

318523

4
2ej

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

ESCUELA DE PEDAGOGIA

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
1984-1988



"LA ACTITUD DEL NIÑO ESCOLAR HACIA LAS BELLAS ARTES"

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

PATRICIA ESTELA RODRIGUEZ SADA

ASESOR DE TESIS:
MTRA. SARA GASPAR HERNANDEZ

México, D. F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1991



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INDICE

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION	5
CAPITULO I	
1. LA COMUNICACION DEL NIÑO ESCOLAR, A TRAVES DEL ARTE	8
2. ASPECTOS DEL DESARROLLO DEL NIÑO ESCOLAR	13
2.1. Físico	16
2.2. Cognoscitivo-Intelectual	17
2.3. Afectivo-Emocional	20
2.4. Social	24
2.5. Expresivo-Artístico	27
3. CARACTERISTICAS DEL NIÑO ESCOLAR SEGUN SU EDAD CRONOLOGICA	32
3.1. Edad escolar temprana, 6 a 9 años	33
3.2. Edad escolar media, 9 a 11/12 años	39
3.3. Edad escolar del prepubescente, 11/12 a 13/14 años	42
CAPITULO II	
METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	48
Hipótesis	49
Definición de variables	49
Diseño de investigación	50
Sujetos	51
Instrumento	52
Procedimiento	59
Aplicación del instrumento	60
Técnica estadística	61

CAPITULO III

1. Características demográficas de los sujetos	63
a) Sexo	63
b) Edad	64
c) Grado	65
2. Frecuencia de respuesta por afirmación	66
3. Diferencias entre grados y sexos	69
Area I Música/Expresión Sonora	71
Area II Literatura/Expresión Teatral	80
Area III Danza/Expresión Corporal	87
Area IV Artes Plásticas/Expresión Plástica	92
Area V Actividades de Apoyo	99

CAPITULO IV

RECOMENDACIONES GENERALES	112
----------------------------------	-----

CAPITULO V

CONCLUSIONES FINALES	117
-----------------------------	-----

REFERENCIAS Y OTRA BIBLIOGRAFIA

CONSULTADA	124
-------------------	-----

ANEXO 1

ANEXO 2

ANEXO 3

INTRODUCCION

INTRODUCCION

La educación artística, como rama esencial de la Educación que permite a los seres humanos lograr la integración de toda su personalidad, es el tema fundamental del presente trabajo.

En la búsqueda de respuestas e información que alienten el florecimiento de esta disciplina, se realizó esta investigación, con base en las teorías psicogénéticas que establecen que el niño tiene un crecimiento paulatino tanto en intereses como en capacidades y habilidades, lo cual también se aprecia en el desempeño de sus actividades artísticas.

Esta investigación intenta proporcionar pautas sobre el conocimiento del desarrollo infantil en el aspecto artístico. Los resultados obtenidos podrán ser retomados como base para la elaboración de programas de educación artística, por parte de aquellas personas interesadas en este tipo de formación, que requieren conocer la psicología de los individuos en la didáctica específica a emplear.

Ya que la Didáctica pretende principalmente que la enseñanza-aprendizaje se oriente a las necesidades, intereses, habilidades y, en general, al desarrollo del sujeto a quien va dirigido, en el primer capítulo se tratan las características del niño escolar en relación al aspecto físico, cognoscitivo-intelectual, afectivo-emocional, social y expresivo artístico.

La literatura relacionada con este tema proporciona escasa información sobre las diferencias entre sexos, en general; y en particular, acerca de áreas específicas como los son las actitudes de los escolares hacia las Bellas Artes. La mayor parte de los estudios existentes tienen un enfoque propiamente psicológico sobre capacidades, habilidades y desempeño pero no actitudinales, y mucho menos, pedagógicos; cuestión que se debe tomar en cuenta cuando se habla de investigaciones tan específicas como la presente que más que confirmar o comprobar estudios anteriores, intenta proporcionar ideas nuevas.

En el segundo capítulo se explica la metodología para profundizar en el conocimiento de las preferencias y actitudes que los niños y niñas, de diferente grado escolar, tienen hacia las Bellas Artes.

La confirmación de las hipótesis planteadas se evidencia en el capítulo tercero en el que se reportan y analizan los resultados obtenidos de acuerdo al sexo y al grado que cursan los individuos. En el cuarto capítulo se presentan y delinean algunas implicaciones, recomendaciones y conclusiones de carácter pedagógico. .

En el último capítulo, se exponen las conclusiones finales en relación a la conveniencia de una investigación de este tipo para la Pedagogía, educadores, y educandos a nivel nacional y se proponen posibles investigaciones que pueden derivarse de ésta, que tan sólo abarca la primera parte de un proceso tan extenso, como es el educativo.

CAPITULO I

CAPITULO I

1. LA COMUNICACION DEL NIÑO ESCOLAR, A TRAVES DEL ARTE

El hombre no es un ser aislado y solitario; sino por el contrario, es un ser esencialmente y por absoluta necesidad, social. Requiere de vida en comunidad; es decir, de una vida en común-uni6n con los dem1s. Los hombres se re1nen en grupos primordialmente por sus intereses, ideas, sentimientos, capacidades y aptitudes comunes. Para que una comunidad se d6, es necesario conocer lo que piensan, sienten y creen los integrantes de ella y la mejor forma de conocerlo, es observando tanto la forma como el contenido de lo que expresan.

La expresi6n es una de las caracterfsticas m1s cognotados del ser humano, es: "Un impulso vital que se manifiesta mediante el gesto, la actitud mfmica, la palabra, el comportamiento, etc.; y que responde a la necesidad inherente del hombre de significar, por medio de un lenguaje o forma de comunicaci6n, ideas, sentimientos y actitudes. Vale decir, la acci6n de expresar es connatural y comparable, a modo de ejemplo, con la necesidad que tiene el hombre de interactuar con los dem1s y con el mundo que le rodea" (Hern1ndez, 1983, p.53).

El hombre desde su infancia es capaz de expresarse de muchas formas, y con una gama extenssima de matices. Toda forma de expresi6n es un cauce de salida a su personalidad. Es expres1ndose como el hombre se comunica con otros.

El hombre, adem1s de poseer la capacidad de expresarse y comunicarse, puede interpretar e imitar las formas de expresi6n de los dem1s. Es distintivo del ser humano desarrollar la agudeza en mayor o menor grado, para leer en

los signos de otros y traducir con certeza el significado de sus gestos, de sus palabras y de lo que da a entender con su rostro. La propia capacidad de expresión hace apto al hombre para asumir lo que le rodea e interpretar y deducir lo que ve y observa en los demás, en su mundo circundante. Esta aptitud confiere a la expresión una doble vertiente: la capacidad de expresarse y la de comprender las expresiones de los demás y las formas de su mundo (Aymerich, 1979).

La expresión es el primer paso que pone al niño en el camino de la manifestación de su ser; le da una comunicación directa, viva y personal con la vida. El niño empieza a expresarse desde su nacimiento (Lowenfeld, 1973; Read, 1982).

Siempre que el niño se manifiesta, se expresa, siente el imperativo de estructurar -dar forma y unificar- las sensaciones, sentimientos y conocimientos que posee, pero estos están dispersos en su interior. Es en el momento de expresarse -sea cual fuese la forma de expresión- que su mundo interior se construye (Aymerich, 1979, Gaitskell y Hurwitz, 1975; Read, 1982). La expresión, en todas sus formas, constituye el mejor camino para iniciar un proceso de enriquecimiento que ayude a la formación de la personalidad del niño y le empuje hacia una manifestación de su ser, propia y personal. Es un medio eficaz que ayuda al niño a crecer y desarrollarse integralmente en todas sus dimensiones (Aymerich, 1979; Gligo Viel, 1985; Hernández, 1983; Morton, 1972).

La expresión, a través del arte, ha sido un propósito e interés permanente en las distintas civilizaciones. El hombre no ha dudado en la fuerza y profundidad del arte como un medio de expresión desde tiempos remotos. "La significación que ha tenido la expresión del arte para el proceso evolutivo del hombre ha sido vital" (Hernández, 1983, p.53). El arte funciona como un lenguaje o medio de expresión porque es un sistema de comunicación que clarifica ideas y las estimula. Este sistema requiere de un proceso de selección, organización y aplicación de dichas ideas y este

proceso, puede ayudar al niño a conocerse a sí mismo, aprender a pensar, aprender a ver y aprender sobre sus propios sentimientos y los de otros. El arte es un medio para entender las ideas y conceptos de los niños, pero quizás es aún más significativo que provee a los niños de contactos tangibles con sus propias ideas y ayuda a que se entiendan mejor a sí mismos (Pear y Straus, 1976).

La comunicación que se da a través del arte, está ubicada justamente en el terreno en que mejor se mueven los niños; es el mundo de la espontaneidad, del juego, el sueño y la fantasía; el del ritmo, la magia, el color, la sorpresa y la curiosidad sin límites.

La expresión artística es, sin duda, una forma de entrar en contacto con los propios sentimientos. Los sentimientos captados a través de las palabras, manifestados en pinturas, esculturas y movimientos, son la expresión de una forma singular de comunicación (Gojman, 1985).

Desde temprana edad el niño va descubriendo sus posibilidades de expresión, esto le permite desde el punto de vista psicomotriz, proyectarse, reconocer en sí la capacidad de crear y de colaborar a una sana armonía afectiva mediante la afirmación. Educar a través del arte, está muy próximo a la idea del juego, porque aprovecha las cualidades de expresión, creación e imaginación (Hernández, 1983).

El niño es un ser imaginativo. En la escuela primaria, el maestro debe tener la precaución de educar convenientemente su imaginación por medio de cuentos, narraciones, lecturas, leyendas, fiestas típicas, viejas tradiciones... Todo esto da una nueva riqueza al niño y una visión maravillosa de los pequeños hechos de cada día; ensancha su mundo, le da acceso a regiones inéditas ofreciéndole material para sus juegos, para su creación artística (dibujos, arcilla, pintura, etc.) y para sus dramatizaciones (Aymerich, 1979). Cuando el niño realiza una actividad artística se abre ante él un mundo nuevo: el mundo de la belleza y la sensibilidad. Con la

actividad artística, tanto la belleza como el sentimiento de lo bello se hacen más suyos, los percibe y los siente con mucha más claridad y certidumbre cuando es él mismo quien realiza y crea.

La experiencia artística es tanto comunicarse utilizando los modos y medios de expresión plástica, dramática, musical, etc., como participar de las expresiones artísticas en calidad de espectador y/o contemplador. El hombre necesita de valores espirituales como el intelectual, el moral y el estético. Una sociedad sin la presencia del arte y de diversas formas de expresión, se vuelve un mundo oscuro (Morton, 1972). Todo hombre está llamado, en alguna medida, a ser creador, a transformar su vida en expresión creadora (Hernández, 1983), para ofrecerla a los demás.

La educación estética no puede quedar limitada a la enseñanza de unas materias y técnicas determinadas -dibujo, canto, creaciones manuales, dramatizaciones- sino que tiene que ser un clima dentro del cual se desarrollen las demás actividades escolares. Así como en la formación moral se hace indispensable un sentido de lo bueno, la formación estética exige un sentido de lo bello. Las múltiples formas de expresión musical, oral, plástica y dancística, despiertan en el niño el sentido de la belleza, el deseo de compartirla, recibéndola y dándola a su vez (Aymerich, 1979).

La educación artística o estética no trata de crear artistas necesariamente, (Aymerich, 1979; Balada, 1987; Hernández, 1983; Morton, 1972), sino de motivar una actitud que valore el patrimonio cultural artístico, observar obras de arte, reflexionar a partir de éstas, ir al teatro, escuchar música y, sobre todo, motivar a una actitud de apertura de la propia personalidad a través de diversos modos de expresión al alcance de todo individuo.

La expresión artística manifiesta las cualidades, características y experiencias de la vida que tiene su creador. Cada persona reacciona a ciertos estímulos y no a

otros, de formas particulares y únicas para cada quien, dependiendo de sus intereses, inquietudes, emociones, etc. (Gaitskell y Hurwitz, 1975); por lo mismo, cada persona tiene su manera única de expresarse y manifestarse. Sin embargo, ciertos periodos del desarrollo general del niño, tienden a pasar por varias etapas de producción artística las cuales consecuentemente adoptan modos característicos de la expresión (Gaitskell y Hurwitz, 1975; Kay, 1967; Read, 1982).

Las etapas de expresión que el niño va alcanzando dan la pauta para reconocer no sólo el tipo de objetos que le interesan, sus procesos mentales y de socialización, sino también las herramientas, materiales y actividades con las que puede desenvolverse con más éxito. Estas etapas ayudan al maestro a determinar qué tipo de estimulación, asistencia y entrenamiento en general requiere el niño.

Es difícil indicar con precisión en qué grado escolar o edad aparece cada estadio del desarrollo artístico. "El comportamiento humano, quizás especialmente en el arte, es más frecuentemente único que uniforme" (Gaitskell y Hurwitz, 1975, p.69). A pesar de esto, particularmente en la expresión plástica, varios autores concuerdan en establecer una división por etapas del desarrollo artístico del niño de acuerdo a los objetos que pinta, a la forma en que lo hace y a lo que está manifestando de sus procesos internos por medio de sus dibujos (Aymerich, 1979; Gaitskell y Hurwitz, 1975; Kay, 1967; Read, 1982).

Las diferentes clasificaciones en las etapas artísticas, muestran que el niño, al igual que en todos los demás aspectos de la evolución de su personalidad, -el físico, intelectual, emocional y social-, interrelacionados todos entre sí, va pasando por una serie de estadios que lo caracterizan.

En el siguiente apartado se describen, de manera general, los aspectos del desarrollo infantil, que permiten observar el proceso evolutivo por el que pasa el individuo en los años de su infancia.

2. ASPECTOS DEL DESARROLLO DEL NIÑO ESCOLAR

El conocimiento de los aspectos del desarrollo del escolar, provee a los educadores de información valiosa para dirigir sus esfuerzos en el proceso enseñanza-aprendizaje, de una manera más provechosa. Este conocimiento es particularmente aplicable cuando se trata de la educación artística en los niños, según se puede apreciar a continuación.

El estudio de la psicología del niño ha adquirido en los últimos cincuenta años una importancia e influencia crecientes con los escritos de Binet y Simon, Dewey, Decroly y Piaget, por mencionar sólo algunos autores que han contribuido a comprender mejor la evolución psicológica del niño escolar. Estos autores han ayudado a entender que es necesario relacionar el objeto de los estudios del niño con sus medios e intereses particulares, pues él percibe y aprende de manera muy diferente al adulto (Wallon, 1974). Existen estudios realizados de la niñez temprana (3 a 6 años) y de la adolescencia (14 a 20 años); sin embargo, se ha prestado menor atención a los años de escuela elemental que van desde aproximadamente los seis años hasta los primeros de la adolescencia.

"Tal vez el hecho de que los niños de edad escolar sean tan familiares para nosotros, explique el que se les haya prestado tan poca atención a estos años escolares; tal vez otra razón es que estos niños no son tan "lindos" como los niños pequeños, ni tan dramáticos como los adolescentes; o tal vez, porque los cambios que tienen no son tan visibles ni desconcertantes o porque las antiguas teorías sobre el desarrollo de la personalidad, que tuvieron mucha influencia en el ambiente, describían este periodo como una edad en la que ocurría muy poco que tuviera

importancia para la personalidad adulta" (Strommen et al., 1982, Prefacio). Otra razón, es que ya muestran características mucho más individualizadas que hacen su estudio más difícil; y en la adolescencia, vuelven a mostrar características más de "grupo".

Los niños que empiezan la escuela, prosiguen ampliando la experiencia que iniciaron en años anteriores, pero ahora esta se les presenta de manera diferente. Es necesario que afronten y se adapten a un nuevo conjunto de situaciones y expectativas que afectan su evolución.

En esta etapa logran ciertas aptitudes que antes no tenían y, ahora, gracias a que van consolidando las cualidades de la confianza, autonomía e iniciativa, están preparados para comenzar un nuevo periodo de su proceso evolutivo, lo cual significa que deben asumir responsabilidades y obligaciones; saber trabajar con personas con las que no necesariamente tienen relaciones afectivas; adaptarse a ser uno de tantos, y abandonar así su egocentrismo (Strommen et al., 1982).

Ir a la escuela es una experiencia fundamental no sólo para el enriquecimiento intelectual sino también para la evolución de la personalidad. En la etapa escolar el niño muestra una personalidad que se va estabilizando con su desarrollo.

Los cambios que se dan en este periodo son sustanciales y no tienen que ser necesariamente evidentes o llamativos.

Estos cambios se dan en cuanto a:

- La capacidad en las aptitudes motoras y en su coordinación.
- El aprendizaje, pensamiento y memoria.
- Las aptitudes sociales que se manifiestan en la interacción con los demás.
- La capacidad para tener conocimiento de sí mismo y del mundo social.
- Se empiezan a formular los principios sobre actitudes y valores; se dan los primeros pasos hacia la independencia con respecto a la familia; se empiezan a

estabilizar los patrones de personalidad y por primera vez se hacen posibles las amistades íntimas (Clauss, 1966; Mussen et al., 1982; Papalia, 1985; Strommen et al. 1982).

Los cambios que se presentan en esta edad, son paulatinos y van evolucionando en un proceso contínuo, irreversible y completo (Papalia, 1985).

El estudio del proceso evolutivo infantil examina el modo en el que el niño, como todo, cambia con el tiempo. Se refiere al crecimiento (cambios en la talla o en los valores que dan cierta medida de madurez) y al desarrollo (ampliación de los aspectos de diferenciación de la complejidad funcional y estructural) físico, intelectual, emocional, social (Papalia, 1985) y artístico (Read, 1982) mismas que serán consideradas más adelante. Es importante mencionar que aun cuando este estudio observa los aspectos mencionados de forma individual, el niño no es un ser fragmentario; por el contrario, conforme se va desarrollando su personalidad va adquiriendo, en términos normales, mayor unicidad.

Desde una perspectiva psicogenética la evolución psicológica del niño aparece como una sucesión de etapas claramente establecidas. Una etapa puede ser definida como: "Una descripción abstraída y altamente condensada de un aspecto limitado de la conducta" (Mussen et al., 1982, p.16).

Las teorías de las etapas entre las que sobresalen la freudiana y la piagetiana, consideran que el desarrollo psicológico avanza a través de una sucesión fija e invariable de etapas, aunque no de edades estrictamente, y que cada niño recorre las mismas en el mismo orden. Un niño no puede saltarse ninguna etapa pues esto implicaría que, al no haber cumplido los requerimientos de las anteriores, no podrá realizarse en etapas posteriores (Freud, 1983; Piaget, 1981).

De etapa en etapa el niño es: "Un solo y único ser en curso de metamorfosis" (Wallon, 1974, p.2).

El niño escolar presenta características muy particulares en su personalidad, integrada por los siguientes cinco aspectos fundamentales, cada uno de los cuales es descrito por diferente autor, debido a la complejidad que representa el niño en su totalidad. A continuación se hace mención de la forma en que se manifiesta el proceso evolutivo en el aspecto físico, cognoscitivo-intelectual, afectivo-emocional, social y expresivo-artístico.

2.1. Aspecto físico

Durante la etapa escolar el niño no sufre cambios muy notables en cuanto a su crecimiento y desarrollo físico en comparación de los que se dan en la infancia temprana o en la adolescencia. Sin embargo, estos cambios sutiles no se pueden pasar por alto ya que serán el fundamento de conductas motoras posteriores más evolucionadas (Behrman, 1985; Strommen et al., 1982).

El crecimiento y el desarrollo, aun cuando están íntimamente relacionados, no son idénticos. El primero puede detectarse con bastante exactitud, mediante mediciones regulares y periódicas de la altura y el peso. En cambio, el segundo, al estar relacionado con la maduración lenta y desigual del cuerpo, la mente y de la personalidad, no es tan fácil de determinar. Sin embargo, existen algunos test y pruebas psicológicas que ayudan a realizar esta medición.

Todos los aspectos de la evolución del niño, incluyendo el crecimiento físico, están interrelacionados. Muchos tipos de comportamiento no pueden aparecer, mientras no se presenten las estructuras físicas y fisiológicas que los hacen posibles.

Las aptitudes y habilidades tan características de los años escolares, como la coordinación motora fina, una vez presente puede ejercitarse de muchas formas,

dependen básicamente de la maduración de las estructuras neurofisiológicas, que hacen posible el desarrollo de las funciones conductuales (Strommen et al., 1982).

Los primeros años escolares son un periodo relativamente estable que termina en el estirón preadolescente hacia los 10 años en las niñas y en los 12 años en los niños.

El promedio de aumento de peso durante estos años es de 3 a 3.5 Kg. por año y la talla aumenta unos 6 cm. por año.

Al finalizar este periodo, el cerebro ha alcanzado virtualmente el tamaño del adulto.

Los años escolares son un tiempo de actividad física vigorosa. La columna vertebral se hace más erecta, pero el cuerpo del niño es flexible, pudiendo adoptar posturas que con frecuencia molestan a los padres y profesores. Las actividades motoras de los primeros años, tales como el correr o trepar, se convierten en actividades especializadas, y en juegos que requieren una particular destreza muscular y motora (Behrman, 1985).

"Cada vez se vuelven más fuertes, más rápidos, logran mejor coordinación y obtienen gran placer en probar sus cuerpos y adquirir nuevas habilidades." (Papalia, 1985, p.290).

2.2. Aspecto Cognoscitivo-Intelectual

En la edad escolar se inicia, para los niños, la adquisición más importante de su infancia desde el punto de vista del desarrollo cognoscitivo. El escolar alcanza la representación interna del mundo exterior la cual puede manejar (en la imaginación) conforme a sus propios deseos. Se trata de imitaciones diferidas, juegos simbólicos,

dibujos, imágenes mentales, recuerdos o lenguaje, que permiten que evoque de manera representativa objetos o acontecimientos que no están sucediendo en ese momento. Con esto se le proporciona al pensamiento un campo de aplicación ilimitado (Furth, 1978; Piaget, 1981).

Los niños en edad escolar comienzan a establecer mecanismos que Piaget (1981) denomina "operaciones concretas" entre los 7 y los 11 años. La palabra "concreta" se refiere a los objetos particulares sobre los que recaen operaciones mentales en las que se clasifican, relacionan, numeran y localizan estos.

En la etapa anterior preoperacional entre los 2 y los 7 años, el niño todavía no es capaz de realizar procesos y transformaciones reversibles del pensamiento. Su percepción se caracteriza por la centración (atención dirigida hacia un rasgo o parte que sobresale del objeto). En cambio, el niño en la etapa operatoria presenta la descentración, (análisis del todo y las partes) y la reversibilidad en el pensamiento.

La etapa de las operaciones formales de los 11 años a la adolescencia, se distingue porque estas se llevan a cabo en forma simbólica y se ejecutan tanto con las ideas como con las cosas.

Los logros de la etapa de operaciones concretas son:

-La conservación de las propiedades de los objetos como cantidad, longitud, número, peso, densidad, área y volumen.

-La clasificación de los objetos, que se basa en un conocimiento de los atributos que los definen, así como las relaciones que hay entre las clases subordinadas y superiores.

-El pensamiento relacional, es decir, la comprensión que tienen los niños de los conceptos relativos que son aquellos que expresan relaciones entre objetos o sucesos.

Los cambios en el egocentrismo, el cual para Piaget es la incapacidad para distinguir al sujeto del objeto, el yo de la experiencia. Estos cambios nacen directamente del nivel de funcionamiento intelectual del sujeto. Los niños de esta etapa son capaces de reconocer que otros tienen diferentes puntos de vista y los pueden coordinar con los de ellos mismos (Inhelder y Piaget, 1985). Esto tiene influencia directa con el desarrollo de la sociabilidad del niño.

Las limitaciones de este periodo, se refieren a la solución del problema, ya que el niño no puede formular aún hipótesis, ni coordinar operaciones para resolver problemas multidimensionales, ni concebir mentalmente posibles alternativas que no existen en realidad; y a la incapacidad de distinguir hechos e hipótesis, puesto que toma los postulados y las hipótesis como si su verdad estuviera firmemente establecida (Piaget, 1981).

Otra adquisición valiosa del escolar es el aprendizaje, ya que esta es su actividad más importante (Clauss, 1966). El niño aprende en cada una de sus experiencias y las toma en cuenta para sus actos y conducta; sin embargo, en la escuela aprende de forma diferente. Antes su aprendizaje se basaba en gran parte en la experiencia propia e inmediata; ahora, es la experiencia transmitida por el maestro principalmente la que pasa a primer plano (Clauss, 1966).

El desarrollo cognitivo e intelectual integra en sí mismo varias funciones intelectuales entre las que se encuentran la percepción que es un proceso de diferenciación, descubrimiento, organización e interpretación inicial de la información que proporciona el ambiente (Mussen et al., 1982); la formación de conceptos, utilización de todo objeto de pensamiento provisto de un signo verbal (concepto) que facilita la comunicación y el pensamiento en operaciones lógicas (Clauss, 1966; Piaget, 1983; Shardaikov, 1968); y la identidad sexual y el concepto global de sí mismo que provienen del crecimiento cognitivo general (Bee, 1978).

2.3. Aspecto Afectivo-Emocional

No cabe duda de que los primeros años de vida del niño, del primero al quinto, son fundamentales en la formación de su personalidad (Behrman, 1985; Freud 1983).

Según la Teoría Psicosexual de Sigmund Freud el pequeño atraviesa durante estos primeros años por diversas etapas del desarrollo (etapa oral, anal y fálica) hasta llegar al periodo de latencia que se caracteriza por una relativa calma sexual ya que el niño ha llegado a cierta solución preliminar de la crisis edípica lo cual coincide con el ingreso a la escuela, nueva actividad que absorbe sus energías (Bee, 1978).

Es importante hacer notar que este periodo concuerda con el de las operaciones concretas, en el cual ocurre un progreso considerable de las habilidades cognitivas, sugiriendo la posibilidad de una alternativa para el desarrollo interpersonal y emocional por una parte y del desarrollo cognoscitivo por la otra. "Cuando el uno está en periodo de rápida transición, el otro puede estar como latente." (Bee, 1978, p.236).

En esta etapa el niño empieza a tener una conciencia más clara de sí mismo, de sus gustos, intereses, necesidades y de los demás, como seres independientes. El egocentrismo comienza a cederle el paso a la sociabilidad (Piaget, 1981).

El desarrollo emocional es un proceso que destaca en esta etapa del crecimiento del niño, pero naturalmente no termina a esta edad, sino que continúa durante la adolescencia hasta la edad adulta.

La maduración lleva al niño poco a poco a dominar sus impulsos y a saber encarar en forma más adecuada los problemas de la vida cotidiana. El desarrollo de las actitudes se inicia, primeramente, con un aprendizaje de tipo emocional.

"Los estados moderados de sentimiento que acompañan muchas de nuestras actividades, pueden ser descritos como -de agrado- o -desagrado-... Cuando prestamos atención al agrado o desagrado de las experiencias, nos estamos refiriendo a su tono afectivo... La intensidad de este tono es la que produce el estado emocional que se define como la condición del organismo durante la experiencia afectivamente matizada, ya sea de tono afectivo suave o intenso." (Hilgard, 1981, p.240-241).

Las emociones se dividen en agradables (por ejemplo, la alegría, el amor) y desagradables (la ira, la tristeza). La base misma de éstas es la aceptación o repulsión, la aproximación o evitación, el agrado o desagrado hacia algo.

La expresión emocional, como otras muchas conductas complejas, evoluciona con la maduración y el aprendizaje.

El niño tiene que aprender no sólo si una emoción determinada es oportuna o no, sino también la manera de controlar la expresión de la misma de acuerdo a normas consideradas convenientes por la sociedad.

A medida que se crece, se está predispuesto a experimentar agrado o desagrado hacia personas, objetos e ideas que han llegado a ser importantes para un individuo, por lo que sus afectos emocionales no son exactamente iguales a los de otro.

Las preferencias tales como los gustos o aversiones por determinados objetos o personas, son una suave manifestación de la afectividad y se organizan -patrones- denominados actitudes.

Un individuo puede tener actitudes favorables o desfavorables respecto a un sinnúmero de situaciones, objetos o personas. Si éstas son favorables, produce una respuesta agradable; si son adversas, la respuesta será desagradable, desfavorable y probablemente hasta hostil. La actitud, por tanto, es algo más que una simple

afirmación o juicio respecto a que algo es bueno o malo, deseable o indeseable, pues el juicio va acompañado de una respuesta afectiva.

Los niños empiezan a valorar las cosas y a emitir juicios de bueno y malo, antes de que entiendan las realidades que juzgan. Tales juicios se emiten durante los primeros años de la escuela elemental con toda claridad. Estas primeras evaluaciones pueden considerarse como las precursoras de verdaderas actitudes. Las orientaciones de la niñez pueden predisponer a algún niño para ciertas actitudes y no para otras, pero no determinan de manera efectiva las que se desarrollarán en la vida adulta (Strommen et al., 1982).

El mismo autor comenta que: "Al experimentar y practicar diversos tipos de actitudes, los escolares están desarrollando un conocimiento de sí mismos como aptos o no para ciertas cosas, lo que puede llevarlos a que les gusten algunas para las que son aptos y rechacen aquellas en las que no se desenvuelven satisfactoriamente."

Los niños varones suelen manifestar constantes preferencias e intereses por actividades y objetos de su propio sexo desde la edad preescolar, mientras que las niñas no dan muestras de esta preferencia hasta que llegan a cuarto o quinto grado escolar.

Según Piaget (1974) la afectividad de los niños entre los siete y los doce años sufre profundas transformaciones y se caracteriza por la aparición de nuevos sentimientos morales. Sobre todo, por una organización de la voluntad, "equivalente afectivo de las operaciones de la razón" (p.90), que llevan a una mejor integración del yo y a una regulación más eficaz de la vida afectiva. Todos los sentimientos fundamentales relacionados con la actividad del individuo, conllevan regulaciones de la energía interna. El interés, por ejemplo, es un gran regulador; es suficiente que a uno le interese un trabajo, para continuarlo; en cambio, el desinterés actúa como un freno de la energía. El sistema de intereses o valores que cambian constantemente

según la actividad que se está realizando, actúa sobre las energías internas, regulándolas casi automática y continuamente.

