

1-1-2017

La escuela como mediación en la conceptualización de colores

Jonathan Enrique Gutiérrez Lesmes
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Gutiérrez Lesmes, J. E. (2017). La escuela como mediación en la conceptualización de colores. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/272

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

**LA ESCUELA COMO MEDIACIÓN EN LA CONCEPTUALIZACIÓN DE
COLORES**

JONATHAN ENRIQUE GUTIÉRREZ LESMES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA A INGLÉS Y FRANCÉS.**

BOGOTÁ D.C., JUNIO DE 2017



**LA ESCUELA COMO MEDIACIÓN EN LA CONCEPTUALIZACIÓN DE
COLORES**

JONATHAN ENRIQUE GUTIÉRREZ LESMES

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:
Licenciado en lengua castellana, inglés y francés.**

DIRECTOR:

SERGIO DANIEL ROJAS SIERRA

BOGOTÁ D.C., JUNIO DE 2017



RECTOR:

ALBERTO PRADA SANMIGUEL

VICERRECTOR ACADÉMICO:

CARMEN AMALIA CAMACHO SANABRIA

DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

GUILLERMO LONDOÑO

DIRECTOR PROGRAMA

MELANY RODRÍGUEZ

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN, LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

MEDIOS, MEDIACIONES Y FORMACIÓN HUMANA

DIRECTOR TRABAJO DE GRADO:

SERGIO DANIEL ROJAS SIERRA

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

BOGOTÁ, D.C., JUNIO DE 2017

Resumen

El artículo abordó la escuela como mediación y cómo esta media en la conceptualización de colores en los niños. El objetivo de esta investigación fue analizar los diferentes aspectos en los que la escuela interviene en la conceptualización de colores de los estudiantes. La metodología que se utilizó es la teoría fundamentada. La muestra del trabajo fue establecida en 5 niños y 3 niñas de 7 y 8 años de edad, de tercer grado de primaria de los colegios Gimnasio Real Colombia y C.E.D Don Bosco V de la ciudad de Bogotá buscando saber si una institución privada o pública tiene mayor mediación en el niño. Los instrumentos utilizados fueron: guía de colores, charla con preguntas sobre el ejercicio realizado y observación de los participantes. La semiótica y la psicolingüística (Moreno, Parodi, grupo mañana) están vinculadas a los procesos de percepción, conceptualización y significación (Fajardo y Moya) comprendidas por los niños; así como los estadios del desarrollo cognitivo (Piaget) que posibilitan la comprensión de cómo se dan en los niños procesos de cognición en aspectos semióticos en su desarrollo escolar. Como resultado se observan las diferentes formas en la que la escuela media en la conceptualización de los niños en los colores en su estructuración, imaginación y significación de los mismos. Semiótica de la misma, filosofía institucional (implícita en la semiótica) e interacciones sociales en la institución.

Palabras clave: semiótica, cromosemiótica, psicolingüística, conceptualización, escuela.

Abstract

This essay addressed how school as mediation and how it intervenes in colors conceptualization in children. The objective of this research was to analyze the different aspects that school intervenes in students' colors conceptualization. The methodology used was grounded theory.

The work's sample was conceived in 5 boys and 3 girls, who have ages among 7 and 8 years, third elementary scholar grade of Gimnasio Real Colombia and C.E.D Don Bosco V schools at Bogotá searching to know if a private or public school has more intervention on children.

Instruments used were: colors guide, a chat with questions about the exercise done and participants' observation. Semiotics and psycho-linguistics (Moreno, Parodi and Grupo mañana) are linked to perception's process, conceptualization and significance (Fajardo and Moya) understood by children; both cognitive developments (Piaget) that enable the comprehension about how they are given to children cognitive process on semiotics aspects in their scholar development. As a result the researcher observes that school intervenes in children's colors conceptualization in structure, imagination and their meaning. School's semiotic, institution's philosophy (implicit in semiotic), and social interaction on the institution.

Key words: semiotics, cromo-semiotics, psycholinguistics, conceptualization, school.

Résumé

Cet article a abordé l'école comme médiation et comment celle-ci intervient dans la conceptualisation de couleurs chez les enfants. L'objectif de cette recherche a été analyser les différents aspects dans lesquels l'école intervient dans la conceptualisation de couleurs chez les étudiants. La méthodologie utilisée a été Grounded theory. L'échantillon de la recherche a été établi en 5 garçons et 3 filles, entre 7 et 8 ans d'âge en troisième cours de primaire dans les écoles Gimnasio Real Colombia et C.E.D Don Bosco V en Bogotá en cherchant savoir quelle a plus de médiation sur l'enfant, la privée ou la publique. Les instruments utilisés ont été : la guide de couleurs, une conversation avec des questions à propos de l'exercice fait et l'observation des participants. La sémiotique et la psycholinguistique (Moreno, Parodi et Grupo mañana) sont liées aux processus de perception, conceptualisation et signification (Fajardo et Moya) entendus par

les enfants; même que des développements cognitifs (Piaget) qui permettent la compréhension sur comment il y a des processus cognitifs se présentent chez les enfants en aspects sémiotiques dans leur développement scolaire. Comme résultat on observe les différentes manières dans lesquelles l'école intervient dans la conceptualisation que les enfants ont de la structuration, imagination et signification des couleurs. Sémiotique de l'école, philosophie institutionnel (implicite en sémiotique) et interactions sociale dans l'institution.

Mot clés : sémiotique, cromo-sémiotique, psycholinguistique, conceptualisation, école.

Conceptualización de colores: una mediación en la escuela

Introducción

La escuela como espacio de aprendizaje e interacción social es parte integral en la vida de cualquier persona, desde muy pequeños en Colombia los niños son enviados a la escuela donde pueden aprender nuevas cosas y formar vínculos personales y conceptuales en dicho espacio. Si bien la escuela nos ayuda a articular conocimientos y relaciones en el aula, también es de una u otra manera aquella que modifica nuestra percepción de las cosas del mundo; el cómo y el porqué de las cosas está mediado por lo que la escuela nos brinde: elementos de interacciones y relaciones entre los estudiantes con su entorno. La escuela forma parte de nuestro desarrollo personal y social por muchos años, es por esta razón que en ésta se forman diversos espacios de interacción y conocimiento Donde se implementan elementos y se brindan herramientas que potencian las habilidades sociales y de aprendizaje de los estudiantes desde la infancia (0 grado, kínder...), y a su vez elementos que potencian dichas habilidades en los estudiantes desde la adolescencia (sexto grado de bachillerato hasta once grado). Las materias están seleccionadas para que el estudiante pueda tener un proceso continuo de diferentes conocimientos científicos,

tecnológicos, sociales y de gran diversidad que ayuden al estudiante a tener un desarrollo y potenciamiento como persona. (Están implícitos los momentos de interacción con los amigos).

Por otro lado, es imperativo reconocer que la escuela no está limitada al colegio (espacio físico en el que los niños solamente van a aprender conocimientos), sino a un ambiente de aprendizaje e interacción (Crespillo, 2010), donde los estudiantes puedan tener un pleno desarrollo y potenciamiento de sus habilidades acudiendo a la interacción social e intelectual con sus compañeros y profesores. Visto de esta manera la escuela es un medio que brinda diversas oportunidades académicas y sociales para los estudiantes y no un lugar solamente al que van a aprender cosas para su futura vida académica y profesional.

