles vueltas y a mostrarlos a los estudiantes de los salones aledaños mostrándoles sus resultados” • “Una estudiante en especial insiste en la dificultad de la actividad, expresa “esto es muy duro, no se me ocurre nada profe, yo como que no sirvo para esta cosas” • la profesora la alienta y le explica que “los procesos creativos se construyen, no nacen de la nada, haz rayones para que al menos puedas desahogarte y encontrar que pasa por tu mente” 	Pese a que la profesora les mostró los referentes artísticos del proyecto, algunos estudiantes no logran el nivel de expresividad requerida por la actividad y por consiguiente no consiguen encontrar un diseño original como se les ha pedido
Expectativas	No se hallaron registros	

DIARIO DE CAMPO 7 y 8 “Acuarela”	
PROYECTO PROPUESTO: Dibujar y pintar con acuarela dos diseños	
DESCRIPCIÓN: Manejar la técnica de la acuarela, en una perspectiva y una composición orgánica (naturaleza muerta)	
Materiales: Papel canson, acuarelas, agua, pinceles.	
1. Dibujo a mano alzada del patrón que la profesora realiza simultáneamente en el tablero	

2. Pintura con acuarela		
CATEGORÍAS	HALLAZGOS	ANÁLISIS DEL DISCURSO
Gusto	<ul style="list-style-type: none"> • Esta técnica se enseña en el último periodo escolar del año lectivo ante las insistentes solicitudes de los estudiantes • Dentro de las opiniones de los estudiantes resaltan las siguientes “nooo esto con esa agua es una chanda, daña el papel” “yo ya no quiero aprender esto, es muy difícil y los colores no se ven como quiero” “ya lo dañé profe y ni crea que voy a volver a dibujar esa casa, ¡ja! Bien largo que es eso, mejor póngame un uno”. La profesora se va de puesto en puesto mostrándoles cómo corregir los errores y alentándolos a terminar su primera acuarela. 	<p>Los estudiantes han manifestado su gusto por esta técnica en repetidas ocasiones en el pasado, lo que los lleva a aproximarse al objeto de estudio (la acuarela) de manera ansiosa.</p> <p>Ante el fracaso inicial de los estudiantes frente a la técnica, la actitud de la profesora es clave para canalizar ese gusto e inclinación al aprendizaje.</p> <p>El gusto y la valoración positiva que tiene la acuarela en los estudiantes es lo que permite que visualicen los resultados por encima del proceso de construcción. Aquí se puede comprobar cómo sin deseo no hay aprendizaje, no hay movilización hacia el objeto de estudio.</p>
Placer	<ul style="list-style-type: none"> • Este estudiante comienza a tener los resultados esperados y les explica a sus compañeros que la clave está en trabajar en una superficie plana pues así el agua no se bota. • el trabajo que se lleva más comentarios es el del estudiante que ha presentado el proceso más lento “mira que él ha mejorado mucho, porque parece sus trabajos al principio eran peídos, peídos” “en serio mira que el pa’ que pero ya le pega más al diseño” 	<p>La experiencia positiva de un estudiante potencia la motivación de los otros. Además, se observa como el lenguaje y la experiencia de un par permite aclarar ciertos aspectos.</p> <p>El proceso de constancia del estudiante que al inicio del año escolar presentaba más dificultades en diseño, desemboca en resultados admirados por sus compañeros. El proceso de realización en este estudiante demuestra como el placer por lo que se hace potencia la experiencia de vida en lo cotidiano.</p>
Expectativas	<ul style="list-style-type: none"> • “esta técnica consiste en crear manchas no trazos exactos, su belleza está en la imperfección, así que no intenten imitar lo que conseguían con las témperas” • Los resultados de la primera 	<p>La acuarela al ser una técnica burda no ofrece resultados delineados como los estudiantes esperan, esto se traduce en expectativas insatisfechas, lo que lleva a resultados no esperados.</p>

	acuarela no son los que ellos esperaban. Varios se sienten molestos frente a sus resultados en especial aquellos que han sobresalido a lo largo de la clase.	Los estudiantes continúan avanzando, pues se apalancan en la motivación del resultado, el cual viene del referente de las pinturas de la profesora. Se puede analizar como las expectativas se basan en las motivaciones siendo estas las que encaminan las acciones.
--	--	---

DIARIO DE CAMPO 9 “Ecolines”		
PROYECTO PROPUESTO: Dibujar y pintar con ecolines la “Manzana-Explosión”		
DESCRIPCIÓN: Manejar la técnica de Ecolines, en una composición con técnicas mixtas		
Materiales: Papel canson, ecolines, agua, pinceles.		
1. Dibujo a mano alzada de la manzana en simultaneo con la profesora		
2. Pintura con ecolines, técnicas mixtas con pitillos y con pinceles		
CATEGORÍAS	HALLAZGOS	ANÁLISIS DEL DISCURSO
Gusto	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes al ser su última clase opinan “esto ya es breve para nosotros” 	<p>La capacidad de juicio que los estudiantes han desarrollado por el arte, se fundamenta en el gusto que encuentran por este y la coherencia que han hallado al comunicarse con el objeto de estudio.</p> <p>Es el gusto lo que permite que ellos sean sensibles ante lo que propone la profesora y hace que lo encuentren tan cercano como interiorizado.</p>
Placer	<ul style="list-style-type: none"> • “Huy este trabajo sí no lo dejo aquí, está muy pro” • “vea mi manzana, voy solo, me quedo melísima” 	<p>Se puede analizar como cuando los resultados han logrado ser lo que ellos imaginaron, aparecen posiciones y discursos que se enmarcan desde la plenitud, el orgullo y la realización.</p> <p>Esta posición frente al arte es lo que permite que se genere placer en lo que se crea, lo que se expresa. Pues es allí donde de manera libre y espontánea se exponen las posturas de cada estudiante, su apreciación estética, su significado de belleza, su propia mirada.</p>

<p>Expectativas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • “¿profe usted si pensó que nos iba a quedar así de chi**ita?” • La profesora los felicita y los alienta a continuar por este camino, pues los resultados obtenidos en algunos casos son superiores a los de ella. • Los estudiantes exponen por vez final sus trabajos los unos a los otros y reconocer que han progresado respecto del punto de partida 	<p>La necesidad de logro, de materializar lo que se visualiza como futuro, de volver tangible lo imaginado, es lo que canaliza la creatividad aun en contra del obstáculo que presenta el proceso de aprendizaje.</p> <p>Es por eso que las expectativas en esta actividad al ser rebasadas por mucho se entrelazan con los motivos de acudir a la escuela, de acudir a aprender, es aquí donde cobra sentido formarse, dejarse atrapar por lo que propone el arte, que es poder expresarse.</p>
----------------------------	--	--

5.1. DISCUSIÓN

La relación que se establece entre el estudiante y el profesor en el aula, se genera en gran parte gracias a las disposiciones del estudiante hacia el objeto de aprendizaje. Este se aproxima al saber gracias a la mediación que establece el profesor y esto es el primer paso para el vínculo. En la dinámica de las interacciones que se generan entre sujeto, agente y objeto, estas propician una distancia mayor o menor entre el sujeto y el agente.

Esa distancia se acorta o se expande dependiendo de las interacciones que ocurren entre los sujetos. Estas interacciones se pueden observar a través de acciones como la palabra, la escucha y la presencia, no solo del profesor, sino del estudiante pues esto construye una relación dialógica. Estas acciones deben ser premeditadas y en función de generar en el estudiante placer, gusto y expectativas en relación al objeto de estudio, en este caso, el diseño y la comunicación visual. Al conjugar los elementos mencionados anteriormente, se construye un vínculo pedagógico

Se observó que hay mayores probabilidades de que el estudiante se aproxime al aprendizaje si existe una buena relación con el profesor, un vínculo pedagógico favorable. En el cual el docente actúe como un mediador según Zambrano (2015) brindando apoyo y acompañando los procesos.

La mediación del profesor a través de la pedagogía diferenciada se observa en la individualización de las necesidades de los estudiantes lo que influye en sus aprendizajes. En ella se conceptualiza y entiende el sentido, a través del proyecto, esto le permite encontrarse

efectivamente con la teoría de la pedagogía social pues la mediación del profesor requiere que los elementos que le permiten interactuar con los estudiantes (palabra, escucha, presencia), además de generar sentido, configuren un vínculo pedagógico.