Puesto que la actividad del niño está orientada hacia el mundo de los objetos, reconociéndolos como diferentes de su yo, sus intereses predominantes son reales, - socio-concretos e intelectuales-concretos (Larroyo, 1983). Estos intereses se manifiestan en emociones organizadas, en sentimientos tales como los sociales, morales, religiosos y estéticos, que forman la vida afectiva superior del individuo aunque de manera todavía muy elemental.

Otro punto importante a tratar, cuando se habla del desarrollo afectivo-emocional del escolar, es el uso que éste hace de un mecanismo de defensa ante la ansiedad que le producen los problemas a los que no puede enfrentarse de manera adaptativa.

Es más fácil observar diversos mecanismos de defensa en la niñez que en los adultos, debido a la relativa sencillez de los niños y de la inmadurez del ego. Cuando se emplea una defensa de este tipo ante los problemas, suele deformarse algún aspecto de la realidad (Mussen et al., 1982; Papalia, 1985).

Algunos de los mecanismos de defensa que se presentan con mayor frecuencia en la niñez son:

-Represión. En situaciones que le provocan ansiedad, el niño bloquea o aparta los sentimientos, impulsos o recuerdos que en un principio pudiera haber expresado con libertad.

-Negación. El niño trata a factores evidentes de la realidad, como si no existieran.

-Proyección. Es la atribución de un pensamiento o acción indeseable a otra persona cuando en realidad el pensamiento o acción son del que se proyecta.

-Desplazamiento. El niño tiene la respuesta emocional adecuada, pero no la atribuye a su verdadera fuente.

-Racionalización. Consiste en proporcionarse uno mismo razones socialmente aceptables a conductas o actitudes, cuya verdadera razón no sería aceptable para la propia conciencia.

-Formación reactiva. Los niños pueden decir o hacer lo opuesto a lo que realmente sienten o piensan.

-Regresión. Durante momentos difíciles los niños adoptan características de una etapa anterior del desarrollo, mostrando comportamientos de una edad más temprana.

2.4. Aspecto Social

El conocimiento social es la habilidad para comprender a otras personas; para conceptualizar sus atributos; para comprender lo que piensan, sienten y pretenden; para dar entrada a otros puntos de vista sin renunciar forzosamente a los propios (Strommen et al., 1982).

El ingreso a la escuela es un paso muy importante para el desarrollo social del niño. Cuando era más pequeño sus relaciones sociales eran todavía inestables y no diferenciadas debido a que sus vivencias estaban centradas en su propio yo. Es ahora en la escuela, lugar en el que el niño pasa buena parte de su tiempo en convivencia con las personas con las que no necesariamente lo une una relación afectiva, cuando empieza a salir de sí mismo para convivir con los demás, de diferentes formas.

Strommen et al. (1982) reporta algunas investigaciones en las que se estudió el comportamiento social de los escolares según su edad. En éstas, se observó que en la etapa escolar se dan cambios considerables en cuanto a la capacidad de los niños para la empatía o comprensión de como se sienten las demás personas y para el reconocimiento de los sentimientos de otros, en situaciones poco familiares. Además se observó que la comprensión que tienen los niños de lo que los demás piensan - habilidad básica para el desarrollo de aptitudes eficaces de comunicación- también sufre cambios importantes. Las aptitudes de los niños aumentan con la edad, y llegan a niveles casi adultos entre los trece y los quince años.

Los niños por la interacción con sus compañeros aprenden a llevarse bien con los demás y estos últimos los introducen a un mundo social que difiere mucho del de los adultos. El mundo social del niño tiene sus propios rituales, sus propias actividades, tradiciones y códigos sociales, lo cual aprenden unos de otros. Los adultos juegan un papel muy insignificante o nulo en las actividades de ese mundo (Papalia, 1985).

Al llegar los niños a la edad escolar empiezan a sentir cierta necesidad de compañía de personas de su misma edad, sexo y clase social (Papalia, 1985), así es que empiezan a buscarla. La aceptación por parte de los compañeros es la forma en que el niño logra el acceso a un mundo social en el que hay tantas cosas interesantes que aprender y hacer; en el que pueden demostrar su propia validez por medio de sus acciones (Dennis y Hassol, 1985; Mussen et al., 1982; Papalia, 1985).

La calidad de las relaciones sociales con los compañeros, está de alguna manera relacionada con la adaptación general de los niños (Strommen et al., 1982).

Los aspectos afectivos, sociales y cognoscitivos no pueden disociarse; sin embargo, el término "social" puede corresponder a realidades muy distintas. Desde el punto de vista cognoscitivo las relaciones entre el niño y el adulto se caracterizan porque éste último es fuente de transmisiones educativas, lingüísticas y de aportaciones culturales. Desde el punto de vista afectivo los adultos son fuente de sentimientos específicos, particularmente, sentimientos morales. En cambio, desde el punto de vista social, las relaciones entre los propios niños, y en parte, entre niños y adultos, es un proceso continuo y constructivo de socialización, y no simplemente de transmisión. Piaget (1981), hace hincapié en que las interacciones con los compañeros constituyen el elemento más dinámico en el proceso del desarrollo social.

La formación de grupos tanto de juego como de trabajo son característicos de esta etapa; sin embargo, los grupos de niños se diferencian considerablemente de los de las niñas. A la edad de tres años los niños ya suelen escoger compañeros del mismo sexo, pero esta tendencia se intensifica a medida que van creciendo y llegan a su punto más alto en la preadolescencia. Las niñas juegan con las niñas; y los niños, con los niños, sólo se mezclan ocasionalmente. Los patrones de juego de los niños son extensivos, es decir, tienden a jugar en grupos numerosos. En cambio los de las niñas son intensivos -juegan con sólo una o dos niñas. Estas tendencias persisten a través de los años escolares (Clauss, 1966; Strommen et al., 1982, cita a Douvan y Adelson, 1966).

2.5. Aspecto Expresivo-Artístico

El aspecto expresivo-artístico pocas veces es considerado por quienes estudian al niño. En la literatura especializada existente se observa básicamente que, sólo aquellos autores que describen el comportamiento infantil, desde este particular punto de vista, lo consideran como parte esencial en la personalidad del niño. Esto puede ser reflejo de una valoración, en general, relativamente baja de este aspecto, lo cual se traduce en una carencia en los planes educativos vigentes, y en la falta de apoyo al desarrollo expresivo, factores importantes que se requieren para el adecuado desenvolvimiento en el medio ambiente, en las siguientes etapas de la vida del individuo.

El niño, desde su nacimiento, tiene una imperiosa necesidad de expresar los estados de ánimo que posee (Read, 1982). Muchos son los medios que encuentra a su alcance para hacerlo, su voz, los gestos, las manos y algunos objetos que manipula para elaborar ciertas formas. Esta expresión libre, relativamente indirecta y aparentemente no destinada a lograr la satisfacción de una necesidad inmediata, implica una gran cantidad de actividades corporales y procesos mentales en constante desarrollo.

La expresión "libre" no significa necesariamente expresión "artística". La expresión de los diversos estados de ánimo del niño que logran la integración de las formas básicas del mundo que le rodea con lo que experimenta de la vida misma, es a lo que se le puede llamar en verdad, expresión "artística" (Read, 1982).

La experiencia realmente estética, envuelve a toda la persona por lo que debe ser sensorial y afectiva y contener el aspecto físico, intelectual y emocional (Stinson,

1982). Además, debe existir en este tipo de experiencia una identificación con el objeto estético, ya sea: la danza, la literatura, las artes plásticas o la música.

La literatura especializada en la educación artística infantil (Andrews, 1982; Aymerich, 1979; Chacon, 1973; Gaitskell y Hurwitz, 1975; Lowenfeld, 1973; Pear y Straus, 1976; Read, 1982), concuerdan con la idea de que los programas de actividades estéticas deben adecuarse a las necesidades e intereses del niño, pero sobre todo, al desarrollo general de éste. Los logros que alcanza el niño en este tipo de actividades, tienen relación directa con su desarrollo físico, cognitivo, afectivo y social.

Por ejemplo, a un niño de seis o siete años difícilmente se le podrá pedir que se encargue de montar una pequeña obra teatral infantil ya que en este tipo de actividades se requieren ciertos procesos mentales que él aún no ha desarrollado; a saber, la capacidad de salir de sí mismo para entender y trasladarse al pensamiento de otro. En cambio, un niño de once o doce años, podrá realizar esta actividad sin dificultad alguna.

Otro ejemplo sería, si se quisiera que un niño de seis o siete años tocara algún instrumento como la flauta o el violín, siguiendo notas musicales. El niño por su mismo desarrollo físico, es decir, por su motricidad fina aún no desarrollada del todo, difícilmente podrá hacerlo adecuadamente. En cambio, podría pedirle que tocara un pequeño tambor o pandereta siguiendo alguna secuencia rítmica. Es por esto que es necesario adecuar las actividades estéticas, en los programas de educación artística, al desarrollo infantil. Al niño le atraen aquellas actividades en las que siente que puede desenvolverse con cierta facilidad. "Si el niño demuestra un talento o interés excepcional, estará indicando que la actividad es psicológicamente adecuada" (Furth, 1978, p.37).

Las actividades artísticas mencionadas a continuación se deducen, entre otras cosas, de programas de educación artística para cuya elaboración fue considerado el desarrollo paulatino del niño.

Los niños reaccionan instintivamente a la música y al movimiento, gustan de seguir el ritmo de las canciones ya sea con alguna parte del cuerpo o golpeando un objeto contra otro. Además, disfrutan de escuchar sonidos armoniosos (Andrews, 1982); de cantar y oír cantar, actividad particularmente atractiva para ellos, ya que la voz es el instrumento más cercano y propio que tienen (Aymerich, 1979).

Como ya se mencionó, la capacidad que tiene el niño, tanto de prestar atención a estímulos muy prolongados, como de dar sentido a los estímulos que recibe del exterior, va en aumento a lo largo de su desarrollo (Clauss, 1966); lo cual tiene una influencia directa con lo que puede llegar a hacer dentro de la música, o en cualesquiera otras actividades artísticas que practique.

El placer de escuchar la música aumenta de acuerdo a la preparación que el niño recibe. La sensibilización musical debe hacerse de forma gradual, partiendo de fragmentos musicales breves, fáciles de aprender y de seguir (Andrews, 1982; Aymerich, 1979).

Por otro lado, la literatura se relaciona con aquellos aspectos en los que el niño se manifiesta por medio de la palabra ya sea escrita o hablada. Actividades tales como inventar cuentos, leerlos, interpretarlos, actuar pequeñas obras de teatro, imitar personas y hablar en público, proveen al niño de un medio para expresarse de esta manera (Aymerich, 1979).

La habilidad para pronunciar ciertos sonidos de la lengua, llega a su perfección aproximadamente hasta los ocho años en promedio (Strommen et al., 1982); lo cual hace que el niño esté más interesado en los juegos de palabras, en la lectura de obras a su alcance y en la posibilidad de expresarse a través de palabras.

Las preferencias en cuanto al tipo de lectura, cambian conforme pasan los años. Los niños de seis años gustan de leer cuentos de animales y de la naturaleza; en cambio los mayores, prefieren los libros de misterio y aventuras, aunque en general ya no leen tanto como en los años intermedios de su niñez (Gessell, 1975).

La capacidad de manejar conceptos abstractos en los últimos años escolares, se ve reflejada en el interés por escribir cuentos y relatos (Gessell, 1975). El niño quiere expresarse y encuentra un buen medio a través de las palabras que ahora emplea mucho mejor que antes, debido a la amplitud de su vocabulario.

La danza provee al niño de un medio que le permite al mismo tiempo, conocer y sentir su cuerpo, y manifestarse con él. Los términos "movimiento creativo" y "danza creativa" son usados para referirse a la educación de la danza (Stinson, 1982). El término "movimiento" es menos ofensivo para los niños más grandes que consideran la danza como una actividad femenina. Stinson dice que los niños deben atender a la sensación interna del movimiento, no sólo a la forma visible y exterior de éste. Los movimientos llegan a ser danza, cuando se tiene una actitud interior del espacio, tiempo, peso y fluidez.

En los primeros años de edad escolar, la experiencia del movimiento contempla solamente la sensación externa del cuerpo; después, alcanza una mayor identificación del cuerpo consigo mismo y con la forma de la danza, lo cual le da significado y le permite comunicar un mayor nivel cognoscitivo.

La educación artística a través de la expresión plástica, así como las otras formas de expresión, contribuye a desarrollar el potencial perceptual, cognitivo, creativo, estético y personal de los escolares (Cowan, 1982). La educación plástica prepara a los niños para todos los tipos de aprendizaje basados en la observación (Balada, 1987), ya que el dibujo y el modelado enriquecen al niño haciéndolo capaz de expresarse por medio del color, el trazo y la forma completa; además, las imágenes

de su mundo interior, le enseñan a mirar y observar con una nueva intensidad (Aymerich, 1979).

El niño tiene un impulso inherente de crear, y por eso recurre a formas de expresión creativa que siguen ciertas direcciones del crecimiento natural. Sus dibujos manifiestan el crecimiento, desarrollo y madurez de sus estructuras mentales (Kay, 1967).

En párrafos anteriores se dijo que el desarrollo cognitivo pasaba por una etapa en la que el niño requería del contacto con los objetos para realizar operaciones lógicas con ellos. En ocasiones, la educación artística-plástica es la única posibilidad que tienen los niños, dentro de la escuela, de tocar materiales y de estar en contacto con los objetos (Cowan, 1982). Por lo tanto, es necesario que la escuela conceda al dibujo, la pintura, la manualización y a toda actividad plástica, la importancia que tiene por su influencia directa con el desarrollo mental del niño (Aymerich, 1979).

El cuadro comparativo elaborado por Pear y Straus en 1976, muestra las etapas del desarrollo cognitivo propuestas por Piaget, desde los cero hasta los quince años de edad, y las etapas del desarrollo artístico-plástico que establece Lowenfeld. Este cuadro confirma que el desarrollo de la estructura mental, es paralelo a la capacidad del niño de expresarse empleando el dibujo. (Ver anexo 1)

Las conductas que se manifiestan en la evolución infantil, divididas en tres etapas, como lo propone Clauss (1966), se pormenorizan en el apartado siguiente.

3. CARACTERISTICAS DEL NIÑO ESCOLAR SEGUN SU EDAD CRONOLOGICA

En este capítulo se presenta la división de las edades que propone Claus (1966), en la que se exponen las características más sobresalientes de cada uno de los aspectos del desarrollo infantil, indicando sus particularidades de acuerdo a la Edad escolar temprana (de 6 a 9 años) en la que los niños están "en una fase de desarrollo única, continua, desde ambos puntos de vista: el físico y el psíquico" (p.43), y la Edad escolar media (de 9 a 11/12 años), "desde todos los puntos de vista (físico, psíquico y espiritual), con lo cual se completa la personalidad infantil en esta fase importantísima del desarrollo." (p.82). Se incluyen algunos puntos de la Edad escolar del prepubescente (11/12 a 13/14 años), periodo de inestabilidad general. Su final, marca el inicio de la pubertad (maduración sexual) y la adolescencia (maduración psicológica).

Es de gran importancia distinguir las diferentes manifestaciones de la conducta de los individuos, porque esto permite reconocer las formas en que se les puede apoyar en su desarrollo, y proporcionarles las herramientas, materiales y actividades que les ayuden a desenvolverse como seres integrados y no fraccionados, o con lagunas que les impidan desempeñarse de acuerdo a sus potencialidades.

Con el fin de proporcionar una referencia sintetizada de las actividades que realiza el escolar durante su desarrollo, en el Anexo 2 se presentan cuadros comparativos de acuerdo a la edad, y a los aspectos físico, cognoscitivo-intelectual, afectivo-emocional, social y expresivo-artístico, descritos en el apartado anterior.

3.1. Edad escolar temprana (de 6 a 9 años)

Al mismo tiempo que se dan los cambios en la forma corporal del niño, se inicia un impulso de maduración en su sistema nervioso central. Esto lo capacita para lograr coordinar y dominar mejor sus movimientos, especialmente los finos y precisos que exige la escritura. Además, el niño ya puede poner su atención en un objeto durante más tiempo y concentrarse con mayor tenacidad y perseverancia en una actividad.

"El pequeño escolar se caracteriza por su gran movilidad, su gran variedad de movimientos y su fuerte impulso a moverse" (Clauss, 1966, p.44). Muchos de los estímulos que le llegan del exterior y algunas imágenes que percibe, excitan su tendencia al movimiento.

En el niño de seis a siete años se observa una actitud perceptiva más analítica y detallada. Ya no percibe de manera global como lo hacía antes, sino que ahora aprende a percibir las cosas que lo rodean como objetos independientes entre sí. Las complicadas relaciones que existen entre las partes sensoriales y las motrices se afinan. Las manos y los ojos trabajan en una colaboración cada vez más eficaz (Clauss, 1966). El mundo de las vivencias infantiles adquiere carácter objetivo y el niño obtiene una mayor conciencia de las leyes propias del mundo exterior.

En esta etapa el niño puede reordenar y reestructurar con más facilidad los conjuntos, y el orden de su campo perceptivo, se consolida. Las propiedades del mundo objetivo visibles (tamaño, forma, color e iluminación) se hacen más estables para el niño.

En la edad escolar temprana, se hace cada vez más efectiva la observación de las formas. La actitud perceptiva orientada hacia el detalle, exige la observación de las formas que caracterizan cada uno de los aspectos particulares.

Otra propiedad importante de la percepción infantil en esta fase, es la progresiva consolidación de las direcciones espaciales. El niño puede precisar direcciones espaciales tales como derecha e izquierda, arriba y abajo, lejos, cerca, etc. (Piaget, 1981).

Además, el niño empieza a romper con la vinculación entre percepción y afectividad; es decir, el niño deja de atender sólo a aquellos estímulos que satisfacen sus necesidades y deseos subjetivos, para percibir -objetivamente- los valores y las leyes propias de las cosas. Por otro lado, los conceptos en esta fase, ya no son tan difusos ni globales como anteriormente, aunque todavía no son del todo claros y precisos. El niño adquiere una actitud más objetiva frente al mundo, empieza a dejar de definir los conceptos centrado en sus vivencias afectivas y trata de definirlos más objetivamente de acuerdo a las características mismas del objeto (Clauss, 1966; Piaget, 1976).

"La objetividad del pensamiento está ligada a su comunicabilidad" (Piaget, 1976, p.131). Conforme el niño se va desarrollando y su egocentrismo va dando paso a la sociabilidad, su lenguaje es más claro y preciso. Está buscando que los demás entiendan lo que él dice, y a su vez, busca entender lo que dicen los demás, por lo cual adapta su lenguaje al de la comunidad (validez); lo hace más estable, claro y exacto a lo largo del tiempo (estatus); y deja disponible los conceptos para usarlos en su pensamiento y comunicarlos a otros (accesibilidad) (Mussen et al., 1982).

La articulación o habilidad para pronunciar ciertos sonidos de la lengua, llega a su perfección, aproximadamente hasta los ocho años en promedio. El vocabulario

continúa ampliándose, esto ayuda a que aumente el tamaño promedio de las frases que emplea (Strommen et al., 1982).

Algunas de las operaciones lógicas que el niño de ocho años ha logrado consolidar en su desarrollo cognoscitivo son: la clasificación de objetos de manera racional, distinguiendo los subconjuntos de los conjuntos; la seriación, o sea, la correspondencia de objetos con alguna característica diferente, y la seriación de dos dimensiones, tamaño y color, por ejemplo; la conservación de la sustancia; la noción racional de velocidad como una relación entre el tiempo y el espacio recorrido (Piaget, 1981).

El concepto de sí mismo o autoconsciencia, como lo llama Clauss (1966) cuando el niño ingresa a la escuela, es todavía poco claro en cuanto a sus funciones físicas y psíquicas. Esta autoconsciencia o autovaloración, "juicios que las personas hacen acerca de sí mismas, actitudes que adoptan con respecto de sí mismo" (Mussen et al., 1982, p. 145) no provienen de lo que el niño piensa de sí mismo, sino de lo que los demás ven en él, cómo reaccionan frente a él y cómo lo incluyen dentro del grupo.

En una palabra, el niño se valora en relación a los demás, se preocupa por lo que el grupo espera y exige de él, rectifica su manera de actuar y forma así, en parte, su personalidad. Esta situación no se modifica hasta la prepubescencia.

El rasgo fundamental de la actitud del niño hacia el mundo en esta fase, es el realismo ingenuo (Clauss, 1966). Desde los siete años toma el mundo como se le presenta, todavía no busca las relaciones y vínculos que hay entre los objetos y situaciones. Sus intereses ya no se abocan a los hechos o cosas que corresponden a su estado subjetivo del momento, a su situación de necesidad o deseo como lo hacía cuando era más pequeño. Ahora, son los objetos de su mundo los que cobran un interés muy especial en comparación del que tienen las personas para él. El escolar se

vuelve más analítico en sus percepciones y observaciones, se fija más en los detalles de cuanto lo rodea. Su curiosidad y ganas de aprender cosas nuevas, es inmensa.

En relación estrecha con las operaciones concretas, alrededor de los siete u ocho años de edad aparecen el lenguaje socializado y una mayor capacidad de cooperación, debido a que el niño ya no confunde su punto de vista con el de los demás, sino que lo disocia para coordinarlo. El niño empieza a liberarse de su egocentrismo social e intelectual y adquiere la capacidad de nuevas coordinaciones que representan una gran importancia para el desarrollo de la inteligencia y la afectividad. En cuanto a la inteligencia, la lógica constituye el sistema de relaciones que permite la coordinación de diversos puntos de vista, tanto de individuos distintos, como de aquellos que corresponden a percepciones o intuiciones del mismo individuo. Por lo que respecta a la afectividad, el sistema de coordinaciones sociales e individuales da lugar a una moral de cooperación y de autonomía personal (Piaget, 1974). Por lo anterior, actividades tales como juegos colectivos con reglamento y discusiones se hacen posibles.

Por otro lado, Clauss (1966) comenta que, en general, la actitud no crítica que adopta el escolar en esta fase, ante el maestro, es la que le lleva a acatar su autoridad sin cuestionamientos. Es a partir del tercer grado, cuando el niño comienza a ver con ojos más críticos la conducta del maestro y las medidas que éste toma. La autoridad del maestro no es un atributo propio de su posición. Tiene que ganársela y conservarla. Además, dice que los grupos que se forman dentro del aula, aún no son firmes ni muy diferenciados. Los niños no tienen la vivencia de la clase como un todo, sino que la viven como pequeñas unidades en las que se agrupan de acuerdo a determinados motivos dirigidos, aún por necesidades un tanto cuanto egocéntricas. Es el paso del tiempo y la maduración del niño lo que le conduce a una etapa más

avanzada del desarrollo. Paulatinamente la formación de grupos va abarcando la clase entera. Se crea una "atmósfera de grupo", un "clima social" característico.

El niño de seis años por lo mismo que aún no ha alcanzado el más alto nivel en su desarrollo neurofisiológico (Strommen et al., 1982), prefiere la actividad motriz gruesa. Actividades tales como pintar con las manos, colorear, seguir el ritmo de las canciones con pies y manos, brincar, dar vueltas, imitar sonidos de objetos o animales especialmente cuando escucha una narración, y aprenderse canciones sencillas, que son sus preferidas (Aymerich, 1979).

Los niños varones a lo largo de su desarrollo manifiestan una marcada tendencia a pintar aviones, trenes, ferrocarriles; es decir, instrumentos mecánicos en general. En cambio, las niñas prefieren dibujar personas u objetos (Gessell, 1975).

El niño en esta etapa puede distinguir entre un color y otro y sabe aplicarlos correctamente. Empieza a desarrollar la percepción de formas de los objetos, las semejanzas y diferencias. Puede además, distinguir entre una marcha y un vals, por ejemplo (Morton, 1972). Esta capacidad de distinguir un objeto de otro, así como relacionarlos y clasificarlos para su uso como medios de expresión, son algunos de los logros que alcanza el niño operatorio (Piaget, 1981).

Si el escolar de seis años gusta de las actividades motrices gruesas, el de siete, empieza conjuntamente con el aprendizaje de la escritura, a interesarse por aquellas en las que se requiere mayor destreza física, como la danza y el uso de ciertos instrumentos musicales. El de ocho, se caracteriza por una mayor velocidad y fluidez en las operaciones motrices finas. Sus movimientos tienen fluidez, gracia y equilibrio. Tiene mayor conciencia de su propia postura (Gessell, 1975), lo cual puede aprovecharse para actividades de danza o movimiento creativo, ya que ahora es capaz de sentir el movimiento en su propio cuerpo (Stinson, 1982). Le encanta dramatizar e imitar personajes. Las niñas prefieren disponer representaciones teatrales

(dramatizan más verbal y sedentariamente que los niños) y montar espectáculos musicales en los que intervenga la danza (Gessell, 1975).

La necesidad del niño de tocar todo lo que encuentra a su alrededor, ya no es tan imperiosa como antes. El niño en esta edad pudo ya haber experimentado con una buena cantidad de materiales, como para conocer las propiedades de cada uno de ellos (Aymerich, 1979). Además, el haber alcanzado ciertas operaciones lógicas le permite encontrar características particulares en los objetos, reconocer dimensiones, disposición en el espacio, tamaños, colores en lo que ve, elementos muy valiosos para la expresión de este tipo.

El niño por su actitud de realismo ingenuo toma el mundo como se le presenta y no busca las relaciones y vínculos que hay entre los objetos o situaciones, lo cual se ve reflejado en los dibujos que hace en los que se ven objetos aislados sin relación entre sí (Lowenfeld, 1973; Read, 1982). Es necesario esperar a que las estructuras mentales del niño maduren, para que éste pueda hacer dibujos en los que se manifieste una mayor relación entre los objetos, y deje de pintar lo que sabe y no lo que ve. Esto sucede alrededor de los nueve años.

La incapacidad de vinculación de objetos y hechos se manifiesta también en las actividades de expresión oral. Se requiere empezar con juegos de imitación de sonidos de animales o instrumentos musicales muy simples, para que el niño pueda poco a poco darse cuenta de cómo puede relacionar un estímulo exterior, con algo que él mismo produce (Aymerich, 1979).

3.2. Edad escolar media (de 9 a 11/12 años)

La forma general del cuerpo alcanza un grado de simetría bastante alto. Las extremidades entre sí y de ellas con el tronco, así como de la cabeza con el tronco y las extremidades, tienen una relación equilibrada. El aumento de estatura se corresponde con el de la corpulencia (Behrman, 1985).

Los movimientos y la actitud del cuerpo también son equilibrados y armónicos. Por lo general, los niños son ágiles y mantienen bien el equilibrio, ya que en esta etapa adquieren la capacidad de controlar sus movimientos, y pronto aprenden a andar en bicicleta, patinar, trepar, nadar y a realizar ejercicios diversos (Clauss, 1966).

Los niños empiezan a tener percepciones organizadas por categorías. Los estímulos recibidos los agrupan en sistemas de referencia de la clasificación perceptiva, y se comienza a dar una fase más sintética en la percepción (Clauss, 1966). Cabe mencionar que, aun cuando en esta fase se vislumbran ciertas características muy particulares, todavía se siguen presentando algunos rasgos de los años anteriores, y se empiezan a manifestar algunos rasgos de la fase posterior.

Con respecto al desarrollo del lenguaje que se caracteriza por un vocabulario más amplio, el niño en edad escolar media es capaz de interpretar, elaborar y describir largas frases formadas por palabras con sentidos diversos, tanto oralmente como de manera escrita en particular (Clauss, 1966).

En cuanto a la formación de conceptos, como lo indica Clauss, el niño de nueve a once o doce años ya utiliza más conceptos abstractos aunque todavía en sentido concreto, objetivo.

El niño en esta edad está especialmente interesado en el mundo que lo rodea. En gran medida, está abierto a las cosas y a los fenómenos de su medio circundante

con una actitud más crítica. Se interesa por descubrir el "dónde", "por qué" y "para qué" de la multiplicidad de los fenómenos que experimenta.

Aparecen esferas de interés preferidas. Empieza a especializarse y afirmarse en sus intereses, logrando la estabilidad de los mismos. Los muchachos están atraídos especialmente por los ejercicios físicos. Las muchachas por su apariencia, su aspecto físico, sus atractivos y sus defectos (Clauss, 1966; Gessell, 1975).

Los miedos a los que se enfrentan estos escolares son tanto producto de la experiencia directa de acontecimientos aterradores, como de aquellos cuya naturaleza es simbólica, manifestando mucho más miedo por estos últimos (Mussen et al., 1982).

En esta edad, la vida común en el grupo parece ser algo más esencial que la familia, la cual, en cierta forma, queda relegada a segundo plano debido al poco tiempo que el niño pasa con ésta (Papalia, 1985).

Los grupos infantiles se vuelven más estables. Los niños, al reunirse, dan la impresión de que no buscan hacer algo determinado entre todos, sino que quieren simplemente estar unos con otros (Clauss, 1966).

El escolar en este momento tiene una serie de estructuras mentales mucho más complejas que en la etapa anterior. Por tanto su expresión artística es aún más refinada, más rica en sentido; el niño tiene un mejor concepto de sí mismo, es más sociable y menos egocéntrico, lo cual tiene una repercusión fundamental en su expresión artística.

En la música esto se manifiesta por su gusto hacia el canto. Está seguro de su voz y quiere que los demás le oigan (Gessell, 1975). Además el niño, por el mayor desarrollo en su motricidad fina y en su capacidad de prestar atención puede tocar más instrumentos musicales siguiendo las notas. Ya no se conforma con hacer y repetir sonidos, ahora quiere hacer música y lo logra en conjunto con otros niños (Burns, 1988).

Por su habilidad de expresarse con un vocabulario más amplio y más simbólico, al niño le atraen las posibilidades en que puede expresarse de forma oral. Le gusta dar vida y movimiento a las palabras, creando todo un mundo alrededor de ellas (Aymerich, 1979). A las niñas les encanta escribir obras teatrales, disfrazarse y representarlas (Gessell, 1975).