El ministerio de educación colombiana tiene estipulado diferentes objetivos donde se evidencia que la escuela busca un cambio social: “Brindar educación inicial de calidad en el marco de una atención integral, desde un enfoque diferencial, de inclusión social y con perspectiva de derechos a niños y niñas” (MEN, 2013, s.p.). Esto nos muestra que el enfoque académico está regido por diferentes currículos y rejillas que seleccionan de manera adecuada materias y elementos para poder facilitar la enseñanza a los niños y niñas; en los que se intenta que el estudiante tenga las cualidades necesarias para afrontar los diferentes retos académicos y sociales que le esperan. Es ahí donde la escuela busca potenciar elementos de interacción social y demás para que estos currículos puedan ser desarrollados fácilmente según la necesidad del estudiante y no de la institución educativa

Así pues, la escuela representa gran parte de la vida del niño y su interacción con las cosas. Es fundamental saber que con el constante contacto del colegio, su entorno, sus fundamentos de enseñanza, su semiótica y algunos factores externos hacen que en las primeras etapas el niño abra su mente a nuevos conocimientos y su relación con estos en el mundo. Ya que se conocen

nuevas cosas, se modifican visiones sobre otras y se refuerzan algunas.

Pero ¿qué hace que el niño tenga la capacidad de desarrollar percepciones tan fácilmente?

Uno de los factores a tener en cuenta es la edad de los niños en los cuales se desarrollan las percepciones y las conceptualizaciones, dicha etapa es la concreta 7-12 años de edad (Piaget, 1964). En esta etapa se manifiestan conceptualizaciones determinadas por cada niño y pueden ser alteradas por sus vivencias y su ambiente (es importante mencionar que en estas etapas de la vida del niño, éste se encuentra la gran parte del tiempo en el colegio donde, como se mencionó previamente, se potencian, se modifican y se refuerzan las diferentes percepciones que tiene el niño sobre el mundo y sus cosas. Lo interesante de trabajar con este rango de edad es saber que los niños tienen asociaciones muy claras sobre las cosas y las relacionan con mucha facilidad con su entorno, además cambian su percepción de estas con la interacción que se tenga. Asimismo, uno de los temas más recurrentes en nuestro proceso como estudiantes es la conceptualización de las cosas, su significado y la relación que tiene con nosotros en nuestro entorno. Dicha significación de las cosas es posible por la interacción con el *concepto* (Fajardo y moya, 1999). Dicho concepto refiere a cómo se perciben las cosas, cómo nos relacionamos con ellas y cómo finalmente tenemos una idea clara sobre lo que es. La escuela puede modificar dicha conceptualización con el bagaje académico y experiencial del niño en su estancia en el colegio. Es imperativo decir que las percepciones personales de los niños son muy intuitivas, por esta razón pueden cambiar con interacciones entre sus compañeros o por observar dichos conceptos utilizados de una manera reiterada.

Teniendo en cuenta a la escuela y a la conceptualización en los estudiantes, el interés de esta investigación radica en mostrar las diferentes mediaciones que la escuela tiene cuando los niños perciben, conceptualizan y asocian los colores a diferentes cosas con las que han tenido contacto.

Asimismo mostrar que los colores forman parte importante en la representación del entorno, que tienen un lenguaje e interpretación propia y que las personas pueden tener diferentes lecturas de estos.

Teniendo en cuenta que el interés investigativo aborda diferentes conceptos, tales como la escuela, la conceptualización y los colores; es preciso saber que uno de los ejes fundamentales en el aprendizaje de los niños de primaria en Colombia es la interacción con colores para mejorar su motricidad fina, desarrollar imaginación, entre otras habilidades esenciales para las primeras etapas como paso inicial para desarrollar habilidades académicas necesarias o básicas como el MEN¹ (2001) estipula, para que tengan conocimientos y bases suficientes para progresar paulatinamente en su desarrollo académico. Ya que se identifica, el lugar y su interacción en los estudiantes, cómo conciben las cosas que los rodea y cómo con aprendizaje en la primera infancia con los colores hacen asociaciones. La escuela brinda actividades en las cuales los niños deben ser partícipes de creaciones con colores, y por ende hacer asociaciones de los colores con las cosas, creando diferentes percepciones brindadas por su experiencia o por mediación de factores externos como la semiótica del colegio, el aula, los utensilios de estudio, entre otros.

Lo importante de saber esto es tener en cuenta si la semiótica representada en los colores (entorno visual) del colegio puede afectar a los niños en su propia concepción de los colores, es decir, la escuela como mediación en la percepción de los colores. Este artículo tiene el interés de observar las relaciones de los estudiantes con su entorno escolar, su visión propia de los colores y las asociaciones que tienen sobre estos, el fenómeno que define lo que este trabajo quiere identificar es la *sinestesia*: definida como una experimentación simultánea de sensaciones procedentes de dos sentidos cuando se recibe estimulación en uno de ellos. También se aplica

¹ Para saber más sobre los objetivos de formación para el aprendizaje de MEN, remitirse a: altablero n° 4, mayo 2011 en la página del ministerio de educación colombiana.

dentro de un mismo sentido, como puede ser la visión, cuando la estimulación de una propiedad visual como puede ser por ejemplo la forma, provoca la percepción de otra propiedad como es el color (García, p. 2), con las propiedades de los colores y las asociaciones realizadas por los estudiantes es interesante ver si la escuela interviene en las percepciones del color en los estudiantes. Los colores no son simplemente un elemento para colorear objetos o decoraciones, los colores representan visiones y percepciones de las cosas, representan diferentes sensaciones y realidades, así que es muy interesante como un espacio académico y social es participe o no en las concepciones de los colores en niños.

Poco a poco se verá cómo los niños del colegio CED Don Bosco v del grado tercero en Bogotá (Colombia) y los niños del Gimnasio Real Colombia del grado tercero hacen una pequeña muestra de la mediación que tiene la escuela en su percepción de los colores. Y cómo con las herramientas propuestas en el trabajo mostrarán diferentes visiones y explicación de los colores en los diferentes tipos de ejercicios.

Perspectivas teóricas

En este trabajo se tuvieron en cuenta diferentes aspectos importantes para resaltar, cada uno de estos fueron pensados para estar plenamente articulados con la búsqueda de constatar la posible mediación de la escuela en la conceptualización de los colores en los niños. Con el fin de tener una estructura adecuada se propusieron varias perspectivas para saber cómo se conciben los diferentes elementos que se presentarán a continuación enfocados en la búsqueda nombrada previamente. Por esta razón las diferentes perspectivas trabajadas tuvieron diferentes matices para ser articulados en los que se pudieron abordar temas de escuela, psicolingüística y semiótica. Para la articulación de estos temas se eligieron unos autores en los cuales se solventa este trabajo.

