

308923

39

2ej

Universidad Panamericana



Escuela de Pedagogía

Incorporada a la Universidad Nacional
Autónoma de México.

ORIENTACION A PROFESORES DE EDUCACION PRE-
ESCOLAR SOBRE EL VALOR EDUCATIVO DE LA
EXPRESION PICTORICA EN LOS EDUCANDOS

TESIS CON
FALLA EN COCEN

TESIS PROFESIONAL

Que para obtener el título de

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

p r e s e n t a

ADRIANA I. RIVERA TORRES BALZARETTI

Director de Tesis: Lic. Georgina Quintanilla C.

México, D. F.

1992



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.

I N D I C E

	PAGINA
INTRODUCCION.....	1
CAPITULO I CONCEPTUALIZACION DE LA EDUCACION.....	5
I.1 Introducción.....	5
I.2 Concepto de Hombre.....	6
I.3 Educación Integral: Pleno Desarrollo de la Personalidad.....	10
I.3.1 Concepto de Educación.....	10
I.3.2 El fin de la educación.....	14
I.4 La Educación Artística.....	15
I.5 División por Areas de la Educación Artística.....	30
I.6 Finalidades y Principios de la Educación Artística.....	32
CAPITULO II LA EDUCACION PREESCOLAR.....	37
II.1 Introducción.....	37
II.2 Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar.....	38
II.3 Características Generales del Niño en Edad Preescolar según Piaget.....	41
II.4 La Educación Preescolar Actual en México.....	63
CAPITULO III LA PINTURA, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE PARA EL NIÑO PREESCOLAR.....	75
III.1 Introducción.....	75
III.2 Evolución del Dibujo Infantil.....	76
III.3 Factores Ambientales que Influyen en la Expresión Pictórica Infantil.....	87
III.4 Metodología de la Enseñanza de la Pintura.....	101

	III.5 Lugar, Material y Herramienta para la Enseñanza y Aprendizaje de la Expresión Pictórica Infantil.....	105
CAPITULO IV	EVALUACION DEL PROCESO DIDACTICO EN LA EXPRESION PICTORICA DEL PREESCOLAR.....	121
	IV.1 Introducción.....	121
	IV.2 Investigación sobre el Personal Docente.	124
	IV.2.1 Población y Escenario.....	124
	IV.2.2 Instrumento.....	125
	IV.2.3 Cuestionario con respuestas deseables.....	134
	IV.2.4 Criterios de Tabulación y Análisis.....	141
	IV.2.5 Análisis Cuantitativo y Cualitativo del Cuestionario....	145
	IV.2.6 Interpretación Global del Cuestionario.....	168
	IV.3 Registros de Clase.....	170
	IV.3.1 Población.....	170
	IV.3.2 Instrumento.....	171
	IV.3.3 Criterios de Análisis.....	172
	IV.3.4 Registro y Análisis K. 1.....	183
	IV.3.5 Registro y Análisis K. 2.....	202
	IV.3.6 Registro y Análisis K. 3.....	222
	IV.3.7 Análisis Comparativo de los tres Grupos.....	239
	IV.3.8 Interpretación global de los Registros de Clase.....	240
	IV.4 Análisis de Cuadernos de Trabajo de Educación Preescolar, enfocado al Area de Expresión Pictórica.....	244

	PAGINA
IV.4.1	IV.4.1 Criterios de Selección..... 244
IV.4.2	IV.4.2 Criterios de Análisis..... 245
IV.4.3	IV.4.3 Análisis de los Cuadernos de Trabajo..... 245
IV.4.4	IV.4.4 Interpretación Global de los Cuadernos de Trabajo..... 252
IV.5	IV.5 Síntesis de la Interpretación del Estudio de Campo..... 254
CAPITULO V	GUIA DIDACTICA DOCENTE PARA LA INTEGRACION DE LA EXPRESION PICTORICA DEL EDUCANDO EN EL JARDIN DE NIÑOS..... 256
V.1	V.1 Introducción..... 256
V.2	V.2 Guía Didáctica Docente para la Integración de la Expresión Pictórica del Educando en el Jardín de Niños..... 259
	1.- Prefacio..... 261
	2.- Objetivo..... 261
	3.- Planeación en Actividades de Expresión Pictórica..... 262
	4.- La Evaluación en Actividades de Expresión Pictórica..... 283
	5.- Bibliografía..... 288
	CONCLUSIONES..... 289
	BIBLIOGRAFIA..... 292

I N T R O D U C C I O N

El mundo aclama a "La Creatividad" como potencialidad - del hombre que se fundamenta en su misma naturaleza racional, y que permite la solución a los problemas. La creatividad implica iniciativa, imaginación, originalidad, invención, interés, la creatividad es resolver, llevando a la práctica lo que pensamos.

Si la creatividad es algo que podemos desarrollar, ¿por qué no educar para ser creativos?, sí, eso es lo que actualmente pretenden las corrientes educativas, de eso se habla y piensa que se debe hacer, pero, ¿cómo se está llevando a cabo el proceso educativo para que se fomente y desarrolle la creatividad?, ¿se ha desplazado la enseñanza de los conocimientos, porque la educación estaba polarizada en ellos?, ¿se ha promovido la creatividad desde la educación preescolar?. Estas son algunas de las preguntas que se cuestionan en esta investigación respecto a la expresión - pictórica.