La posibilidad que les da el haber dejado atrás casi por completo su egocentrismo, les permite situarse en el punto de vista de los demás, entendiendo sus sentimientos y pensamientos como actividades mentales necesarias para el teatro en particular. El niño logra captar cómo ciertas actitudes que él manifiesta, afectan a los que le rodean, lo que le permite representar sentimientos con todo el cuerpo (Aymerich, 1979). Esto también es aplicable al caso de la danza, en la cual el principal objetivo es transmitir lo que se lleva dentro (Andrews, 1982).

La expresión plástica refleja que el escolar de esta etapa ha alcanzado el nivel simbólico en el pensamiento y es capaz de relacionar los objetos entre sí, no dándole significación afectiva a lo que pinta, sino real; es decir, el niño maneja una mejor perspectiva en los objetos, de acuerdo al lugar en el que se encuentran, sin resaltar lo que para él resulta más importante por la relación que guarda con ellos (Gaitskell y Hurwitz, 1975; Read, 1982).

En los últimos años de esta fase se interesa por la causalidad de los fenómenos y expresa la necesidad de conocer más profundamente los vínculos causales.

Hacia los nueve-diez años, el niño descubre la conservación del peso y hacia los once-doce, la del volumen (Piaget, 1981), lo cual le permite una mayor comprensión del uso de los materiales en la expresión plástica.

3.3. Edad escolar del prepubescente (de 11/12 a 13/14 años)

Es esta edad en la que se presenta el "estirón", "tasa acelerada de aumento de estatura y peso" (Mussen et al., 1982, p.418). Los procesos de maduración provocan una rápida aceleración del crecimiento físico, el cambio de dimensiones del cuerpo, las modificaciones hormonales, algunos impulsos sexuales muy fuertes y el desarrollo de las características primarias y secundarias.

Como el impulso del crecimiento no actúa simultáneamente sobre todos los órganos del cuerpo, durante el "estirón" se produce una "inarmónía típica del prepubescente: piernas largas y tórax estrecho." (Clauss, 1966, p.112). Esta inarmonía se refleja también en su motricidad, algunos movimientos se vuelven torpes y la "gracia infantil" se pierde.

En cuanto a las diferencias de las habilidades motoras de acuerdo al sexo del escolar, se observa que los niños se desempeñan algo mejor que las niñas; sin embargo, esta superioridad es muy ligera hasta la pubertad, época en que las mujeres declinan o se estabilizan mientras que los niños revelan un notorio incremento en sus capacidades (Papalia, 1985).

La percepción no es solamente un registro de estímulos físicos. Las esperanzas, intereses y necesidades del individuo la guían constantemente haciendo que ésta varíe de acuerdo a la estructura de la personalidad (Clauss, 1966; Piaget, 1981).

La personalidad del prepubescente se caracteriza por la introspección. Sus propias vivencias le son accesibles de una manera especial en la auto-percepción. Con esto no se quiere decir que el niño vuelva a la actitud egocéntrica anterior, sino que ahora se esfuerza por atribuir la conducta observada a motivos internos y no a hechos y acciones del exterior.

La formación de conceptos en el prepubescente, sigue una línea ascendente; su capacidad para definirlos de manera adecuada, va aumentando. Su pensamiento es relativamente más independiente de las representaciones intuitivas, por lo que adquiere mayor movilidad y puede pasar con más rapidez de un objeto a otro y abarcar zonas más amplias (Clauss, 1966; Piaget, 1981).

El prepubescente está entrando a una etapa especialmente crítica de su desarrollo, la adolescencia, por lo que manifiesta ciertos rasgos de la misma como es la fluctuación en el concepto de sí mismo. Algunas veces le parece que se desenvuelve extraordinariamente bien, en otras sentirá que es increíblemente torpe. La objetividad en este aspecto por parte del niño aún no es muy fuerte, aunque a medida que se va desarrollando, llega a tener mayor precisión al evaluarse a sí mismo hasta alcanzar un alto grado de madurez en la edad adulta (Papalia, 1985).

Las diferencias individuales en cuanto a la autovaloración, son muy marcadas, puesto que una gran serie de factores influyen. El tipo de relaciones con los padres, hermanos, compañeros, maestros, etc., así como el medio ambiente y el nivel cultural en el que se desenvuelve el niño, permitirán que desarrolle una imagen positiva o negativa de sí mismo (Mussen et al., 1982; Papalia 1985).

La identidad sexual del niño escolar se caracteriza por la clara noción que tiene de su propio sexo, así como del papel estereotipado del "hombre" y de la "mujer" que la sociedad impone (Bee, 1978; Strommen et al., 1982). Es muy normal que los niños adopten comportamientos que vayan con su identidad sexual e imiten más a los adultos de su mismo sexo, que a los del sexo opuesto; sin embargo, esto es más válido para los niños que para las niñas, ya que los primeros manifiestan una preferencia más clara por los juguetes y actividades asociadas con la masculinidad, que las mujeres por las de la feminidad.

Las niñas muestran una débil preferencia por el papel y actividades estereotipadas de su propio sexo. El papel femenino puede incluir ciertas características del papel masculino sin tanto conflicto, porque la aceptación de la sociedad hacia esto, es más flexible. En las escuelas mixtas, casi invariablemente, las opiniones de los niños tienden a influir en las de las niñas.

Existen diferencias relacionadas al sexo en cuanto a las actividades, aptitudes y orientaciones en la cultura norteamericana, y en otras culturas también. Los niños se desenvuelven más en juegos agresivos, rudos y físicamente vigorosos, que las niñas; éstas, en cambio, van más adelante en el desarrollo del lenguaje, que los chicos (Mussen et al., 1982).

A los hombres se les considera lógicos, racionales y generalmente imparciales, mientras que a las mujeres se les juzga como intuitivas y emocionales. Las mujeres tienen más interés por las personas que por las cosas. Son más pasivas y dependientes, en general.

Una característica fundamental de esta edad, es la inestabilidad en la vida afectiva, ya que ésta en el prepubescente adquiere por el momento una influencia exageradamente fuerte sobre su conducta. Las impresiones emocionales son la base de los juicios de valor, así como los sentimientos lo son de las aspiraciones y los esfuerzos.

El predominio de lo emocional es una de las causas de que la conducta sea inconstante en el escolar de doce y trece años; con la misma rapidez que cambia los sentimientos, cambia su modo de ver las cosas, sus propósitos y su manera de comportarse; puede participar entusiastamente en una actividad, o mostrar una indiferencia apática hacia la misma en el transcurso de unos minutos (Papalia, 1985).

La continuidad de la conducta deja mucho que desear ya que es totalmente variable a los estímulos que percibe. Le resulta muy difícil concentrarse en una tarea,

y suele inclinarse a ceder a sus impulsos emocionales. Se desenvuelve en el mundo con una actitud introspectiva. Gusta de observarse a sí mismo y a las personas más que a las cosas, en contraste de lo que hacía en años anteriores (Clauss, 1966). Ahora, los niños y niñas tienen un gran interés por las relaciones humanas y espirituales.

Durante toda esta etapa escolar, el prepubescente, se incorpora con mucho gusto a los grupos y agranda el círculo de personas con las que mantiene relaciones (Clauss, 1966). Tiene gran necesidad de independencia, ya que ahora desarrolla puntos de vista propios que necesita expresar y compartir con los demás (Piaget, 1981). Las amistades en este momento se vuelven más íntimas y exclusivas. Existe un mayor compromiso hacia el amigo. Se da y se recibe, se respeta y apoya al otro esperando el mismo trato para sí. En fin, se mantiene un alto grado de interdependencia con los demás (Papalia, 1985).

La falta de armonía en el crecimiento físico del prepubescente se refleja en sus movimientos torpes y en la falta de gracia de los mismos por lo que vuelve su interés por las actividades motrices gruesas (Gessell, 1975). Sin embargo, ahora es capaz de darle más sentido a sus movimientos de acuerdo a lo que siente, aunque a veces irrumpe enérgicamente en movimientos físicos constantes y sin razón aparente; por lo que, ciertas actividades de danza sobre todo, deben estar realmente adecuadas a sus necesidades de expansión.

Su interés por las personas más que por las cosas, lo llevan a querer conocer la vida de personas famosas o de los autores o inventores de aquello que encuentra a su alrededor (Gessell, 1975). Este momento puede ser aprovechado para enseñar al escolar corrientes artísticas sobre pintura, literatura y música.

El egocentrismo manifestado en la edad escolar temprana ha cedido el paso por completo a la sociabilidad, es por esto que muchas actividades de tipo artístico pueden aprovecharse como punto de partida para satisfacer la necesidad del

prepubescente para relacionarse con los demás. Le gusta compartir sus ideas y escuchar las de los demás para la ejecución de proyectos comunes (Gessell, 1975; Piaget, 1981). Esto es aplicable en la formación de grupos musicales, corales, pinturas murales o esculturas laboriosas, representaciones teatrales más complejas y actividades de movimiento creativo comunitario.

Es conveniente aprovechar la gran cantidad de intereses que tiene el prepubescente en esta etapa, para darle mayores opciones de experiencias estéticas apropiadas como medio para su expresión.

CAPITULO II

CAPITULO II

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Los problemas planteados como ejes de esta investigación, son:

1. ¿Qué actitud tienen los alumnos de algunas escuelas primarias privadas hacia las Bellas Artes?
2. ¿Existen diferencias significativas en la actitud de los alumnos hacia las Bellas Artes de acuerdo al grado escolar y al sexo?

De estos problemas se desprende el objetivo de investigación:

Conocer la actitud de los alumnos de dos escuelas primarias privadas hacia las Bellas Artes, y determinar su actitud de acuerdo al grado escolar que cursan y al sexo al que pertenecen.

Para alcanzar este objetivo, es necesario llevar a cabo un estudio de tipo confirmatorio (Pick, 1984); ya que éste, por tener como finalidad confirmar o rechazar una hipótesis o aproximación teórica y llegar a conclusiones generales con respecto al fenómeno establecido, permite una acertada forma de acercamiento al problema.

Hipótesis

Las hipótesis que se derivan del problema de investigación, son las siguientes:

Hipótesis Conceptual

- La actitud de los alumnos de escuelas primarias privadas hacia las Bellas Artes, es diferente de acuerdo a su grado escolar y sexo.

Hipótesis de Trabajo

- Los niños de diferente grado escolar presentan diferencias significativas en la escala de actitudes hacia las Bellas Artes.
- Los niños presentan puntajes diferentes a los de las niñas en la escala de actitudes hacia las Bellas Artes.

Hipótesis Nula

- No existe diferencia significativa en los puntajes obtenidos por los alumnos de acuerdo al grado escolar y al sexo al que pertenecen en la escala de actitudes hacia las Bellas Artes.

Definición de variables

Las variables que se distinguen en las hipótesis, son las que a continuación se describen:

1. Grado Escolar.

Año escolar que está cursando el sujeto actualmente. Se consideran los seis grados de Primaria.

2. Sexo, hombre o mujer.

Estará definido por la información que el sujeto reporte.

3. Actitud hacia las Bellas Artes.

Grado de favorabilidad o desfavorabilidad hacia las Bellas Artes y hacia algunas actividades que se realizan dentro de éstas. El grado de favorabilidad o desfavorabilidad estará definido por los puntajes obtenidos por el sujeto en la escala de actitudes elaborada para medir específicamente esto.

Las diversas Bellas Artes consideradas, se definen por ciertas actividades concretas, como son:

Danza/Expresión corporal

Literatura/Expresión teatral

Música/Expresión sonora

Artes Plásticas/Expresión plástica

Actividades que apoyan a la educación artística

Diseño de investigación

El diseño de investigación empleado, es de más de dos muestras independientes (Pick, 1984). Se compararán las actitudes de los estudiantes de dos primarias privadas, de diversos grados escolares y de diferente sexo.

Sujetos

El total de sujetos examinados en este estudio es de 243 estudiantes de primaria, hombres y mujeres; de los cuales: 117 (53 mujeres y 64 hombres), pertenecen a un Instituto; y 126 (54 mujeres, 71 hombres y 1 sin indicación de sexo), a un Colegio. Ambos planteles están localizados en la zona sur de la Ciudad de México y tienen una administración de tipo privado.

Tanto el Instituto como el Colegio son escuelas bilingües que atienden una población de alumnos pertenecientes a la clase social alta, con acceso a diferentes medios de comunicación y diversiones de muchos tipos como cine, teatro, conciertos, televisión, visitas a museos, etc.

El Instituto, a diferencia del Colegio es una escuela grande que cuenta con tres grupos por grado de alrededor de cuarenta alumnos. En el Colegio, son dos salones por grado de veinte alumnos cada uno aproximadamente.

Estos centros educativos promueven actividades dentro y fuera de sus instalaciones, en las que los estudiantes tienen contacto con expresiones culturales. Sus salones están normalmente adornados con trabajos realizados por los propios estudiantes.

La intención de aplicar las escalas de actitudes en dos escuelas con características similares aunque, ciertamente, con algunas diferencias, fue la de evitar que los resultados estuvieran contaminados, ya sea por la forma en que se imparte la educación artística o por el tipo de estímulos a los que una institución expone a su alumnado.

Cabe señalar que, durante el presente estudio, las clases de educación artística como tal, en ambas escuelas, se concretaban a educación musical, tanto apreciación como ejecución de piezas infantiles, populares o clásicas; seguir secuencias de ritmos

puestas por los maestros; inventar letra a esas secuencias; experimentar sonidos con instrumentos sencillos como panderos, claves, castañuelas, flautas, tamborcitos, xilófonos, etc.

Los maestros que impartían las clases disponían de una hora a la semana por grupo y se encargaban de todos los grupos y grados.

La Dirección de las escuelas permitía que los maestros impartieran la clase como ellos consideraran conveniente. El plan de Educación Artística que propone la Secretaría de Educación Pública abarca muchas más actividades que solamente las musicales, sin embargo, en ambas escuelas únicamente se impartían clases de música.

Las edades de los sujetos fluctúan entre los seis y los trece años, y están clasificados de acuerdo al grado escolar que cursaban durante este estudio.

La selección de los sujetos conforme al grado escolar dependió del número que había en cada grado, por lo que la cantidad de hombres y mujeres de cada grado, es variable.

Instrumento

Se elaboró una escala de actitudes, tipo Likert, integrada por cuarenta y tres afirmaciones, en la que se consideraron las seis Bellas Artes (música, literatura, teatro, danza, escultura y pintura) agrupándose en cuatro áreas como lo propone Aymerich (1979):

AREA I. MUSICA/EXPRESION SONORA

Percepciones auditivas y comunicación de vivencias a través del sonido y la música.

Las siguientes afirmaciones integran esta área: (ver Anexo 3)

<u>Núm.</u>	<u>Afirmación</u>
1	Aprender canciones.- Representa para el niño un medio totalmente a su alcance de expresarse con su propio cuerpo.
5	La clase de música.- Es el contacto hacia el arte que tienen los sujetos del estudio dentro de su propia escuela.
19	Tocar instrumentos musicales.- Los escolares tienen interés en experimentar con objetos que hacen sonidos.
22	Reconocer sonidos.- La apreciación musical parte del hecho de la capacidad de percibir y reconocer los sonidos del medio ambiente.
24	Hacer sonidos.- La capacidad de ejecutar música se basa en la posibilidad del individuo de producir sonidos de diferente índole que integrados armónicamente crean la música.
28	Ir a conciertos de música clásica.- La observación de la ejecución de obras clásicas despierta en el niño cierto interés.
30	Conocer la vida de compositores de música.- Provee al individuo de mayores elementos para que pueda apreciar, interpretar y entender aquellas obras que escucha.
38	Seguir el ritmo de las canciones.- Es característica humana la capacidad de seguir ritmos, pero puede ser más o menos agradable para la persona dependiendo de la evolución de sus habilidades para crearlos o reconocerlos como parte de un todo.
41	Oír música clásica.- La educación musical no sólo busca desarrollar la capacidad de expresión del individuo haciendo música sino también la de apreciación de la misma.
42	Inventar letra a las canciones.- Es una actividad que tiene atractivo para los niños y niñas pequeños.

AREA II. LITERATURA/EXPRESION TEATRAL

Representaciones de sentimientos y pensamientos principalmente por medio de la palabra escrita y hablada, que puedan comprender los demás.

Las afirmaciones que representan esta área son: (ver Anexo 3).

<u>Núm.</u>	<u>Afirmación</u>
3	Hablar en público.- Exige un desarrollo social avanzado y la expresión oral de manera coordinada.
7	Imitar artistas u otras personas.- Responde a la capacidad de salir de uno mismo y entender otros puntos de vista.
11	Ver funciones de teatro.- Permite la percepción de sentimientos y pensamientos expresados por otras personas por medio de las palabras.
12	Disfrazarme.- Actividad requerida dentro de la expresión teatral.
17	Que me lean cuentos.- La niñez se caracteriza por la necesidad de escuchar relatos fantásticos.
20	Ir a funciones de títeres.- El movimiento y colorido apoyan el entendimiento de tramas sencillas.
21	Leer cuentos.- En ciertas edades los niños se acercan por ellos mismos a la lectura.
23	Inventar cuentos.- La fantasía que tienen los niños se manifiesta por medio de palabras escritas y habladas.
39	Expresar lo que siento con palabras.- El lenguaje tiene una evolución paulatina pero constante que llega a su más alto punto en la adolescencia.

- 43 Conocer la vida de personas.- Los niños sienten atracción por conocer la forma de vida y pensamiento de otras personas.

AREA III. DANZA/EXPRESION CORPORAL

Manifestación de vivencias a través del cuerpo con gestos y ademanes. Comportamiento no verbal en la comunicación en donde se utilizan las cualidades expresivas del movimiento.

Las afirmaciones que conforman esta área son: (ver Anexo 3)

<u>Núm.</u>	<u>Afirmación</u>
8	Bailar.- Incluye actividades como seguir secuencias de ritmos, coordinar las extremidades y ser armónico con la música y el cuerpo.
16	Conocer bailes de otros estados del país.- Apoya la capacidad de reconocer otras formas de expresión a través del cuerpo.
25	Imitar movimientos de animales.- La expresión corporal se basa en la posibilidad de percibir e interpretar los movimientos de objetos o seres vivos.
27	Asistir a funciones de baile.- Actividad reconocida generalmente como femenina.
35	Imitar movimientos de carros, bicicletas, etc.- De la misma forma en que se perciben los seres vivos, se perciben los objetos de los que se obtiene información que se interpreta con el cuerpo.
36	Hacer gestos cuando escucho sonidos.- Es una forma de dar salida a la percepción del medio ambiente.

AREA IV. ARTES PLASTICAS/EXPRESION PLASTICA

Agudización visual y táctil para diferenciar características de los objetos. Expresión por medio del dibujo, la pintura y el modelado.

Las afirmaciones siguientes integran esta área: (ver Anexo 3)

<u>Núm.</u>	<u>Afirmación</u>
4	Dibujar con colores.- Los colores permiten al niño plasmar sus sentimientos en los dibujos que hace.
9	Ir a museos.- Observar las diferentes formas de expresión de otras personas, de otros países y épocas, provee al niño de una mayor amplitud en la captación de formas armónicas.
12	Hacer figuras con plastilina o barro.- Manipular materiales con los que se pueden crear objetos ayuda al niño en el desarrollo de la percepción del volumen y el espacio.
13	Hacer dibujos.- El contenido de los dibujos infantiles y la forma en que traduce el mundo que le rodea, cambia conforme su evolución.
26	Expresar lo que siento con dibujos.- El niño no sólo plasma lo que capta de su medio exterior, sino que manifiesta su interioridad por medio de las formas.
29	Armar figuras con bloques.- La concepción de espacio y volumen tiene una evolución constante durante el desarrollo infantil.
31	Tocar cosas de materiales diferentes.- La textura de los objetos es característica de cada uno de ellos, lo que permite su identificación.
32	Encontrar figuras geométricas en lo que veo.- Se agudiza la percepción de figuras específicas dentro del contexto.

- 33 Ver pinturas de pintores famosos.- Fomenta el desarrollo de la percepción de otras formas de expresión fuera de las propias.
- 34 Saber quien hace las cosas de los museos.- El niño se interesa por conocer quién crea, y hace aquellas cosas que le rodean.

AREA V. ACTIVIDADES DE APOYO A LAS BELLAS ARTES

Comunicación de procesos mentales a través de lenguajes simbólicos. Socialización. Expresión de afectos y sentimientos. Interpretación de mensajes externos.

Las afirmaciones que componen esta área son: (Ver Anexo 3).

Núm.

Afirmación

- 2 Decir lo que siento.- Punto muy relevante para el desarrollo infantil, y en particular, para la creación artística.
- 6 Usar botes para tocar.- La capacidad creadora se fundamenta en la habilidad de hacer uso de los elementos cotidianos de una manera no común.
- 10 Organizar juegos con mis amigos.- La socialización en el escolar es un aspecto fundamental, ya que es el primer lugar donde se expone a una forma estructurada de convivencia con otros.
- 14 Contar mis experiencias.- La expresión artística tiene su base en situaciones vividas por el individuo.
- 18 Platicar cosas que invento.- El niño cuenta con una fantasía muy grande que requiere exteriorizar.

- 40 Entender lo que dicen los demás.- La posibilidad de interpretar los pensamientos y sentimientos de otros, promueve en el niño la capacidad de salir de sí mismo.

La escala de actitudes está diseñada de tal manera que evita que el sujeto se fastidie o no entienda lo que se le pregunta al contestarla. Por ejemplo:

Afirmación Me encanta Me gusta un poco No me gusta No sé

17. Que me lean cuentos



Las posibilidades de respuesta que se presentaron para cada ítem, están redactadas con un lenguaje claro y sencillo para los sujetos:

Me encanta



Me gusta un poco



No me gusta



No sé



Cada una de las posibilidades tiene un significado diferente que le fue explicado a los sujetos, de manera entendible para ellos, por el mismo aplicador.

"Me encanta"	Determina un gran agrado por la actividad propuesta.
"Me gusta un poco"	Es la tendencia a disfrutar de esa actividad en ciertas situaciones concretas o solamente de vez en cuando.
"No me gusta"	Es una actitud clara de desagrado hacia la actividad.
"No sé"	Opción que se le ofrece al sujeto para aquellos casos en los que él no haya tenido la oportunidad de realizar la actividad o no haya tomado una postura de agrado o desagrado ante ella.

El instrumento piloto está integrado por los mismos cuarenta y tres ítems pero sólo tiene tres opciones de respuesta, que son: "Me gusta", "No sé", y "No me gusta". Sin embargo, se observó la necesidad de integrar una cuarta opción que indicara más claramente el continuo, que es "Me gusta un poco".

En el instrumento final se hicieron algunas modificaciones en la presentación y en el orden de los ítems, para facilitar la comprensión de los sujetos más pequeños.

Procedimiento

1. Piloteo del instrumento

En la primera fase se busca detectar la comprensión del instrumento y del vocabulario empleado en éste por parte del sujeto.

Se aplicaron treinta escalas a cinco sujetos de cada uno de los seis grados escolares del Instituto, con la finalidad de detectar si la edad de los sujetos no interferiría con la comprensión del instrumento. Se aplicó de forma grupal.

Los sujetos fueron elegidos completamente al azar. El aplicador puso especial atención en los comentarios hechos por los sujetos durante la contestación de la escala para la modificación de la misma.

2. Elaboración del instrumento

Con base en la observación realizada, se determinó que el instrumento empleaba un lenguaje adecuado y que resultaba atractivo para los sujetos.

Aplicación del instrumento

La aplicación de la escala de actitudes se hizo igual en todos los grados. Se aplicó de forma grupal y por un mismo aplicador.

Se procedió de la siguiente manera:

- El aplicador, dentro del salón de clase, repartió completamente al azar veinte escalas.
- Posteriormente, junto con los sujetos, fue leyendo los ítems y explicándolos para facilitar y agilizar la comprensión y contestación de los mismos.
- Por último, los sujetos entregaron la escala al terminar de contestar.

Cabe señalar que durante la aplicación, la mayoría de los sujetos manifestaron agrado hacia la escala y los ítems, mostrándose muy interesados y divertidos al

responderlo. ("Si el niño demuestra un talento o interés excepcional, estará indicando que la actividad es psicológicamente adecuada" Furth, 1978, p.37).

Técnica estadística

Para el análisis de datos realizado con ayuda del paquete SPSS, Statistical Package for Social Sciences, se decidió utilizar X² (ji cuadrada), pues esta técnica estadística es aplicable en los casos en los que se cuenta con más de dos muestras independientes (sexo: hombre, mujer; grado: primero a sexto) en un nivel ordinal, y permite conocer las diferencias entre los grupos.

Se realizó un cruce triple de variables en el cual se consideró: el sexo, el grado, y cada afirmación.

CAPITULO III

CAPITULO III

DESCRIPCION Y ANALISIS DE RESULTADOS

Los datos obtenidos, se analizaron de la siguiente manera:

1. Características demográficas de los sujetos:

a) Sexo

El 41.7% (90 sujetos) de la muestra son mujeres; 56.9% (123 sujetos) son hombres; y el 1.4% restante, corresponde a tres sujetos que no contestaron a esta cuestión (Tabla 1).

La conformación de la población del 41.7% de mujeres y del 56.9% de hombres, es bastante semejante, por lo que no podría considerarse que las clases de educación artística que se les imparten están más dirigidas hacia un sexo que al otro. Esto implica que los resultados obtenidos no estén más orientados hacia actividades predominantemente de un sexo u otro.

TABLA 1. Distribución de la muestra por sexo

SEXO	N	%
FEMENINO	90	41.7
MASCULINO	123	56.9
NO CONTESTO	3	1.4
TOTAL	216	100.0

b) Edad

Las edades de los sujetos, por ser estudiantes de Primaria, con condiciones económicas favorables, fluctúan entre los seis y los trece años. No se consideraron los años con los meses, por no ser de interés particular para esta investigación.

Las categorías que reportan menor cantidad de sujetos son: la de seis años con cuatro sujetos que representan el 1.9% del total de la muestra; y la de trece años, con tres sujetos, que constituyen el 1.4%.

Los demás sujetos se distribuyen entre los siete y los doce años de edad, con porcentajes que van del 12.0% al 19.0% (Tabla 2).

TABLA 2. Distribución de la muestra por edad

EDAD EN AÑOS	N	%
6	4	1.9
7	35	16.2
8	40	18.5
9	26	12.0
10	41	19.0
11	38	17.6
12	29	13.4
13	3	1.4
TOTAL	216	100.0

c) Grado

La distribución de los sujetos, de acuerdo al grado escolar que cursan, se presentó de manera muy homogénea (entre 15.7% y 18.1%).

Los grupos de sujetos por grado, a los que se les aplicó la escala, contaban con cuarenta individuos cada uno (Tabla 3); sin embargo, algunas escalas de actitudes fueron anuladas, ya que más de treinta y siete afirmaciones, recibieron una misma opción de respuesta generalmente "Me encanta" en niños de primer grado, aunque también se dieron casos de "No me gusta" para quinto y sexto.

TABLA 3. Distribución de la población por grado

GRADO	N	%
1	34	15.7
2	36	16.7
3	34	15.7
4	38	17.6
5	39	18.1
6	35	16.2
TOTAL	216	100.0

2. Frecuencia de respuesta por afirmación:

En la opción "No me gusta", las cargas porcentuales fluctúan entre 0.9% para la afirmación 10. *Organizar juegos con mis amigos*; y 37%, para la 28. *Ir a conciertos de música clásica*.

Para la opción "Me gusta un poco", el porcentaje más alto de respuesta corresponde al 44% para la afirmación 1. *Aprender canciones*; y el porcentaje más bajo de 8.3%, para la 10. *Organizar juegos con mis amigos*.

En la opción "Me encanta" se observa que, en general, las cargas porcentuales son más elevadas que en las otras opciones. Afirmaciones tales como la 4. *Dibujar con colores*; la 10. *Organizar juegos con mis amigos*; la 12. *Hacer figuras con plastilina o barro*; 13. *Hacer dibujos*; y la 37. *Participar en juegos de grupo*, reciben cargas porcentuales mayores al 70%.

En la opción "No sé", la carga porcentual más alta es de 19.9% para la afirmación 6. *Usar botes para tocar*; y la más baja, de 1.4% para la 10. *Organizar juegos con mis amigos*.

En los casos en que el encuestado no contestó o respondió más de una opción, y por lo mismo su respuesta se anuló, los porcentajes van del 6.5% en la afirmación 5. *La clase de música*, al 0.5% en las afirmaciones 3. *Hablar en público*; 13. *Hacer dibujos*; y 18. *Platicar cosas que invento*, (Tabla 4).

Tanto para la opción "No sé", como para las respuestas "No contestó", los porcentajes son muy bajos, por lo que se decidió no considerarla para el procesamiento de datos con X² (ji cuadrada).