La “escuela” ha sido muy estudiada en la historia de la pedagogía, en la que se ha presentado la continua preocupación de saber qué y cuáles son sus características, de conocer las metodologías usadas para aprender, la preocupación de conocer los currículos, de conocer la definición de escuela como institución y por supuesto la gran preocupación de conocer cómo los estudiantes aprenden e interactúan en un espacio donde conviven gran parte del tiempo de su vida. A sabiendas de las diferentes preocupaciones a las que conlleva el cómo se concibe la escuela, el trabajo aquí presentado busca ver la escuela no como un simple espacio o estructura donde ocurren diversas cosas en la vida cotidiana de los profesores y de los estudiantes, sino ver la escuela más allá de eso; ver la escuela como una institución educativa en la que se evidencia que si bien es un espacio donde se producen interacciones, también existen características importantes que hacen que la escuela forme parte fundamental en la vida formativa y social de los estudiantes. Eduardo Crespillo menciona diferentes características de la escuela y brinda una definición para tener en cuenta su visión de escuela. Dicha definición brindada por el autor es la siguiente: “Podemos entender como escuela la comunidad educativa específica que como órgano se encarga de la educación institucionalizada. La escuela es el lugar donde se realiza la educación, donde se cumple la educación, donde se ordena la educación” (Crespillo, 2010, p. 257). Esta perspectiva es fundamental para evidenciar que la escuela se es vista como un constructo donde se enseñan o imparten conocimientos, la gran mayoría de concepciones que se tienen sobre la escuela giran en torno a la jerarquía que ésta maneja, y a sus limitaciones sobre impartir conocimientos y demás, pero no solo eso; Es fundamental saber que toda relación social o académica en la escuela determina la concepción de diversas cosas en los estudiantes, tales como términos, visiones e interacciones. Crespillo retoma una definición de desarrollo en ámbitos escolares que abarca la misma esencia de lo que la escuela lograr:

Es misión del ambiente escolar contrarrestar diversos elementos del ambiente social y tratar de que cada individuo logre una oportunidad para librarse del grupo social en el que se ha movido y para ponerse en contacto vivo con un ambiente más amplio. (Como se cita en Dewey). (p. 259).

Así pues se fortalecen los vínculos y conexiones que el estudiante realiza en la escuela, ámbitos cercanos y diferentes percepciones sobre éstas; logrando así la visión de desarrollo conceptual que tiene la escuela sobre sus estudiantes.

Por otro lado, la escuela se concibe como “[...] como institución tiene unas determinadas funciones dentro del sistema educativo, entre las que destaca la función condensadora o concentradora, ya que la escuela es la institución encargada de reunir o aglutinar las influencias que va a transmitir al alumno” (Crespillo, 2010, p. 258). Aquí se evidencia un poco que la escuela es la encargada de transmitir diferentes aspectos a su vida, es decir, actúa como una mediación en el aprendizaje del niño y sus relaciones personales e interpersonales.

Pero, ¿cuál es la concepción de mediación trabajada?, si bien hay una línea muy estrecha para diferenciar los conceptos medios y mediación, se apropiará el segundo concepto, ya que se habla sobre integración de diferentes factores que se articulan entre sí para concebir algo. Martín Barbero (1987) concibe la mediación como “un espacio cultural, como el lugar en que se articula el sentido” (p. 229). Esto permite identificar que la mediación enlaza diferentes factores para modificarlo, bien sea en un grado grande o pequeño. La escuela es un espacio cultural de constante aprendizaje e interacción que tiene la suficiencia necesaria para realizar afecciones en las percepciones de los estudiantes en diferentes ámbitos, en este caso los colores.

Teniendo en cuenta la definición de escuela tomada en el trabajo y la definición de mediación, se tiene en cuenta un concepto fundamental en el trabajo: la *conceptualización*. En la

visión de Fajardo y Moya se dará un entendimiento claro sobre lo que este término significa y cómo se produce. Así podrá tener una articulación con escuela, colores y de cómo se conciben estos términos.

Desde la lingüística cognitiva

La conceptualización es una manera muy subjetiva de interpretar las cosas, la experiencia como eje principal para la concepción de la persona en una palabra, es decir, los procesos que hace una persona en darle la “significación” a cada palabra es más sensorial que otra cosa, la sensación es fundamental en una persona para que esta le dé significado y a su vez la pueda categorizar y decodificar los códigos de estas palabras (Fajardo y Moya, 1999, p.37-42).

Analizando lo que nos muestra la definición de Fajardo y Moya, es indispensable saber que la conceptualización radica básicamente en la subjetivación de los individuos, este tipo de subjetivación hace que los estudiantes sean capaces de mostrar qué piensan y qué asimilan cuando conciben algo. Es imperativo decir que la conceptualización tiene como eje fundamental las percepciones² de cada persona; su descripción, su asociación o relación con diferentes cosas con las que la persona ha tenido contacto, algo que Fajardo y Moya llaman como la experiencia de cada persona. La experiencia juega un papel fundamental para tener una percepción clara sobre las cosas, es decir, se realizan conexiones con las cosas nuevas que conocemos y automáticamente las asociamos para tener una referencia sobre lo que recién conocimos. Para tener una clara visión de esto, se extraen diferentes características en común con lo que conocemos previamente y la asociación que se hace con lo nuevo que conocemos. Fajardo y

² La percepción se concibe como una distinción de algún objeto o concepto en este caso que se da en las personas para describir algo, tener una postura frente ese “algo” y notar las características propias de ese algo haciendo o no relación con diferentes objetos, personas o momentos. Estas experiencias vividas dan pie para que la persona pueda tener su propia conclusión de la significación que le otorgue al “algo en cuestión”.

Moya lo definen como una “abstracción de las características de los objetos de manera aislada y capta los enlaces y relaciones que entre éstas se establecen” (Fajardo y Moya, 1999, p.37-42).

Cuando se tiene una concepción clara de las cosas y haciendo las asociaciones pertinentes por cada persona, le damos sentido y significación a alguna cosa en concreto. Así que comenzamos a hablar específicamente de lo que nos concierne, la concepción que se tiene sobre los colores tiene diferentes percepciones, nada en concreto, es decir, sabemos que los colores poseen unas características estables que los diferencian de los demás y automáticamente asociamos el color con un objeto que esté atribuido con este o con una sensación que éste produzca. Los colores son definidos como algo inefable, no podemos explicar lo que significa un color verde, pero podemos hacer asociaciones de dicho color, un claro ejemplo es describir las sensaciones que nos produce el color verde cuando lo observamos y los objetos en el que este color está, por ejemplo, los árboles.³

En la neuropsicología del color se identifican diferentes aspectos previamente mencionados, uno de los aspectos que se tiene en cuenta en el trabajo es *qualia* que se refiere a que los colores son definidos por intuición, relacionando las experiencias propias con las establecidas socialmente. A esto se suma también las percepciones y la visión propia de cada cosa ligada a las experiencias, es decir, hay determinada visión de las cosas que está ligada a lo que vivimos a diario y automáticamente relacionamos por simple “reflejo” ya que convivimos a menudo con estas cosas.

Existen diferentes aspectos que se recalcan en el trabajo de neuropsicología; uno de los factores principales que se trabajan es la *sinestesia*. Este concepto es abordado por Grupo

³ Los colores están regidos por códigos que los caracterizan, según la teoría RGB que los identifican sobre los demás colores con una codificación especial, pero a lo que se quiere llegar es que no se puede explicar un color como explicar un verbo por ejemplo; con los colores se atribuyen características y asociaciones pero no definiciones en concreto.

Mañana como “una experimentación simultánea de sensaciones procedentes de dos sentidos cuando se recibe estimulación en uno de ellos. También se aplica dentro de un mismo sentido, como puede ser la visión, cuando la estimulación de una propiedad visual como puede ser por ejemplo la forma, provoca la percepción de otra propiedad como es el color” (Grupo mañana, 2006, p. 2). Este concepto va de la mano con el de Fajardo y Moya de *conceptualización*, ya que explica las diferentes asociaciones, sensaciones y demás factores que tiene una persona cuando interactúa con los colores. Es así pues como se puede abordar el tema de colores de una manera psicológica.