Este encuentro se puede observar también en el aprendizaje por proyectos. El proyecto, como se planteó en el capítulo 3, es una herramienta eficaz en el desarrollo de la creatividad. El diseño y la comunicación visual, en este sentido, acoge el proyecto como estrategia de aprendizaje; pues el elemento creatividad permite además que los rasgos culturales y del contexto social del estudiante se transmitan a la obra que desarrolla. Se observó que los estudiantes sienten placer y gusto por las actividades que les permiten tomar su concepto de la estética (que no siempre es la misma del profesor) e incluirlo en su propio proyecto. Esto se puede ver en la utilización del color y los ornamentos.

El proyecto reconoce la subjetividad del individuo pues le da la libertad para poner su sello personal en la realización de la tarea y esto se convierte en un factor generador de placer. El estudiante encuentra placer en lo que hace, placer al ver materializado el proyecto. Su obra. El proyecto, a su vez se convierte en un potenciador de la creatividad de los sujetos, como se observó en los discursos de los estudiantes pues les permite integrar su individualidad, se observó que este es un factor determinante para que los estudiantes encuentren placer en las actividades.

El reconocimiento del sujeto es importante para lograr el éxito en las actividades propuestas, se observó que la profesora se apoya en dos estudiantes ante la posibilidad para que

ellos ayuden a sus compañeros con la destreza que han desarrollado. El aprendizaje entre pares fortalece el vínculo que se desarrolla con los otros y la capacidad de los estudiantes para reconocerse como sujetos, generando dinámicas sociales distintas a las de su entorno. Para la Pedagogía social, este es un punto importante pues pretende que los estudiantes logren impactar positivamente la sociedad y el entorno al que pertenecen como lo afirma García (2003).

La actitud de la docente, como se puede inferir desde lo que expresan los estudiantes, es una actitud que pretende constantemente capturar su atención a través de la admiración que despierta en ellos a través sus dibujos. Una acción que aparentemente pretende ocupar el tiempo de la profesora mientras los estudiantes finalizan una etapa de la tarea, se convierte en antesala de los próximos contenidos. A través de esa actividad, la profesora rastrea lo que para los estudiantes configura placer y gusto, pero a la vez, los reta y genera en ellos expectativas por lo que viene.

Las palabras que usa la profesora demuestran que escucha sus estudiantes y tiene en cuenta sus dificultades. El vínculo que se construye entre ella y sus estudiantes se puede apreciar en situaciones como esas, da cuenta no solo de la pertinencia del profesor sino de la capacidad de reconocer procesos de formación artística que se construyen con trabajo y tiempo.

El vínculo que han desarrollado con la profesora se observa desde el modelo a seguir que representa ella. Los estudiantes generan admiración no sólo en la forma de enseñanza sino en la estética que maneja la profesora, la cual reconocen en sus dibujos. Esto los motiva a aprender

con las técnicas que propone, y genera en ellos expectativas por trabajar con la acuarela y gusto por los procesos creativos.

El proyecto configura el deseo. Deseo que según Zambrano enmarca el aprendizaje, pues sin deseo no hay aprendizaje. Este deseo genera en los estudiantes la sensación de vacío. Un vacío que debe ser llenado con saberes, un deseo que se vale de la condición incompleta del ser humano y por ello mismo también de la educación para movilizar los esfuerzos de los estudiantes. Zambrano nos regala su concepción de la motivación como ese estímulo externo que hace que algo dentro de nosotros se movilice.

Se observó en los discursos de los estudiantes, que el deseo de ver su obra materializada a partir de un referente expuesto por la profesora, genera en ellos sentido. Como se mencionó anteriormente, las obras cuyo proceso de elaboración les permiten incluir elementos que son cercanos a su contexto social y cultural generan en ellos placer y gusto porque les permite inscribir allí su saber, les permite encontrar su propia voz y ser escuchados. Cuando la profesora califica los resultados de ellos, lo hace con una mirada que reconoce el sujeto, su estética, su contexto, y al hacerlo el estudiante siente que lo están reconociendo.

El efecto vínculo pedagógico sobre el aprendizaje y la importancia que este tiene para su proyecto de vida se puede observar claramente en el discurso de uno de los estudiantes al expresar “profe yo voy a hacer esto toda mi vida, yo sé que estudiar es muy caro, pero así sea que trabaje en un taller de mecánica, siempre sacare el tiempo para dibujar, esto a mí me encanta y yo sé que lo hago mejor que muchos”. En esas palabras es claro cómo el estudiante ha logrado

encontrar sentido en ir a la escuela. Si se analizan las características del vínculo pedagógico que se construyó entre él y la profesora, se aprecia que existe una cercanía entre ellos más allá del objeto de aprendizaje. El estudiante continúa:

“(…) el chucho que daba esta materia antes era una mier** no quería a nadie y trataba mal a todos, en cambio usted es bien, se preocupa por uno ¿me entiende? usted le pone a hacer cosas bacanas a uno y lo trata bonito, acá uno se siente en el paraíso, con música y todo”

La profesora además de “tratarlo bien” se “preocupa por él”

“usted es bien, lo lleva a uno en la buena, le importa que pensamos, hasta pregunta si queremos hacer o no algo, ¡ja! En las otras materias ni les importa si uno le gusta o no, mire esa vieja ma**ca la de... por eso es todos le hacemos la guerra, pa’ que sea seria, es bien picada a loca tratándolo a uno mal... nooo que ni crea que no le vamos a quedar callados, en cambio mire usted, le dice a uno disque mi amor, cuando le dicen a uno así, jummm antes es que se pasa”

En el fragmento anterior se infiere que el tipo de relación con la anterior docente no poseía las características del vínculo con la profesora actual. Este contraste permite comprender la importancia que tiene el vínculo pedagógico para los estudiantes y la forma en la que el placer, el gusto y las expectativas desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje. Se puede notar que los estudiantes no tenían buenas expectativas respecto a lo que la docente anterior proponía y la resistencia era mayor pues no había una buena relación con ella. Sentían que ella no los trataba bien y por eso las interacciones entre ellos a través de palabra, mirada y presencia no se ejecutaban en función de la generación de sentido (placer, gusto y expectativas).

De igual manera, tampoco sentían que ella los reconociera como sujetos y esto al parecer ocurre también en otras asignaturas “En las otras materias ni les importa si uno le gusta o no”. Esto permite inferir que como lo plantean la Pedagogía social en García (2003) y Zambrano (2015) la escuela no reconoce en el estudiante un sujeto de aprendizaje.

De lo anterior se puede concluir entonces, respondiendo a la pregunta de investigación, que el vínculo pedagógico entre el estudiante y el profesor debe tener las siguientes **características:**

- Reconoce la subjetividad del estudiante y le permite encontrar su propia voz.
- Trasciende el encuentro entre sujeto y agente solamente a través del contenido u objeto de aprendizaje.
- Rescata la importancia del plano personal en del estudiante y reconoce en él un sujeto con un contexto social que permea todas las dimensiones de su ser.
- Cordialidad y la afectividad. Es una relación basada en el respeto y el reconocimiento del otro.

Finalmente en respuesta al objetivo general, es posible afirmar que el vínculo pedagógico entre el estudiante y el profesor favorece el aprendizaje del diseño y la comunicación visual, al permitir que el estudiante movilice sus esfuerzos hacia la consecución de sus metas académicas acompañado de quien para él es un referente en el campo disciplinar. Ese acompañamiento se da desde la cercanía, desde la mediación a través de las interacciones entre ellos, a través del reconocimiento del otro como sujeto. El sentido del vínculo pedagógico entre el estudiante y el

profesor, configurado en las interacciones y, el gusto y el placer que encuentran los estudiantes en el diseño y la comunicación visual, es un potente movilizador de las acciones encaminadas al aprendizaje, desarrolla la creatividad y le permite al estudiante reconocer su capital cultural y social.

El vínculo pedagógico entre el estudiante y el profesor, si bien se genera inicialmente a través del contenido, ese nivel inicial, no es suficiente para generar sentido en relación a lo que se aprende. Se debe procurar cultivarlo para que las interacciones entre los sujetos les permitan acercarse y caminar juntos hacia el aprendizaje. Hacia la libertad.