TABLA 4. DISTRIBUCION DE LAS RESPUESTAS POR AFIRMACION

AFIRMACIONES	NO ME GUSTA		ME GUSTA UN POCO		ME ENCANTA		NO SE		NO CONTESTO	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1. APRENDER CANCIONES	5	2.3	96	44.4	106	49.1	6	2.8	3	1.4
2. DECIR LO QUE SIENTO	62	28.7	71	32.9	48	22.2	29	13.4	6	2.8
3. HABLAR EN PUBLICO	65	30.1	61	28.2	65	30.1	24	11.1	1	0.5
4. DIBUJAR CON COLORES	13	6.0	27	12.5	166	76.9	7	3.2	3	1.4
5. LA CLASE DE MUSICA	50	23.1	52	24.1	91	42.1	9	4.2	14	6.5
6. USAR BOTES PARA TOCAR	52	24.1	47	21.8	69	31.9	43	19.9	5	2.5
7. IMITAR ARTISTAS U OTRAS PERSONAS	39	18.1	34	15.7	127	58.8	13	6.0	3	1.4
8. BAILAR	56	25.9	49	22.7	96	44.4	15	6.9	0	0.0
9. IR A MUSEOS	25	11.6	47	21.8	129	59.7	15	6.9	0	0.0
10. ORGANIZAR JUEGOS CON MIS AMIGOS	2	0.9	18	8.3	191	88.4	3	1.4	2	0.9
11. VER FUNCIONES DE TEATRO	18	8.3	49	22.7	136	63.0	13	6.0	0	0.0
12. HACER FIGURAS CON PLASTILINA O BARRO	13	6.0	31	14.4	159	73.6	10	4.6	3	1.4
13. HACER DIBUJOS	11	5.1	34	15.7	164	75.9	6	2.8	1	0.5
14. CONTAR MIS EXPERIENCIAS	32	14.8	80	37.0	90	41.7	12	5.6	2	0.9
15. DISFRAZARME	36	16.7	42	19.4	116	53.7	18	8.3	4	1.9
16. CONOCER BAILES DE OTROS ESTADOS DEL PAIS	31	14.4	51	23.6	105	48.6	26	12.0	3	1.4
17. QUE ME LEAN CUENTOS	62	28.7	49	22.7	90	41.7	15	6.9	0	0.0
18. PLATICAR COSAS QUE INVENTO	37	17.1	47	21.8	108	50.0	23	10.6	1	0.5
19. TOCAR INSTRUMENTOS MUSICALES	19	8.8	42	19.4	149	69.0	6	2.8	0	0.0
20. IR A FUNCIONES DE TITERES	75	34.7	53	24.5	71	31.9	17	7.9	0	0.0
21. LEER CUENTOS	28	13.0	54	25.0	118	54.6	12	5.6	4	1.9
22. RECONOCER SONIDOS	17	7.9	67	31.0	107	49.5	1	0.5	24	11.1
23. INVENTAR CUENTOS	35	16.2	51	23.6	119	55.1	9	4.2	2	0.9
24. HACER SONIDOS	36	16.7	39	18.1	120	55.6	15	6.9	6	2.8
25. IMITAR MOVIMIENTOS DE ANIMALES	41	19.0	61	28.2	88	40.7	24	11.1	2	0.9
26. EXPRESAR LO QUE SIENTO CON DIBUJOS	49	22.7	49	22.7	92	42.6	23	10.6	3	1.4

TABLA 4. DISTRIBUCION DE LAS RESPUESTAS POR AFIRMACION

AFIRMACIONES	NO ME GUSTA		ME GUSTA UN POCO		ME ENCANTA		NO SE		NO CONTESTO	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
27.ASISTIR A FUNCIONES DE BAILE	68	31.5	50	23.1	79	36.6	18	8.3	1	0.5
28.IR A CONCIERTOS DE MUSICA CLASICA	80	37.0	35	16.2	66	30.6	34	15.7	1	0.5
29.ARMAR FIGURAS CON BLOQUES	20	9.3	44	20.4	136	63.0	12	5.6	4	1.9
30.CONOCER LA VIDA DE COMPOSITORES DE MUSICA	51	23.6	49	22.7	75	34.7	38	17.6	3	1.4
31.TOCAR COSAS DE MATERIALES DIFERENTES	27	12.5	42	19.4	117	54.2	26	12.0	4	1.9
32.ENCONTRAR FIGURAS GEOMETRICAS EN LO QUE VE	48	22.2	67	31.0	85	39.4	11	5.1	5	2.3
33.VER PINTURAS DE PINTORES FAMOSOS	29	13.4	51	23.6	116	53.7	19	8.8	1	0.5
34.SABER QUIEN HACE LAS COSAS DE LOS MUSEOS	29	13.4	44	20.4	113	52.3	28	13.0	2	0.9
35.IMITAR MOVIMIENTOS DE CARROS, BICICLETAS, ETC.	54	25.0	38	17.6	89	41.2	35	16.2	0	0.0
36.HACER GESTOS CUANDO ESCUCHO SONIDOS	49	22.7	50	23.1	91	42.1	24	11.1	2	0.9
37.PARTICIPAR EN JUEGOS DE GRUPO	7	3.2	31	14.4	171	79.2	6	2.8	1	0.5
38.SEGUIR EL RITMO DE LAS CANCIONES	16	7.4	40	18.5	148	68.5	9	4.2	3	1.1
39.EXPRESAR LO QUE SIENTO CON PALABRAS	44	20.4	76	35.2	66	30.6	30	13.9	0	0.0
40.ENTENDER LO QUE DICEN LOS DEMAS	12	5.6	57	26.4	134	62.0	11	5.1	2	0.9
41.OIR MUSICA CLASICA	78	36.1	38	17.6	82	38.0	14	6.5	4	1.9
42.INVENTAR LETRA A LAS CANCIONES	23	10.6	37	17.1	137	63.4	18	8.3	1	0.5
43.CONOCER LA VIDA DE PERSONAS	30	13.9	60	27.8	107	49.5	19	8.8	0	0.0

3. Diferencias entre grados y sexos

Se analizaron las respuestas obtenidas en la escala de actitudes por medio de la técnica estadística X^2 (ji cuadrada) que permite comparar más de dos muestras independientes a nivel ordinal y conocer las diferencias entre los grupos.

Se efectuó un cruce triple de variables, en el que se considera el sexo, por el grado y por la afirmación, el cual permitió conocer en qué actividades se presentaban diferencias significativas de acuerdo al grado y al sexo.

A continuación se analizan las afirmaciones en las que hubo diferencias significativas agrupadas de acuerdo a las áreas.

Es importante mencionar que el número de sujetos por afirmación varía, debido a que las respuestas en "No contestó" y "No sé", no fueron consideradas por las pequeñas cargas porcentuales que obtuvieron.

Los resultados de la investigación se reportan agrupando las afirmaciones en las diferentes áreas. Dentro de éstas, las afirmaciones están ordenadas en función del nivel de significancia (p), de mayor a menor.

Se analizan los resultados arrojados por ambos sexos; después, las mujeres y por último, los hombres; esto, con el fin de observar como se presentan diferencias en algunos ítems grado a grado, y según el sexo.

Las tablas de la 5 a la 47 reportan los resultados de los cuarenta y tres ítems que conforman la escala de actitudes.

Para fines prácticos en las tablas se emplean las siguientes abreviaturas:

G= Grado

A= Ambos

M= Mujer

H= Hombre

%= Porcentaje de respuesta del total de sujetos que respondieron a una misma opción de acuerdo a su sexo o a la suma de sujetos

X²= Ji cuadrada

p= Nivel de significancia

N.S.=No significativa

A manera de resumen, la Tabla 48 indica finalmente, de manera global, las afirmaciones con diferencias significativas.

Area I. Musica/Expresión Sonora

Esta área presenta sólo seis, de diez afirmaciones, con diferencias significativas. Dos para las mujeres que son: *Ir a conciertos de música clásica* ($p < .05$), y *Oír música clásica* ($p = .001$). Cuatro para los hombres: *Conocer la vida de compositores de música* ($p < .05$); *Tocar instrumentos musicales* ($p < .01$); *Aprender canciones* ($p < .001$) y, *La clase de música* ($p < .001$).

Las afirmaciones de esta área en las que no hubo diferencias significativas son: *Hacer sonidos*; *Seguir el ritmo de las canciones*; *Inventar letra a las canciones*; y *Reconocer sonidos* (Ver Tabla 48).

Los resultados obtenidos en las afirmaciones que integran el Area de Música/Expresión Sonora se observan en las tablas 5 a 14.

El Area de Música/Expresión Sonora, en general recibe por parte de los alumnos de todos los grupos una actitud favorable a las actividades que la integran. Aunque se denota una clara baja en el agrado en los últimos tres grados, y de manera más marcada en los dos últimos.

Esto se observa en afirmaciones tales como: *Ir a conciertos de música clásica*, *Oír música clásica*, *Conocer la vida de compositores de música*, *Tocar instrumentos musicales*, *Aprender canciones*, *La clase de música*, y *Reconocer sonidos*.

Esta situación no se presenta en *Hacer sonidos*, *Seguir el ritmo de las canciones* e *Inventar letra a las canciones*.

Para la mayoría de grados, en el caso de las niñas, se distingue una mayor favorabilidad en relación a los hombres. Se observan casos aislados en los que el porcentaje es más elevado en los niños, como en cuarto y quinto que les agrada más oír música clásica; en primero les gusta más que a ellas conocer la vida de compositores de música; a los de segundo aprender canciones; a los de primero y

sexto hacer sonidos; quinto y sexto inventar letra a las canciones; y en cuarto, quinto y sexto, reconocer sonidos.

Las actitudes de los hombres muestran mayor fluctuación entre grados lo cual explica que haya más afirmaciones significativamente diferentes para ellos que para ellas.

Para ambos sexos, en primero y segundo grados Ir a conciertos de música clásica les resulta una actividad atractiva; sin embargo, los siguientes cuatro manifiestan más marcadamente que no les gusta. Esta actitud tiene relación con lo que reporta Burns (1988) acerca de que los niños prefieren participar en los eventos a permanecer pasivos y la intervención que tienen en un concierto es, prácticamente, nula.

Este desagrado puede deberse a diversos factores entre los que destaca el hecho de que, con poca frecuencia, los niños son guiados adecuadamente por padres o educadores hacia esta actividad; la cual, que para ser realmente disfrutada, requiere de una preparación especial, ya que los estímulos son en esencia auditivos y no visuales o táctiles, que, según esta investigación, son más atractivos para los escolares.

Otra posible explicación es que esta actividad está básicamente dirigida a auditorios adultos y no a niños, aunque de unos años a la fecha, se han hecho esfuerzos por promover programas musicales especialmente para menores.

En cuanto a las diferencias por sexo, cabe hacer notar que, estas se presentan en los tres primeros grados en los que les agrada más ir a conciertos de música clásica a las mujeres, que a los hombres; en cuarto y quinto más a los niños; y en sexto la tendencia en ambos, es hacia el desagrado. Si bien la literatura proporciona escasa información sobre las diferencias de actitud entre los sexos, en este estudio se observan claramente. La mayor desfavorabilidad que muestran las mujeres puede

deberse en parte a que ellas están más interesadas en otro tipo de actividades, como la danza o el dibujo.

El grado de favorabilidad en ambos sexos hacia Oír música clásica denota un descenso considerable a mayor escolaridad. En primero y tercero es agradable, para cuarto ya no es tan atractivo, y para los de quinto y sexto resulta muy poco grato. Esto último se relaciona con lo que describe Gessell (1975) del comportamiento de estas edades, en cuanto a que, los niños requieren hacer movimientos continuos y buscan pasar de una acción a otra constantemente. Oír música clásica es una actividad que requiere de concentración y atención, lo que se les dificulta, y puede provocar que no les guste.

Aunque se observa que en tercero el porcentaje de agrado es alto como lo indica también Gessell (1975) al decir que los niños de nueve años se deleitan al oír música (Ver Anexo 2). Entre hombres y mujeres, se presentan diferencias interesantes en este grado las niñas se muestran más atraídas que los hombres por oír música clásica; en cambio, en cuarto y quinto el fenómeno es a la inversa, las niñas tienden al desagrado. En sexto a los niños les gusta un poco y a algunas niñas les encanta y a otro tanto igual, no. Estas actitudes pueden deberse a una falta de contacto con la música clásica y a que se hacen juicios sobre opiniones desfavorables de otras personas al respecto.

Broquist (1961) en su estudio realizado a estudiantes de escuelas elementales, dice que la actitud de las niñas hacia la música es más favorable en todos los años que la de los niños, sin embargo, en los datos obtenidos en esta investigación se detecta otra realidad. No en todos los grados se observa que las mujeres son más favorables que los hombres hacia ciertas actividades musicales, como se observa en las tablas correspondientes al área.

Según Gessell (1975) los niños de siete años se sienten atraídos por aprender a tocar algún instrumento, el gusto por tocarlos permanece vigente en todos los grados de los sujetos de este estudio.

El agrado que muestran los escolares por aprender canciones, puede interpretarse, como lo dice Gessell (1975), en la seguridad que tienen en su voz y al gusto porque les oigan. Los hombres de los últimos cuatro grados se muestran menos interesados en aprender canciones, tal vez porque prefieren otras actividades más concretas, como se observa en las relacionadas con la expresión plástica.

TABLA 5. IR A CONCIERTOS DE MUSICA CLASICA

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	28.0	10.0	40.0	16.0	30.0	6.7	56.0	60.0	53.3
2	40.7	12.5	52.6	11.1	25.0	5.3	48.1	62.5	42.1
3	53.3	38.5	64.7	3.3	7.7	0.0	43.3	53.8	35.3
4	42.9	63.6	33.3	22.9	9.1	29.2	34.3	27.3	37.5
5	41.2	43.8	38.9	35.3	43.8	27.8	23.5	12.5	33.3
6	55.6	54.5	56.3	25.9	27.3	25.0	18.5	18.2	18.8

M $X^2 = 19.09385$ $p < .05$

H $X^2 = 15.23541$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 38

Para ambos sexos, en primero y segundo grados, Ir a conciertos de música clásica les resulta una actividad atractiva; sin embargo; los siguientes cuatro grados manifiestan, de forma más marcada, que no les gusta esto.

En las diferencias por sexo, éstas se presentan en los tres primeros grados en los que les agrada más a las mujeres que a los niños; en cuarto y quinto más a los niños; y en sexto, la tendencia en ambos es hacia el desagrado.

TABLA 6. OIR MUSICA CLASICA

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	25.9	10.1	33.3	11.1	0.0	16.7	63.0	88.9	50.0
2	42.9	45.5	41.2	21.4	18.2	23.5	35.7	36.4	35.3
3	35.5	23.1	44.4	3.2	0.0	5.6	61.3	76.9	50.0
4	43.2	72.7	30.8	10.8	9.1	11.5	45.9	18.2	57.7
5	48.7	50.0	47.4	30.8	35.0	26.3	20.5	15.0	26.3
6	36.4	37.5	35.3	36.4	25.0	47.1	27.3	37.5	17.6

M $X^2 = 28.28970$ $p = .001$

H $X^2 = 16.23074$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 21

Como se puede observar en la tabla, existe un descenso considerable en el grado de favorabilidad a mayor escolaridad, en ambos sexos. Para primero y tercero es agradable; para cuarto ya no es tan atractivo; y para los escolares de quinto y sexto, Oír música clásica, les resulta una actividad poco grata.

Entre hombres y mujeres se presentan diferencias interesantes. En tercero las niñas se muestran más atraídas que los hombres por Oír música clásica; en cambio, en cuarto y quinto el fenómeno es a la inversa, las niñas tienden al desagrado. En sexto a los niños les gusta un poco y a algunas niñas les encanta, y a otro tanto igual, no.

TABLA 7. CONOCER LA VIDA DE COMPOSITORES DE MUSICA

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	16.7	22.2	13.3	25.0	33.3	20.0	58.3	44.4	66.7
2	19.2	0.0	31.3	23.1	10.0	31.3	57.7	90.0	37.5
3	17.9	15.4	20.0	21.4	23.1	20.0	60.7	61.5	60.0
4	28.1	12.5	33.3	28.1	12.5	33.3	43.8	75.0	33.3
5	45.7	41.2	50.0	34.3	35.3	33.3	20.0	23.5	16.7
6	40.7	30.8	50.0	37.0	30.8	42.9	22.2	38.5	7.1

M $X^2 = 15.40902$ p N.S.

H $X^2 = 18.58689$ p < .05

CASOS ELIMINADOS = 44

El agrado por Conocer la vida de compositores de música en ambos sexos tiene un descenso a partir de cuarto grado y sigue descendiendo en quinto y sexto, en los que se observa un desagrado considerable hacia esta actividad. Lo mismo sucede en los hombres. El descenso en las mujeres se da en quinto y sexto.

TABLA 8. TOCAR INSTRUMENTOS MUSICALES

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	3.0	0.0	5.3	12.1	7.1	15.8	84.8	92.9	78.9
2	0.0	0.0	0.0	5.7	7.1	4.8	94.3	92.9	95.2
3	12.5	0.0	22.2	9.4	14.3	5.6	78.1	85.7	72.2
4	5.7	11.1	3.8	22.9	11.1	26.9	71.4	77.8	69.2
5	10.5	5.0	16.7	31.6	30.0	33.3	57.9	65.0	50.0
6	23.5	12.5	33.3	35.3	43.8	27.8	41.2	43.8	38.9

M $X^2 = 16.82975$ p N.S.

H $X^2 = 26.11330$ p < .01

CASOS ELIMINADOS = 9

Tocar instrumentos musicales es una actividad que resulta agradable, en general, para ambos sexos, a lo largo de todos los grados.

Las mujeres denotan mayor atracción que los hombres por esta actividad en todos los grados. Tanto los niños como las niñas de los dos últimos grados no se muestran tan favorables como en años anteriores.

TABLA 9. APRENDER CANCIONES

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	0.0	0.0	0.0	25.0	7.1	38.9	75.0	92.9	61.1
2	0.0	0.0	0.0	21.9	30.8	15.8	78.1	69.2	84.2
3	3.1	0.0	5.6	50.0	21.4	72.2	46.9	78.6	22.2
4	5.7	10.0	4.0	48.6	30.0	56.0	45.7	60.0	40.0
5	2.6	0.0	5.3	66.7	55.0	78.9	30.8	45.0	15.8
6	2.9	6.3	0.0	61.8	37.5	83.3	35.3	56.3	16.7

M $X^2 = 15.22798$ p N.S.

H $X^2 = 31.82331$ p < .001

CASOS ELIMINADOS = 12

Los escolares muestran una actitud bastante favorable para Aprender canciones, se reportan porcentajes muy bajos en el total desagrado.

Para los niños y niñas aprender canciones es muy agradable en primero y segundo.

A partir de tercero el gusto decrece, ya no les encanta sino que sólo les gusta un poco.

El agrado de las niñas decae un poco en quinto grado, y en los niños esto sucede a partir de tercero.

TABLA 10. LA CLASE DE MUSICA

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	12.9	14.3	11.8	22.6	21.4	23.5	64.5	64.3	64.7
2	5.7	7.1	4.8	17.1	7.1	23.8	77.1	85.7	71.4
3	28.1	0.0	50.0	21.9	35.7	11.1	50.0	64.3	38.9
4	26.5	10.0	33.3	35.3	30.0	37.5	38.2	60.0	29.2
5	48.6	23.5	72.2	22.9	35.3	11.1	28.6	41.2	16.7
6	39.1	11.1	57.1	47.8	66.7	35.7	13.0	22.2	7.1

M $X^2 = 15.90625$ p N.S.

H $X^2 = 37.55020$ p < .0001

CASOS ELIMINADOS = 26

La disminución del agrado que tienen ambos sexos hacia La clase de música es notoria en los últimos tres grados.

Las niñas muestran un descenso importante en quinto y sexto en su favorabilidad.

Los niños, por su parte, manifiestan un mayor desagrado de tercero en adelante.

Las puntuaciones más altas las reciben las mujeres y los hombres de segundo grado.

TABLA 11. HACER SONIDOS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	22.2	33.3	13.3	22.2	16.7	26.7	55.6	50.0	60.0
2	12.5	9.1	14.3	18.8	18.2	19.0	68.8	72.7	66.7
3	16.1	14.3	17.6	12.9	7.1	17.6	71.0	78.6	64.7
4	5.9	0.0	8.0	17.6	22.2	16.0	76.5	77.8	76.0
5	21.1	25.0	16.7	26.3	20.0	33.3	52.6	55.0	50.0
6	30.0	46.2	17.6	23.3	15.4	29.4	46.7	38.5	52.2

M X² = 11.06744 p N.S.

H X² = 4.66684 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 21

En esta afirmación se observa que ambos sexos manifiestan una actitud de agrado hacia Hacer sonidos, en todos los grados. En el caso de los hombres, de forma individual, se da la misma situación.

Para las niñas de sexto grado ya no es tan grata esta actividad.

TABLA 12. SEGUIR EL RITMO DE LAS CANCIONES

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	7.4	0.0	14.3	18.5	15.4	21.4	74.1	84.6	64.3
2	11.4	14.3	9.5	20.0	7.1	28.6	68.6	78.6	61.9
3	0.0	0.0	0.0	17.2	7.7	25.0	82.8	92.3	75.0
4	16.2	18.2	15.4	18.9	9.1	23.1	64.9	72.7	61.5
5	7.7	0.0	15.8	23.1	15.0	31.6	69.2	85.0	52.6
6	2.9	0.0	5.6	20.6	6.3	33.3	76.5	93.8	61.1

M X² = 11.85340 p N.S.

H X² = 4.87318 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 7

Es notable como tanto a niños como niñas Seguir el ritmo de las canciones les parece una actividad bastante agradable. Sin embargo las mujeres muestran puntajes más altos para la total favorabilidad que los hombres en todos los grados.

El mayor porcentaje se observa en tercero en ambos sexos, y en sexto para las mujeres.

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	17.2	16.7	17.6	24.1	25.0	23.5	58.6	58.3	58.8
2	22.6	28.6	17.6	12.9	7.1	17.6	64.5	64.3	64.7
3	3.4	0.0	5.6	17.2	9.1	22.2	79.3	90.9	72.2
4	16.7	18.2	16.0	13.9	0.0	20.0	69.4	81.8	64.0
5	5.4	0.0	11.8	13.5	20.0	5.9	81.1	80.0	82.4
6	6.3	6.7	5.9	31.3	33.3	29.4	62.5	60.0	64.7

M X² = 16.20575 p N.S.

H X² = 5.79672 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 22

Existen muy pocas diferencias entre los hombres y mujeres en su fuerte agrado hacia Inventar letra a las canciones.

Es importante hacer notar que, el primer grado, que venfa reportando los más altos porcentajes para el total agrado en la mayoría de los ítems, en este caso su porcentaje es menor en relación a los demás grupos.

TABLA 14. RECONOCER SONIDOS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	3.1	0.0	5.3	31.3	30.8	31.6	65.6	69.2	63.2
2	3.2	0.0	5.3	35.5	33.3	36.8	61.3	66.7	57.9
3	14.3	14.3	14.3	21.4	14.3	28.6	64.3	71.4	57.1
4	3.0	11.1	0.0	27.3	33.3	25.0	69.7	55.6	75.0
5	8.1	10.0	5.9	54.1	55.0	52.9	37.8	35.0	41.2
6	25.0	33.3	18.8	35.7	41.7	31.4	39.3	25.0	50.0

M X² = 17.23248 p N.S.

H X² = 10.65067 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 27

A los hombres y mujeres de primero a cuarto, el Reconocer sonidos, les resulta atractivo. En quinto su gusto decae un poco.

A los hombres de sexto les vuelve a agradar, y las niñas de este grado manifiestan un relativo agrado.

Area II. Literatura/Expresión Teatral

El Area de Literatura/Expresión Teatral reporta siete ítems, de diez, con diferencias significativas. Solamente para las mujeres, es una, *Que me lean cuentos* ($p=.01$). Cuatro únicamente para los hombres, *Disfrazarme* ($p=.05$); *Conocer la vida de personas* ($p<.05$); *Expresar lo que siento con palabras* ($p<.05$); y *Leer cuentos* ($p<.001$).

Las afirmaciones *Inventar cuentos* e *Ir a funciones de títeres* son diferentes significativamente para las mujeres ($p=.05$ y $p<.01$ respectivamente); y para los hombres ($p<.01$ y $p<.001$ también respectivamente). En éstas afirmaciones, se distinguen claras diferencias entre los grados.

Las afirmaciones sin diferencias significativas son: *Ver funciones de teatro*; *Hablar en público*; e *Imitar artistas u otras personas*(Ver Tabla 48). En la primera y tercera se manifiestan marcadas tendencias a Me encanta en ambos sexos.

Las tablas de la 15 a la 24 muestran las respuestas de los encuestados hacia las actividades propuestas.

El Area de Literatura/Expresión Teatral reporta algunas actividades en que a mayor escolaridad menor agrado por parte de ambos sexos, tal es el caso de *Que me lean cuentos*, *Inventar cuentos*, *Disfrazarme*, *Leer cuentos* e *Ir a funciones de títeres*. Esta última denota una marcada tendencia al desagrado en cuarto, quinto y sexto. Esto puede deberse a que estas acciones los niños mayores las interpretan como si estuvieran dirigidas a los pequeños. Las temáticas de los cuentos, por lo general, son muy sencillas y a los más grandes, como dice Gessell (1975), les interesan más las lecturas de misterio, aventuras y los clásicos (Ver Anexo 2).

En general, las niñas de todos los grados, se muestran más favorables hacia las actividades de este tipo. Aunque se presentan casos en los que los niños indican

porcentajes más elevados hacia el total agrado, como son los niños de primero a los que les encanta conocer la vida de personas e inventar cuentos, que también es más agradable para los niños de segundo, tercero y sexto que para ellas. El agrado que sienten por inventar cuentos puede deberse a lo que indica Gessell que sucede a los ocho años de edad (Ver Anexo 2), sobre su interés por contar historias inverosímiles.

Gessell (1975), también dice que los niños de doce años tienen conciencia de lo que sienten ellos y los demás, por lo que puede resultarles tan atractivo asistir a funciones de teatro en el último grado escolar. (Ver Tabla 22)

Lo que reporta Gessell en cuanto al gusto de las niñas de diez y once años por disfrazarse, imitar personas y representar obras de teatro, corresponde a la actitud de agrado que muestran en tercero, cuarto, quinto y sexto, por imitar artistas u otras personas.

Expresar lo que siento con palabras y Hablar en público, reciben puntuaciones relativamente bajas (menos del 60%) para Me encanta.

A los niños y niñas de todos los grados les gusta asistir a funciones de teatro, aunque los hombres de sexto muestran más agrado que las mujeres del mismo grado por ver tales funciones. *Imitar artistas u otras personas* es una actividad muy agradable para niños y niñas. A los niños de segundo les gusta más que a las niñas de ese mismo grado. Las niñas de tercero indican un 100% para Me encanta. Ambas actividades implican la capacidad que tienen los niños de entender lo que dicen los demás (Mussen et al. 1982), y de no confundir sus puntos de vista con los de otros.

TABLA 15. QUE ME LEAN CUENTOS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	12,9	7,7	16,7	19,4	7,7	27,8	67,7	84,6	55,0
2	25,7	21,4	28,6	14,3	14,3	14,3	60,0	64,3	57,1
3	16,1	7,1	23,5	19,4	21,4	17,6	64,5	71,4	58,8
4	44,1	33,3	48,0	20,6	22,2	20,0	35,3	44,4	32,0
5	42,1	31,6	52,6	34,2	42,1	26,3	23,7	26,3	21,1
6	41,4	38,5	43,8	41,4	36,2	37,5	17,2	15,4	18,8

M $\chi^2 = 21.76343$ p = .01

H $\chi^2 = 16.25590$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 18

Para ambos sexos les resulta atractivo, que les lean cuentos en los tres primeros grados de Primaria.

Las mujeres tienen, en general, una actitud un poco más favorable hacia esta actividad.

En cuarto, quinto y sexto a los niños ya no les gusta que les lean cuentos. A las niñas de cuarto todavía les atrae un poco aunque muestran también cierta tendencia al desagrado. En quinto sólo les gusta un poco y en sexto ya no les gusta.

TABLA 16. DISFRAZARME

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	20,0	8,3	27,8	13,3	25,0	5,6	66,7	66,7	66,7
2	9,4	9,1	9,5	9,4	9,1	9,5	81,3	81,8	81,0
3	16,1	0,0	27,8	12,9	23,1	5,6	71,0	76,9	66,7
4	29,0	10,0	38,1	29,0	30,0	28,6	41,9	60,0	33,3
5	18,9	5,0	35,3	24,3	25,0	23,5	56,8	70,0	41,2
6	19,4	6,7	31,3	41,9	53,3	31,3	38,7	40,0	37,5

M $\chi^2 = 8.63828$ p N.S.

H $\chi^2 = 17.86379$ p = .05

CASOS ELIMINADOS = 24

Disfrazarse parece una actividad agradable tanto para niños como para niñas en los tres primeros grados. Sin embargo, los tres últimos reportan cierta baja en su favorabilidad, haciéndose esto más marcado en sexto.

Las niñas manifiestan más agrado que los niños hasta sexto, la situación cambia con las niñas de sexto, a quienes sólo les gusta un poco.

El agrado de los niños por esta actividad decrece a partir de cuarto grado.

TABLA 17. CONOCER LA VIDA DE PERSONAS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	14.8	23.1	7.1	11.1	7.7	14.3	74.1	69.2	78.6
2	24.2	7.7	35.0	33.3	46.2	25.0	42.4	46.2	40.0
3	6.7	7.7	5.9	36.7	15.4	52.9	56.7	76.9	41.2
4	22.9	10.0	28.0	25.7	20.0	28.0	51.4	70.0	41.0
5	8.3	9.0	17.6	41.7	31.6	52.9	50.0	68.4	29.4
6	9.1	6.7	11.1	33.3	6.7	55.6	57.6	86.7	33.3

M X² = 14.19159 p N.S.

H X² = 19.34777 p < .05

CASOS ELIMINADOS = 22

Ambos sexos mantienen su agrado por Conocer la vida de personas. No se dan variaciones marcadas entre los grupos, más que en primero que tiene el porcentaje más elevado.

De forma independiente, las mujeres muestran mayor favorabilidad que los hombres. Esto se observa en otros ítems de esta misma área.

Las niñas de sexto manifiestan el más alto porcentaje de agrado (86.7%).

Los niños a partir del segundo grado reportan un descenso en su agrado. Se observa agrado medio en tercero, quinto y sexto.

TABLA 18. EXPRESAR LO QUE SIENTO CON PALABRAS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	18.2	11.1	20.0	36.4	33.3	33.3	45.5	55.6	46.7
2	18.5	8.3	26.7	48.1	66.7	33.3	33.3	25.0	40.0
3	11.1	8.3	13.3	40.7	58.3	26.7	48.1	33.3	60.0
4	41.7	20.0	50.0	38.9	30.0	42.3	19.4	50.0	7.7
5	25.0	10.5	41.2	47.2	47.4	47.1	27.8	42.1	11.8
6	24.2	6.3	41.2	39.4	50.0	29.4	36.4	43.8	29.4

M X² = 5.07858 p N.S.

H X² = 19.67705 p < .05

CASOS ELIMINADOS = 33

Los porcentajes que recibe esta afirmación en Me encanta son bastante bajos para ambos sexos (menos del 50%).

Las mujeres en su mayoría tienden a Me gusta un poco en segundo, tercero, quinto y sexto. Primero y cuarto se inclinan al Me encanta.

Los niños de los primeros grados tienen una tendencia favorable, es decir, les gusta expresar lo que sienten con palabras. En cambio, a los de cuarto y sexto no les gusta. Los de quinto denotan cierto agrado por hacerlo.