Cuando se han establecido las diferentes percepciones de los colores y los procesos que llevan a tener una significación, sensación y diferentes factores de asociaciones con ellos. Se focaliza una de las tantas ramas de la semiótica. Los temas establecidos son la *chromosemiótica* y la psicología del color. En las que se establecerán las diferentes propiedades que tienen los colores, las atribuciones que se le dan a estos en diferentes ámbitos de las ciencias humanas, en los que claramente se evidencia que los colores siguen una línea estandarizada de concepción de acuerdo a determinada ideología. Por esta razón, es imperativo conocer que la significación buscada en este trabajo radica en el impacto social que tienen los colores en la misma sociedad; las ramas en las que los colores serán trabajados serán las antropológicas y las lingüísticas en *chromosemiótica*, en las que estipula diferentes atribuciones a los colores dependiendo de la visión manejada en las ramas. El clásico ejemplo mostrado es el de rojo, que representa pasión, intensidad y que se clasifica como un color cálido debido a su representación. A lo que se quiere llegar con estas teorías es identificar lo estable⁴ de los colores (socialmente) y las percepciones que los niños tienen sobre estas características estables y sobre los colores mismos.

⁴ Se alude a lo estable cuando se habla de determinada carga social del color, es decir, hay determinadas características que se le atañe a los colores por visiones sociales, como el blanco paz y bondad, negro guerra y maldad.

Asimismo, la psicología del color busca establecer conexiones entre lo que se dice del color (lo estable) haciendo enlace también con lo que significa el color y su respectiva agrupación en la teoría de los colores. Es por esta razón que se tienen en cuenta que en los colores (como se ha mencionado previamente) se tiene una concepción clara establecida por las sensaciones que producen y lo que una persona puede atribuir a estos colores. Estas sensaciones aluden a objetos y vivencias con estos objetos que producen determinada emoción con el color, como los colores fríos que se asocian a la tranquilidad y calma ya que se ve reflejado en el cielo y el mar. De esta manera se tienen conexiones con la persona, su visión y su relación con el entorno.

Si bien se han abordado las temáticas de los colores, la escuela, la conceptualización y la mediación. Hay un aspecto fundamental para tener una conexión clara con los temas aludidos previamente y es la relación existente entre estos y el niño.

Se hace énfasis en la perspectiva cognitivista de Piaget, lo principal para tener en cuenta en este trabajo es la relación que tiene el niño con la escuela y su concepción frente a los colores. "La idea rectora de Piaget es que resulta indispensable comprender la formación de los mecanismos mentales del niño para captar su naturaleza y su funcionamiento" (Piaget, 1964, p. 7). De esta manera se mencionan diferentes etapas de la niñez en su desarrollo cognitivo y capacidad de desarrollar y potenciar diferentes habilidades a medida que crecen. A lo que se quiere llegar es a la explicación del porqué de la selección de niños de determinada edad. Los niños que rondan en la edad de (7 – 11 años) tienen una etapa llamada por Piaget (1964) como *Etapas concretas*. Es importante conocer esto ya que en esta edad los niños están desarrollando un pensamiento crítico frente a las cosas, pero no un pensamiento abstracto. Lo que el trabajo quiere atañer es que el niño en esa etapa está estableciendo diferentes conceptualizaciones sobre las cosas, su asociación con el mundo y por supuesto las relaciones establecidas entre estas y el niño.

Lo fundamental de conocer las características de esta etapa es mostrar el constante contacto que tienen los niños con los colores y que por esta razón es imperativo ver si sus conceptualizaciones subjetivas son mediadas en la escuela por diversos factores o no.

Terminando con las perspectivas teóricas, es importante mencionar que éstas quieren apoyar la visión de cómo la escuela media o no en la conceptualización de los niños, articulando las diferentes metodologías y el diseño experimental realizado para constatar el trabajo. Aludiendo a unos detalles brindados para poder comprender los procesos de percepción, relación con las cosas y el entorno en el que se desenvuelven los niños social y académicamente.

Diseño metodológico

Gran parte de la investigación se realiza con el objetivo de analizar los diferentes aspectos en los que la escuela interviene en la conceptualización de colores de los estudiantes. Con el objetivo de la investigación establecido se tiene en cuenta que la investigación tiene un paradigma en el que se evalúan diferentes factores otorgándoles características a estos. El paradigma establecido en la investigación es el cualitativo, este paradigma según Grinnell emplea diferentes procesos para poder desarrollar conocimiento y utilizan fases para poder establecer una apropiada observación y evaluación de fenómenos.

Este paradigma me permite como investigador tener criterios con los que puedo tener una visión cercana al fenómeno y a la interacción con éste. Así pues “El enfoque cualitativo, a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, es una especie de "paraguas" en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos” (Grinnell, 1997). Teniendo en cuenta este factor principal del paradigma cualitativo me permite no el “cuanto” del fenómeno, sino el “cómo” del fenómeno.

Es importante decir que este paradigma cualitativo enfocado en fenómenos me permite

evaluar los contextos, relaciones e interacciones tenidas en los niños⁵ al momento de realizar el trabajo de investigación. Pero, ¿en qué apoya el paradigma al diseño investigativo?

El diseño investigativo está enfocado en la teoría fundamentada articulada con la fenomenología. La mezcla de estos diseños de investigación fue seleccionada por su articulación, para que fuera más pertinente en el desarrollo de esta investigación ya que se puede tener el fenómeno identificado que en este caso sería la mediación de la escuela en la conceptualización de colores y las características de este fenómeno en la interacción social. En el trabajo investigativo es de suma importancia evidenciar la interacción y socialización de los niños con sus compañeros o su entorno para poder constatar la mediación existente en la escuela.

La teoría fundamentada está concebida por Hernández Sampieri como aquella que: [...] utiliza un procedimiento sistemático cualitativo para generar una teoría que explique en un nivel conceptual una acción, una interacción o un área específica. Esto está vinculado con la formulación de saber cómo media la escuela como contexto específico y las diferentes relaciones sociales existentes en dicha mediación.

Por esto, es que la teoría fundamentada está plenamente ligada al paradigma cualitativo en esta investigación, ya que si se quiere averiguar el cómo se requieren de características que definan y califiquen al fenómeno como tal.

Ahora pues es importante mencionar el complemento de las bases teóricas con el fenómeno. La fenomenología tiene factores determinantes y especificidades en su estudio, una de estas estipula que la fenomenología: “[...] pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente.” (Creswell, 1998;

⁵ La población en la que se aplica toda la guía de colores son 8 niños de dos instituciones educativas diferentes (una pública y la otra privada), la edad de los niños ronda de los 7 a 8 años de edad.

Álvarez-Gayou, 2003; Mertens, 2005). La fenomenología ha estado presente en la manera en cómo nos comunicamos socialmente mediante nuestra lengua y cosas externas a ella.

Por esta razón la fenomenología en este trabajo ayudó al poder hallar el problema (conceptualización de colores) reflejada en la psicolingüística y semiótica en las que se evidenció cómo los niños construyeron su conceptualización de los colores mediante una serie de instrumentos que permitieron ver asociaciones, mediaciones (cuando se realice el ejercicio).

Los instrumentos que se formularon en la investigación fueron propuestos para poder articular la teoría fundamentada y la fenomenología. Los instrumentos estuvieron basados en la visión propia que tenían los niños frente a los colores (guía), la observación en la realización de la guía y una charla⁶ para saber las asociaciones de los colores y figuras de los niños .