5.2. CONCLUSIONES

La implementación de cada uno de los objetivos, general y específico, permite concluir lo siguiente:

- El proyecto es una herramienta pedagógica importante en el aprendizaje de los estudiantes pues se observó que favorece la individualización de las necesidades, estimula su creatividad y esto genera sentido hacia el objeto de estudio
- Las interacciones que se dan entre el estudiante y el profesor a través de las acciones mediadas por la palabra, la mirada y la presencia, deben estar orientadas a generar sentido (placer, gusto y expectativas) en el estudiante
- El aprendizaje del diseño y la comunicación visual en el contexto de la IETI 20 de Julio, requiere que el profesor esté dispuesto a relacionarse con sus estudiantes más allá de los contenidos
- Los estudiantes encuentran sentido en aquellas actividades que los reconoce como sujetos y les permite plasmar en ellas su capital cultural
- Un vínculo pedagógico favorable (sujeto, agente y objeto), es un potente impulsador de los aprendizajes en el diseño y la comunicación visual
- El vínculo pedagógico tiene la facultad de transformar una formación vocacional en un proyecto de vida

5.3. RECOMENDACIONES

Si bien el campo de las relaciones en el contexto escolar es un tema que ha despertado el interés de profesionales de diversas disciplinas, el aspecto relacionado con la influencia de estas en el aprendizaje aún requiere más estudios que develen sus profundidades. Este trabajo pretende abrir camino a nuevas investigaciones, desde el campo de la pedagogía, sobre el poder que tiene vínculo entre los actores del proceso educativo en relación con el aprendizaje de las artes. A partir de esto se recomienda:

- Para construir un vínculo pedagógico con sus estudiantes, el profesor debe estar dispuesto a acercarse a ellos para conocer (y reconocer) su realidad social y su cultura
- El profesor de artes en general, debe ser capaz de incluir en su propuesta pedagógica las concepciones estéticas de los estudiantes y comprender que estas no siempre se aproximan a las suyas
- Este trabajo abre la posibilidad de estudiar el vínculo pedagógico en otras áreas y niveles de la formación artística
- Para futuras investigaciones se recomienda indagar sobre la incidencia del vínculo pedagógico en el proyecto de vida de los estudiantes una vez culminan su etapa escolar
- El vínculo pedagógico deja una huella en el profesor y en el estudiante. Por ello es de suma importancia cuidar cada aspecto de la relación entre ellos para que las acciones del profesor sean formativas

6. ANEXOS

DIARIO DE CAMPO 1

Fecha: 2 y 9 de marzo 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Pixelado, creación de la icónica imagen de Marilyn Monroe a partir de una retícula y un patrón a cuatro colores.

Objetivo

1. *Estudiante:* Construir la imagen de Marilyn Monroe basándose en una retícula y una patrón numérico a 4 colores
2. *Profesor:* Cambiar las dinámicas de trabajo del grupo a partir de un lineamiento en la construcción del diseño a entregar

Esta es la 4ta clase que desarrolla la profesora con el grupo ya conformado de grupo de diseño y comunicación visual, han quedado finalmente 17 estudiantes para la especialidad.

La actividad a observar presenta un antecedente: El grupo de grado 10mo ha desarrollado una actividad pixelando una imagen POP ART perteneciente al artista Roy Lichtenstein “Girl with hair ribbon”, la cual proponen ellos mismos desarrollar. Basándose en esta solicitud de sus estudiantes, se realiza toda una reforma al plan de trabajo para el año lectivo en la cual se tengan en cuenta actividades más avanzadas, pues el grupo a trabajar es extra edad en su mayoría.

2 de marzo, parte 1.

Descripción	Reflexión
<p>4. Se direcciona la metodología a trabajar durante las dos siguientes clases acordando un esquema de horas de trabajo para desarrollar el pixelado propuesto.</p> <p>La profesora suministra una parte del material: opalina para cada estudiante y acrílico dorado (un pote para todo el salón).</p> <p>5. Construcción de una cuadrícula de 50 x 50 espacios. Cada uno de 5 mm.</p> <p>6. Corte del material. Se debe dejar la opalina de 28 x 28 cm, quedando listo el material para el pixelado, el cual se continuará en la siguiente clase.</p>	<p>1. Al iniciar la actividad se muestra bastante entusiasmados pues van a trabajar en la actividad propuesta por ellos mismos. Acuerdan trabajar dentro del plazo establecido aceptando el material suministrado y reconociendo que ellos deberán proveer los demás insumos.</p> <p>2. Inician por escuadrar el material y dar margen, una vez comienza el proceso de construcción de la cuadrícula se presentan problemas de exactitud en las medidas y en varios casos las líneas no logran quedar paralelas, lo que genera frustración en 4 estudiantes, de los cuales 1 desiste por esta clase.</p> <p>3. De 17 estudiantes, 9 entregan la cuadrícula lista y la dejan en el salón a guardar con la profesora para retomar la semana siguiente y continuar en el proceso. Los 8 estudiantes restantes lo llevan para terminarlo en clase. Al finalizar esta jornada, el grupo se siente bastante extenuado, pues lo que han realizado solo es el proceso técnico para llegar a la construcción de la imagen. La primera jornada es bastante calmada pues no permite demasiadas acciones más allá del uso de la regla y el escuadrado, en frases de ellos mismos “esto parece clase de dibujo técnico”. A lo que la profesora los motiva</p>

	mostrándoles ejemplos de pixelado a gran escala y trabajos de artistas con mosaicos en ciudades europeas y norteamericanas. Después de esta motivación algunos de los estudiantes se proponen a hacer un trabajo “bien pro”.
--	--

9 de marzo, parte 2.

Descripción	Reflexión
<p>1. Revisión de retículas y plan de trabajo para la clase.</p> <p>2. La metodología para esta clase consiste en proyectar en la mitad del tablero con el video beam la imagen final del pixelado de Marilyn Monroe. En la otra mitad del tablero, la profesora dejará las convenciones numéricas con las que se representan colores y filas para que los estudiantes inicien el proceso de pixelado de los colores rojo, negro y blanco.</p>	<p>1. De los 17 estudiantes, 4 tienen la retícula mal hecha, por lo que la profesora sugiere trabajar en un formato más grande que les permitan mayor facilidad y manipulación del material. Con estos estudiantes trabajó por aparte a lo largo de la clase para nivelarlos.</p> <p>2. Este proceso en su inicio resulta bastante complejo, solo 2 estudiantes logran ubicarse rápidamente en la dinámica, los cuales la profesora propone como monitores para ayudar a los estudiantes que presentan mayor nivel de dificultad en la comprensión de la técnica.</p> <p>Los estudiantes tienen libertad de entrar y salir del salón a comprar sus loncheras, pues se ha acordado que no quieren parar durante el receso, a lo cual la profesora accede a que trabajen con la comida dentro del salón, ya que este trabajo es mecánico, ponen música de fondo.</p> <p>El proceso de la elección de la emisora presenta problemas por lo que se sugiere escojan un DJ por clase, así en las clases que pueden escuchar música roten según sus gustos.</p> <p>La profesora hace bromas respecto de la publicidad de “Radio mix” y dice “ya estoy muy viejita para esta música”, a lo que alguno de los estudiantes hombres propone “profe a usted aguanta enseñarle a bailar salsa</p>

<p>3. Proceso de verificación de la construcción del pixelado. La profesora da una ronda pasando estudiante por estudiante verificando el trabajo y haciendo las correcciones necesarias respecto de la uniformidad en los puntos y la calidad del trabajo.</p> <p>4. Los estudiantes han aplicado los colores rojo, blanco y negro, los cuales fueron suministrados por ellos mismos, falta el pigmento dorado, el cual la profesora no dividirá para crear un trabajo en grupo en torno al material.</p> <p>5. Entrega del resultado final.</p>	<p>choque”.</p> <p>A partir de esta dinámica, llegamos al acuerdo que la profesora enseñaría temáticas de ilustración y grafismo que no están en el contenido curricular, mientras los estudiantes le enseñan a bailar salsa choque.</p> <p>3. La velocidad de trabajo en los estudiantes es totalmente heterogénea, lo que permite observar cómo en un trabajo que en su mayoría depende de la técnica logra evidenciar a través de la creación la personalidad de cada estudiante. Habían estudiantes desarrollados en un proceso lento bastante uniforme de puntos pequeños en contraste con trabajos realizados con una mayor velocidad y puntos poco uniformes y de mayor tamaño.</p> <p>4. El grupo al venir conformado por estudiantes de dos salones diferentes se presenta dividido, por eso la profesora de antemano ha diseñado esta parte de la actividad para que la limitación del material los obligue a compartir y construir diálogos entre ellos. En un principio se comportan renuentes y proponen traer tapas de envases desechables para trabajar con sus amigos, pero ante la negativa de su profesora, se sientan todos alrededor del escritorio de ella a trabajar en grupo, presentándose que un grupo de ellos trae una mesa y en un papel sacan un poco del pigmento, quedando cercanos, pero en un espacio aparte. Esta dinámica ofrece la oportunidad de diálogos entre estudiantes que no compartían y se presentan ayudas espontáneas.</p> <p>5. La profesora ayuda refileando todos los trabajos y haciendo correcciones a pequeños errores presentados por</p>
---	---