TABLA 19. LEER CUENTOS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	10.3	0.0	18.8	10.3	15.4	6.3	79.3	84.6	75.0
2	0.0	0.0	0.0	15.2	14.3	15.8	84.8	85.7	84.2
3	0.0	0.0	0.0	37.0	46.7	46.7	63.0	53.3	53.3
4	23.7	18.2	25.9	26.3	18.2	29.6	50.0	63.6	44.4
5	20.5	10.0	31.6	25.6	25.0	26.3	53.8	65.0	42.1
6	22.6	21.4	23.5	51.6	35.7	64.7	25.8	42.9	11.8

M X² = 12.01190 p N.S.

H X² = 33.12279 p < .001

CASOS ELIMINADOS = 19

Leer cuentos es una actividad que recibe de parte de ambos sexos una considerable puntuación de agrado hasta quinto. En sexto disminuye la atracción por esto. En la columna que reporta los sexos de forma independiente, es muy notorio que los hombres en el último grado tienden fuertemente al gusto medio.

TABLA 20. INVENTAR CUENTOS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	3.4	0.0	6.3	17.2	23.1	12.5	79.3	76.9	81.3
2	11.4	15.4	9.1	31.4	46.2	22.7	57.1	38.5	68.2
3	3.1	0.0	5.6	12.5	21.4	5.6	84.4	78.6	88.9
4	20.6	11.1	24.0	35.3	22.2	40.0	44.1	66.7	36.0
5	23.7	10.0	38.9	28.9	25.0	33.3	47.4	65.0	27.8
6	35.3	37.5	33.3	23.5	31.3	16.7	41.2	31.3	50.0

M X² = 18.09970 p = .05

H X² = 27.36923 p < .01

CASOS ELIMINADOS = 14

Inventar cuentos les gusta más a ambos sexos en los primeros tres grados que a los tres restantes, quienes reportan un porcentaje mucho menor de favorabilidad. Esto se observa claramente en los niños. Las niñas por su parte, es en segundo y sexto cuando no manifiestan gran agrado por esta actividad.

TABLA 21. IR A FUNCIONES DE TITERES

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	12.9	15.4	11.1	19.4	7.7	27.8	67.7	76.9	61.1
2	12.1	7.7	15.0	27.3	23.1	30.0	60.6	69.2	55.0
3	25.8	14.3	35.3	29.0	28.6	29.4	45.2	57.1	35.3
4	54.3	36.4	62.5	25.7	18.2	29.2	20.0	45.5	8.3
5	55.3	50.0	61.1	31.6	40.0	22.2	13.2	10.0	16.7
6	65.5	54.5	72.2	27.6	36.4	22.2	6.9	9.1	5.6

M $X^2 = 27.27236$ p < .01

H $X^2 = 34.29442$ p < .001

CASOS ELIMINADOS = 19

Esta afirmación muestra una tendencia marcadísima hacia la baja a mayor escolaridad en la opción "Me encanta". Ambos sexos muestran en primero, segundo y tercero un fuerte agrado, en cambio, en cuarto, quinto y sexto no les gusta.

Las niñas difieren de los niños ya que las primeras desde primero hasta cuarto actitud favorable para asistir a funciones de títeres. A los niños no les gusta, a partir de cuarto.

TABLA 22. VER FUNCIONES DE TEATRO

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	13.3	0.0	23.5	13.3	7.7	17.6	73.3	92.3	58.8
2	6.1	7.7	5.0	15.2	0.0	25.0	78.8	92.3	70.0
3	6.5	0.0	11.8	25.8	14.3	35.3	67.7	85.7	52.9
4	14.3	9.1	16.7	28.6	27.3	29.2	57.1	63.6	54.2
5	8.1	0.0	17.6	32.4	30.0	35.3	59.5	70.0	47.1
6	5.9	6.3	5.6	29.4	31.3	27.8	64.7	62.5	66.7

M $X^2 = 11.67905$ p N.S.

H $X^2 = 6.22860$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 16

La actitud tanto de hombres como de mujeres es muy favorable hacia Ver funciones de teatro. Es una actividad que les gusta mucho.

Las mujeres tienen puntajes mucho más altos hacia el total agrado que los hombres.

TABLA 23. HABLAR EN PUBLICO

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	50.0	46.2	50.8	15.4	15.4	18.4	34.6	38.5	30.8
2	37.1	35.7	38.1	22.9	28.6	19.0	40.0	35.7	42.9
3	44.4	41.7	46.7	44.4	50.0	40.0	11.1	8.3	13.3
4	28.1	30.0	27.3	37.5	30.0	40.9	34.4	40.0	31.8
5	18.9	15.0	23.5	37.8	25.0	52.9	43.2	60.0	23.5
6	31.3	20.0	41.2	34.4	46.7	23.5	34.4	33.3	35.3

M $X^2 = 12.98395$ p N.S.

H $X^2 = 11.46872$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 27

Esta actividad recibe porcentajes muy variados en todos los grados para ambos sexos. En primero no les gusta hablar en público; en segundo les agrada más. Tercero tiende tanto al desagrado como al regular agrado; a cuarto, no le gusta tanto. Quinto denota una mayor preferencia; y en sexto, tanto les encanta como les gusta un poco. De manera independiente a los hombres y mujeres de primero no les gusta. A los de segundo les gusta más que a las mujeres. En tercero, se observa que a las niñas les gusta un poco y a los niños no. En cuarto, las niñas muestran más agrado que los niños, al igual que en quinto. En sexto, a las niñas les gusta poco, a los niños, no.

TABLA 24. IMITAR ARTISTAS U OTRAS PERSONAS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	31.0	33.3	29.4	20.7	16.7	23.5	48.3	50.0	47.1
2	32.4	35.7	30.0	8.8	14.3	5.0	58.8	50.0	65.0
3	10.0	0.0	18.8	6.7	0.0	12.5	83.3	100.0	68.8
4	25.7	18.2	29.2	8.6	18.2	4.2	65.7	63.6	60.7
5	10.8	10.5	11.1	29.7	21.1	38.9	59.5	68.4	50.0
6	9.1	0.0	16.7	27.3	20.0	33.3	63.6	80.0	50.0

M $X^2 = 17.59873$ p N.S.

H $X^2 = 15.51714$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 18

En general, ambos sexos denotan satisfacción por imitar artistas u otras personas en todos los grados, sobresaliendo tercero donde gran parte de la población se muestra muy favorable

De forma individual, cabe señalar que las niñas tienen una actitud más favorable que los niños en casi todos los grados, menos en segundo. Tercero y sexto tienen una fuerte tendencia hacia el gusto por esta actividad.

Area III. Danza/Expresión Corporal

Sólo dos de los seis ítems que conforman esta área denotan diferencias significativas. Una para las mujeres, *Hacer gestos cuando escucho sonidos* ($p < .05$). La otra, *Imitar movimientos de animales*, para ambos sexos (mujeres $p < .001$ y hombres $p = .0001$). Esto indica que en cuestión de expresión corporal las preferencias se mantienen más o menos constantes sin haber grandes cambios de un grado a otro.

Las afirmaciones que no resultan significativamente diferentes son: *Bailar*; *Asistir a funciones de baile*; *Conocer bailes de otros estados del País*; e *Imitar movimientos de carros, bicicletas, etc.* (Ver Tabla 48)

Los ítems que conforman esta área serán comentados en las tablas 25 a 30.

El Area de Danza/Expresión Corporal reporta, en general, poca variación entre los grados; es decir, el agrado se mantiene más o menos constante, no decrece a mayor escolaridad, mas que en *Imitar movimientos de carros, bicicletas, etc.* en la que las puntuaciones para ambos sexos, no son demasiado altas; fluctúan entre el 31% y el 63.6%.

En general, las mujeres denotan más interés que los hombres, en todas las actividades y en todos los grados, excepto para segundo, quinto y sexto en *Hacer gestos cuando escucho sonidos*. Para segundo, en *Imitar movimientos de animales*, y *Conocer bailes de otros estados del País*. Para primero, segundo, tercero y sexto en *Imitar movimientos de carros, bicicletas, etc.*

A las alumnas que más les gusta hacer gestos cuando escuchan sonidos es, a las de tercero.

A todas las niñas de cuarto les encanta imitar movimientos de animales. A los que menos les gusta es a los hombres de sexto.

Asistir a funciones de baile no les gusta a los hombres. En cambio, las mujeres lo disfrutaban mucho. Bailar es muy poco agradable para los niños, sobre todo para los de primero y sexto. A las niñas les gusta mucho.

Las niñas de tercero y cuarto muestran una fuerte atracción por imitar movimientos de carros, bicicletas, etc., cuestión que no se observa en los otros cuatro grados. Stinson (1982) indica que, es necesaria la identificación con el objeto estético para ser capaz de interpretar sus sensaciones e imitar sus movimientos con el propio cuerpo. Así, aunque las niñas del estudio se sienten atraídas por la actividad de imitar movimientos de carros, bicicletas, etc. no es ésta una de sus preferidas. Esto puede ser interpretado como que los objetos que se le proponen no son con los que ellas se identifican por completo, como se puede ver en sus dibujos; lo que concuerda con lo comentado por Gaitskell y Hurvitz (1975), y por Kay (1967). En cambio, imitar movimientos de animales responden Me encanta, probablemente porque los prefieren sobre los objetos mencionados.

Los niños y niñas de seis y siete años, aunque ya no perciben de manera tan global el mundo que les rodea, sino que lo hacen de forma más independiente, distinguiendo los detalles, como lo comenta Clauss (1966), todavía se les dificulta captar la esencia de los estímulos para interpretarlos con su propio cuerpo, lo que puede explicar que a los alumnos de primero les resulta poco atractivo gesticular cuando escuchan sonidos.

Los varones denotaron una tendencia considerable hacia el desagrado por bailar y asistir a funciones de baile. Esto puede explicarse, básicamente, porque, como reporta Stinson (1982), la danza es considerada una actividad fundamentalmente femenina, que ellos, desde la edad escolar rechazan, por percibir que no corresponde a su propio sexo.

TABLA 25. HACER GESTOS CUANDO ESCUCHO SONIDOS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	50.0	50.0	50.0	15.4	10.0	18.8	34.6	40.0	31.3
2	32.3	46.2	22.2	22.6	23.1	22.2	45.2	30.8	55.6
3	25.0	18.2	29.4	10.7	9.1	11.8	64.3	72.7	58.8
4	20.0	18.2	20.8	25.7	27.3	25.0	54.3	54.7	54.2
5	8.6	5.6	11.8	45.7	55.6	35.2	45.7	38.9	52.9
6	25.0	26.7	23.5	34.4	40.0	29.4	40.6	33.3	47.1

M $X^2 = 18.56649$ $p < .05$

H $X^2 = 9.41746$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 29

Aunque se observa que en general esta actividad agrada a ambos sexos, es notorio que los porcentajes hacia el total agrado no es muy grande. Los alumnos de primero, que en la mayoría de los casos se muestran muy atraídos por las actividades propuestas, en este punto tienden al desagrado. Esto se ve, también de manera individual. Las niñas y niños de tercero son los que se muestran más favorables. Los niños de los otros cinco grados mantienen más o menos constante su actitud hacia el agrado; en cambio, las niñas de quinto y sexto, sólo se muestran medianamente atraídas por esta actividad.

TABLA 26. IMITAR MOVIMIENTOS DE ANIMALES

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	27.6	33.3	23.5	31.0	25.0	35.3	41.4	41.7	41.2
2	12.9	18.2	10.0	22.6	18.2	25.0	64.5	63.6	65.0
3	6.7	0.0	11.8	23.3	23.1	23.5	70.0	76.9	64.7
4	25.8	0.0	36.4	16.1	0.0	22.7	58.1	100.0	40.9
5	5.6	5.3	5.9	66.7	57.0	76.5	27.8	36.8	17.6
6	53.3	50.0	53.6	30.0	21.4	37.5	16.7	28.6	6.3

M $X^2 = 32.56254$ $p < .001$

H $X^2 = 36.02081$ $p = .0001$

CASOS ELIMINADOS = 29

Imitar movimientos de animales es una actividad que reporta diferencias importantes a lo largo de la etapa escolar. En primero, aunque la mayoría tiende a Me encanta, el porcentaje es bajo para ambos sexos. En segundo, tercero y cuarto los porcentajes de agrado total son más elevados (más del 50%). En quinto la favorabilidad disminuye, recayendo la mayoría en el gusto medio. Por último, para sexto no es una actividad que atraiga su atención. Analizando los sexos de forma independiente se presenta la misma situación. Aquí se evidencia que para la totalidad de mujeres de cuarto es una actividad muy agradable.

TABLA 27. ASISTIR A FUNCIONES DE BAILE

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	25.0	0.0	46.2	25.0	9.1	38.5	50.0	90.9	15.4
2	23.5	14.3	30.0	32.4	28.6	35.0	44.1	57.1	35.0
3	29.0	0.0	52.9	32.3	35.7	29.4	38.7	64.3	17.6
4	48.6	18.2	61.5	18.9	18.2	19.2	32.4	63.6	19.2
5	40.5	15.0	70.6	18.9	20.0	17.6	40.5	65.0	11.8
6	35.5	20.0	50.0	29.0	26.7	31.3	35.5	53.3	18.8

M $\chi^2 = 8.34947$ p N.S.

H $\chi^2 = 8.85397$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 22

La tabla muestra que los porcentajes de ambos sexos se mantienen dentro de un margen no muy diferente en la opción Me encanta en todos los grados, estos porcentajes son bajos (menos del 50%).

En cuarto grado la mayoría se inclina al desagrado y en quinto y sexto se muestran tanto a la total favorabilidad como al desagrado.

De forma individual las niñas presentan porcentajes mucho más altos que los niños para el total agrado. Esto significa que a las mujeres les gusta mucho más asistir a funciones de baile, que a los hombres que denotan lo contrario.

TABLA 28. CONOCER BAILES DE OTROS ESTADOS DEL PAIS

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	28.6	16.7	37.5	14.3	16.7	12.5	58.3	57.1	50.0
2	12.1	23.1	5.0	21.2	23.1	20.0	57.7	66.7	75.0
3	8.0	0.0	16.7	36.0	30.8	41.7	60.7	56.0	41.7
4	21.9	10.0	27.3	54.4	40.0	31.8	43.8	43.8	40.9
5	5.4	0.0	11.1	32.4	31.6	33.3	20.0	62.2	55.6
6	26.7	26.7	26.7	26.7	20.0	33.3	22.2	46.7	40.0

M $\chi^2 = 10.48075$ p N.S.

H $\chi^2 = 12.62749$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 31

A la mayoría de niños y niñas de todos los grados les parece una actividad agradable el Conocer bailes de otros estados del País.

No se observan diferencias marcadas entre niños y niñas; sin embargo, las niñas tienen en todos los grupos porcentajes más altos para Me encanta que los niños, excepto en segundo, donde los niños presentan el valor más alto.

TABLA 29. BAILAR

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	50.0	28.9	68.8	20.0	21.4	18.8	30.0	50.0	12.5
2	25.7	7.1	38.1	25.7	21.4	28.6	48.6	71.4	33.3
3	25.0	15.4	33.3	21.4	23.1	20.0	53.6	61.5	46.7
4	30.3	18.2	36.4	33.3	27.3	36.4	36.4	54.5	27.3
5	15.8	0.0	33.3	26.3	20.0	33.3	57.9	80.0	33.3
6	25.7	0.0	50.0	20.0	17.6	22.2	54.3	82.4	27.8

M X² = 11.95481 p N.S.

H X² = 8.81249 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 17

Los porcentajes más bajos para el total agrado hacia Bailar se observan en primero y cuarto en ambos sexos. A los niños de primero y sexto no les gusta esta actividad. Las mujeres muestran mucho más gusto por bailar que los hombres, en todos los grados.

TABLA 30. IMITAR MOVIMIENTOS DE CARROS, BICICLETAS, ETC.

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	23.3	27.3	21.1	20.0	36.4	10.5	56.7	36.4	68.4
2	36.7	60.0	25.0	6.7	10.0	5.0	56.7	30.0	70.0
3	4.5	10.0	0.0	31.8	30.0	33.3	63.6	60.0	66.7
4	32.4	20.0	37.5	11.8	10.0	12.5	55.9	70.0	50.0
5	33.3	29.4	37.5	33.3	35.3	31.3	33.3	35.3	31.3
6	41.4	53.8	31.3	27.6	30.8	25.0	31.0	15.4	43.8

M X² = 14.78318 p N.S.

H X² = 15.60265 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 38

El agrado por Imitar movimientos de carros, bicicletas, etc. disminuye considerablemente en los últimos dos grados para ambos sexos.

Los hombres muestran una tendencia mucho más favorable que las niñas hacia esta actividad en todos los grados, menos en cuarto y quinto.

Area IV. Artes Plásticas/Expresión Plástica

Cinco de las diez afirmaciones que conforman esta área, reportan diferencias significativas. Esto indica los cambios de actitud que existen entre los grados. Las afirmaciones con diferencias para las mujeres son: *Ver pinturas de pintores famosos* ($p=.05$); *Saber quien hace las cosas de los museos* ($p<.05$); y *Encontrar figuras geométricas en lo que veo* ($p=.001$). Para los hombres *Ir a museos* ($p=.01$) y *Amar figuras con bloques* ($p<.001$).

Las afirmaciones sin diferencias significativas son: *Hacer figuras con plastilina o barro*; *Hacer dibujos*; *Dibujar con colores*; *Expresar lo que siento con dibujos*; y *Tocar cosas de materiales diferentes*.(Ver Tabla 48)

Las respuestas obtenidas por cada ítem que integra esta área se describen en las tablas 31 a 40.

En general, los ítems de esta área recibieron puntuaciones altas en ambos sexos, esto puede deberse a que, como dice Cowan (1982), las experiencias visuales y plásticas son esenciales para el desarrollo perceptual del niño, ya que en las artes visuales interactúan fuerzas físicas, psicológicas y culturales que apoyan su evolución a nivel cognitivo, y el niño responde a esta necesidad con una actitud favorable como la demostrada.

El Area de Artes Plásticas/Expresión Plástica muestra en ambos sexos, un descenso a mayor escolaridad, sobre todo, en los dos últimos grados, en su agrado por ver pinturas de pintores famosos, saber quien hace las cosas de los museos, encontrar figuras geométricas en lo que ven, y expresar lo que sienten con dibujos.

Los niños de los primeros grados empiezan a hacer uso de la geometría en sus dibujos (Ver Anexo 1), lo cual puede explicar su gusto por encontrar figuras geométricas en lo que ven. Lowenfeld (1973) expone que los niños de nueve años

hacen más realistas que geométricas las líneas de sus dibujos, por lo que se puede explicar que decrezca su gusto hacia esta actividad.

Gessell (1975) comenta que las niñas denotan gran atracción por las actividades manuales, con lo que se puede explicar que las mujeres de todos los grados muestran una actitud mucho más favorable que los hombres en casi todas las actividades de esta área.

A los niños de primero y segundo les gusta más que a las niñas hacer figuras con plastilina o barro. Los hombres mantienen un fuerte agrado por manipular objetos para hacer figuras con plastilina o barro o hacerlas con bloques, acciones que, como dice Piaget (1981), implican una serie de operaciones lógicas en las que intervienen la concepción del volumen y el espacio, para lo que los niños mayores ya son muy aptos.

Hacer dibujos les da más gusto a los niños de segundo y quinto que a las mujeres de esos mismos grados. Esto se da también en quinto cuando se refieren a dibujar con colores.

En varios grupos de mujeres se observa que el total de ellas se inclina a Me encanta, tal es el caso de primero para *Dibujar con colores* y *Expresar lo que siento con dibujos*; de tercero en *Amar figuras con bloques*; y de cuarto en *Hacer dibujos*.

TABLA 31. VER PINTURAS DE PINTORES FAMOSOS

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	11.1	0.0	18.8	14.8	9.1	18.8	74.1	90.9	62.5
2	16.1	25.0	10.5	19.4	8.3	26.3	64.5	66.7	63.2
3	15.6	0.0	27.8	15.6	14.3	16.7	68.8	85.7	55.6
4	6.1	10.0	4.3	24.2	10.0	30.4	69.7	80.0	65.2
5	15.8	10.5	21.1	42.1	42.1	42.1	42.1	47.4	36.8
6	25.0	18.8	31.3	37.5	37.5	37.5	37.5	43.8	31.3

M X² = 17.81734 p = .05

H X² = 12.37928 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 23

Aunque el gusto por Ver pinturas de pintores famosos es relativamente alto para todos los grados, en ambos sexos, en quinto y sexto disminuye esta favorabilidad considerablemente. Esto se observa, también, en los porcentajes de mujeres y hombres de manera independiente.

TABLA 32. SABER QUIEN HACE LAS COSAS DE LOS MUSEOS

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	8.0	10.0	6.7	4.0	0.0	6.7	88.0	90.0	86.7
2	19.4	30.8	11.1	19.4	23.1	16.7	61.3	46.2	72.2
3	9.7	7.1	11.8	16.1	7.1	23.5	74.2	85.7	64.7
4	17.1	22.2	15.4	28.6	22.2	30.8	54.3	55.6	53.8
5	8.1	0.0	15.8	43.2	50.0	36.8	48.6	50.0	47.4
6	29.2	11.1	40.0	25.0	22.2	26.7	45.8	66.7	33.3

M X² = 19.67388 p < .05

H X² = 15.34277 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 33

La favorabilidad hacia Saber quien hace las cosas de los museos se mantiene relativamente constante para ambos sexos hasta quinto grado. Los alumnos de sexto no muestran agrado por esta actividad. Las niñas de segundo demuestran menos gusto que las de otros grados, al igual que los niños de quinto y sexto. Estos tienen la actitud más desfavorable de todos.

TABLA 33. ENCONTRAR FIGURAS GEOMETRICAS EN LO QUE VEO

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	17.9	23.5	14.3	14.3	9.1	17.6	67.9	81.8	58.8
2	12.1	15.0	9.5	30.3	38.5	25.0	57.6	53.8	60.0
3	17.9	23.5	0.0	32.1	27.3	35.5	50.0	63.6	41.2
4	25.0	32.0	15.4	22.2	18.2	24.0	52.8	72.7	44.0
5	32.4	36.8	15.8	54.1	61.1	47.4	13.5	11.1	15.8
6	37.1	33.3	5.6	42.9	41.2	44.4	20.0	17.6	22.2

M $X^2=27.99981$ $p < .001$

H $X^2=14.28932$ $p > .05$

CASOS ELIMINADOS = 19

Existe una fuerte tendencia a la baja en quinto y sexto grados en ambos sexos. Lo que también se observa de forma independiente donde estos dos últimos grados se inclinan más bien al gusto medio.

El valor más alto lo reportan las niñas de primero a las que en su mayoría les encanta encontrar figuras geométricas en lo que ven.

TABLA 34. IR A MUSEOS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	9.1	14.3	5.3	6.1	14.3	0.0	84.8	71.4	94.7
2	15.2	16.7	14.3	6.1	16.7	0.0	78.8	66.7	85.7
3	3.4	0.0	6.3	24.1	30.8	18.8	72.4	69.2	75.0
4	20.6	25.0	19.2	23.5	50.0	15.4	55.9	25.0	65.4
5	13.5	10.5	16.7	45.9	52.6	38.9	40.5	36.8	44.4
6	12.5	14.3	11.1	31.3	28.6	33.3	56.3	57.1	55.6

M $X^2=12.40114$ $p > .05$

H $X^2=22.06236$ $p = .01$

CASOS ELIMINADOS = 18

Los tres primeros grados denotan una mayor favorabilidad por ir a museos que los últimos tres, en ambos sexos. En quinto se ve que no les resulta muy agradable. Los hombres reportan puntajes más altos hacia esta actividad que las mujeres, esto se nota especialmente en cuarto grado.

A las niñas de cuarto y quinto sólo les gusta un poco.

TABLA 35. ARMAR FIGURAS CON BLOQUES

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	6.3	7.1	5.6	12.5	14.3	11.1	81.3	78.6	83.3
2	8.6	21.4	0.0	8.6	21.4	0.0	82.9	57.1	100.0
3	0.0	0.0	0.0	12.9	0.0	2202.0	87.1	100.0	77.8
4	21.9	14.3	24.0	31.3	14.3	36.0	46.9	71.4	40.0
5	13.5	15.8	11.1	43.2	42.1	44.4	43.2	42.1	44.4
6	6.7	8.3	5.6	23.3	41.7	11.1	70.0	50.0	83.3

M X² = 16.53936 p N.S.

H X² = 32.91350 p < .001

CASOS ELIMINADOS = 19

El descenso en la favorabilidad se marca aquí en cuarto y quinto grado que manifiestan menos gusto que los otros grupos.

Es interesante observar que se presentan dos casos en los que hay una valoración del cien por ciento para el total agrado hacia Armar figuras con bloques. A todos los hombres de segundo y las mujeres de tercero les encanta esta actividad.

TABLA 36. HACER FIGURAS CON PLASTILINA O BARRO

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	0.0	0.0	0.0	15.6	23.1	10.5	84.4	76.9	89.5
2	3.3	0.0	5.3	10.0	27.3	0.0	86.7	72.7	94.7
3	9.4	7.1	11.1	6.3	0.0	11.1	84.4	92.9	77.8
4	5.6	9.1	4.0	19.4	18.2	20.0	75.0	72.7	76.0
5	5.3	5.0	5.6	28.9	25.0	33.3	65.8	70.0	61.1
6	12.5	7.1	16.7	9.4	7.1	11.1	78.1	85.7	72.2

M X² = 7.57665 p N.S.

H X² = 14.61573 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 16

El Hacer figuras con plastilina o barro les resulta muy agradable tanto a niñas como a niños en todos los grados.

Al igual que en Armar figuras con bloques, los porcentajes más elevados se ven en segundo grado para los hombres y en tercero para las mujeres.

TABLA 37. HACER DIBUJOS

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	9.4	0.0	15.8	6.3	7.7	5.3	84.4	92.3	78.9
2	2.9	0.0	4.8	20.0	35.7	9.5	77.1	64.3	85.7
3	3.2	0.0	5.6	22.6	23.1	22.2	74.2	76.9	72.2
4	2.9	0.0	4.0	2.9	0.0	4.0	94.3	100.0	92.0
5	2.6	5.0	0.0	25.6	30.0	21.1	71.8	65.0	78.9
6	11.8	6.3	16.7	20.6	18.8	22.2	67.6	75.0	61.1

M X² = 10.09598 p N.S.

H X² = 13.14880 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 10

En todos los grados para ambos sexos se observa un alto grado de favorabilidad aunque el gusto por hacer dibujos disminuye un poco en sexto.

Cabe hacer notar que existen diferencias entre los porcentajes de hombres y mujeres de acuerdo al grado. En primero las niñas tienen un porcentaje mayor que los niños.

En segundo es a la inversa. Las mujeres de tercero y cuarto se muestran un poco más favorables que los hombres. En quinto son los niños quienes tienen un puntaje mayor en el total agrado. Por último, en sexto, otra vez son las niñas a quienes les gusta más hacer dibujos.

TABLA 38. DIBUJAR CON COLORES

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	6.3	0.0	11.1	0.0	0.0	0.0	93.8	100.0	88.9
2	6.1	0.0	10.0	12.1	15.4	10.0	81.8	84.6	80.9
3	3.1	0.0	5.6	12.5	7.1	16.7	84.4	92.9	77.8
4	8.3	0.0	11.5	8.3	10.0	7.7	83.3	90.0	80.8
5	2.8	0.0	6.3	22.2	30.0	12.5	75.0	70.0	81.3
6	5.4	5.9	17.6	29.7	23.5	23.5	64.9	70.6	58.8

M X² = 11.85635 p N.S.

H X² = 7.78700 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 13

Los puntajes reportados por ambos sexos hacia la total favorabilidad de Dibujar con colores son muy altos en todos los grados. Tanto a niños como a niñas les encanta dibujar con colores.

Las niñas se muestran en general mucho más favorables hacia esta actividad, excepto en quinto, en que son los niños los que tienen un mayor porcentaje.

TABLA 39. EXPRESAR LO QUE SIENEN CON DIBUJOS

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	25.0	0.0	38.9	3.6	0.0	5.6	71.4	100.0	55.6
2	13.3	8.3	16.7	40.0	41.7	38.9	46.7	50.0	44.4
3	26.9	9.1	40.0	19.2	27.3	13.3	53.8	63.6	46.7
4	32.4	10.0	41.7	17.6	30.0	12.5	50.0	60.0	45.8
5	33.3	22.2	44.4	36.1	44.4	27.8	30.6	33.3	27.8
6	24.2	12.5	35.3	33.3	25.0	41.2	42.4	62.5	23.5

M X² = 13.21148 p N.S

H X² = 14.63635 p N.S

CASOS ELIMINADOS = 29

Los porcentajes en esta afirmación a partir de segundo grado son relativamente bajos (menos del 54%) en ambos sexos.

Los alumnos de quinto son los que se muestran poco favorables por expresar con dibujos sus sentimientos.

En general, a las mujeres les gusta más esta actividad que a los hombres.

A todas las niñas de primero les encanta decir con dibujos lo que sienten, como también a todas les encanta dibujar con colores.

TABLA 40. TOCAR COSAS DE MATERIALES DIFERENTES

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	7.1	9.1	11.8	17.9	21.4	23.5	75.0	90.9	64.7
2	8.8	33.3	13.6	26.5	21.4	22.7	64.7	66.7	63.6
3	14.3	7.7	13.3	21.4	23.1	33.3	64.3	76.9	53.3
4	24.1	0.0	23.8	13.8	27.3	19.0	62.1	75.0	57.1
5	11.8	27.8	25.0	29.4	20.0	31.3	58.8	72.2	43.8
6	19.4	23.1	16.7	25.8	17.6	27.8	54.8	53.8	55.6

M X² = 15.50525 p N.S

H X² = 3.57589 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 12

Aunque a mayor escolaridad existe un descenso en la favorabilidad de ambos sexos hacia tocar cosas de materiales diferentes a mayor escolaridad, éste no es muy marcado (75 a 54.8%). Esto significa que a una gran cantidad de escolares les gusta esta actividad a lo largo de toda la primaria.