Todo el ejercicio está fundamentado y focalizado en la guía de colores. Esta guía se propuso para poder intentar evidenciar las percepciones de los niños en los colores y las figuras propuestas en ella. La guía se dispuso como un ejercicio donde se propusieron diferentes figuras para colorear con diferentes colores⁷; consta de cuatro secciones diferentes que hace que se puedan cumplir todos los objetivos de ésta que fueron mencionados previamente. En primer lugar se realizaron dibujos que estuvieran clasificados en *simbología estable* en los que se encontraban símbolos universales que la gran mayoría de personas reconocería (corazón, *like*). Por otro lado se pusieron *figuras geométricas* como (cuadrados, triángulos), *figuras amorfas* donde se reflejaban dos figuras en específico como *kiki* y *bubba*, figuras utilizadas normalmente en tests psicológicos y algunas figuras creadas por el investigador. Por último, la creación de un

⁶ Se denomina "charla" a la recolección y corroboración de datos por parte de los estudiantes, ya que se establecieron en las preguntas los temas y puntos en concreto sobre los ejercicios realizados en la guía de colores, pero, las preguntas tuvieron matices y no fueron preguntadas como se establecieron con el fin de no sonar formales y que los niños pudiesen entender de una manera más sencilla estas preguntas. Asimismo se estableció que la charla tenía el principal propósito de que los niños se desinhibieran al momento de responder las preguntas y no sintieran presión alguna al momento de responder.

⁷ Dirigirse anexo 1 para observar la guía de colores y la composición de ésta.

dibujo por parte del niño⁸ como sección de cierre de la guía de colores.

Este instrumento sirvió como base fundamental para realizar la observación en la que se tomó en cuenta la interacción que tuvieron los niños al momento de colorear la guía mencionada previamente. Los aspectos básicos para la observación estuvieron basados en la actitud del niño con sus compañeros y su interacción con estos y su entorno.

Como último instrumento de recolección se utilizó una “charla” en la que se habló con los niños sobre el ejercicio realizado con la guía de colores⁹. En la charla que el investigador realizó a los niños que colorearon la guía se tenía una disposición en la que se quería establecer conexiones con las visiones de los niños y lo que plasmaron en la guía de colores. Así que la charla ayudó a identificar factores decisivos, asociativos y conceptuales para identificar la razón de que cada niño coloreara de determinada manera el dibujo propuesto en la guía¹⁰. De esta manera, los instrumentos ayudaron a investigar el cómo del fenómeno involucrando a los niños que son los directos involucrados en la conceptualización y sus relaciones con sus compañeros y su contexto escolar.

Cuando se establecieron los instrumentos necesarios, se dispuso aplicar la guía de colores en las instituciones educativas con los niños, en la que estos colorearon de manera libre cada una de las secciones propuestas en la guía¹¹ con los colores otorgados por el investigador. No se otorgó límite de tiempo ni se cohibió la interacción de los niños en el espacio en el que estaban coloreando. Mientras los niños coloreaban e interactuaban unos con otros en su ejercicio, el

⁸ La explicación de cada una de estas secciones estará reflejada en el análisis de la guía con su propósito en específico.

⁹ La entrevista solo está registrada en audio y los niños no se percataron del registro de esta con el fin de evitar cohibiciones. El permiso para grabar y poder usar las grabaciones en este trabajo fue dado por las instituciones.

¹⁰ Las preguntas establecidas en la charla fueron seleccionadas por las secciones que se agruparon para la realización de la guía de colores. Así que todas las preguntas intentaban abarcar de manera clara las necesidades de saber las asociaciones, conceptualizaciones y percepciones que los niños tenían sobre las imágenes y los colores.

¹¹ Las secciones pueden ser vistas en el análisis de datos.

observador estaba atento a cada una de las cosas que los niños mencionaran sobre las figuras, los colores y los dibujos de sus compañeros para así poder tener una visión de la interacción con su entorno. Cuando terminaron de colorear la guía se les preguntó a los niños el porqué del coloreado de cada uno de los dibujos y si relacionaban el color o las imágenes (en este caso las amorfas) a alguna cosa en específica. Al terminar la pequeña charla con los niños¹² el ejercicio concluyó con algunas sensaciones que los niños brindaron sobre el ejercicio de los colores. Unos estuvieron sorprendidos por esto y otros sintieron que era otro tipo de evaluación para el colegio, pero se aclaró reiterativamente que no tenía nota alguna, para que los niños no se vieran afectados al momento de hacer el ejercicio.

Análisis de datos

En esta sección de la investigación fue fundamental describir los factores que se tomaron en cuenta para analizar las diferentes perspectivas metodológicas haciendo una articulación con las teorías mostradas anteriormente. Las secciones propuestas en el análisis se destinan para evidenciar las relaciones interactivas de los niños mientras colorean los dibujos (se tuvo en cuenta las actitudes tomadas por el niño con su entorno¹³ para ver si éste influía en su selección de colores); así como las asociaciones que el niño tenía con los colores y dibujos propuestos en la guía (todas las relaciones que el niño hacía con los colores identificaban alguna conceptualización en conjunto o subjetiva del niño), así que era imperativo conocer la percepción del niño hacia los colores y dibujos con la realización del ejercicio, y los momentos de interacción que se tenía al momento colorear. En primer lugar, el análisis de datos está basado en una rejilla en la que se evidencian factores tenidos en cuenta anteriormente, tales como:

¹² Se realizaron individualmente y sin presencia de los demás niños para evitar posibles interferencias en sus respuestas.

¹³ los compañeros y la semiótica del espacio donde coloreaban.

interacción, creación y asociación. Cada una de las secciones de la rejilla fue integral a las secciones de la guía misma, dichos factores estuvieron representados en:

Figuras icónicas.

Estas figuras fueron colocadas con el objetivo de conocer la estabilidad icónica universal, para dar cuenta que hay determinadas figuras que se asocian automáticamente con un color determinado por la mayoría de las personas; es el caso del corazón que se asocia con el rojo y este a su vez como un color que representa pasión o calidez.

Figuras amorfas.

Estas figuras fueron colocadas con el objetivo de conocer las diferencias asociaciones que los niños hacían teniendo en cuenta la forma de la figura y, por supuesto, la relación de la forma con el color que el niño le atribuiría a la forma.

Figuras contextuales.

Estas figuras fueron colocadas con el objetivo de conocer si la influencia icónica de la institución tenían estabilidad, es decir, en cada una de las dos instituciones trabajadas se encontraron iconicidades estables como la bandera de Colombia (en el gimnasio real Colombia) o san Juan Don Bosco (en el CED don Bosco V) con colores estables representando una imagen estable para los que recurren este contexto. Así que el interés estaba en saber si los niños seguirían la línea estable de los colores en las imágenes o no.

Figuras geométricas.

Estas figuras fueron colocadas con el objetivo de conocer si estas figuras geométricas iban a ser concebidas como un todo o como fracciones de la misma. Hubo varias figuras geométricas tales como (cuadrado, triángulo, rectángulo, etc) y la unión de algunas de estas en figuras tangram.

Figura de creación.

Esta sección fue colocada con el objetivo de evidenciar si los niños seguían la influencia de la guía y dibujaban alguna imagen similar o si creaban alguna imagen alejada por completo de la guía de colores.

Cuando se establecieron estas secciones y se marcaron los claros objetivos de cada una de ellas, la sección de análisis fue dividida en tres secciones en las que se potenciaron como se mencionó anteriormente las diferentes perspectivas metodológicas y teóricas. Así pues, las secciones trabajadas en el análisis fueron:

Representación visual (colores – entorno).

En la rejilla de análisis esta sección es la encargada de describir los colores usados en cada dibujo, y las diferentes asociaciones que los niños hicieron cuando hablaban del porqué del coloreado del dibujo, de esta manera, el análisis en esta sección hace que se descubran las asociaciones que los niños tienen con las formas expuestas en la guía y cómo se abordó la figura por parte de los niños con los colores.