<p>6. Calificación. La profesora propone que entre ellos definan qué nota merecen sus trabajos.</p>	<p>manchones. Al finalizar cada estudiante debe levantar su trabajo frente a los demás, esta actividad la propicia para que entre ellos opinen unos de otros, resultando apreciaciones como estas: “ma**ca, el trabajo de ella quedó una chi**a y mirá esos puntos tan grandes”, “parece, mirá el de este o el de aquella como se ve de blanco con esos puntos tan chiquiticos”, “el mío solo se ve bonito desde lejos, profe eso de cerca solo se ven los manchones, pillá eso me quedó feo”, “nooo profesora, que trabajo tan largo, en la vida yo vuelvo a hacer una cosa con punticos”. Una vez los estudiantes se han expresado, la profesora procede a pegarlos en el tablero y hace que los estudiantes vayan al fondo del salón presentando suficiente distancia entre sus trabajos y ellos, preguntándoles si eran capaces de distinguir su creación. Ante esta dinámica los estudiantes cambian la percepción sobre sus trabajos, momento que aprovecha la profesora para dar una breve explicación sobre de dónde viene la técnica y cómo se construye el impresionismo y sus vanguardias.</p> <p>6. Ante la exposición de los trabajos de todos, los mismos estudiantes deberán decidir qué nota merecen según su esfuerzo y el resultado visual. En un inicio solo uno se anima a decir su nota “a mi póngame 5, que le ayudé a todos y quedó una mamacita completa”. A partir de allí comienzan a aparecer apreciaciones de los que se sienten más seguros, entre esas, una en contra de uno de los estudiantes que presentó mayor dificultad en el proceso “nooo profe, a este man eso le quedó muy asqueroso, parece usted por qué no se va para mecánica”. La profesora interviene con el comentario “la belleza está en los ojos de quien la ve y el arte es subjetivo”, en torno esto nace una</p>
---	---

	<p>discusión respecto de lo que es bello y lo que no. Esto permite distinguir los puntos de vista de los estudiantes respecto de ellos, de los otros, y del arte. En el arte, encuentra que valoran positivamente lo que tiene contrastes fuertes, los diseños de gran formato “los grafitis son una chi**ba”.</p>
--	--

Trabajo referencial del grado 10.



Resultados del Pixelado de Marilyn Monroe



DIARIO DE CAMPO 2

Fecha: 16 y 23 de marzo 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Planos seriados, creación de una tajada de Sandía.

Objetivo

1. *Estudiante:* Construir con la técnica planos seriados una tajada de sandía.
2. *Profesor:* Desarrollar la capacidad de trabajar de manera precisa frente a las técnicas del diseño. Observar la apropiación de la técnica de corte y como cada uno formula su propuesta frente a los lineamientos de clase

16 de marzo, parte 1.

En la clase anterior se han pedido los materiales y se ha explicado de manera general la mecánica de la nueva actividad.

A mitad de esta actividad se ausenta el primer estudiante, debido a una pelea en el colegio es retirado del plantel.

Descripción	Reflexión
1. Instrucciones de la clase, explicación teórica, explicación de la metodología de trabajo y acuerdos del manejo del tiempo.	1. Los estudiantes traen sus materiales: cartón paja, exacto (bisturí especializado) y temperas. Para poder iniciar deben comprar el instructivo que la profesora previamente ha dejado en la fotocopidora, al llegar a clase se presentan predisposiciones respecto de la

<p>2. Proceso de corte de las fichas que componen la sandía. En este proceso la profesora hace acompañamiento y explica las técnicas para cortar con el exacto.</p>	<p>cantidad de planos que deben recortar para poder dar tridimensionalidad a la tajada de sandía. Entre los comentarios resaltan “profe usted sí es bien picada a loca, cómo se le va a ocurrir hacernos cortar toda esa cantidad de triangulitos”. Ante las constantes negativas, la profesora proyecta una presentación con diferentes resultados alcanzados con esta técnica en el ámbito del mobiliario, la decoración y hace énfasis al explicar cómo en la vida real se puede aplicar, mostrándoles obras del arquitecto Santiago Calatrava. Una vez los estudiantes observan diseños bajo esta técnica la profesora les dice con una actitud retadora “pues si sienten que es mucho yo lo cambio por una actividad más pequeña” a esto dos de los estudiantes con mayor edad en el salón responden “vé, qué dijo, que a nosotros nos va a quedar grande”, “esa sandía, profe, no es nada”.</p> <p>2. Se acuerda mantener a lo largo de las clases la metodología de no parar descansos ni refrigerios siempre y cuando puedan comer en el salón más no encima de los materiales. También se define un solo dispositivo para la música del salón, el que no esté de acuerdo deberá traer sus audífonos. La mayoría de los estudiantes nunca han cortado cartón paja con un exacto, la novedad del instrumento hace que quieran de manera inmediata empezar a cortar. La profesora explica cómo se pone la cuchilla y las ventajas que esta herramienta ofrece, aparecen comentarios como “hoy que venía en el bus parece yo lo traía en el bolsillo eso tiene cul* de filo, vea se lo saco al que sea”. Respecto de esto la profesora les invita a reflexionar que no hay que engendrar más violencia y a partir de estos comentarios decide que los materiales ella los guardará para que no estén en la calle con ellos, a lo</p>
---	---

<p>3. Corte de las piezas.</p>	<p>que renuientemente aceptan bajo otro beneficio y es no botar el material.</p> <p>3. En el corte de las piezas cada estudiante genera su propia metodología. Uno de los estudiantes avanza con más velocidad que el resto generando que los demás soliciten su ayuda y explicación, éste accede a cambio de salchipapas. Este estudiante se perfila como monitor del grupo.</p> <p>Algunos estudiantes ante la frustración adoptan el uso de lo conocido, como tijeras o bisturí convencional, lo que genera curvas más hechas, piezas inexactas, la profesora responde a eso haciendo un proceso de acompañamiento uno a uno para que ellos vean como se usa correctamente la herramienta.</p>
<p>4. Finalización de la clase, balance.</p>	<p>4. Al finalizar la primera jornada de esta actividad los estudiantes se muestran indispuestos, manifiestan que es mucho trabajo y que no ven progresos, la profesora les dice que ya han hecho lo más cansón, que la próxima clase viene la parte más interesante que es pintar y armarlos. Una de las alumnas que más resistencia tiene opina “Ah, profe tan rico pa’ usted que no le toca hacer nada”</p>

23 de marzo, parte 2.

La profesora en esta clase ha llevado acuarelas, para desarrollar unos dibujos para su uso personal, esta actividad genera en los estudiantes inquietud y hasta cierto punto es factor de distracción. Se presenta una conversación entre la profesora y la estudiante quien en la clase anterior ha juzgado a la profesora “de no hacer nada” en la clase.

Esta estudiante admira la capacidad de la profesora frente a la técnica de la acuarela, e

incita a los demás estudiantes a solicitar que les enseñen dicha técnica. A lo largo de esta clase entre ellos hablan y opinan de la profesora y sus dibujos.

Descripción	Reflexión
1. Entrega de materiales almacenados por la profesora, verificación de entrega.	1. La profesora les va devolviendo a cada uno de los estudiantes sus bolsas con las piezas cortadas y los exactos, en este proceso se presenta una confusión entre dos jóvenes lo que genera una tensión en el aula, finalmente se logra aclarar el mal entendido y se da inicio al proceso de pintura.
2. Pintura de las piezas	2. Los estudiantes han traído a clase diferentes tonalidades de témperas, entre ellas hay fluorescentes, algunos han traído escarcha. En este proceso se notan las diferentes referencias de estética que manejan ellos, están puntos de vista desde lo sobrio, otros de una aproximación a lo realista y otros desde lo estridente y llamativo. Estas percepciones generan simpatía entre ellos lo que permite que se formen grupos en torno a esto. Hay algo que a la profesora le llama la atención fuertemente, y es que dos jóvenes de dos grupos diferentes han traído colores fluorescentes en diferentes tonalidades lo que permite que se construya un grupo en torno a esta estética, compuesto por 6 jóvenes que no se llevan bien en la cotidianidad.
3. Ensamble de la sandía. Este proceso es dispendioso y requiere de tiempo, pues cada pieza debe secarse para poder anexar la otra.	3. Aquí ocurre un punto de quiebre, dos de los mejores estudiantes muestran actitudes negativas, uno opta por tirar su trabajo al piso frente a la demora de secado de cada pieza, la profesora lo invita a que retome el trabajo y le ejemplifica que en su propio trabajo de acuarela ella misma se ha equivocado varias veces y convierte el error en algo útil dentro de la pintura. Este se presenta bastante molesto y frustrado, por lo que entre la profesora y otro estudiante, le ayudan a armar un 30% de la sandía, lo que lo motiva y así termina su trabajo.