Las mujeres, igual que en otras actividades muestran mayor agrado que los niños en casi todos los grados. En sexto se observa que a los niños les gusta ligeramente más que a las niñas.

Area V. Actividades de apoyo

Sólo dos de las siete afirmaciones que integran esta área tienen diferencias significativas, lo que indica poca variación de actitudes entre los diferentes grados.

Los hombres reportan que *Contar mis experiencias* ($p < .05$), es significativamente diferente para ellos, de acuerdo a su grado escolar.

Decir lo que siento es otro ítem que presenta diferencias tanto para las mujeres ($p = .05$), como para los hombres ($p = .01$).

Las afirmaciones *Usar hotes para tocar*; *Organizar juegos con mis amigos*; *Entender lo que dicen los demás*; *Platicar cosas que invento*; *Participar en juegos de grupo*; no presentan diferencia significativa alguna en ambos sexos. (Ver Tabla 48)

Cada afirmación que integra esta área se pormenoriza en las tablas 41 a 47.

En las afirmaciones que conforman las Actividades de apoyo no se observa la tendencia a la baja a mayor escolaridad, las puntuaciones se mantienen relativamente constantes en todo el periodo escolar. Las actividades que integran esta área son consideradas por Andrews (1982), Aymerich (1979), Burns (1988), Stinson (1982) entre otros, como esenciales para el desarrollo estético, entendido por Lowenfeld (1973) como un tipo de proceso que se revela por el aumento de la sensibilidad en la integración de las experiencias referentes al pensamiento, al sentimiento y a la percepción.

Esta área, en general, recibe puntuaciones altas para *Me encanta* en todos los ítems, excepto en *Decir lo que siento* y *Usar hotes para tocar* que fluctúan entre el 9.1% y el 57.7%. Una posible explicación para el hecho de que a los escolares les guste tan poco decir lo que sienten es que se les dan muy pocas oportunidades estructuradas para hacerlo, tanto en la escuela como en su casa, lo que puede hacerlos sentir que son rechazados por los demás y prefieren, como expone Mussen et al. (1982) y Papalía

(1985), reprimir sus sentimientos, impulsos o recuerdos que pudiera haber expresado con libertad desde un principio, por la ansiedad que le provoca el no sentirse aceptado. Esto se relaciona con el hecho de que la mayoría de ítems en los que se le cuestiona sobre la expresión de sus sentimientos a través de dibujos, palabras u otros medios los escolares encuestados responden poco favorablemente. Otra posible explicación es que, conforme crecen, los niños dejan de estar tan centrados en sí mismos y se interesan más por lo que piensan y sienten los demás, como lo indica Piaget (1981).

Su desagrado por Usar botes para tocar puede deberse a dos razones. Una es que a los niños, descubrir la posibilidad de tocar un instrumento musical y sentirse apto para hacerlo, en cierta edad (Gessell, 1975), o poder leer partituras sencillas (Morton, 1972), los lleva a darle escaso valor e interés a esta actividad; la otra posible, es que, por ser individuos con acceso a otro tipo de objetos musicales como tambores, castañuelas, claves, etc. les resulta poco atractivo usar botes para tocar. Esto puede denotar una creatividad escasamente desarrollada.

Las mujeres denotan una actitud más favorable que los hombres, en la mayoría de los grados, para casi todas las afirmaciones, excepto en *Usar botes para tocar y Platucar cosas que invento*, en las que ellos reportan más altos porcentajes. En el segundo caso, Gessell (1975) expone que, a los niños les gusta contar historias que inventan, lo que explica su actitud.

A los niños de cuarto les gusta más que a las niñas contar sus experiencias. Así como a los de quinto les agrada más organizar juegos con sus amigos.

Las mujeres y los hombres denotaron un fuerte agrado por organizar juegos con sus amigos, esto puede deberse a que están muy interesados en el mundo que les rodea, como reportan Clauss (1966) y Piaget (1981) y porque, como dice Gessell

(1975), establece estrechas relaciones con sus compañeros y busca participar en juegos colectivos para mantener sus amistades.

La mayor crítica de la conducta de quienes le rodean, se genera a los ocho y nueve años, según lo que indica Clauss (1966), esto corresponde al agrado que sienten los niños y niñas de segundo y tercero por entender lo que dicen los demás.

A todas las niñas de segundo y tercero les encanta organizar juegos con sus amigos, actividad que reporta las más altas puntuaciones de toda el área (del 77.8% al 100%).

TABLA 41. CONTAR MIS EXPERIENCIAS

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	17.2	18.2	16.7	13.8	9.1	16.7	69.0	72.7	66.7
2	24.2	15.4	30.0	42.4	46.2	40.0	33.3	38.5	30.0
3	17.9	9.1	23.5	60.7	63.6	58.8	21.4	27.3	17.6
4	13.2	18.2	11.1	28.9	36.4	25.9	57.9	45.5	63.0
5	13.2	15.0	11.1	52.6	50.0	55.6	34.2	35.0	33.3
6	11.8	0.0	22.2	41.2	37.5	44.4	47.1	62.5	33.3

M $\chi^2 = 11.70515$ p N.S.

H $\chi^2 = 18.81831$ p < .05

CASOS ELIMINADOS = 16

En primer grado se registra el porcentaje más alto de respuesta para Me encanta (69%), en ambos sexos; después viene cuarto con el 57.9% y sexto con el 47.1%. Segundo, tercero y quinto se manifiestan poco favorables a contar lo que les pasa. El caso de las mujeres es interesante: las de primero, cuarto y sexto gustan de platicar sus experiencias, en cambio, a las de segundo, tercero y quinto, sólo les gusta un poco.

Los hombres se observan más favorables en primero y cuarto.

TABLA 42. DECIR LO QUE SIENTO

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	26.9	11.1	37.3	15.4	11.1	17.6	57.7	77.8	47.1
2	25.0	11.1	33.3	33.3	55.6	20.0	41.7	33.3	46.7
3	32.0	25.0	38.5	48.0	66.7	30.8	20.0	8.3	30.8
4	44.1	30.0	50.0	29.4	50.0	20.8	26.5	20.0	29.2
5	37.8	20.0	58.8	48.6	60.0	35.3	13.5	20.0	5.9
6	33.3	26.7	41.2	57.6	60.0	58.8	9.1	13.3	0.0

M $\chi^2 = 17.81223$ p = .05

H $\chi^2 = 21.27343$ p = .01

CASOS ELIMINADOS = 38

La favorabilidad a Decir lo que siento, tiene, para ambos sexos, fuerte descenso conforme aumenta la escolaridad, del 57.7% en primero al 9.1% en sexto. Este hecho se agudiza todavía más en los hombres, del 47.1% en primero al 0.0% en sexto. A los niños no les gusta decir lo que sienten. Las mujeres de segundo a sexto tienen un patrón semejante, aunque ellas no se muestran tan radicales; a ellas, sólo les agrada un poco. Las niñas de tercero tienen el puntaje más bajo en Me encanta.

TABLA 43. USAR BOTES PARA TOCAR

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	23.3	33.3	16.7	30.0	25.0	33.3	46.7	41.7	50.0
2	34.6	33.3	35.3	30.8	44.4	23.5	34.6	22.2	41.2
3	20.0	20.0	20.0	28.0	30.0	26.7	52.0	50.0	53.3
4	17.9	12.5	20.0	46.4	50.0	45.0	35.7	37.5	35.0
5	50.0	56.3	43.8	21.9	18.8	25.0	28.1	25.0	31.3
6	29.2	25.0	31.3	12.5	25.0	6.3	58.3	50.0	62.5

M X² = 8.85355 p N.S.

H X² = 11.29445 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 51

Usar botes para tocar es una actividad que recibe puntajes relativamente bajos (menos del 59%) en todos los grados para ambos sexos. Cuarto manifiesta que le agrada poco hacerlo y quinto dice que no le gusta. Sexto es el que se muestra más a favor de Usar botes para tocar.

En casi todos los grados los niños reportan un mayor agrado por tocar botes. Sólo en cuarto son las niñas las que tienen un porcentaje un poco más alto. Las mujeres de segundo y cuarto tienen un cierto agrado por hacerlo. A las de quinto no les gusta. A los niños de cuarto les gusta un poco. En quinto no les gusta, ni a ellos ni a ellas.

TABLA 44. ORGANIZAR JUEGOS CON MIS AMIGOS

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	0.0	0.0	0.0	9.1	7.1	10.5	90.9	92.9	89.5
2	0.0	0.0	0.0	2.9	0.0	4.8	97.1	100.0	95.2
3	0.0	0.0	0.0	6.9	0.0	13.3	93.1	100.0	86.7
4	5.3	9.1	3.7	13.2	0.0	18.5	81.6	90.9	77.8
5	0.0	0.0	0.0	7.7	10.0	5.3	92.3	90.0	94.7
6	0.0	0.0	0.0	11.8	11.8	11.8	88.2	88.8	88.8

M X² = 11.51457 p N.S.

H X² = 6.70244 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 8

Ambos sexos denotan un muy alto interés por organizar juegos con sus amigos. Los porcentajes obtenidos en todos los grados fluctúan entre el 97.1 y el 81.6%. Las mujeres obtienen puntuaciones más altas que los hombres, excepto en quinto. Esto quiere decir que a ellas les gusta más organizar juegos con sus amigos que a ellos.

TABLA 45. ENTENDER LO QUE DICEN LOS DEMAS

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	9.7	0.0	15.8	16.1	16.7	15.8	74.2	83.3	68.4
2	6.3	16.7	0.0	15.6	25.0	10.0	78.1	58.3	90.0
3	7.1	8.3	6.3	21.4	0.0	37.5	71.4	91.7	56.3
4	5.6	9.1	4.0	33.3	9.1	44.0	61.1	81.8	52.0
5	7.7	5.0	10.5	35.9	30.0	42.1	56.4	65.0	47.4
6	0.0	0.0	0.0	41.2	43.8	38.9	58.8	56.3	61.1

M X² = 13.64746 p N.S.

H X² = 16.73436 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 6

A la mayoría de los escolares en todos los grados les encanta entender lo que dicen los demás, aunque en quinto y sexto se observa un leve descenso.

Los niños tienen porcentajes más altos que las niñas en segundo y sexto. En los demás grupos las mujeres denotan mucho más agrado que los hombres.

TABLA 46. PLATICAR COSAS QUE INVENTO

	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A	M	H	A	M	H	A	M	H
G	%	%	%	%	%	%	%	%	%
1	13.3	7.1	18.8	20.0	42.9	0.0	66.7	78.6	81.3
2	21.9	21.4	22.2	28.1	28.6	27.8	50.0	57.1	50.0
3	6.9	0.0	11.8	37.9	50.0	29.4	55.2	100.0	58.8
4	18.2	9.1	22.7	24.2	45.5	13.6	57.6	71.4	63.6
5	31.4	43.8	21.1	14.3	6.3	21.1	54.3	42.1	57.9
6	22.6	15.4	27.8	25.8	46.2	11.1	51.6	50.0	61.1

M X² = 15.93415 p N.S.

H X² = 8.72587 p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 6

A una gran cantidad de alumnos de primaria les encanta platicar cosas que inventan en todos los grados. Sin embargo en este caso en los niños se observa una tendencia mucho más favorable que la de las niñas.

A algunas mujeres de sexto esta actividad les gusta un poco y a otras les encanta.

TABLA 47. PARTICIPAR EN JUEGOS DE GRUPO

G	NO ME GUSTA			ME GUSTA UN POCO			ME ENCANTA		
	A %	M %	H %	A %	M %	H %	A %	M %	H %
1	3.3	0.0	5.3	6.7	9.1	5.3	90.0	90.0	89.5
2	2.9	0.0	5.0	14.7	7.1	20.0	82.4	92.9	75.0
3	3.2	0.0	5.6	12.9	7.7	16.7	83.9	92.3	77.8
4	10.8	18.2	7.7	13.5	9.1	15.4	75.7	72.7	76.9
5	0.0	0.0	0.0	17.9	15.0	21.1	82.1	85.0	78.9
6	0.0	0.0	0.0	20.0	23.5	16.7	80.0	76.5	83.3

M $X^2 = 16.66377$ p N.S.

H $X^2 = 4.74000$ p N.S.

CASOS ELIMINADOS = 10

Esta actividad recibe por parte de ambos sexos puntuaciones bastante elevadas. Esto quiere decir que, a los niños y niñas les encanta participar en juegos de grupo y convivir con sus compañeros y amigos. Los porcentajes en el desagrado son muy bajos.

TABLA 48. NIVEL DE SIGNIFICANCIA POR AFIRMACION

AFIRMACIONES	MUJER		HOMBRE	
	SIGNIFICANCIA		SIGNIFICANCIA	
AREA III. DANZA/EXPRESION CORPORAL				
21. IMITAR MOVIMIENTOS DE ANIMALES	p<.001	0.0003	p=.0001	0.0001
22. HACER GESTOS CUANDO ESCUCHO SONIDOS	p<.05	0.0461	N.S	0.4930
23. BAILAR	N.S	0.2881	N.S	0.5500
24. CONOCER BAILES DE OTROS ESTADOS DEL PAIS	N.S	0.3994	N.S	0.2453
25. ASISTIR A FUNCIONES DE BAILE	N.S	0.5947	N.S	0.5460
26. IMITAR MOVIMIENTOS DE CARROS, BICICLETAS, ETC	N.S	0.1402	N.S	0.1116
AREA IV. ARTES PLASTICAS/EXPRESION PLASTICA				
27. VER PINTURAS DE PINTORES FAMOSOS	p=.05	0.0581	N.S	0.2605
28. SABER QUIEN HACE LAS COSAS DE LOS MUSEOS	p<.05	0.0325	N.S	0.1201
29. ENCONTRAR FIGURAS GEOMETRICAS EN LO QUE VEO	p<.001	0.0018	N.S	0.1602
30. IR A MUSEOS	N.S	0.2891	p=.01	0.0148
31. ARMAR FIGURAS CON BLOQUES	N.S	0.0852	p<.001	0.0003
32. HACER FIGURAS CON PLASTILINA O BARRO	N.S	0.6701	N.S	0.1467
33. HACER DIBUJOS	N.S	0.4321	N.S	0.2155
34. DIBUJAR CON COLORES	N.S	0.2948	N.S	0.6496
35. EXPRESAR LO QUE SIENTO CON DIBUJOS	N.S	0.2121	N.S	0.1459
36. TOCAR COSAS DE MATERIALES DIFERENTES	N.S	0.1147	N.S	0.9645
AREA V. ACTIVIDADES DE APOYO				
37. DECIR LO QUE SIENTO	p=.05	0.0582	p=.01	0.0193
38. CONTAR MIS EXPERIENCIAS	N.S	0.3053	p<.05	0.0426
39. USAR BOTES PARA TOCAR	N.S	0.5461	N.S	0.3350
40. ORGANIZAR JUEGOS CON MIS AMIGOS	N.S	0.3189	N.S	0.7532
41. PLATICAR COSAS QUE INVENTO	N.S	0.1015	N.S	0.5583
42. PARTICIPAR EN JUEGOS DE GRUPO	N.S	0.0821	N.S	0.9079
43. ENTENDER LO QUE DICEN LOS DEMAS	N.S	0.1897	N.S	0.0805

TABLA 48. NIVEL DE SIGNIFICANCIA POR AFIRMACION

AFIRMACIONES	MUJER SIGNIFICANCIA		HOMBRE SIGNIFICANCIA	
AFIRMACIONES	MUJER SIGNIFICANCIA		HOMBRE SIGNIFICANCIA	
AREA I. MUSICA/EXPRESION SONORA				
1. IR A CONCIERTOS DE MUSICA CLASICA	p<.05	0.0391	N.S	0.1237
2. OIR MUSICA CLASICA	p=.001	0.0016	N.S	0.0932
3. CONOCER LA VIDA DE COMPOSITORES DE MUSICA	N.S	0.1178	p<.05	0.0458
4. TOCAR INSTRUMENTOS MUSAICALES	N.S	0.0782	p<.01	0.0036
5. APRENDER CANCIONES	N.S	0.1240	p<.001	0.0004
6. LA CLASE DE MUSICA	N.S	0.1023	p<.0001	0.0000
7. HACER SONIDOS	N.S	0.3523	N.S	0.9123
8. SEGUIR EL RITMO DE LAS CANCIONES	N.S	0.2950	N.S	0.8995
9. INVENTAR LETRA A LAS CANCIONES	N.S	0.0939	N.S	0.8320
10. RECONOCER SONIDOS	N.S	0.0694	N.S	0.3854
AREA II. LITERATURA/EXPRESION TEATRAL				
11. QUE ME LEAN CUENTOS	p=.01	0.0164	N.S	0.0925
12. DISFRAZARME	N.S	0.5667	p=.05	0.0573
13. CONOCER LA VIDA DE PERSONAS	N.S	0.1644	p<.05	0.0361
14. EXPRESAR LO QUE SIENTO CON PALABRAS	N.S	0.8859	p<.05	0.0325
15. LEER CUENTOS	N.S	0.2843	p<.001	0.0003
16. INVENTAR CUENTOS	p=.05	0.0533	p<.01	0.0023
17. IR A FUNCIONES DE TITERES	p<.01	0.0024	p<.001	0.0002
18. VER FUNCIONES DE TEATRO	N.S	0.3071	N.S	0.7957
19. HABLAR EN PUBLICO	N.S	0.2246	N.S	0.3222
20. IMITAR ARTISTAS U OTRAS PERSONAS	N.S	0.0621	N.S	0.1143

Con base en los resultados expuestos se observa que las hipótesis:

-Los niños de diferente grado escolar presentan diferencias significativas en la escala de actitudes hacia las Bellas Artes; y

-Los niños presentan puntajes diferentes a los de las niñas en la escala de actitudes hacia las Bellas Artes;

quedaron confirmadas, ya que los niños de diferente grado escolar reportan diferencias significativas en la escala de actitudes hacia las Bellas Artes (Ver Tabla 48); y los puntajes entre niños y niñas son diferentes en diversas afirmaciones (Ver Tablas 5 a 47). Esta situación permite concluir algunos puntos interesantes.

Las afirmaciones de la escala de actitudes recibieron, en general, respuestas tendientes al total agrado, presentándose algunas con porcentajes por arriba del 60% para Me encanta: (Ver Tabla 4)

1. Tocar instrumentos musicales (69.0%)
2. Seguir el ritmo de las canciones (68.5%)
3. Inventar letra a las canciones (63.4%)
4. Ver funciones de teatro (63.0%)
5. Dibujar con colores (76.9%)
6. Hacer figuras con plastilina o barro (73.6%)
7. Hacer dibujos (75.9%)
8. Armar figuras con bloques (63.0%)
9. Organizar juegos con mis amigos (88.4%)
10. Participar en juegos de grupo (79.2%)
11. Entender lo que dicen los demás (62.0%)

Estos ítems muestran actividades, más o menos cercanas, a los niños de todas las edades de escuelas con las características ya descritas.

Los niños tienen más tendencia hacia el grado bajo de favorabilidad en la mayoría de afirmaciones que las mujeres, quienes se muestran mucho más favorables hacia todas las actividades. Esto es especialmente notorio para los alumnos de sexto grado. Gessell (1975) expone que los niños, en general, y los mayores, en particular, tienen preferencias más nítidas que las mujeres. También esto explica que los hombres hayan reportado más número de afirmaciones con diferencias significativas, quince en total, que las niñas que sólo presentan once. (Ver Tabla 48)

Los alumnos y alumnas de primer grado presentaron, en casi todos los ítems, la actitud más favorable de todos los grados escolares. Esto puede deberse a que ellos, aún no han tenido la oportunidad de experimentar las diferentes actividades que se les proponen y sus actitudes son todavía un poco vagas. Como dice Strommen et al. (1982), aún no han desarrollado su capacidad de discriminación. Otra posible explicación es que, según Gessell (1975) surge en ellos una clase de entusiasmo especial hacia lo que les rodea, y dicen con frecuencia "todo me encanta".

Algunas de las formas en que se percibe la expresión sonora reciben puntuaciones muy altas por parte de los niños de este estudio, éstas son: seguir el ritmo a las canciones e inventar letra a las canciones. Posiblemente esto se debe, a lo que Arroyo (1989) dice sobre éstas y otras actividades musicales, que son necesidades esenciales del niño que se hacen presentes desde temprana edad y se mantienen durante su desarrollo; sus manifestaciones varían y se vuelven más complejas en el transcurso de la evolución infantil y apoyan las capacidades del ser. Los niños responden positivamente a aquellas actividades que dan respuesta a sus necesidades patentes.

Gaitskell y Hurwitz (1975) comentan que los niños tienen necesidad de tener contacto con los objetos que les rodean, manipularlos, crear formas diferentes y concebir el volumen y el espacio para manejarlos. Esta necesidad se traduce, como se

ve en los resultados obtenidos en esta investigación, en la fuerte tendencia al agrado por hacer dibujos, dibujar con colores, hacer figuras con plastilina o barro y armar figuras con bloques, actividades relacionadas con las artes plásticas.

Los comentarios de Papalia (1985), dan respuesta a la actitud mostrada por los niños en la escala aplicada, en cuanto a algunas actividades de apoyo requeridas para llevar a cabo actividades artísticas. Dice que la vida en los grupos de compañeros cobra realmente importancia por sí sola, en la edad escolar, porque los niños pasan gran cantidad de tiempo con otros de su misma edad, lo que sirve para muchos propósitos en la vida de estos, como que pueda obtener "una medida realista para evaluar el desarrollo de las habilidades propias (...); adquirir un sentimiento de la propia capacidad intelectual y atlética (...); aprender acerca de ellos mismos y del mundo de sus compañeros; aprender qué tipo de comportamientos se consideran apropiados en diversas situaciones (...), así como la forma de relacionarse con otras personas. Los grupos de compañeros ayudan a los niños a formar actitudes y valores, proveyendo un escenario para tamizar los valores derivados de los padres y decidir cuáles mantener y cuáles descartar". (p.347)

CAPITULO IV

CAPITULO IV

RECOMENDACIONES GENERALES

En este capítulo se mencionan sólo algunas orientaciones de tipo pedagógico con base en los datos obtenidos, ya que el fin de esta investigación es fundamentalmente proporcionar datos sobre las actitudes de los escolares, tanto a las personas que diseñan los programas como quienes los ejecutan.

Diseñar programas de actividades artísticas dirigidas a las necesidades, intereses y gustos de los niños, es esencial, para evitar que los esfuerzos que se hagan al respecto, sean inútiles.

La necesidad del niño de convivir y compartir con sus compañeros, debe dar la base a la estructuración de programas. Organizar diferentes actividades grupales por áreas de expresión, es muy conveniente, ya que cada una de ellas provee de oportunidades valiosas para que los niños trabajen en grupos.

La expresión sonora permite que el niño interactúe con otros niños cuando toca instrumentos musicales, aprende canciones, hace sonidos, sigue el ritmo de las canciones, les inventa la letra y reconoce sonidos. En estas actividades se contará con el agrado de parte de los individuos, aunque de forma más evidente en los alumnos de los primeros cuatro años. Los de quinto y sexto mostrarán más interés en seguir el ritmo de las canciones e inventarles letra, que en las otras; por lo que, se sugiere incrementar estas actividades en esos grados, proporcionando grados de complejidad creciente, para hacerlas más atractivas a los estudiantes de los dos últimos grados.

Las cuestiones que tienen relación con la música clásica, no provocan reacciones favorables en los niños, ya que no les permiten una participación activa y requieren de gran concentración para disfrutarse. Esto debe tomarse en cuenta para intercalar ejercicios en los que los alumnos puedan interactuar con la música

haciendo lo que a ellos realmente les atrae. Por ejemplo, se pueden escuchar breves fragmentos de obras clásicas y pedir que los niños reconozcan los diferentes sonidos, sigan o dirijan físicamente los ritmos, inventen letra a las melodías y traten de imitar lo que escucharon.

Integrar de forma creativa los gustos de los niños con los recursos disponibles permitirá que la clase de música sea realmente del agrado de ellos y cambien su actitud de poco agrado por entusiasmo e interés.

Los escolares de los primeros cuatro grados de primaria, se muestran bastante favorables por expresarse a través de las palabras y por recibir estímulos de éste tipo.

A los alumnos de primero, segundo y tercero hay que leerles cuentos y darles la oportunidad de asistir a funciones de títeres. Estas actividades no son recomendables para los de cuarto, quinto y sexto; a estos más bien hay que permitirles que ellos mismos los lean ya que les agrada mucho más este hecho, que el oírlos. Así como les gusta más el teatro con personas que los títeres. Esto puede relacionarse con la situación de que les atrae disfrazarse, imitar artistas y otras personas e inventar cuentos y crear pequeñas obras donde sean ellos mismos los actores y puedan expresarse con palabras, integrando en una sola actividad otras que son atractivas a los estudiantes de estos grados, que más que permanecer pasivos, disfrutan al realizar las actividades a que se les induce.

A los niños les atrae conocer lo que piensan y hacen otras personas, esto puede aprovecharse para enseñarles biografías, mostrarles héroes y personajes destacados en sus especialidades e involucrarlos en la lectura relacionada con personas.

Se debe evitar que los niños hablen en público de una forma estructurada como auditorio, porque es una actividad por la que muestran muy poco atractivo. Sin embargo, es muy recomendable que ellos se familiaricen con el hecho de organizar sus pensamientos, expresarlos de forma oral y atraer la atención de quienes les

escuchan, con la finalidad de apoyar sus habilidades para expresarse por medio de las palabras.

Aunque las actividades relacionadas con la expresión corporal no parecen atraer demasiado la atención de los estudiantes de primaria, es esencial proveerlos de una forma de expresión que les permita canalizar por medio de su cuerpo las sensaciones y sentimientos que experimentan. Es importante remarcar que los hombres tienen muy poco agrado por las actividades de este tipo, las mujeres en cambio muestran mayor atracción. Es recomendable que los hombres no reconozcan en la danza una actividad netamente femenina, y esto se puede lograr, proveyéndolos de ejercicios en los que se realicen acciones que conforman el baile como son imitar movimientos de animales u objetos como carros y bicicletas y hacer gestos mientras escuchan sonidos, e ir agregando elementos como los ritmos, las armonías, las repeticiones, los cuadros coreográficos y la música, para dar un cambio paulatino a su actitud hacia la expresión corporal.

La plástica o lo que comúnmente en las escuelas se llaman actividades manuales, gusta fuertemente a los niños; es por esto, y por las habilidades que esta expresión ayuda a desarrollar en el escolar, que los maestros no pueden pasar por alto el diseñar ejercicios que tomen en cuenta la plástica en toda su dimensión.

Para los alumnos de primaria, hacer dibujos y dibujar con colores les resulta muy atractivo; sin embargo, no hay que permitir que esta actividad caiga en el ejercicio simple de plasmar cualquier cosa, es necesario darle estructura. Por ejemplo, a los niños pequeños se les pueden indicar temas para realizar sus dibujos (su familia, sus amigos, su escuela, etc.); a los medianos, se les darían modelos para copiar (la naturaleza, vasijas, construcciones, diversos objetos, etc.); a los mayores se les permitiría interpretar situaciones externas cargadas de emociones y sentimientos

através de sus dibujos o creaciones plásticas como puede ser el uso de barro para modelar o telas y otros materiales para hacer collage o mosaicos.

Los niños requieren interpretar las formas de expresión de los sentimientos de otras personas, por lo que es conveniente llevarlos a museos o mostrarles pinturas u obras plásticas, y pedirles que expresen lo que sintieron al observar otra forma plástica.

Los programas de actividades artísticas deben considerar la necesidad de socialización de los escolares, para la proposición de ejercicios que giren alrededor de la convivencia con sus compañeros.

Estos ejemplos expuestos, son sólo algunas posibilidades que se advierten pueden ser desarrolladas a profundidad por los diseñadores y ejecutores de programas escolares y extraescolares.

CAPITULO V

CAPITULO V

CONCLUSIONES FINALES

Las conclusiones de este trabajo son las siguientes:

El niño tiene un desarrollo estético que se sucede por etapas, en las cuales se manifiestan actitudes y comportamientos específicos de acuerdo a su grado de maduración, esto permite guiar los esfuerzos de aquellos de quienes depende su formación artística.

El diseño de la escala de actitud aplicada, en este estudio, logró captar la atención de los sujetos y favoreció el entendimiento de estos hacia la misma, además de mostrar una considerable discriminación en las respuestas.

La aplicación de la técnica estadística X^2 (ji cuadrada) en combinación con la escala de actitudes tipo Likert, permitió demostrar la veracidad de las hipótesis de trabajo, ya que se pudo observar a través de los resultados obtenidos, que existen diferencias significativas en la actitud de los niños hacia las Bellas Artes, de acuerdo al grado escolar que cursan, y a su sexo.

La tendencia de las respuestas de los sujetos encuestados hacia "Me encanta" tuvo fuerte inclinación en algunas actividades, sobre todo las del Area de Actividades

de apoyo, lo que confirma que estos ítems reflejan una permanente en el desarrollo infantil.

Las diferencias significativas en las afirmaciones, se presentaron en mayor cantidad en los niños; con lo que se corrobora que el cambio de preferencias es mucho más marcado en los hombres que en las mujeres, de acuerdo al grado escolar que cursan, y por lo tanto, en relación a su edad. Es por esto que debe ponerse especial atención en el tipo de actividades de los varones en los programas de educación artística dirigidos a los varones.

Las actividades correspondientes a Danza/Expresión Corporal presentaron menos ítems con diferencias significativas. Esto se debe a que las afirmaciones corresponden a una necesidad dominante del niño que es la del movimiento, forma cotidiana de su expresión.

Las actividades de apoyo también reportaron un número bajo de afirmaciones con diferencias significativas, esto responde a que los ítems se refieren a cuestiones sobre creatividad y sociabilidad, aspectos predominantes en el desarrollo del escolar.