Rasgo común.

En esta sección de análisis se evidencian los rasgos que fueron recurrentes en el color de las imágenes aplicadas por los niños para saber si había alguna estabilidad en la asociación o conceptualización de la imagen. De esta manera se podía evidenciar si la interpretación de las imágenes era similar o si el significado de los colores seguía manteniendo esa estabilidad propuesta por los autores.

Representación de los colores.

Así como se evidenció la visión de los dibujos en los niños o las diferentes asociaciones que se tenía sobre estos, esta sección se encarga de mostrar la visión según Parodi y Moreno sobre el

lenguaje de los colores en algunas disciplinas (semiótica y psicología). En las que se evidencian si existe la misma estabilidad representada en el lenguaje de los colores y la visión de los niños sobre estos.

Los aspectos tenidos en cuenta en la rejilla de análisis y el porqué de las secciones de las figuras nos permiten tener en cuenta las diferentes perspectivas trabajadas, los instrumentos utilizados y la articulación con las teorías presentadas. El análisis quedó representado en dos divisiones, el análisis de la institución privada (Gimnasio real Colombia) y la institución pública (CED Don Bosco V) con las secciones de análisis ya presentadas.¹⁴

Gimnasio Real Colombia.

Formas icónicas.

Los niños colorearon como el corazón de color rojo, sin excepción alguna, esta figura para ellos sigue representando amor como se está estipulado en las teorías psicológicas que hemos visto. En todos los casos se representó el corazón y se asoció al amor, lo curioso de esto es que en la figura de “me gusta” las mangas de la mano fueron coloreadas de azul (a excepción de una que fue verde), asociándolo automáticamente al “me gusta” de la red social Facebook; el corazón en la manga del “me gusta” fue coloreado de rojo en los cuatro casos manteniendo la tendencia de que las formas icónicas siguen manteniendo esta característica de simbología universal, y la misma tendencia de hacer asociación conceptual de la que Fajardo y Moya (1999) hablaban en la experiencia de cada una de las personas para hacer asociaciones y conceptualizando cosas, en este caso el “me gusta” y el corazón.

Formas amorfas.

En esta sección los resultados arrojaron que la figura “kiki” fue asociada por su forma puntiaguda a un rayo, los niños pintaron esta figura de color amarillo aludiendo el parecido que

¹⁴ Para evidenciar las guías y la rejilla de análisis de cada institución; dirigirse a anexos.

tenía con el rayo. La tendencia se mantuvo, hasta llegar a “bubba” que fue asociada por la mayoría de los niños como una nube por su forma curva y “esponjosa”. En cuanto al color el azul predominó en el coloreado de esta figura, y las asociaciones de “kiki” y “bubba” no fueron ambiguas por lo que se establece que en esta figura los niños conceptualizaron de manera similar las figuras con los colores, el rayo con el amarillo de calidez y la nube con el azul de tranquilidad. Este ejercicio nos mostró un elemento fundamental que Fajardo y Moya adoptaban sobre que la conceptualización es subjetiva y está ligada a cada persona por lo que ve, siente, y vive, en este caso el rayo y la nube.

Figuras contextuales.

En esta sección el mapa fue visto como tal, todos los niños tenían idea que era un mapa, lo interesante surgió en que no sabían de qué país era el mapa¹⁵. Aun así el mapa fue pintado como tal, es decir, políticamente o físicamente, se dibujaron ríos y demás haciendo especial énfasis en que representa un mapa; el verde como factor principal representa lo que se establece convencionalmente "...es el color de la vida y la vegetación" (Parodi, 2002, p.51). Y el marrón como complemento perfecto para representar el mapa "el marrón es un color neutro que evoca un poder suave y sutil, recuerdo de la infancia" (Moreno, p.35). Por lo que la asociación de que los mapas son verdes por su extensa vegetación y el color marrón de tierra está representada en los libros de texto que ven cuando ven clase de sociales y no la representación del escudo con los colores de la bandera como está representada en el escudo del uniforme estudiantil.

En la bandera de Colombia se evidenció el cambio más abrupto posible en las figuras, ya que solo un niño pintó la bandera de amarillo, azul y rojo; los demás niños cambiaron de dirección el coloreado de la bandera, o sea, de un corte horizontal los niños colorearon de manera vertical y

¹⁵ Lo interesante estuvo marcado en que en el escudo que tiene el colegio se tiene el mapa de Colombia, en las agendas escolares también, en el uniforme que portan a diario está el escudo; pero pese a esto algunos niños no sabían de qué país era el mapa.

solo con dos franjas, ya que no sabían que era una bandera y mucho menos de qué país era. Algo fundamental es el apoyo que los colores tienen unos con otros, en este caso los colores primarios con los que la bandera de Colombia está representada, amarillo, azul y rojo, esta visión era la que los niños por convención debían seguir, cosa que no pasó. El caso en particular que más llamó la atención fue la de un niño que en vez de pintar la bandera realizó un cuadro de una actividad en la figura de la bandera aludiendo que era un cuadro de actividad y que dibujó figuras geométricas porque lo estaban viendo en la clase de matemáticas. Esto nos lleva a pensar en la fuerte influencia que tiene la escuela en la visión de cualquier niño, en este caso en particular lo mediado y esquematizado que el niño tiene con el desarrollo de actividades, con cuadros de comparación y demás, y también por otro lado vemos que algunos niños rompen con las convenciones establecidas implícitamente por la escuela por desconocimiento (del país al que pertenecía la bandera).

Figuras geométricas.

En esta sección hubo varios usos de colores, no se tomó una coincidencia en el color aplicado a cada una de las figuras, lo más destacado es que se cumplió el objetivo el cual era ver si las figuras eran vistas como una unidad o como secciones que la componían; efectivamente las figuras fueron coloreadas como una unidad en las figuras separadas, hubo una creatividad bastante particular al colorear el cuadro que contenía cada una de las figuras decorándolas con líneas, bordes o rellenos originales, así que lo único intacto fueron las figuras como tal, fuera de ellas se descubrió una creatividad para que la estética de la figura del centro fuera más llamativa.

En la unión de las figuras se evidenció que la visión de unidad seguía y los niños no mezclaron colores en las figuras que se cruzaban, así que el pensamiento de que cada parte era una sola pese a que formaban parte de otra más grande y que se cruzaba con otras no fue

percibida por los niños de esa manera. El uso de los colores no fue acorde con las figuras que habían pintado anteriormente, es decir, en un ejercicio un niño pintó el cuadrado de rojo y cuando lo iba a pintar en el tangram lo pintó de verde, así que no hubo concordancia. La recurrencia más notoria fue el acoplamiento de los colores clasificados en el grupo de cálidos tales como el rojo que representan calidez y pasión. "Es el color de la sangre y el fuego. Se asocia con el amor y el odio [...]" (Parodi, 2002, p.50). Como se pudo observar el concepto de unidad está más que conceptualizado en los niños, ya que no mezclan las formas o figuras en el coloreado, sino se le atribuye un solo color al objeto.

Por otra parte se pudo encontrar que cuando se tomó la concepción de las figuras geométricas representadas en unidades separadas o en conjunto solo se vieron como separadas cuando las figuras eran aparentemente abstractas. La última figura compuesta de figuras geométricas era un perro, en la que previamente se estableció que la figura representaba un perro que estaba compuesto de figuras por separadas, pero dos niños no siguieron la visión de separación y lo vieron como un todo, mientras que los otros dos la seguían viendo como una unidad compuesta de otras más pequeñas.