4. Evaluación y cierre	4. La entrega muestra mucha indisposición, manifiestan que no les gusta esa actividad, que el resultado no lo quieren conservar, que no quieren aprender más de esta técnica. La profesora les propone acortar el tema realizando la próxima clase una composición de plano seriado simple y, con esa terminar.
------------------------	---

No hay fotos de esta actividad, pues en el proceso dentro del salón había un estudiante golpeado, y para evitar incomodarlo no se llevó registro fotográfico. Dicho estudiante como se ha expresado al inicio de este diario de campo posteriormente dejó el plantel educativo.

DIARIO DE CAMPO 3

Fecha: 30 de marzo y 6 de abril de 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Planos seriados, creación de una tajada de sandía.

Objetivo

1. *Estudiante:* Construir con la técnica planos seriados una deformación geométrica que él mismo diseñe.

2. *Profesor:* Desarrollar la capacidad de trabajar de manera precisa frente a las técnicas del diseño. Observar la apropiación de la técnica de corte y como cada uno formula su propuesta frente a los lineamientos de clase.

30 de marzo, parte 1.

Se retiran dos estudiantes, uno a causa de cambio de domicilio de los tutores, y otra debido a cambio de tutor legal.

Descripción	Reflexión
1. Explicación metodología de clase, ejemplos.	1. La profesora muestra varios ejemplos de lo que pueden hacer. Se define un número de planos a trabajar, el cual se concierta en 10 unidades.
2. Diseño de la deformación geométrica (forma y color).	2. Los estudiantes trabajan cada uno en su diseño. Durante este proceso la profesora hace un acompañamiento a cada uno de ellos, expresándoles su punto de vista y manera de enriquecerlos. Algunos estudiantes tienen puntos de vista bastante definidos, en el cual no aceptan opiniones ni de los estudiantes ni de la profesora, otros se presentan confundidos a la hora de presentar su propuesta, y otros prefieren buscar ideas de internet antes de generar un punto de vista propio, a este último grupo la profesora les recomienda tomar internet como un referente más no como una directriz.
3. Recorte planos seriados	3. Una vez que cada uno de los estudiantes tiene sus plantillas inicia el proceso de recortar cada una de las plantillas en cartón paja, en este punto, algunos cambian sus diseños, pues en el proceso de pre armado visualizan otras posibilidades a la que han planteado inicialmente, como por ejemplo “profe, pille”, “mire que esto se ve mejor si le meto este visaje”, “profe, yo voy a poner más planos seriados para que se vea más bonito”, “usted para que no puso esto la clase pasada, esto sí es chévere”. La profesora da por terminada la clase y pregunta por qué les gusta más estos planos seriados que los de la clase pasada. Las percepciones apuntan a que no se sienten cómodos con trabajos que su resultado formal se perciba como

	<p>escuelero “que boleta esa sandía”, “yo boté eso apenas salí de aquí”, “mi mamá si guardó la de Marilyn Monroe, esa sí era una chi**a de trabajo”.</p> <p>La profesora reflexiona y encuentra que el resultado estético final para ellos es más importante que el proceso de construcción, lo cual la lleva a proponerles diferentes actividades antes de determinar cuál se va a utilizar.</p>
--	---

6 de abril, parte 2

A esta clase se presentan dos estudiantes menos debido a cambio de especialidad. En este punto hay 13 estudiantes de 18 iniciales, pero ingresa un nuevo estudiante trasladado de la especialidad de química industrial.

Descripción	Reflexión
1. Entrega de material almacenado.	1. La profesora entrega las bolsas con los materiales de cada uno, pues como ellos mismos lo expresan “yo luego boto eso” o “a mí se me queda”. Antes de iniciar, la profesora los motiva a que cada uno trabaje con un color diferente y que todos utilicen la base de fondo color negro y les propone dejarlos todos colgados en la pared que se encuentra ubicado el tablero en la zona superior, a lo que acceden la mayoría “Huy sí, esos que están ahí colgados, están peídos”. Uno de los estudiantes mayores que es repitente, opina: “profe quite eso de ahí, eso era de <i>care papa</i> , que era bien care chi**a con uno” (“care papa” era el profesor que la profesora actual, debido a su muerte ha reemplazado).
2. Pintura de piezas (planos seriados y base).	2. Los estudiantes conciertan qué color degradará cada uno a fin de que todos presenten una propuesta diferente. El estudiante

<p>3. Armado.</p> <p>4. Calificación exposición.</p>	<p>nuevo es nivelado por la profesora, viene con matrícula condicional por convivencia y ha presentado ya conflictos con otros alumnos del colegio, quienes lo acogen son dos estudiantes nuevos.</p> <p>El proceso de pintura resulta placentero y distensiona el ambiente del salón. Entre todos los estudiantes cantan canciones de salsa y salsa choque, otros se animan a bailar e invitan a la profesora a aprender “nuevos pasos”. Los alumnos se burlan diciendo “profe vos sos muy tiesa” y “profe qué va a saber bailar eso, no ve que ella es muy gomela”. La profesora se divierte con sus comentarios y les dice que “no es cuestión de ser gomela, es cuestión de ser ya viejita”.</p> <p>Las gradaciones de color realizadas por los estudiantes es lo que más les gusta, pues observan cómo un color antes de llegar a otro presenta diferentes tonalidades.</p> <p>3. Ante la nueva dinámica que ha cobrado el salón con esta actividad, la profesora ayuda a todos con sus armados, ensamblando las piezas de balsa para armar el marquete y poner el cartón paja pintado de negro. Una vez terminados todos los marquettes, se procede en parejas a realizar los armados pues se requiere de colaboración para poder realizarlo.</p> <p>4. Los alumnos piden al personal de aseo, puntillas y martillo, entre ellos mismos limpian con una escoba la pared, retiran los viejos y dañados trabajos y proceden a colgar sus diseños. El resultado final muestra una composición cohesiva, la cual en sus propias palabras “nos quedó bacanisimo”, “nooo la madre, yo me lo voy a llevar...noo mentiras, ahí se ven todos bonitos”.</p> <p>La calificación se realizó con una sola nota para todo el grupo, la cual ellos definieron habían ganado un 5, a lo cual la profesora estuvo de acuerdo, pues no solo trabajaron en equipo sino que construyeron juntos el proyecto.</p>
--	--

DIARIO DE CAMPO 4

Fecha: 13 y 20 de abril de 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Teselaciones Geométricas

Objetivo

1. *Estudiante:* Construir una composición a partir del principio de teselados.
2. *Profesor:* Desarrollar el pensamiento analítico a partir de la geometría y las posibles composiciones que ofrece.

13 de abril, parte 1.

Descripción	Reflexión
1. Explicación de la metodología de trabajo, explicación de la técnica y acuerdos de clase.	1. La profesora inicia la clase con una presentación en la cual muestra lo que es una teselación, explica cómo se construye y muestra aplicaciones de artistas famosos. Para el trabajo inicial deja en la fotocopidora siete propuestas de teselaciones geométricas. Pide a los estudiantes antes de fotocopiar acordar quiénes trabajarán el mismo diseño, máximo dos por cada una. Los estudiantes bajan a la fotocopidora y entre ellos definen quiénes usarán los diseños.
2. Recorte de las piezas.	2. La profesora les explica cómo crear las plantillas de cada uno de los teselados. Cada uno genera su propia pieza guía y determina la cantidad de piezas en su composición teniendo como límite

3. Evaluación	<p>3. En el proceso de evaluación se pide a los estudiantes poner todas las planchas en el piso haciendo parejas según los diseños geométricos a fin de que ellos presenten sus propias apreciaciones respecto a su trabajo final. En este proceso se presentan altercados pues algunos alegan tener mayores ventajas respecto de los materiales utilizados. La profesora los invita a que solo den apreciaciones positivas y los presiona a opinar sobre cada uno de los trabajos de sus compañeros que es lo que más les gusta, esta dinámica los fuerza a realizar solo comentarios positivos. Se pueden apreciar observaciones como “este man sí es muy visajoso, recortó como mil veces esas piezas hasta que le quedó bien”, “a este ma**ca le quedó bacano porque calcó muy bien la plantilla”, “el de tal estudiante, lo que más pega son los colores”. La profesora les aclara que de ahora en adelante solo lo positivo será aceptado en la clase y los invita a reflexionar sobre el predicamento que la profesora propone “la belleza está en los ojos de quien la ve”.</p>
---------------	---





DIARIO DE CAMPO 5

Fecha: 27 de abril y 4 de mayo de 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Teselaciones Animales

Objetivo

1. *Estudiante:* Construir una composición a partir del principio de teselados.
2. *Profesor:* Desarrollar el pensamiento analítico a partir de la geometría y las posibles composiciones que ofrece.