En cuanto a los aspectos pedagógicos:

La investigación en este campo permitirá a los educadores:

- **Apreciar las diferencias entre la realidad que vive el niño, y los programas de educación artística existentes, lo cual les da pautas para rediseñarlos o crear nuevos programas.**
- **Distinguir el tipo de actividades y materiales a realizar y utilizar, por parte de los educandos, para alcanzar niveles satisfactorios en su forma de expresión, y que ésta llegue a ser creativa y artística.**
- **Advertir que el niño escolar se forma un criterio propio de agrado o desagrado sobre las actividades artísticas que realiza, a través de sus experiencias concretas y, dependiendo del modo en que se le impartan tales experiencias, el individuo fortalece su crecimiento en las diferentes áreas de su personalidad, o inhibe su interés por las Bellas Artes.**
- **Diseñar programas experimentales o planes piloto de educación artística a corto y largo plazos, dirigidos a los niños escolares, fundamentados en sus intereses y necesidades reales de expresión en función del grado escolar y el sexo del educando.**

- Dirigir sus esfuerzos y los recursos didácticos de manera más precisa, para el mayor aprovechamiento del niño escolar, y por lo tanto, evitar desperdicios de diversa índole.

En cuanto a posibles modificaciones de este estudio:

El diseño de la investigación podría realizarse con diversos métodos. Por ejemplo, exponiendo a grupos de sujetos de diferentes grados a las actividades propuestas en la escala de actitudes aplicada, y bajo una guía de observación, hacer la medición correspondiente del comportamiento manifiesto entre los individuos, de acuerdo a su edad y sexo.

Otra forma posible es, tener un grupo experimental de sujetos de diversas edades expuestos a un programa de actividades artísticas, en el que se registrarán sus cambios de actitud hacia las Bellas Artes, contra un grupo control.

También, podría llevarse a cabo a través de un estudio longitudinal. En éste, se registrarían las actitudes hacia las Bellas Artes de un pequeño grupo mixto de alumnos de primero hasta sexto grado.

En cuanto a otras investigaciones complementarias por realizar:

Se cuenta en nuestro País con relativamente pocas investigaciones sobre la educación artística en las cuatro áreas básicas de las Bellas Artes; por lo que, en forma complementaria o derivada de la presente tesis, podrían realizarse otros

estudios relacionados con el tema que pudieran dar como resultado el afinamiento de los respectivos programas.

Las investigaciones que se sugieren son:

- La comparación de la actitud de los niños escolares:
 - De escuelas públicas que son la mayoría, con los de las privadas.
 - De ciudades grandes, con los de poblaciones medianas y comunidades rurales.
 - Que asisten a cursos extraescolares tanto de apreciación como de ejecución de alguna o varias de las Bellas Artes, con los que no tienen la oportunidad de hacerlo.
 - Que pertenecen a escuelas tradicionalistas, con los que pertenecen a escuelas con un enfoque de educación contemporánea.

- La investigación de la influencia que ejerce en la actitud del escolar hacia las Bellas Artes, la aplicación tan disímbola del currículum de la Secretaría de Educación Pública, en cada escuela del País.

- El estudio de los efectos de la televisión y los medios de comunicación masiva, en la apreciación de las Bellas Artes y en las expresiones artísticas del niño.

- El análisis de programas diseñados en educación no formal, para determinar si consideran el desarrollo infantil en estos; y si no, para hacer los ajustes necesarios de manera que se favorezca la creatividad de los individuos.

- El estudio sobre el desarrollo de las actitudes infantiles en otros campos como las ciencias, las matemáticas, la historia, etc.

Sin duda este tipo de investigaciones puede dar pautas para formar individuos conscientes de la importancia de la expresión artística propia y ajena, que vibren ante aquello que les transmite un mensaje, ya sea por la danza, la plástica, la música o la literatura.

**REFERENCIAS
Y
OTRA BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

REFERENCIAS

- ANDREWS, N. (1982) The Orff-Schulwerk. Approach to movement and music. Journal of Physical Education, Recreation and Dance. Vol. 53, No.1, 76-77.
- ARROYO, L. (1989) La educación elemental del movimiento y la música y sus efectos en el desarrollo psicológico del niño. Primer Encuentro Nacional de Educación Musical Infantil. Ponencia no publicada.
- AYMERICH, C. y M. (1979) Expresión y arte en la escuela. La expresión/La expresión oral. Tomo 1. La expresión plástica. Tomo 2. La expresión musical/La expresión como auxiliar didáctico. Tomo 3. Barcelona: Ed. Teide.
- BALADA, M. y JUANOLA, T. (1987) La Educación visual en la escuela. España: Ed. Paidós.
- BEE, H. (1978) El desarrollo del niño. México: Ed. Harla.
- BEHRMAN, R.E. y VAUGHAN, V.C.(1985) Nelson Tratado de Pediatría. México: Ed. Interamericana.
- BROQUIST. (1961) A survey of the attitudes of 2,594 Wisconsin elementary school pupils toward their learning experience in music. Unpublished PHD dissertation. University of Wisconsin.

- BURNS, M. (1988) Music as a tool for enhancing creativity. The Journal of creative behavior. Vol. 22, No. 2, 62-69.
- CHACON, N. (1973) Expresión plástica infantil. Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- CLAUSS, G. y HIEBSCH, H. (1966) Psicología del niño escolar. México: Ed. Grijalbo.
- COWAN, D. (1982) Visual arts in education: Frill or necessity. Education Canada. Vol. 22, No. 1, 7-13.
- DENNIS, L.B. y HASSOL J. (1986) Psicología Evolutiva. México: Ed. Interamericana.
- FREUD, S. (1983) Tres ensayos sobre teoría sexual. Madrid: Ed. Alianza.
- FURTH, H.G. y WACHS, H. (1978) La teoría de Piaget en la Práctica. Argentina: Ed. Kapelusz.
- GAITSKELL, C. Y HURWITZ, A. (1975) Children and their art. Methods for the elementary school. E.U.A.: Harcourt Brace Jovannovich, Inc.
- GESSELL, A. (1975) Psicología Evolutiva de 1 a 16 años. Argentina: Ed. Paidós.
- GLIGO, V. (1985) Educación por el arte. Revista de Pedagogía, Vol.25, No. 277, 71-74.
- GOJMAN, M. (1985) La importancia de la educación artística en el niño. Revista del CNTE. Educación, Vol. 41, 324-332.

- HERNANDEZ, E.L. (1983) Estudios e investigaciones sobre educación. Arte y Educación: Limitaciones y Proyecciones Anales de la Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile. No. 6, 51-75.
- HILGARD, E.R.(1981) Introducción a la Psicología. Madrid: Ed. Morata.
- INHELDER, B. y PIAGET, J. (1985) De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Barcelona: Ed. Paidós.
- KAY, M. (1967) Art in the Primary school. Oxford: The Alden Press.
- LARROYO, F. (1983) La ciencia de la educación. México: Ed. Porrúa.
- LOWENFELD, V. (1973) El niño y su arte. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.
- MORTON, M. (1972) The arts and the soviet child. The aesthetic education of children in the USSR. Toronto: The Free Press.
- MUSSEN et. al. (1982) Desarrollo de la personalidad del niño. México: Ed. Trillas.
- PAPALIA, D. y WENDKOS, O. (1985) Desarrollo Humano. México: Ed. McGraw Hill.
- PEAR, C. Y STRAUS, G. (1976) Another language for learning. New York: Citation Press.

- PIAGET, J. (1974) Seis estudios de Psicología. México: Ed. Seix Barral.
- PIAGET, J. (1976) El lenguaje y el pensamiento del niño. Buenos Aires: Ed. Guadalupe.
- PIAGET, J. (1981) Psicología del niño. Madrid: Ed. Morata.
- PIAGET, J. (1983) Psicología y Pedagogía. México: Ed. Ariel.
- PICK, S. y LOPEZ A. (1984) Como investigar en ciencias sociales. México: Ed. Trillas.
- READ, H. (1982) La educación a través del arte. México: Esfinge.
- SHARDAKOV, M.N. (1968) Desarrollo del pensamiento en el escolar. México: Ed. Grijalbo.
- STINSON, S. (1982) Aesthetic experience in children's dance. Journal of Physical Education, Recreation and Dance. Vol. 53, No. 4, 72-74.
- STROMMEN, E., et. al. (1982) Psicología del Desarrollo, Edad escolar. México: Ed. El Manual Moderno.
- WALLON, H. (1974) La evolución psicológica del niño. México: Ed. Grijalbo.
- ZUÑIGA, A. (1988) La educación artística necesidad de un replanteamiento docente. Revista Cero en conducta. No.13, 33-35.

OTRA BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- CARLSEN, J. (1989) An up-to-date approach to some issues of ISME research seminars. Canadian Journal of Research in Music Education. Vol. 30, 7-13.
- CHU WANG, C. (1989) Relating musical abilities to visual-spatial abilities, mathematical and language skills of fifth-grade children. Canadian Journal of Research in Music Education. Vol. 30, 184-191.
- DE LA FUENTE, L. (1976) Didáctica sobre actividades creadoras y prácticas. México: Nueva Biblioteca Pedagógica.
- GARZA, L. (1982) Notas para una revalorización de la educación artística en las áreas de la educación y la cultura y como factor de superación en el desarrollo. Latinoamericana. Vol. 15, 145-158.
- HERNANDEZ, J. (1985) Estado actual de la educación artística en México. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. Vol. 40
- HURLOCK, E. (1988) Desarrollo del niño. México: Mc Graw Hill.
- HASSLER, M. (1989) Musical talent and human spatial ability. Implications for music teaching. A progress report. Canadian Journal of Research in Music Education. Vol. 30, 39-45.
- JORDAN-DECARBO, J. (1987) The effect of pretraining conditions and age on pitch discrimination ability of preschool children. JRME. Vol. 37, No. 2, 132-145.
- KECHIKIAN, A. (1985) Les philosophes et l'éducation. Le Monde de l'éducation. No. 117, 47-50.

- LARSEN, P. (1989) The New Curwn Method, adapted to the needs of primary teacher trainees. Canadian Journal of Research in Music Education. Vol. 30, 60-66.
- MAGNO, F. (1989) The importance of girl's singing games in music and motor education. Canadian Journal of Research in Music Education. Vol. 30, 115-123.
- MOORE, R. (1989) Influences of nationality and sex on the vocal range and preferred tessitura of english and american children. Canadian Journal of Research in Musica Education. Vol. 30, 100-105.
- OROZCO, J. (1985) Educación artística y política cultural en México. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. Vol. 41, 57-69.
- REYES, V. (1982) Introducción a la educación estética. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- SORIN, M. (1986) Algunas experiencias psicológicas sobre el papel del arte en el desarrollo de la personalidad. Universidad de la Habana. Vol. 227, 155-173.
- TICHAVSKY, R. (1989) Contemporary composition teaching with children. Canadian Journal of Research in Music Education. Vol. 30, 162-168.
- TILLMAN, J. (1989) Towards a model of development of children's musical creativity. Canadian Journal of Research in Music Education. Vol. 30, 169-174.

ANEXOS

CUADRO COMPARATIVO
ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO SEGUN PIAGET Y ARTISTICO/PLASTICO SEGUN LOWENFELD

ANEXO I

EDAD APROX.	ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO (PIAGET)	ETAPAS DEL DESARROLLO ARTISTICO (LOWENFELD)
0-2 AÑOS	<p>SENSORIO MOTOR CONDUCTA INFANTIL DEPENDIENTE DE LOS REFLEJOS. FORMACION DE HABITOS. INCAPACIDAD PARA EVOCAR OBJETOS AUSENTES. FORMACION DE LOS PRIMEROS PENSAMIENTOS CON AYUDA DE ACTIVIDADES COMO AGARRAR, MANIPULAR, TOCAR Y ALGUNAS SENSACIONES DE MOVIMIENTO.</p>	<p>COMIENZO DEL ARTE CUANDO LAS SENSACIONES DEL PRIMER CONTACTO HACEN REACCIONAR AL NIÑO A ESTAS EXPERIENCIAS SENSORIALES. TOCAR, SENTIR, VER, MANIPULAR, PROBAR Y ESCUCHAR SON ACTIVIDADES ESENCIALES PARA LA PRODUCCION DEL ARTE.</p>
2-4 AÑOS.	<p>FUNCION SIMBOLICA REPRESENTACION DE OBJETOS Y SUCESOS AUSENTES A TRAVES DE: IMITACION DIFERIDA. IMITACION DESPUES DE QUE EL MODELO DESAPARECE. JUEGO SIMBOLICO. PRETENDER, APARENTAR SITUACIONES U OBJETOS. DIBUJO. DISTRUTE DEL DIBUJO COMO JUEGO. RECONOCIMIENTO DE LA FORMA EN EL GARABATEO SIN SENTIDO (REALISMO FORTUITO) INTENTA TOMAR EL MODELO DE SU PROPIA MEMORIA. PARTES DEL TODO SE PIERDEN EN LA REALIZACION (REALISMO FALLIDO). IMAGINACION MENTAL. LENGUAJE.</p>	<p>GARABATEO LA AUTOEXPRESION IMAGINATIVA EMPIEZA A TRAVES DE: GARABATEO CONTROLADO. LA EXPERIENCIA CINestetICA ES SATISFACTORIA. CONTROL DE MOVIMIENTOS REPETIDOS. SE INCREMENTA LA COORDINACION DE ACTIVIDADES MOTORAS Y VISUALES. FORMAS DIBUJADAS. MUESTRA CAMBIOS DEL ENFASIS CINestetICO A LA IMAGINACION. SE DA CUENTA DE: LAS RELACIONES ENTRE LAS FIGURAS DIBUJADAS Y EL MUNDO EXTERIOR. QUE OBJETOS Y EVENTOS PUEDEN DIBUJARSE. LOS DIBUJOS PASAN A SER UN ARCHIVO DE CONCEPTOS Y SENTIMIENTOS. EL DIBUJO MANIFIESTA RETENCION VISUAL DE OBJETOS AUSENTES, EVENTOS, ETC.</p>
4-7 AÑOS	<p>PENSAMIENTO INTUITIVO EGOCENTRICO. NO PUEDE TOMAR OTROS PUNTOS DE VISTA EN CUENTA. DIBUJA LO QUE CONOCE NO LO QUE VE (REALISMO INTELectual). ATRIBUTOS CONCEPTUALES SON CONCEBIDOS AUN SIN SER PERCIBIDOS VISUALMENTE (EJEM. ZANAHORIAS CRECIENDO BAJA LA TIERRA) CONVERGEN LA GEOMETRIA ESPONTANEA DEL NIÑO CON LAS OBSERVACIONES DEL DIBUJO. LAS RELACIONES DE PROXIMIDAD, SEPARACION, ACERCAMIENTO Y OTRAS CONSIDERACIONES ESPACIALES COMIENZAN A SER EXPLORADAS.</p>	<p>PRE-ESQUEMATICO EGOCENTRICO. EL MISMO ES EL CENTRO DE LAS CONSIDERACIONES ESPACIALES. SIMBOLOS DE LAS PERSONAS BASADOS EN SU PROPIA CONCEPCION. DIBUJA LO QUE CONOCE NO LO QUE VE. LAS TRANSPARENCIAS DE DIBUJOS INDICAN LO QUE SE CONOCE, AUN CUANDO NO ES LOGICAMENTE VISIBLE. LOS DIBUJOS COMIENZAN A MOSTRAR ATENCION HACIA LAS RELACIONES CON EL ENTORNO COMO LA DISPOSICION ESPACIAL. COMIENZA A BASARSE EN LINEAS Y FORMAS GEOMETRICAS.</p>

CUADRO COMPARATIVO

ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO SEGUN PIAGET Y ARTISTICO/PLASTICO SEGUN LOWENFELD

ANEXO I

EDAD APROX.	ETAPAS DEL DESARROLLO COGNITIVO (PIAGET)	ETAPAS DEL DESARROLLO ARTISTICO (LOWENFELD)
7-11 AÑOS	<p>OPERACIONES CONCRETAS</p> <p>LA REPRESENTACION SIMBOLICA SE VUELVE COHERENTE A TRAVES DE LA CLASIFICACION (RELACIONANDO GRUPOS DE OBJETOS), Y GENERALIZACION (INFIRIENDO PRINCIPIOS Y SISTEMAS). COMPRESION DE OPERACIONES REVERSIBLES TALES COMO JUNTAR Y SEPARAR TIENEN LUGAR A TRAVES DE LA PERCEPCION DE PROCESOS DE TRANSFORMACION. CONTINUA EL REALISMO INTELCTUAL. EN UN DIBUJO PUEDE APARECER UNA CADENA DE EVENTOS CRONOLOGICOS. ALREDEDOR DE LOS NUEVE AÑOS EL REALISMO VISUAL APARECE EN EL ARTE CON ATENCION HACIA: UNA PERSPECTIVA ESPECIFICA, EXCLUYE PARTES OCULTAS; LOS PERFILES SON MAS PEQUEÑOS, SE INTENTA EL ENTENDIMIENTO DE LAS PROPORCIONES. EL PLAN GLOBAL ENFATIZA LA RELACION DE PARTES HACIA EL TODO. COMIENZO DEL SENTIDO DE GEOMETRIA EUCLIDIANA. COMIENZA LA DESCENTRACION. PUEDE COMPRENDER LOS PUNTOS DE VISTA DE OTRAS PERSONAS. LAS RELACIONES INTERPERSONALES FORMAN UN ASPECTO COOPERATIVO. LA SOCIALIZACION INVOLUCRA LOS DOMINIOS COGNOSCITIVO, AFECTIVO Y MORAL</p>	<p>ESQUEMATICO</p> <p>7-9 AÑOS APROXIMADAMENTE FORMAS SIMBOLICAS. ESQUEMAS INDIVIDUALES SON UTILIZADOS PARA MOSTRAR CONCEPTOS Y GENERALIZACION PERSONALES. SE INDICA UNA GENERALIZACION POR DESVIACIONES DE ESQUEMAS UNIFICADOS UTILIZADOS PARA EXAGERAR LO IMPORTANTE Y OMITIR LO SUPERFLUO. EL HORIZONTE, EL SOL Y EL CIELO DENOTAN ATENCION HACIA LA ORGANIZACION ESPACIAL. AGRUPAMIENTO PLANEADO DE DIFERENTES ESCENAS EN UN MISMO DIBUJO. 9-11 AÑOS PRINCIPIO DEL REALISMO. SE ENFOCA EN UNA SOLA PERSPECTIVA. ADQUIERE LA HABILIDAD DE SOBREPONER FORMAS SIN REVELAR PARTES OCULTAS. EJEM. EL CIELO ALCANZA LA TIERRA, OBJETOS DETRAS DE OTROS SON PARCIALMENTE VISIBLES. LAS LINEAS SE VUELVEN MAS REALISTAS QUE GEOMETRICAS. DESAPARECEN LOS ESQUEMAS Y LAS LINEAS BASICAS. DESCUBRIMIENTO DEL PLANO. COOPERACION EN EL TRABAJO GRUPAL. INTERES EN EL ESFUERZO DE EQUIPO, LA EDAD DE LA "PALOMILLA".</p>
12-25 AÑOS	<p>OPERACIONES FORMALES</p> <p>CONCEPCION DE POSIBLES CAMBIOS ALTERNOS EN LA REALIDAD. COMIENZA A HACER PLANES PARA EL FUTURO. ORIENTACION DE LOS INTERESES HACIA EL PRESENTE Y EL FUTURO. VALORES E IDEALES SE VUELVEN IMPORTANTES. PUEDE RAZONAR SOBRE HIPOTESIS, SACAR CONCLUSIONES DE POSIBILIDADES. COMIENZO DEL PENSAMIENTO DEDUCTIVO. PUEDE RELACIONARSE CON ABSTRACCIONES VERBALES Y ANTICIPARSE A TRAVES DE SUS CAPACIDADES DEDUCTIVAS. GRAN INTERES EN ESCUDRIÑAR. "DESCENTRACION FUNDAMENTAL FINAL".</p>	<p>SEUDO NATURALISTA</p> <p>12-14 AÑOS. EDAD DEL RAZONAMIENTO AFICION HACIA LA DRAMATIZACION Y LA ACCION IMAGINATIVA MANIFESTANDO EXPLORACION DE POSIBILIDADES. INTENTA INTERPRETAR LA PERSPECTIVA DE FORMA CORRECTA (MOSTRANDO DISMINUCION DEL PUNTO DE VISTA EGOCENTRICO). FIGURA HUMANA USUALMENTE CARICATURIZADA, RARAMENTE INDIVIDUALIZADA. SE EVITAN LOS AUTORRETRATOS "CRISIS DE IDENTIDAD". UTILIZACION DEL COLOR PARA EXPRESAR HUMOR, EMOCIONES. INCREMENTO DE LA AUTOCRITICA. 13-17 AÑOS. CRISIS DE LA ADOLESCENCIA. CONCIENCIA CRITICA DEL ENTORNO, REPRESENTACIONES NATURALISTAS DE IMPRESIONES MOMENTANEAS. ENFASIS DE LAS RELACIONES DE VALORES, CALIDADES ABSTRACTAS; Y CONSIDERACIONES ESTETICAS.</p>

CUADRO COMPARATIVO DEL DESARROLLO INFANTIL
(ADAPTADO DE ARNOLD GESSELL, 1973)

EDAD	6 AÑOS	7 AÑOS	8 AÑOS	9 AÑOS
A S P E C T O	<ul style="list-style-type: none"> - ACTIVIDAD CONSTANTE - BUSCA EL EQUILIBRIO DE SU CUERPO CON EL ESPACIO - TREPA, BAILA, CORRE, BRINCA. - TODA UNA DANZA DE PIERNAS Y BRAZOS - EXPERIMENTA CON SU MANO COMO HERRAMIENTA - TIENE UNA ABUNDANTE ACTIVIDAD ORAL; EXTIENDE LA LENGUA, MASTICA, MUERDE - TOCA, MANIPULA Y EXPLORA TODOS LOS MATERIALES - CORTA, PEGA, HACE CAJAS, MODELA CON ARCILLA - PUEDE DESPLAZAR SU MIRADA FACILMENTE MIENTRAS TRABAJA - PUEDE HACER CONSTRUCCIONES RUDIMENTARIAS - ATRAE SU ATENCION EL MANEJO DE ARENA, AGUA Y BARRO 	<ul style="list-style-type: none"> - SU ACTIVIDAD MOTRIZ ES MAS INTERVENCIENTE - SE MUESTRA MAS PRUDENTE EN SUS MOVIMIENTOS - REPITE UNA ACTIVIDAD HASTA DOMINARLA - SE INTERESA EN LA DANZA O LOS INSTRUMENTOS MUSICALES POR LA MOTRICIDAD QUE SE REQUIERE - POSTURA MAS TENSA Y UNILATERAL - SE INCLINA A TOCAR LO QUE VE A TOMARLO EN LAS MANOS Y MANIPULARLO - SE INTERESA POR LOS TAMAÑOS RELATIVOS - NO SE DISTRAE CON TANTA FACILIDAD 	<ul style="list-style-type: none"> - SUS MOVIMIENTOS TIENEN FLUIDEZ, GRACIA Y EQUILIBRIO - TIENE CONSCIENCIA DE SU PROPIA POSTURA - ACTIVIDAD CONTINUA, CORRE, SALTA, LUCIA - VALOR Y ATREVIMIENTO SON CARACTERISTICOS - MAYOR DISPOSICION, PARA APRENDER NUEVAS TECNICAS EN LOS DEPORTES - MAYOR VELOCIDAD Y FLUIDEZ EN LAS OPERACIONES MOTRICES FINAS - SE INTERESA EN MUCHAS COSAS - NO TOCA TODO CON TANTA FRECUENCIA 	<ul style="list-style-type: none"> - TRABAJA Y JUEGA MUCHO - ES MUY HABIL EN SU COMPORTAMIENTO MOTOR - DEMUESTRA GRAN INTERES POR DEPORTES DE COMPETENCIA - TIENE TENDENCIA A EXCITARSE - TIENE MAYOR DIFERENCIACION EN EL USO DE SUS MANOS - PUEDE RECONOCER LOS DETALLES DE UN OBJETO CON MAYOR RAPIDEZ
A S P E C T O	<ul style="list-style-type: none"> - MANTIENE BUEN EQUILIBRIO - MOVIMIENTOS MARCADOS DEL CUERPO - PREFIERE LA ACTIVIDAD QUE EXIJA MOVIMIENTOS DE TODO SU CUERPO - NO ES EXCESIVAMENTE ACTIVO - SUAVIDAD EN TODO LO QUE HACE - ES CAPAZ DE LOCALIZAR - NO DESEA PENETRAR O DEFINIR CON PRECISION LOS OBJETOS QUE MIRA - NO FUA SU ATENCION TANTO EN LOS DETALLES COMO EN EL CONJUNTO - A LOS NIÑOS LES ENCANTAN LAS ACTIVIDADES DEPORTIVAS - LAS NIÑAS MUESTRAN LOS PRIMEROS SIGNOS DE LA ADOLESCENCIA 	<ul style="list-style-type: none"> - CONSUME EXAGERADAMENTE SU ENERGIA - SUS MANOS Y PIERNAS SE ENCUESTRAN EN INCESANTE ACTIVIDAD - POR SU ROSTRO PASAN GRAN CANTIDAD DE EXPRESIONES DISTINTAS SUCESIVAMENTE - REVELA CIERTA FALTA DE CONTROL EN SU VOZ - SUELE SER MUY RUIDOSO - INTERRUMPE ENERGICAMENTE EN MOVIMIENTOS FISICOS CONSTANTES - TIENE MAYOR SOLTURA GENERAL EN EL MECANISMO VISUAL - MANIFIESTA UN GRAN PROGRESO EN SU CAPACIDAD DE FOCALIZACION 	<ul style="list-style-type: none"> - ES CAPAZ DE ORGANIZAR SU ENERGIA - EL ENTUSIASMO LO CARACTERIZA - SE APASIONA POR ALGUNAS COSAS QUE DESPUES DEJAN DE INTERESARLE - OBSERVA, MANIPULA Y CONTROLA LOS OBJETOS QUE LE RODEAN - PREGUNTA SOBRE LO QUE TIENE A LA VISTA - DECRECE SU IMPULSU MOTOR - PRESENTA MAYOR COMBINACION DE LA FUACION Y FOCALIZACION VISUAL - LAS NIÑAS COMIENZAN A MANTENFESTAR LAS FORMAS Y FUNCIONES DE LA MUJER JOVEN - LOS NIÑOS PRESENTAN INDICIOS DEFINIDOS DE LA PUEBRTAD 	<ul style="list-style-type: none"> - SE PRODUCE UNA MOVILIZACION Y ORGANIZACION INTERIOR DE LAS FUERZAS - TIENE UN ESPIRITU SELECTIVO - SU ENERGIA CASI NO TIENE LIMITES - TIENE UNA MAYOR FUERZA PARA FOCALIZAR - SUS OJOS PRESENTAN UN ADECUADO FUNCIONAMIENTO CONJUNTO - SIGUE EL MOVIMIENTO DE CON GRAN PRECISION Y FACILIDAD - LAS NIÑAS TIENEN UN PERIODO DE CONTINUA MADURACION AUNQUE CON UN RITMO MAS LENTO - LOS NIÑOS MANIFIESTA UN RAPIDO CRECIMIENTO DE LOS ORGANOS GENTALES

CUADRO COMPARATIVO DEL DESARROLLO INFANTIL.
(ADAPTADO DE ARNOLD GESSELL, 1975)