Figura de creación.

Quizá el ejercicio más interesante en cuanto a las diferentes asociaciones y creaciones que realizaron los niños, ya que en este ejercicio de creación de dibujos 2 niños pintaron la figura del perro que habían visto en el punto anterior de figuras geométricas. De cierta manera nos demostraron que por sugestión o por "repetidera" según uno de los niños se pintó el perro igual al visto anteriormente y no se pudo crear algo totalmente diferente; hasta los colores de la figura eran exactamente los mismos. La mayor influencia para realizar este dibujo comenzó cuando uno de los niños replicó el dibujo anterior, casi en el acto el niño que lo estaba viendo hizo lo mismo.

“La escuela es la institución encargada de reunir o aglutinar las influencias que va a transmitir al alumno” (Crespillo, 2010, p.258). Lo que demuestra que en este contexto educativo el niño tuvo influencia directa de su compañero al momento de realizar este ejercicio y retiró casi por completo su perspectiva de realizar un dibujo a libre albedrío.

En este análisis de la guía articulado con las declaraciones dadas por los niños y la observación realizada por el investigador se observaron diferentes factores que determinan que la influencia de la escuela en la concepción de los niños en colores y demás cosas están estrechamente relacionadas con su manera de percibir y en este caso colorear las figuras. Así pues es imperativo observar que en un determinado contexto educativo (clase) el niño tuvo la visión de ver un cuadro donde había una bandera, de ver e identificar las características de un mapa destacando sus ríos y montañas o su relación simbólica con el país (aludiendo a un símbolo que nos identifica como país); Así como su contexto social en la escuela en la influencia que tiene con su entorno y sus compañeros en la toma de decisiones y la manera cómo percibe las cosas.

C.E.D Don Bosco V.

Formas icónicas.

Los niños colorearon el corazón de colores suaves agrupados en los colores cálidos, tales como el rojo y el color carne. Estos colores se consideran “como estimulantes, alegres y hasta excitantes” (Moreno). Lo que nos muestra la constante de la concepción de rojo asociado con pasión según los niños. Caso totalmente aislado al que se evidenció en el gimnasio real Colombia fue la concepción del “like” o “me gusta”, ya que cada niño concibió esta representación como una mano alejada de las redes sociales, así que fue coloreada de color carne y las mangas de

colores aleatorios. Es importante destacar que no hubo mediación de las redes sociales ya que ninguno de los niños manejaba dichas redes.

Formas amorfas.

En esta sección los resultados arrojaron que la figura “kiki” fue asociada por su forma puntiaguda a un rayo. Lo más interesante fue que esta asociación solo fue concebida por un solo niño, mientras que los demás niños dividieron la imagen en varios colores haciendo límites dentro de la figura de manera lineal; es importante mencionar que la figura no fue asociada a nada en específico y que la razón fundamental de los niños fue que se coloreó de tal manera por cuestiones estilísticas, pero esto lleva a interpretar que no se conciben las cosas como una unidad sino como partes que la forman así como se evidencia de la misma manera con “buba” donde la recurrencia fue la misma y las divisiones fueron cortadas, es decir, no se fusionó ningún color en la figura. No hubo un patrón común en el uso de los colores, así que la figura de “buba” no fue relacionada con alguna forma en específica por los niños.

Figuras contextuales.

En esta sección los estudiantes colorearon dos imágenes religiosas características de la institución como Don Bosco y la virgen María. La imagen de María está en muchos lugares de la institución donde los estudiantes pasan gran parte del día y la semana, así que el color fue muy común entre ellos, el azul estuvo presente en todas las imágenes coloreadas lo cual muestra la asociación de los niños con la virgen que ven a menudo y su relación con el color azul "Para la iglesia simboliza el cielo, la verdad develada y se asocia al manto de la virgen". (Parodi, 2002, p.52).

Caso muy aparte de Don Bosco, ya que los estudiantes aunque conviven en el colegio donde la imagen es recurrente los colores no lo fueron. Lo más resaltante fue el uso del negro como

color insignia del traje de Don Bosco, pero, el uso de diversos colores para colorear a Don Bosco fue usado indiscriminadamente; además de esto, la gran mayoría de los niños no sabían que esta persona representaba el nombre del colegio ni que fue el fundador, así que solo colorearon la persona sin seguir algún patrón. Por otra parte el negro no cumplió la significación otorgada por Parodi: "símbolo religioso de muerte y de duelo... Es un color negativo..."(Parodi, 2002, p.49). Así que no hubo asociación alguno de la persona (Don Bosco) y el color usado.

Figuras geométricas.

Las figuras geométricas fueron coloreadas sin ningún patrón de colores establecidos para los niños. El aspecto más resaltante es que se manejaron colores cálidos es su gran mayoría, también las dos visiones representadas en las figuras como una unidad y la constante de tomar las figuras como varias partes que forman una sola. El hecho de que estas figuras estén concebidas como divisiones que forman una sola figura muestra que la percepción de los niños de las figuras que no tienen una forma estable como caras, dibujos animados y figuras representativas está mediada por la escuela, ya que los niños aluden a que estas figuras se ven mejor de varios colores, y que su coloreado fue una cuestión puramente estética. Así que los niños colorearon las figuras con puntos, líneas y algunas figuras al interior de las figuras geométricas para evidenciar que estaban compuestas y que su estética mejorara.

En la unión de las figuras se evidenció que las figuras hubo un caso muy interesante que mantuvo la concepción de decorar al interior de la figura en el tangram, mientras que los demás niños esta vez vieron la figura del tangram como una compuesta por otras más pequeñas, pero, las formas pequeñas esta vez sí eran una unidad. La recurrencia de los colores no estuvo acorde con los colores aplicados en las figuras anteriores, y, los colores no se fusionaron, así que la visión de unidad fue vista de una manera muy singular. Tanto así que se concibe como una

unidad solo es una unidad si no está compuesta por otras más pequeñas y si tiene una forma estable y reconocible por los niños.

Aunque esta lógica no siempre fue aplicable hacia los niños, ya que en el perro que estaba formado de figuras geométricas, no fue visto como una unidad, sino, como una figura compuesta. La selección de los colores fue por asociación a perros con los que interactuaban ellos o que habían visto decían en su experiencia de coloreado. Los colores que se manejaron en su mayoría fueron el café y el negro, no por el mismo lenguaje del color sino por la recurrencia que el perro de color café y negro está presente en las calles de Bogotá y en el barrio donde viven. Hubo cierta armonía en los colores¹⁶ que los niños utilizaron por automatismo, cuando colorearon el perro, ya que usaron una serie de colores fríos y cálidos que se juntaron para formar una percepción visual más agradable (la estética de la que ellos hablan).

Figura de creación.

Este ejercicio no tuvo el mismo impacto que en la anterior institución, es decir, no se siguieron las secuencias de figuras amorfas o geométricas; en este ejercicio los niños colorearon paisajes en su gran mayoría. Lo interesante es que se mantienen los canones y el lenguaje del color, no solo por lo que significan sino por la asociación de los objetos con estos. El solo estuvo presente en los paisajes y fue pintado de amarillo " Para los niños es el color de la alegría cuando dibujan su casa y su familia..." (Parodi, 2002, p.51). Por lo que sigue manteniendo esta estabilidad y los niños no se alejan de esta como en los anteriores ejercicios donde se preocupaban más por la estética. También hubo en todos los dibujos árboles, pasto y vegetación representada por el color verde. El verde es "...es el color de la vida y la vegetación" (Parodi, 2002, p.51).