27 de abril, parte 1.

Durante estas dos sesiones la profesora realiza diferentes pinturas con acuarela, a lo que los estudiantes vuelven y proponen aprender esta técnica en las clases, además presentan empatía por los dibujos y algunos piden que se los regalen (a partir de esto, la ballena es realiza con todo grado octavo en clase de artística, materia que es dada por la misma profesora).

Descripción	Reflexión
1. Metodología de la clase.	1. La profesora inicia la clase con una presentación sobre las teselaciones de Escher “metamorfosis” en las cuales les muestra la capacidad de uno de los más grandes artistas en esta metodología. Posteriormente pasa a mostrar quince propuestas de teselaciones de figuras animales y humanas, las cuales ha dejado en fotocopidora para que escojan una, sin repetir diseño. Se presentan resistencias frente a tres propuestas debido al tamaño y complejidad de la forma “profe, es que eso son puras curvas, quién va a cortar eso”, “usted sabe a qué horas vamos a llenar un cuarto de cartón con esas fichitas tan pequeñas”.
2. Corte de piezas	2. En el proceso de corte de las piezas se hacen alianzas entre estudiantes, los que mejor cortan y los que mejor pintan, estos intercambian saberes, lo cual hacen sin que la profesora se dé cuenta. Cuando la profesora descubre estas alianzas les cuestiona “cómo van

	<p>a aprender a ser diseñadores si no saben realizar todo el proceso de diseño”. Algunos demostrando vergüenza niegan lo hecho. La profesora observa cómo cambió el comportamiento de los estudiantes a partir del señalamiento realizado, la dinámica del salón se aquieta. Al finalizar la clase se recogen los avances y se realiza una calificación previa que da cuenta de solo el corte de las piezas como proceso fundamental dentro de las teselaciones.</p>
--	--

4 de mayo, parte 2

Descripción	Reflexión
1. Pintura de piezas	1. En esta clase los estudiantes llegan en una actitud pasiva respecto del impase de la clase anterior haciendo preguntas como “profe, aún anda con la r” (r = rabia). La profesora les dice que eso ya pasó y que en esta clase espera unos excelentes resultados. Los estudiantes inician a pintar sus piezas de manera más ágil ya que es la segunda vez que realizan una teselación.
2. Armado de retícula	2. Los estudiantes ponen las piezas al sol en el pasillo en una mesa para que se sequen pues el clima les ayuda a agilizar el proceso. Debido a que esta composición es de piezas más pequeñas el armado requiere mayor cautela. Algunos estudiantes acaban toda la actividad a mitad de clase, lo que genera que realicen variaciones que evolucionan el resultado final más allá de los lineamientos dados por la profesora, algunos de los estudiantes crean fondos acordes a las imágenes, otros dan detalle a cada una de las piezas, logrando resultados superiores a los planteados.
3. Evaluación	3. En este proceso la profesora propone que se elijan los mejores para exponerlos en el salón junto con unas piezas que están en la pared del fondo del salón. Los mismos estudiantes nominan cuatro finalistas sin haber roces en esta actividad. Se dan comentarios como “la gorda es muy tesa, esa vieja le pega a eso”, “el de este man va solo”.

Dibujos que la profesora realizó durante estas sesiones



Resultados de las teselaciones con animales



DIARIO DE CAMPO 6

Fecha: 17 y 24 de agosto 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Creación de caleidociclos

Objetivo

1. *Estudiante:* Construir y diseñar las caras de un caleidociclo.
2. *Profesor:* Observar la capacidad de construcción de objetos tridimensionales y la composición propuesta por cada estudiante en el diseño de las caras.

17 de agosto, parte 1

Durante esta actividad se retira otro estudiante del colegio, ha decidido trabajar y no estudiar más, aun es menor de edad. Quedan 15 estudiantes en el salón.

Descripción	Reflexión
1. Metodología a trabajar, explicación de la técnica.	1. Se inicia la clase con la explicación de cómo trabajar los caleidociclos y cuáles son los pasos a seguir para lograr realizar la plantilla de construcción, se da libertad de materiales para pintar la plantilla, pueden ser desde témperas hasta marcadores o colores. Esta alternativa anima a los estudiantes a utilizar marcadores gráficos. La profesora les muestra en una presentación diferentes diseños de caleidociclos y les da a escoger entre todos si los quieren diseñar de 3 o cuatro caras, por consenso eligen el de tres caras.
2. Creación de la plantilla.	2. Para la creación de la plantilla bajan a la fotocopidora y compran

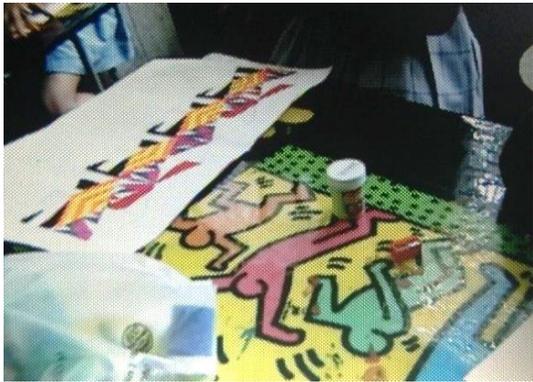
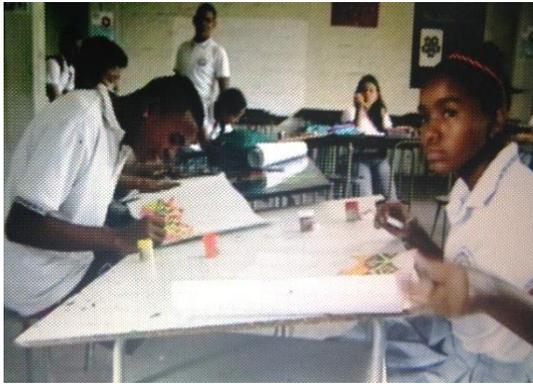
<p>3. Diseño de cada cara.</p>	<p>el molde el cual es para trabajar en un cuarto de cartulina blanca u opalina.</p> <p>Los estudiantes con las instrucciones de la profesora crean el molde. En este proceso uno de los estudiantes presenta dificultades, por lo que realiza dos plantillas de más pues no logra que los pliegues para el grafado final empaten.</p> <p>3. Se les exige a los estudiantes realizar sus propios diseños geométricos y no replicar nada de lo expuesto por la profesora al inicio de la actividad, tres estudiantes presentan bloqueos y ante esta restricción se sienten incómodos, no consideran ser capaces, en este proceso intervienen compañeros y la profesora ofreciendo alternativas y dando ideas que puedan desarrollar. Una estudiante en especial insiste en la dificultad de la actividad, expresa “esto es muy duro, no se me ocurre nada profe, yo como que no sirvo para esta cosas” la profesora la alienta y le explica que “los procesos creativos se construyen, no nacen de la nada, haz rayones para que al menos puedas desahogarte y encontrar que pasa por tu mente” ella acepta la propuesta escéptica de que pueda funcionar algo, su respuesta final es “profe ayúdeme usted, que usted tiene más ideas que nosotros”.</p> <p>Al finalizar esta clase se percibe el ambiente de bloqueo en el salón pues todos deben producir algo propio, para algunos la propuesta resulta imposible, al final la profesora en el tablero les muestra cómo se pueden construir diseños geométricos a partir de rayones. Muchos piensan que solo las simetrías son válidas.</p>
--------------------------------	---

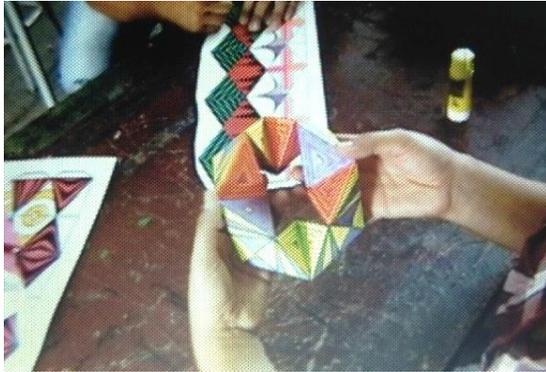
24 de agosto, parte 2

En esta clase se retira otra estudiante del grupo, pues es expulsada por consumo de drogas dentro del colegio. Quedan solo 14 estudiantes, de los 18 iniciales en la especialidad de diseño y comunicación visual.