EDAD	6 AÑOS	7 AÑOS	8 AÑOS	9 AÑOS
A S P E C T I O N T C E O L G E N C D S U C A I L T I V O	<ul style="list-style-type: none"> - EN LA ESCUELA QUIERE HACER TODO. "TRABAJAR VERDADERAMENTE", "APRENDER" - SU TRABAJO NO ES CONSTANTE, OSCILA ENTRE UNA ACTIVIDAD Y OTRA - REQUIERE DE UNA GUIA DE TRABAJO - APRENDE EL EMPLEO DE SIMBOLOS EN LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA ARITMÉTICA - GUSTA DEL TRABAJO ORAL COLECTIVO - LE AGRADA QUE LE LEAN RELATOS - LAS NIÑAS MUESTRAN MAYOR APETITUD PARA LA LECTURA, ESCRITURA Y DIBUJO - LOS NIÑOS PARA EL TRABAJO CON NÚMEROS Y EN SU ATENCIÓN HACIA LOS RELATOS MUESTRAN MAYOR APETITUD 	<ul style="list-style-type: none"> - SUFRE DE FATIGA EN LA ESCUELA - DISTINGUE MAS ENTRE ESCUELA Y LA CASA - HABLA POR SI MISMO - SE ABSTRAE CON EL TRABAJO EN LA ESCUELA - SE MANIFIESTA ACTIVO Y CONSERVADOR - LE INTERESA POCO EL SIGNIFICADO DE LO QUE LEE, PERO PROGRESA EN LA MECÁNICA DE LA LECTURA - ES CAPAZ DE EMITIR DIFERENTES SONIDOS Y DISTINGUIR LOS QUE OYE 	<ul style="list-style-type: none"> - LA ESCUELA TIENE IMPORTANCIA PORQUE ALLI ESTAN LOS AMIGOS - SE FATIGA MENOS RAPIDAMENTE - HAY MAYOR RELACION ENTRE LA ESCUELA Y LA CASA - SE MUESTRA ANSIOSO EN HABLAR Y RESPONDER TODAS LAS PREGUNTAS - PUEDE PASAR DE UN TEMA A OTRO, DE UNA ACTIVIDAD A OTRA - COPIA DEL PIZARRON CON FACILIDAD - ES AFICIONADO A LA LECTURA - ES CONSCIENTE DE SU PROPIA ACTUACION - ESTA ORIENTADO HACIA EL GRUPO Y LA MAESTRA - LE SATISFACE HACER COSAS POR TURNOS 	<ul style="list-style-type: none"> - LE AGRADA LA ESCUELA - TIENE DOMINIO DEL TIEMPO - ES INDIVIDUALISTA - SABE CLARAMENTE LO QUE LE GUSTA Y LO QUE NO - PARECE MAS ORDENADO - REALIZA SUS TAREAS CON MAYOR RAPIDEZ - NO TIENE TANTA NECESIDAD DE HABLAR - TIENEN SENTIDO CRITICO AL JUZGAR SU PROPIA CAPACIDAD - SUS DECISIONES SON FIRMES - LEE EN SILENCIO - COPIA DISEÑOS, DIBUJOS Y ESCRITOS - LOS NIÑOS ACTUAN MAS COMO GRUPO QUE LAS NIÑAS - NO MUESTRA GRAN MEMORIA
EDAD	10 AÑOS	11 AÑOS	12 AÑOS	13 AÑOS
A S P E C T I O N T C E O L G E N C D S U C A I L T I V O	<ul style="list-style-type: none"> - LE GUSTA APRENDER - ADMINISTRA BIEN SU TIEMPO - CUIDA LOS OBJETOS QUE LE PERTENECEN - SU MEMORIA HA PROGRESADO - PREFERE QUE SE LE PROGRAMEN ACTIVIDADES - LE AGRADA A QUE LE LEAN HISTORIAS DE PERSONAS FAMOSAS - LE RESULTA MUY AGRADABLE ESCUCHAR HISTORIAS Y PLATOCARLAS - LOS ALCANCES DE SU INTERES SON LIMITADOS - LLEVA SUS NARRACIONES HASTA EXTREMOS INCREIBLES - LA CONVERSACION ES UNA DE SUS ACTIVIDADES PREFERIDAS - MUESTRA PREFERENCIAS HACIA MATERIAS ESCOLARES ESPECIFICAS - LE ENCANTA MEMORIZAR - LE COMPLACE EL TRABAJO ORAL Y CAPTAR VISUALMENTE LAS COSAS 	<ul style="list-style-type: none"> - SE VUELVE CRITICO, EXIGENTE ESCUCLADOR - ES DESORDENADO FISICA Y MENTALMENTE - SE MUESTRA INQUIETO Y MOVEDIZO - LE FASCINA COMPETIR EN TODO - SE PUEDE COMPROMETER EN ACTIVIDADES A LARGO PLAZO (SEIS SEMANAS) - LE ATRAEN LOS CUENTOS DE AVENTURAS O QUE CAREZCAN DE SENTIDO - PREFERE LAS ACTIVIDADES ORALES Y ESCRITAS - DESEA QUE SU TRABAJO SE RELACIONE CON LA REALIDAD, CON LO QUE TIENE SIGNIFICADO PARA EL - SE FATIGA RAPIDAMENTE 	<ul style="list-style-type: none"> - EL GRUPO ES DE SUMA IMPORTANCIA - SU ENTUSIASMO LO LLEVA A APASIONARSE POR LAS COSAS - AMPLIA SUS INTERESES ESCOLARES - NO LE GUSTAN LOS HORARIOS FIJOS - ALGUNOS TEMAS HISTORICOS LE FASCINAN - ESTA DISPUESTO A OFRECERSE A LEER O REPRESENTAR UNA OBRA TEATRAL - LA POESIA NARRATIVA Y HUMORISTICA LE RESULTA ATRACTIVA SIEMPRE Y CUANDO NO TENGA QUE MEMORIZARLA - DEMUESTRA CURIOSIDAD POR SABER QUE SUCEDE EN CIERTAS CIRCUNSTANCIAS - LAS MATERIAS DE ARTE Y TALLERES SON DE SU TOTAL AGRADO - LE AGRADA LA CREACION COLECTIVA 	<ul style="list-style-type: none"> - SE CONCENTRA EN APRENDER DE MANERA MAS ORGANIZADA Y SOSTENIDA, TIENE UN MAYOR AUTODOMINIO - TIENE MAYOR RESPONSABILIDAD - LE ATRAEN LAS EXPERIENCIAS INTELLECTUALES - AMA LA LIBERTAD DE DECIDIR - MUESTRA UN AGUDO SENTIDO CRITICO - LE INTERESA EXPERIMENTAR COSAS NUEVAS - TIENE MAYOR DISCRIMINACION E INDEPENDENCIA DE JUICIO - LE INTERESAN LOS ASUNTOS MUNDIALES - SUELE REZONGAR CUANDO SE LE INDICA HACER ALGO PERO QUIERE APRENDER

CUADRO COMPARATIVO DEL DESARROLLO INFANTIL
(ADAPTADO DE ARNOLD GESSLEL, 1975)

EDAD	6 AÑOS	7 AÑOS	8 AÑOS	9 AÑOS
A S P E N T C O M O C A I F O E N T C A I V D	<ul style="list-style-type: none"> - PRECISO AL EXPRESAR LO QUE QUIERE - MANIFIESTA GRAN AMBIVALENCIA "SE VA A LOS EXTREMOS" - NO MODULA AUN SU CONDUCTA - ES PERZOSO POR FALTA DE OBJETIVOS CLAROS - PROGRESA CON LOS FLOGIOS Y LA APROBACION - GUSTA DE HACER COSAS COMO SI FUERA UN JUEGO - EXPLOTA EMOCIONALMENTE - PUEDE LLEGAR A SER MUY RUIDOSO, TUMULTUOSO Y EXITABLE - PUEDE TRANQUILIZARSE SI SE LE LEE - A I O G O SE LE HACE ESCUCHAR MUSICA - SE RIE SIN MOTIVO, HACEN MUECAS Y TONTERIAS (NIÑAS) - SE MUESTRA ORGULLOSO DE SUS ACTOS - PERTEINENCIAS - LA ALEGRIA FIGURA FUERTEMENTE DENTRO DE SU ESTADO EMOCIONAL - SURGE UNA NUEVA CLASE DE ENTUSIASMO "TODO ME ENCANTA" - ES EL CENTRO DE SU PROPIO UNIVERSO - ES AUTORTARIO 	<ul style="list-style-type: none"> - ES MAS PENSATIVO, MAS CONTROLADO Y MAS CONSCIENTE DE LOS DEMAS - EL MISMO ES SU PRINCIPAL PREOCUPACION - LE EMOCIONAN LOS CUENTOS - CARECE DE CONFIANZA EN SI MISMO - SE RETRAE EN CIERTAS SITUACIONES - GRITA SUS PENSAMIENTOS - SE ESTABLECE IDEALES DEMASADO ELEVADOS - ES MUY PERSISTENTE - LE RESULTA FACIL Y AGRADABLE - HABLAR, HACER MUCHAS PREGUNTAS - ES CONCHENZUDO Y ESCRUPULOSO - ES MAS CRITICO DE SI MISMO - RECONOCE FUERZAS EXTERIORES A EL QUE PROVOCAN CIERTAS SITUACIONES - SE ENCAMINA A UNA MAYOR CONSCIENCIA DE SI MISMO 	<ul style="list-style-type: none"> - ES MENOS SENSIBLE, MENOS CONCENTRADO EN SI MISMO, MENOS PROPENSO A RETRAERSE DE LAS SITUACIONES - LE ATREAN LAS COSAS DIFICILES - BREVE, PASA DE UNA ACTIVIDAD A OTRA RAPIDAMENTE - MANIFIESTA MUCHA IMPACIENCIA - TODO LO DRAMATIZA - CUENTA HISTORIAS INVENTOSISIMAS - NECESITA DE UN AUDITORIO - LE GUSTA DISCUTIR - EXPRESA SUS TONTERIAS EN POESIAS SIN SENTIDO - QUIERE CONOCER GENTE, VISITAR LUGARES Y HACER COSAS - CONSTANTEMENTE - SU PERSONALIDAD SE VA CONSOLIDANDO - TIENE MAS CONSCIENCIA DE SI MISMO 	<ul style="list-style-type: none"> - PUEDE MOSTRARSE IMPACIENTE Y ENCOLERIZADO O FURIOSO PERO DURA MENOS TIEMPO - ES MAS RESPONSABLE - PUEDE REALIZAR ACTIVIDADES QUE NO LE GUSTAN - PLANIFICA SUS ACTIVIDADES ES PERSEVERANTE Y LE GUSTA ACABAR LO QUE EMPIEZA - SIENTE VERDADERA PASION POR CIERTAS ACTIVIDADES - ES UN AMIGO FIEL Y DEVOTO - COMIENZA A TENER HEROES - LE IMPRESIONA TODO LO QUE SE LE CUENTA - PREDOMINA UN INTENSO TONO AFECTIVO - MUESTRA SIGNOS DE EMPATIA - ES SEGURO DE SI MISMO, INDEPENDIENTE - PIENSA Y RAZONA POR SI SOLO - ES DIGNO DE CONFIANZA
EDAD	10 AÑOS	11 AÑOS	12 AÑOS	13 AÑOS
A S P E N T C O M O C A I F O E N T C A I V D	<ul style="list-style-type: none"> - SE MUESTRA CONFUNDIRDO CUANDO SE LE PREGUNTA SU ESTADO EMOCIONAL - POSE CONDICIONES EN SUS FRASES "DEPENDE", "AIGUNAS VECES" - LE GUSTA MAS LA ACCION QUE EL PENSAMIENTO - SE DESENVUELVE MAS EN EL MUNDO DEL PENSAMIENTO QUE DEL SENTIMIENTO - NO SE PREOCUPA MUCHO POR LA VIDA - PORQUE "ES FELIZ" - SE SIENTE SATISFECHO Y SEGURO DE SI MISMO - ESTA DISPUESTO A COLABORAR - TIENE ATAQUES DE IRA PERO "TODO DEPENDE" DE LA SITUACION - SU SENTIMIENTO DE COMPETENCIA DISMINUYE PARA DAR PASO AL ESPIRITU DE GRUPO 	<ul style="list-style-type: none"> - TIENE CAMBIOS DE HUMOR INEXPLICABLES Y REPENTINOS - APARECE UN NUEVO COMPLEJO DE EMOCIONES - DA RIENDA SUelta A EMOCIONES COMPLEMENTAMENTE DESPROPORCIONADAS A LOS ESTIMULOS - SE ESFUERZA POR GANAR Y SER EL PRIMERO - ES AGITADO, ANTIPATICO, RENCOROSO, MALHUMORADO E INSOLENTE - SE ESFUERZA EN UN ESTADO DE CONFUSION Y DESCONCIERTO - LA EXPRESION DE LOS NIÑOS ES ALERTA, AVIDA, DESPEJADA - LAS NIÑAS SE MUESTRAN MAS NEGATIVAMENTE EN SUS RASGOS DE CONDUCTA - SU LEY ES LA DE LO INMEDIATO - ES CONSCIENTE DE SUS ESTADOS DE ANIMO - ES ESPONTANEO E INMEDIATO EN SUS EXPRESIONES 	<ul style="list-style-type: none"> - ES MAS COLABORADOR Y CAPAZ DE RECIPROCIDAD - NO DRAMATIZA TANTO - TIENE UN ARDIENTE ENTUSIASMO POR TODO - OSCILA ENTRE LOS EXTREMOS EMOCIONALES - TRATA DE MANTENER EL EQUILIBRIO. - COMENSAR LAS FUERZAS Y SUAVIZAR LA DISCREPANCIAS - SE HALLA DISPUESTO A ENTENDER RAZONES - SU VIDA PUEDE SER A UN MISMO TIEMPO "MARAVILLOSA" O "TERRIBIL" - SU MAYOR PREOCUPACION ES LO RELATIVO A LA ESCUELA - TIENE CONSCIENCIA DE LO QUE SIENDE EL Y LOS DEMAS - HA EMPEZADO A ENCONTRAR SU YO - MUESTRA AUTONOMIA, COMPETENCIA Y SEGURIDAD EN SI MISMO 	<ul style="list-style-type: none"> - SIEMPRE TIENE ALGO QUE HACER Y ESTA OCUPADO - SE MUESTRA AMISTOSO PERO POCO ESPONTANEO Y COMUNICATIVO - PIENSA MUCHO LO QUE VA A DECIR - SUS EMOCIONES SON MAS SERENAS - PRESENTA PERIODOS DE MARCADA MELANCOLIA - POR LO GENERAL, POSEE UN BUEN CONTROL DE SUS EMOCIONES - SE SIENDE Y ACTUA CON MAYOR INDEPENDENCIA - LE GUSTA ESTAR SOLO - SE SIENDE CONTENTO CONSIGO MISMO - RARA VEZ SE ENFURECE Y ESTALLA - VUELVE SU ESORO CONTRA SI MISMO - SE AFUGI: POR TODO - ESTA MAS CONSCIENTE DE SUS SENTIMIENTOS - SE RETRAE SOBRE SI MISMO - LE GUSTA COMPETIR EN AQUELLO QUE LE INTERESA

CUADRO COMPARATIVO DEL DESARROLLO INFANTIL.
(ADAPTADO DE ARNOLD GESSELL, 1975)

ANEXO 2

EDAD	6 AÑOS	7 AÑOS	8 AÑOS	9 AÑOS
A S P E C T O	<ul style="list-style-type: none"> - QUIERE SER EL PRIMERO EN TODO - PREFERE JUGAR CON SUS AMIGOS QUE SOLO GENERALMENTE EN GRUPOS DE DOS - ES BRUSCO EN SUS JUEGOS, RIÉ, GRITA, INSULTA CUANDO LAS COSAS NO SALEN COMO EL QUIERE - NO SE SIENTE COMODO CON LA GENTE, SE MUESTRA DISPUESTO A CONOCER GENTE - EN SU CASA TIENE PERIODOS DE MUCHA CALMA Y OTROS DE VERDADEROS ARRANQUES 	<ul style="list-style-type: none"> - GUSTA DE ESTAR SOLO, DE HACER ACTIVIDADES SOLITARIAS - JUEGA CON FACILIDAD CON SUS AMIGOS - NO PELEA NI DISCUTE MUCHO - EL JUEGO COLECTIVO NO ESTA MUY BIEN ORGANIZADO. SE PERSIGUEN OBJETIVOS INDIVIDUALES - LE AGRADA ESCUCHAR CONVERSACIONES DE MAYORES Y CONOCER GENTE 	<ul style="list-style-type: none"> - NO COLABORA TANTO COMO ANTES - NECESITA AYUDA PARA ORGANIZAR SU VIDA - TIENE CONCIENCIA DEL ORDEN - PUEDE SER MUY CUIDADOSO CON LAS COSAS - RELACIONA SUS VALORES CON SUS PROPIAS NECESIDADES - TIENE AMIGOS "VERDADEROS", "DEL ALMA" O "ESPECIALES" - PARTICIPA EN LOS JUEGOS COLECTIVOS - NIÑAS Y NIÑOS SE SEPARAN EN SUS ACTIVIDADES - ADQUIERE "MODALES DE SOCIEDAD" - ESTABLE RELACIONES CON RELATIVA FACILIDAD 	<ul style="list-style-type: none"> - SE DEDICA A TAREAS MOMENTANEAS - SE ACENTUA LA TENDENCIA A LAS RELACIONES ESPECIALES CON LOS AMIGOS - MANIFIESTA CRITICA ABIERTA AL SEXO OPUESTO - SIENTE GRAN INTERES POR LA CONVERSACION CON SUS AMIGOS - LE GUSTAN LOS JUEGOS COLECTIVOS CON CIERTA ORGANIZACION - LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS JUEGAN POR SEPARADO - LE GUSTA QUE LOS ADULTOS LO SUPERVISEN EN ALGUNOS ALGUNOS DE SUS JUEGOS
EDAD	10 AÑOS	11 AÑOS	12 AÑOS	13 AÑOS
A S P E C T O	<ul style="list-style-type: none"> - GRAN INDIVIDUALIDAD - SE SIENTE REALMENTE APARTE DE SU FAMILIA - TIENE LA NECESIDAD DE QUE SU MADRE SEA SU AMIGA - BUSCA Y QUIERE A SUS AMIGOS - LOS GRUPOS DE JUEGO DE LOS NIÑOS SON MAS NUMEROSOS QUE LOS DE LAS NIÑAS - NO EXISTE UN VERDADERO ANTAGONISMO SEXUAL 	<ul style="list-style-type: none"> - ESTA FIRMEMENTE UBICADO EN LA FAMILIA - ESTA ATENTO A TODO LO QUE PASA ENTRE LOS MIEMBROS DE LA FAMILIA - DISCUTE SOBRE CUALQUIER COSA - NO ES CAPAZ DE RESPONDER A LAS EXIGENCIAS EXTERNAS - NO LE PARECE QUE LE DEN ORDENES NI QUE LO CRITIQUEEN - SUS AMIGOS NO SON CASUALES, LOS ELIGE BIEN - SU PRINCIPAL OBJETIVO ES DIVERTIRSE EN COMPAÑIA - LAS NIÑAS SUFREN MAYOR INFLUENCIA DE SUS AMIGAS. NO PUEDEN PASAR MUCHO TIEMPO SIN HABLAR, HACEN GRUPOS DE TRES A CINCO AMIGOS - LOS NIÑOS PREFIEREN TENER UN SOLO AMIGO - RARA VEZ, ESTA SOLO 	<ul style="list-style-type: none"> - SE MUEVE FACIL Y LIBREMENTE CON SUS COMPAÑEROS - TIENE MUCHOS AMIGOS - LAS NIÑAS ANDAN EN PAREJAS. SE AGRUPAN PARA PLATICAR - PREFIERE LOS GRUPOS PEQUEÑOS - PUEDE ENTRETENERSE SOLO PERO LE AGRADA ESTAR EN GRUPO - NO TIENE CONFLICTOS CON LOS DEMAS - LE ATRAE ESCUCHAR LO QUE DICEN SUS AMIGOS - LE GUSTA LA ORGANIZACION EN LOS GRUPOS - LAS NIÑAS MUESTRAN MAYOR INTERES POR LOS NIÑOS QUE A LA INVERSA 	<ul style="list-style-type: none"> - LA AMISTAD INTIMA ES IMPORTANTE PARA LAS NIÑAS. GUSTA DE REUNIRSE EN GRUPOS DE DOS O TRES - LOS NIÑOS NO BUSCAN LA AMISTAD INTIMA. PREFIEREN LOS GRUPOS DE CUATRO O CINCO PARA REALIZAR ACTIVIDADES EN CONJUNTO - SE SIENTE ATRAIDO POR EL SEXO OPUESTO - SUS RELACIONES YA NO SE BASAN EN PELEAS Y DISCUSIONES, SINO EN EL INTERCAMBIO DE IDEAS

CUADRO COMPARATIVO DEL DESARROLLO INFANTIL.
(ADAPTADO DE ARNOLD GESSELL, 1975)

EDAD	6 AÑOS	7 AÑOS	8 AÑOS	9 AÑOS
A S P E C T O R T A D E E I P X S R I E C S O I V O	<ul style="list-style-type: none"> - LE FASCINA PINTAR Y COLOREAR - PREFERE PINTAR AVIONES, TRENES, AUTOS, OCASIONALMENTE PERSONAS (NIÑOS) - PREFERE DIBUJAR PERSONAS Y CASAS (NIÑAS) - GUSTA DE LAS ACTIVIDADES MOTRICES GRUESAS Y DE LOS JUEGOS IMAGINATIVOS - LE ATRAE LEER CUENTOS DE ANIMALES Y DE LA NATURALEZA - JUEGAN A LAS MUÑECAS A LA CASA, LA ESCUELA, A SER GRANDES MUJESTRAN INTERÉS POR LOS ACCESORIOS (NIÑAS) - JUEGAN A LA GUERRA LOS VAQUEROS, LADRONES Y POLICIAS (NIÑOS). MUESTRA INTERÉS POR EL TRANSPORTE Y LA CONSTRUCCION - ALGUNOS LEEYEN POESIA - LAS NIÑAS MUESTRAN INTERÉS POR LAS ACTIVIDADES MANUALES A LO LARGO DE SU DESARROLLO 	<ul style="list-style-type: none"> - MUESTRA UN INTERÉS OBSESIVO POR SUS JUEGOS - PUEDE DEDICAR HORAS ENTERAS A CUALQUIER COSA QUE HAGA - PLANEA DE ANTEMANO LO QUE VA HACER - TIENE AFICION POR INVENTAR COSAS COBIJETOS - GUSTA DE ARMAR Y DESARMAR, RECORTAR Y COLOREAR - ENJUEGA MAYOR REALISMO EN SUS JUEGOS - GOZA MAS LEYENDO QUE CUANDO SE LE LEE - LE ATRAE APRENDER A TOCAR ALGUN INSTRUMENTO MUSICAL - LE GUSTA DIBUJAR - LOS NIÑOS PRACTICAN JUEGOS DONDE INTERVIENE EL MANEJO DE ALGUN INSTRUMENTO - A LOS NIÑOS LES AGRADAN LOS CUENTOS DE GUERRA, DEL EJERCITO Y DE AVENTURAS. LAS NIÑAS PREFEREN LAS HISTORIAS CON LAS QUE SE IDENTIFICAN 	<ul style="list-style-type: none"> - ABHORRECE JUGAR A SOLAS - SUS DIBUJOS ESTAN LLENOS DE ACCION - ENCUENTRA EL USO PRACTICO DE LAS COSAS. IMITA PERSONAJES - LAS NIÑAS PREFEREN DISPONER REPRESENTACIONES TEATRALES Y MONTAR ESPECTACULOS MUSICALES - LE ENCANTA DRAMATIZAR. LAS NIÑAS DRAMATIZAN MAS VERBAL SEDENTARIAMENTE QUE LOS NIÑOS - LE AGRADA CLASIFICAR, ARREGLAR Y ORGANIZAR - LEE ESPONTANEAMENTE PERO QUIZAS PREFERE QUE LE LEAN - LA ACTIVIDAD MOTRIZ GRUESA CARACTERIZA SUS JUEGOS - LOS JUEGOS MECANICOS Y DE CONSTRUCCION SIGUEN ATRAYENDO A LOS NIÑOS - LE ATRAE MIRAR ILUSTRACIONES - LE COMPLACE TOCAR INSTRUMENTOS ACOMPAÑADO - TIENE CONCIENCIA DE LO QUE LE GUSTA O NO 	<ul style="list-style-type: none"> - SE OCUPA MUCHO EN SUS ACTIVIDADES - QUIERE HACER TODO AQUELLO QUE LE INTERESA HASTA EXTENUARSE - APLICA SU INTELIGENCIA EN MEJORAR SUS ACTIVIDADES - ES UN GRAN LECTOR - LE ATRAE LAS HISTORIAS REALES, POR EJEMPLO, LAS DE ANIMALES. LOS CLASICOS INFANTILES SON DE SU AGRADO - LE INTERESAN LAS BIOGRAFIAS DE COMPOSITORES - SE DISENVUELVEN CON DESTREZA AL TOCAR ALGUN INSTRUMENTO - LE DILETTA GIR MÚSICA - LE AGRADA PINTAR NATURALEZAS MUERTAS, REFRATOS O CARTELES - AGREGA MAS DETALLES A SUS TRABAJOS
A S P E C T O R T A D E E I P X S R I E C S O I V O	<ul style="list-style-type: none"> - GOZA EJERCITANDO SU CUERPO EN ACTIVIDADES MOTRICES GRUESAS PARA LAS QUE TIENE GRAN HABILIDAD - LE ATRAEYEN LAS BIOGRAFIAS DE HOMBRE FAMOSOS Y LOS LIBROS DE AVENTURAS Y MISTERIO - SU INTERÉS POR LAS PELICULAS DECRECE - LE AGRADA LEER - LE COMPLACE CANTAR ESTA SE GURO DE SU VOZ - A LAS NIÑAS LES ENCANTA ESCRIBIR OBRAS TEATRALES, DIFRAZARSE Y REPRESENTARLAS - A LOS NIÑOS LES GUSTA CONSTRUIR A ESCALA Y CREAR SUS PROPIOS JUGUETES 	<ul style="list-style-type: none"> - LA GENTE ES MAS IMPORTANTE QUE EL JUEGO - LE SATISFACE LA SENSACION DE INTERCAMBIO - LE ENCANTA CONVERSAR, ES UN GRAN OBSERVADOR Y EXPLORADOR - DISFRUTA LAS ACTIVIDADES MOTRICES GRUESAS - LE PLACE HACER PROYECTOS DE CONSTRUCCIONES - OBSERVA TODO LO QUE SE LE PONE AL ALCANCE - LE INTERESAN LAS OBRAS DE TEATRO Y ESCUCLAR DISCOS - SUS LECTURAS PREFERIDAS SON LAS DE LA NATURALEZA - ES MAS SELECTIVO EN SUS ELECCIONES - LE GUSTA MUCHO EL CANTO - LE ATRAE DIBUJAR LOS CUENTOS O PROYECTOS QUE CONOCE - REALIZA FRISOS - PREFERE INVENTAR NO COPIAR - A LAS NIÑAS LES COMPLACE DIFRAZARSE, IMITAR PERSONAS Y REPRESENTAR OBRAS TEATRALES 	<ul style="list-style-type: none"> - LE FATIGAN LAS REPETICIONES - NO SE ABURRE PORQUE TIENE "MUCHAS" COSAS QUE HACER - TIENE UNA AMPLIA ESPERA DE INTERES - LE INTERESAN LAS PINTURAS FAMOSAS - LE COMPLACE LA MUSICA CLASICA Y POPULAR - LE ATRAEYEN LOS LIBROS DE MISTERIO Y AVENTURAS, AUNQUE NO LEE TANTO - QUIERE SABER QUIEN HACE LAS PELICULAS Y LAS OBRAS DE TEATRO - LE ENCANTA CANTAR A CORO Y TOCAR UN INSTRUMENTO EN GRUPO - A LAS NIÑAS LES GUSTA ESCRIBIR CUENTOS LARGOS. LOS NIÑOS PREFEREN LOS CORTOS 	<ul style="list-style-type: none"> - ES UN LECTOR VORAZ - LA PRODDIA ES UNA DE SUS OCUPACIONES FAVORITAS - SE APASIONA POR LAS ACTIVIDADES QUE LE INTERESAN - LE AGRADA ESCUCLAR MUSICA MIENTRAS HACE SUS TAREAS - LE PLACE LA MUSICA CLASICA Y POPULAR - LE INTERESA LEER HISTORIAS DE MISTERIO, AVENTURAS Y CLASICOS - LOS NIÑOS GUSTAN DE LOS DEPORTES Y ACTIVIDADES AL AIRE LIBRE - LAS PREFERENCIAS DE LOS NIÑOS SON MAS NITIDAS QUE LAS DE LAS NIÑAS - LOS NIÑOS TIENEN INTERÉS MECANICO-CIENTIFICO. LES ENCANTA VER TODOS LOS DETALLES DEH DISEÑO - LAS NIÑAS SE INTERESAN POR LAS ACTIVIDADES MANUALES, POR EL DIBUJO, LA PINTURA, LA LITERATURA, LA DANZA Y OTRAS MANIFESTACIONES ARTISTICAS

EDAD _____ GRADO ESCOLAR _____ SEXO _____ ESCUELA _____

ANEXO 3

Tacha con una "X" la carita 😊 si te encanta hacer lo que dice la afirmación; tacha la carita 😞 si te gusta un poco; tacha la carita 😐 si no te gusta; tacha la 😞 si no sabes si te gusta.

Lee primero la afirmación y después contesta.
¡ADELANTE!

AFIRMACIONES	ME ENCANTA	ME GUSTA UN POCO	NO ME GUSTA	NO SE
1. APRENDER CANCIONES	😊	😊	😊	😊
2. DECIR LO QUE SIENTO	😊	😊	😊	😊
3. HABLAR EN PUBLICO	😊	😊	😊	😊
4. DIBUIAR CON COLORES	😊	😊	😊	😊
5. LA CLASE DE MUSICA	😊	😊	😊	😊
6. USAR BOTES PARA TOCAR	😊	😊	😊	😊
7. IMITAR ARTISTAS U OTRAS PERSONAS	😊	😊	😊	😊
8. BAILAR	😊	😊	😊	😊
9. IR A MUSEOS	😊	😊	😊	😊
10. ORGANIZAR JUEGOS CON MIS AMIGOS	😊	😊	😊	😊
11. VER FUNCIONES DE TEATRO	😊	😊	😊	😊
12. HACER FIGURAS CON PLASTILINA O BARRO	😊	😊	😊	😊
13. HACER DIBUJOS	😊	😊	😊	😊
14. CONTAR MIS EXPERIENCIAS	😊	😊	😊	😊
15. DISERAZARME	😊	😊	😊	😊
16. CONOCER BAILES DE OTROS ESTADOS DEL PAIS	😊	😊	😊	😊
17. QUE ME LEAN CUENTOS	😊	😊	😊	😊
18. PLATICAR COSAS QUE INVENTO	😊	😊	😊	😊
19. TOCAR INSTRUMENTOS MUSICALES	😊	😊	😊	😊
20. IR A FUNCIONES DE TITERES	😊	😊	😊	😊

AFIRMACIONES	ME ENCANTA	ME GUSTA UN POCO	NO ME GUSTA	NO SE
21. LEER CUENTOS	00	11	22	33
22. RECONOCER SONIDOS	00	11	22	33
23. INVENTAR CUENTOS	00	11	22	33
24. HACER SONIDOS	00	11	22	33
25. IMITAR MOVIMIENTOS DE ANIMALES	00	11	22	33
26. EXPRESAR LO QUE SIENTO CON DIBUJOS	00	11	22	33
27. ASISTIR A FUNCIONES DE BAILE	00	11	22	33
28. IR A CONCIERTOS DE MUSICA CLASICA	00	11	22	33
29. ARMAR FIGURAS CON BLOQUES	00	11	22	33
30. CONOCER LA VIDA DE COMPOSITORES DE MUSICA	00	11	22	33
31. TOCAR COSAS DE MATERIALES DIFERENTES	00	11	22	33
32. ENCONTRAR FIGURAS GEOMETRICAS EN LO QUE VEO	00	11	22	33
33. VER PINTURAS DE PINTORES FAMOSOS	00	11	22	33
34. SABER QUIEN HACE LAS COSAS DE LOS MUSEOS	00	11	22	33
35. IMITAR MOVIMIENTOS DE CARROS, BICICLETAS, ETC.	00	11	22	33
36. HACER GESTOS CUANDO ESCUCHO SONIDOS	00	11	22	33
37. PARTICIPAR EN JUEGOS DE GRUPO	00	11	22	33
38. SEGUIR EL RITMO DE LAS CANCIONES	00	11	22	33
39. EXPRESAR LO QUE SIENTO CON PALABRAS	00	11	22	33
40. ENTENDER LO QUE DICEN LOS DEMAS	00	11	22	33
41. OIR MUSICA CLASICA	00	11	22	33
42. INVENTAR LETRA A LAS CANCIONES	00	11	22	33
43. CONOCER LA VIDA DE PERSONAS	00	11	22	33