¹⁶ Se habla de armonía de los colores refiriéndose al círculo cromático que se muestra en la teoría RGB, usada para el cine y para la conformación de los colores y demás.

Esto mostró que de una u otra manera la escuela juega un rol importante en la concepción de la estética, y esto es porque los niños siempre buscan colorear los dibujos con el fin de que se vean bonitos así sepan que el color general de una figura determinada es otro. Así pues, en esta figura se reforzó bastante que los colores siguen manteniendo en su gran mayoría un lenguaje y la asociación que se le pueden hacer a estos es con figuras estables, mientras que las figuras que aparentemente no tienen asociación no se les pueden atribuir un color que lo represente sino solo se es coloreado por estética.

Conclusiones

En este trabajo se encontraron diversas situaciones que estuvieron presentes en asociaciones, concepciones y visiones sobre los colores y formas de figuras. Una conclusión que mostraron los niños aplicando las herramientas presentadas en este artículo fueron las diferentes maneras en la que hubo intervención por parte de la escuela, siendo grande o pequeña dicha intervención está presente en la conceptualización y asociaciones de los colores y objetos en los niños de cada una de las instituciones.

Los ejercicios mostraron su propósito para identificar que hay una convención y asociación establecida en los colores (como se pudo evidenciar en la sección de imágenes icónicas) en la que los niños colorearon y asociaron las imágenes de la misma manera como se ha establecido en la simbología universal (presentada por las convenciones que presentan los colores en su significado y asociación). Así que aunque los niños no conozcan el lenguaje propio de los colores, sí hacen una asociación directa del color y el objeto por las experiencias vividas de cada uno, su constante contacto con el espacio donde pasan tiempo (en este caso específico: el colegio) y con las formas y colores puestas en su entorno.

En la simbología representativa se evidenció que la interacción continua de algunas imágenes

puede llevar a establecer asociaciones directas por parte de los niños, es decir, los niños no asocian los colores como en la simbología universal ni por el lenguaje de los colores, sino por una constante interacción con el medio. Así que las imágenes que fueron coloreadas son acordes en su gran mayoría con las convenciones establecidas por el colegio¹⁷ y los estudiantes se limitan a colorear por asociación y no por libertad de expresión como se expresó en los anteriores dibujos. Es importante evidenciar que la escuela es vista desde su perspectiva más básica y lineal por los estudiantes, es decir, los estudiantes ven la escuela como el lugar donde sus padres los hacen madrugar para ir a aprender todo el día; dejando de lado la visión de que es un espacio donde aprenden cosas nuevas con sus amigos, generan curiosidad por las cosas y por su puesto donde generan vínculos de amistad con los profesores y compañeros de la institución. Esto es fundamental mencionarlo ya que esta visión de aprendizaje donde el profesor es el que al dar las instrucciones tiene la autoridad para decir que está bien y que esto no tiene discusión alguna con lo que dice. Esto limitó a algunos estudiantes a poder realizar el ejercicio más allá de la instrucción del investigador y se preocupaban más por no salirse del dibujo, por ser ordenados en su coloreado, por fraccionar el coloreado y la imagen que por tener una libertad de hacer algo más allá del dibujo en diversos casos.

Todos los factores mencionados anteriormente se evidenciaron en “los factores de expresión” o como los estudiantes lo nombraron (estética) se vieron reflejados en las figuras geométricas que funcionaron como elemento fundamental para identificar si se veían las figuras como unidades o divisiones. Se evidenció en su gran mayoría que los estudiantes tenían la concepción de las figuras como unidades o partes pequeñas que formaban una unidad grande; esta

¹⁷ Estas convenciones son: su simbología estable y su semiótica que afectan las relaciones entre objeto-color y niño.

percepción está concebida para evidenciar su percepción era “cuadriculada”¹⁸ o expresaba creatividad al momento de colorear las imágenes. Lo que se halló fue una división notoria en las instituciones, en la privada se evidenció un pensamiento más centrado en el coloreado y la uniformidad, mientras que en la pública se evidenció un pensamiento centrado en la estética y mediado por la belleza de las figuras que coloreaban. Así que se puede ver una estrecha visión de las instituciones reflejada en la percepción de las cosas en los niños.

La escuela tiene una mediación de forma estrecha con cada cosa que los niños y jóvenes hagan día a día, porque es un espacio donde los niños están regularmente y tienen su crecimiento social, académico y visión de mundo; es de esta manera que la escuela afecta las diferentes opiniones o percepciones que tienen los niños sobre las cosas, las refuerzan, las modifican o simplemente pasan desapercibidas en estos espacios. A lo que se quiere llegar es que los colores como parte del estudio de la semiótica y por tanto de la lectura del mundo dan cuenta de que son fundamentales para comprender el contexto en el que habitamos, sumado a esto vemos que la escuela básicamente dice mucho en su semiótica y que esto se relaciona con su visión de cómo formar un espacio propicio para la educación de los estudiantes. Por tanto, la semiótica y la escuela como tal forman percepciones y configuren asociaciones directas a los estudiantes para que simbolicen las cosas y le den su propio lenguaje a los colores o adopten los establecidos universalmente o por el colegio.

Por último, no solo se evidenció que modifican la percepción de colores y asociaciones, sino que se observó que la creatividad y la sistematización están reflejadas en la creación de figuras y la relación de interactuar con las figuras como se evidenció en el dibujo libre. Esta conclusión quiere mostrar que la escuela es parte fundamental de interacción con los elementos previamente

¹⁸ Se refiere a la cohibición de la creatividad o a la visión de que todo tiene que ser uniforme (pensamiento establecido generalmente por la escuela).

establecidos y que los niños están en constante contacto con el medio para cambiar su visión frente a las cosas y hacia lo que piensan y perciben de estas. Además de querer identificar cómo las diferentes etapas de la vida en su desarrollo cognitivo y la manera en la que los niños conciben las cosas y relacionan su entorno consigo mismos está afectada por la escuela. La escuela como gran participante de todos los procesos que tienen los niños con los temas mencionados previamente tiene mediación en los niños y sus procesos en su entorno potenciando, cohibiendo y modificando cada una de las cosas que los niños nominan, conceptualizan, perciben, significan y asocian.

Referencias bibliográficas

- Barbero, J, M. (1987) de los medios a la mediación. México, Ediciones G. Gilli, S.A de C.V.
- Crespillo, E. (2010, 1 de noviembre). La escuela como institución educativa. *Pedagogía magna*. Recuperado de: [Dialnet-LaEscuelaComoInstitucionEducativa-3391527%20\(2\).pdf](#).
- Fajardo, L. Moya, C. (1999). Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje. Universidad de Salamanca, I.C.C. (pp. 37-42).
- Grupo mañana, (2006) Neuropsicología del color, *Psicología teórica*. España, Granada (pp.3-0).
- Hernández, S. (1991). Metodología de la investigación. México, México D.F. McGraw-hill (pp.490 - 515).
- Ministerio de educación nacional de Colombia. (2001). Altablero (4). Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87317.html>.
- Moreno, V.(2005). *Psicología del color y la forma*. Inglaterra, Londres (pp.1 - 42).
- Parodi, F. (2002, enero-diciembre). La cromosemiótica, El significado del color en la

Comunicación visual.

Piaget, P. (1964). Seis estudios de psicología. España, Barcelona. Editorial Labor S.A. (pp. 54-

74) Unidad dependiente. (2013). *Minedu.co*. Recuperado

De <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-85244.html>.