Descripción	Reflexión
<p>1. Pintura de los diseños en cada cara.</p>	<p>1. Los estudiantes inician el proceso de pintura de sus plantillas.</p> <p>En esta clase la profesora, se sienta a dialogar con un estudiante que debería estar cursando grado décimo. Es el mejor estudiante de esta especialidad y presenta gran disposición para el diseño, la profesora le pregunta si le gustaría dedicarse a diseñar, el responde “profe yo voy a hacer esto toda mi vida, yo sé que estudiar es muy caro, pero así sea que trabaje en un taller de mecánica, siempre sacaré el tiempo para dibujar, esto a mí me encanta y yo sé que lo hago mejor que muchos” La profesora le alienta y él dice “cual taller de mecánica, estás hecho para diseñar no para hacer tornillos ¿por qué antes estabas en la especialidad de mecánica?” Responde “Porque el chuchó que daba esta materia antes era una mier** no quería a nadie y trataba mal a todos, en cambio usted es bien, se preocupa por uno, me entiende, usted le pone a hacer cosas bacanas a uno y lo trata bonito, acá uno se siente en el paraíso, con música y todo” La profesora le pregunta “¿Qué hago yo de diferente que esto es bacano?” Responde “Pues usted es bien, lo lleva a uno en la buena, le importa que pensamos, hasta pregunta si queremos hacer o no algo, ¡ja! En las otras materias ni les importa si uno le gusta o no, mire esa vieja ma**ca la de ... por eso es todos le hacemos la guerra, pa’ que sea seria, es bien picada a loca tratándolo a uno mal... nooo que ni crea que nos le vamos a quedar callados, en cambio mire usted, le dice a uno disque mi amor, cuando le dicen a uno así, jumm antes es que se pasa”</p> <p>La profesora continúa el recorrido por el salón y encuentra que el estudiante que mayor dificultad ha tenido con esta temática ha realizado tres caleidociclos en el proceso de mejorar sus resultados. Este joven es el menor del salón, y ha ingresado</p>

<p>2. Armado (recorte y pegado).</p>	<p>nuevo ese año lectivo, hace un esfuerzo mayor por lograr nivelarse con el resto del grupo, el monitor del grupo opina “este ma**ca muy pasado, ¿cómo va a hacer tres? Nooo profe ponele un 5”</p> <p>2. En este proceso la profesora ayuda a uno por uno pues el proceso es complicado y exige saber grafar el material. Al terminar de pegarlos todos los estudiantes inician a darles vueltas y a mostrarlos a los estudiantes de los salones aledaños mostrándoles sus resultados.</p> <p>Los estudiantes al finalizar esta actividad felicitan al estudiante que realizó tres caleidociclos pues valoran su esfuerzo por terminar cada una de las propuestas sin importar que no fueran las más fuertes, se observan que ha logrado valorar a cada cual en la medida de su proceso, una estudiante opina “él hace todo chuequito pero lo hace”</p>
--------------------------------------	---





DIARIO DE CAMPO 7

Fecha: 12 y 19 de octubre de 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Acuarela – Perspectiva

Objetivo

1. *Estudiante:* Manejar la técnica de la acuarela, en una perspectiva.
2. *Profesor:* Observar los comportamientos de los estudiantes ante una técnica tan exigente como la acuarela, y en un dibujo a varios puntos de fuga en formato un cuarto.

En esta clase, la profesora dibujara en gran formato en el tablero lo que propone a los estudiantes. Esta técnica se enseña en el último periodo escolar del año lectivo ante las

insistentes solicitudes de los estudiantes por aprenderla al ver en diferentes ocasiones a la profesora pintar.

12 de octubre, parte 1

A lo largo de esta clase se ausentan dos estudiantes más, uno por conflictos familiares y otro por problemas de convivencia, quedando ya solo 12 estudiantes, en general son los más antiguos dentro del plantel, los que llegaron nuevos ya han sido retirados.

Descripción	Reflexión
<p>1. Dibujo de la perspectiva en formato un cuarto.</p> <p>La profesora les explica la metodología para dibujar en gran formato, y les pide hacer la similitud del tablero con el cuarto de cartulina.</p> <p>Para iniciar este proceso les pide dividir el material en 9 cuadrantes y así poder ubicar los puntos de fuga.</p>	<p>1. En este proceso los estudiantes insisten en utilizar las reglas, la profesora les recuerda que a pesar de manejar demasiadas líneas rectas es necesario desarrollar la capacidad de dibujar a mano alzada.</p> <p>En toda esta jornada se realiza el dibujo de la perspectiva, la cual incluye diferentes puntos de fuga, los estudiantes opinan del dibujo de la profesora lo siguiente: “Huy profe usted dibuja muy melo” “Pero es que también si usted ya lleva dibujando mucho, en cambio uno ahí apenas comenzando”.</p> <p>La profesora les recuerda que la práctica es fundamental para adquirir experiencia, también resalta el valor que tiene sentirse seguro con lo que uno es capaz de realizar “si ustedes son seguros las líneas les quedan más derechas, no crean que es que yo tengo pulso, de hecho es que lo hago a diario, por eso lo hago bien, aquí hay algunos que ya dibujan mejor que yo, así que no me digan que no pueden”</p>

En esta clase retiran un estudiante que debe dedicarse a cuidar a su hermano gemelo, el cual ha quedado minusválido a raíz de un disparo, por lo tanto los padres de familia lo retiran de la institución.

Descripción	Reflexión
<p>1. Pintura en acuarela de la perspectiva .</p>	<p>1. Al iniciar este proceso, se presentan bastante inseguros pues esta técnica necesita de agua para poder pintar, los estudiantes se ven ansiosos por descubrir cómo es que se logra manejar un material que reacciona solo al contacto con la humedad.</p> <p>Las primeras pinceladas, son tan cargadas de agua en algunos casos que lo que consiguen es dañar la superficie del papel canson, en otros caso lo que obtienen son trazos demasiado oscuros debido a la gran carga de material que lleva el pincel.</p> <p>La profesora explica “esta técnica consiste en crear manchas no trazos exactos, su belleza está en la imperfección, así que no intenten imitar lo que conseguían con las témperas”</p> <p>Dentro de las opiniones de los estudiantes resaltan las siguientes “nooo esto con esa agua es una chanda, daña el papel” “yo ya no quiero aprender esto, es muy difícil y los colores no se ven como quiero” “ya lo dañe profe y ni crea que voy a volver a dibujar esa casa, ¡ja! Bien largo que es eso, mejor póngame un uno”. La profesora se va de puesto en puesto mostrándoles cómo corregir los errores y alentándolos a terminar su primera acuarela.</p>
<p>2. Evaluación .</p>	<p>2. Los resultados de la primera acuarela no son los que ellos esperaban pero son más de los que las profesora creía, pues sabe que esta técnica toma tiempo apropiarla. Varios se sienten molestos frente a sus resultados en especial aquellos que han sobresalido a lo largo de la clase.</p> <p>El estudiante que mejor maneja la técnica hasta el momento no ha sobresalido ninguno de sus trabajos, lo que lo empodera y por primera vez él es el monitor de</p>

la clase.

Se dan comentarios en torno a esto como los siguientes “El paisa es muy chepón le pego a esas acuarelas de pura arepa” la profesora disipa los comentarios y resalta la capacidad y habilidad al manejar este método.

Para realizar la evaluación los invita a pegar sus trabajos en el tablero y mirarlos desde lejos. Este proceso permite tomar distancia de los errores en los que los estudiantes han focalizado sus esfuerzos y ver la totalidad, algunos cambian sus conceptos respecto de sus creaciones, la nota esta vez la define la profesora y les explica uno a uno por qué la pone.

Les recuerda que esta es la última técnica que van a aprender en el año escolar y que se maneja en grado noveno, por lo tanto ellos están es avanzado en sus proceso, así de esta manera les da motivos para continuar con el ejercicio de la acuarela en clase.

Dibujo de la profesora en el tablero



DIARIO DE CAMPO 8

Fecha: 26 de octubre y 2 de noviembre de 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 4:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Acuarela – Vara de Limón

Objetivo

1. *Estudiante*: Manejar la técnica de la acuarela, en una naturaleza muerta con sombras.
2. *Profesor*: Observar los comportamientos de los estudiantes ante una técnica tan exigente como la acuarela, y en un dibujo de una naturaleza muerta (vara de un árbol de limón).

26 de octubre, parte 1

Descripción	Reflexión
1. Dibujo la vara de Limón en formato un rectangular (1/2 cuarto de papel canson).	1. En este proceso la profesora es quien proporciona el material, pues la clase pasada los estudiantes han salido desmotivados al no lograr los resultados esperados, en algunos casos el material del papel desfavorecía la técnica de acuarela. Este dibujo propone un reto al tener que dibujar las hojas de la vara de limón lo más realista posible, por otra parte está el tema de las proporciones, pues para que quien observe reconozca lo es, debe manejar una proporción ideal. Esta clase dura solo 4 horas debido al consejo de profesores que se da al final de la jornada. Los estudiantes alcanzan en este tiempo a realizar el croquis de construcción. Se sienten más cómodos en este formato, pues el tamaño es mucho

	<p>menor, opinan que “es que así es un chin más fácil, no en esas carteleras gigantes que usted quiere que uno dibuje” “ella abusa de nosotros porque le pedimos mucho que nos enseñara a pintar con esto” La profesora les recuerda que es necesario retarse más allá del límite para lograr ser verdaderos diseñadores.</p>
--	---

2 de noviembre, parte 2

Descripción	Reflexión
<p>1. Pintura en acuarela de la perspectiva.</p>	<p>1. En proceso de pintura inicia con un poco de prevención pues no ha sido aun lo que ellos esperaban, uno de los estudiantes se aparte del pequeño grupo que ha quedado y se dispone a trabajar en el escritorio de la profesora mientras ella va supervisando el trabajo de los demás. Este estudiante comienza a tener los resultados esperados y le explica a sus compañeros que la clave está en trabajar en una superficie plana pues así el agua no se bota. También les explica que si se utiliza muy poca acuarela uno tiene la oportunidad de oscurecer, mientras que aclarar ya es imposible. Otro de los estudiantes concluye que “hay que hacer como la profesora que usa ese pincelito flaco, así ella es que ella delinea”</p> <p>La profesora observa cómo ellos han tenido que optar por la reflexión frente a sus procesos erróneos en la clase pasada y los felicita por esa nueva actitud.</p>
<p>2. Evaluación.</p>	<p>2. Los resultados de esta actividad son muy diferente, han logrado aproximarse en algunos caso demasiado al ideal propuesto, los invita a poner todos los trabajos en el piso y a que uno por uno sea evaluado por los demás de manera positiva, el trabajo que se lleva más comentarios es el del estudiante que ha presentado el proceso más lento “mira que él ha mejorado mucho, porque parece sus trabajos al principio eran peídos, peídos” “en serio</p>

mira que el pa' que pero ya le pega más al diseño”
Ante esta situación la profesora los invita a reflexionar sobre la capacidad vs la constancia y les propone que nunca dependa solo del talento sino también de la disciplina.



DIARIO DE CAMPO 9

Fecha: 9 de noviembre de 2016

Hora de Inicio: 1:00 PM Hora de Fin: 6:00 PM

Grupo – grado: 8vo Especialidad de Diseño y Comunicación Visual

Tema: Ecolines – Manzana explosión

Objetivo

1. *Estudiante:* Manejar la técnica de Ecolines, en una composición con técnicas mixtas
2. *Profesor:* Observar los comportamientos de los estudiantes ante el manejo de los Ecolines, mezclando diferentes técnicas.

Descripción	Reflexión
1. Dibujo del croquis de la manzana.	1. Se trabaja en formato de ½ cuarto de canson, posición vertical, se dibuja en el centro la circunferencia a mano alzada de la cual nacerá la manzana y su hoja. Los estudiantes al ser su última clase opinan “esto ya es breve para nosotros”
2. Pintura de la manzana (sombras, profundidad)	2. Debido a que varios han comprado los ecolines en grupo ya que son para una última clase, los 11 estudiantes se reúnen a trabajar en equipo por la escasez del material. La pintura de la manzana propone el reto de mantener un punto de luz el cual le da tridimensionalidad y volumen a la pintura, los estudiantes teniendo esto claro proponen gradaciones de color para mantener las zonas oscuras y claras. Uno de los estudiantes utiliza negros para realizar las sombras obteniendo resultados favorables. La profesora los felicita pues están trabajando sin miedo y haciendo

<p>3. Pintura del fondo (técnica de pitillo)</p>	<p>propuestas de color que no están dentro del ejercicio guía.</p> <p>3. Llegan al final de la composición teniendo que desarrollar manchas en diferentes sentidos utilizando un pitillo para soplar las gotas de ecolines y dar la impresión de que algo se ha regado detrás de la manzana. Cada estudiante decide qué colores utilizara en este proceso.</p>
<p>4. Reflexión</p>	<p>4. Los estudiantes exponen por vez final sus trabajos los unos a los otros y reconocer que han progresado respecto del punto de partida, “¿profe usted si pensó que nos iba a quedar así de chi**ita?” “Huy este trabajo si no lo dejo aquí, está muy pro” “vea mi manzana, voy solo, me quedo melísima”. La profesora los felicita y los alienta a continuar por este camino, pues los resultados obtenidos en algunos casos son superiores a los de ella. En la reflexión final se fija una última clase de compartir en el cual comerán hamburguesas, y entre todos en vez de ver clase mejor escucharán música y le enseñaran a la profesora a bailar salsa choque.</p>



7. REFERENCIAS

- Abarca, Mireia. Marzo, Lourdes & Sala, Josefina. (2002). La educación emocional y la interacción profesor/a - alumno/a. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 3(5).
- Alviárez, L & Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. *Laurus*. 15, 94-117.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*. 21(1), 7-43.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 General de Educación. Recuperado del sitio de internet del ministerio de Educación Nacional:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Elías, Maurice. (2003). Aprendizaje académico y socioemocional. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Departamento de Investigaciones Educativas del Cinvestav Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación Universidad Pedagógica Nacional.
- Fornasari de Menegazzo, Lilia & Peralta, Victoria (2006). Síntesis Extraída de “Neurociencia, vincularidad y escucha”. Buenos Aires: Editorial Infante-Juvenil.
- Gaeta, M.L. & López, C. (2013). Competencias emocionales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(2), 13-25.
- García Rangel, A K. Reyes Angulo, J A & García-Rangel, E G. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10, 279-290.
- Hernández Sampieri, Roberto. Fernández Collado, Carlos. & Baptista Lucio, Pilar. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Ibáñez, Nolfi. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios pedagógicos*. Valdivia. (28), 31-45.
- Jiménez Morales, María Isabel & López-Zafra, Esther. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 69-79.
- Molina García, José. (2003). *Dar (la) palabra, Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Gedisa editorial.
- Municipio de Santiago de Cali. (2008). Plan de desarrollo 2008 – 2011 comuna 4. Recuperado del sitio de internet de la alcaldía de Santiago de Cali: www.cali.gov.co/corfecali/descargar.php?idFile=3828
- Núñez, Violeta. (2005). “El vínculo educativo”. En Hebe Tizio. *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la pedagogía social y el psicoanálisis*. (pp. 19 - 43). Barcelona. Gedisa editorial S.A. ISBN. 978-84-9784-346-1.
- Pérez Escoda, Núria & Bisquerra Alzina, Rafael. (2007). Las competencias emocionales. *Educación* 21, 61-82.S
- Pilonieta, Germán; (2009). Presencia, palabra y mirada: Tres herramientas poderosas en la Mediación. Colombia: *Revista internacional magisterio*. 7 (40), 40-43.
- Piña Robledo, M M. & Covarrubias Papahiu, P. (2004). La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 43, 47-84.
- Ros, Nora. (2009). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 33, sin paginar.
- Santos Rego, Miguel Anxo. (2000). El pensamiento complejo y la pedagogía: bases para una teoría holística de la educación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (26), 133-148

- Vaquer Chiva, A V; García Bacete, F J; Carrero Planes, V E; (2011). Encuentro y Vinculación Afectiva: Pilotaje y Proceso de Nutrición Relacional en Educación. *Psychosocial Intervention*. 20() 213-225.
- Vivas García, Mireya. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*. 4(2).
- Zambrano Leal, Armando. (2015). Escuela y relación con el saber. Sentido, sujetos y aprendizajes. 1 ed. Cali, Universidad Icesi.
- Zambrano Leal, Armando. (2009). La pedagogía en Phillippe Meirieu: Tres momentos y educabilidad. Ideas y personajes de la educación latinoamericana y universal. 13(44). 215-226.
- Zambrano Leal, Armando. (2009). Pedagogía y narración escolar: el declive de los conceptos. 1ª Ed. Córdoba; Brujas.
- Zambrano Leal, Armando. (2010). Philippe Meirieu, pedagogo. Aprendizaje, filosofía y política. Cali: Feriva.