Por otro lado se pensó que en la educación preescolar - se inicia el proceso sistemático de la educación y que éste debe fomentar la creatividad orientada hacia un desarrollo armónico de sus facultades artísticas. En sí el tema de interés no fue desde el principio la creatividad, sino la educación artística y en especial la expresión pictórica.

El interés sobre la educación artística surgió a partir de la observación de la falta de ésta y del valor que nosotros le asignamos, es decir que se considera a la educación artística tan importante como la de ciencias o cualquier área educativa, ya que desarrolla aspectos humanos que otras áreas no pueden.

Por su lado, la expresión pictórica tiene muchos atributos que suelen ser olvidados, muchas veces se le considera como un medio y no como un fin; es el caso de las actividades pictóricas que servirán para el proceso de lecto-escritura.

El problema es cómo se lleva a cabo el proceso de expresión pictórica considerado como parte de la educación artística, como un fin, si es que se le ha dado tanta importancia a la educación integral y armónica del individuo.

En el transcurso de la carrera de Pedagogía se profundizó el interés sobre el tema, al conocer fundamentos psicológicos, sociales, filosóficos e instrumentales, de manera que se distinguieron, antecedentes, como causas, y precedentes.

Para analizar el problema se decidió recurrir a la investigación descriptiva y cuasiexperimental, ya que nos fundamentaríamos en investigación descriptiva y en la realidad pero sin llevar una investigación estrictamente científica, ya que tratamos un área social.

La presente tesis consta de cinco capítulos, conclusiones, bibliografía y anexos.

En los primeros 3 capítulos se explica la relación que existe entre el hombre y la educación y porqué debe de ser ésta integral, además de analizar la teoría de desarrollo del niño según Jean Piaget, que es un punto de vista actual en relación a la educación.

En sí, tenemos un capítulo de fundamentación filosófica, otro, de una psicológica y otro de una pedagógica. El cuarto capítulo se remite a la investigación de campo, que se ejecutó a través de la aplicación de un cuestionario, la observación directa en aulas de preescolar y el análisis de cuadernos de trabajo de dicho nivel educativo.

El quinto capítulo consta de una guía para el personal docente para la integración de la expresión pictórica del niño en la educación preescolar que tiene como finalidad, que el educador cubra intenciones primordiales de la educación artística, como el desarrollo de la sensibilidad y creatividad entre otros, y algunas secundarias pero íntimamente ligadas como, el desarrollo de la función simbólica.

El objetivo de la tesis es que los profesores de Educación Preescolar no sólo conozcan el valor educativo de la expresión pictórica sino que desarrollen esta actividad tomándola en cuenta como un eje rector en sí mismo.

Esperamos que la información y guía práctica que esta tesis presenta sea de gran utilidad para cualquier persona que es te interesada en él tema y principalmente para maestros, pedagó--gos y psicólogos.

CAPITULO I

CONCEPTUALIZACION DE LA EDUCACION

I.1 Introducción

En este capítulo se pretende ubicar contextualmente a la educación; en este sentido, el fenómeno educativo se conceptualiza en distintos ámbitos, como el social, empresarial, escolar o familiar y en cada uno es diferente. El concepto de educación puede ser analizado desde el punto de vista filosófico para encontrar su razón de ser, o bien, cuál es su finalidad; esto viene a ser un fundamento esencial de la tesis cuando se relaciona con la finalidad del hombre.

Una vez aclarado el concepto de educación se desarrolla el tema de la educación artística que como parte de la educación y como tema sobresaliente en este estudio se explica y fundamenta - el papel que juega la manifestación artística en el hombre.

Partimos de la exposición de diferentes opiniones sobre qué significa el arte para el hombre y continuamos explicando qué es la educación artística, cuáles son los conceptos comúnmente relacionados con el desarrollo de ésta y, desde luego, qué implicaciones guarda con el término "creatividad". Este término se desarrolla ampliamente al analizar las perspectivas que ofrecen diferentes autores y al exponer las propiedades de los componentes

de la creatividad, para fundamentar, una vez más, cuál es la importancia de la educación artística.

Después presentamos la división por áreas de la educación artística en general, es decir, qué es y qué comprende.

Por último exponemos cuáles son las finalidades y principios generales de la educación artística, ya que éstos determinan a los de cada área y nivel educativo.

Es importante considerar que la educación artística se da durante toda la vida, como cualquier otro proceso educativo, - sin embargo, porque nuestra tesis se ubica en la etapa infantil, todo lo que tiene que ver con la educación artística se relaciona sólo con esta etapa.

I.2 Concepto de Hombre

El hombre, como todos sabemos, es el único ser educable; por eso cualquier actividad educativa que se realice se debe determinar con base a la concepción que se tenga de éste, pues una vez establecida, marca la finalidad de aquélla.

Boecio define a la persona, como una "substancia individual de naturaleza racional"¹, explicándolo en otras palabras, -

1) apud.; VERNEAUX, R; Filosofía del Hombre; p. 232

podemos decir que es una substancia porque es un ser que existe en sí, al contrario que el accidente que existe en otra cosa; pero - esta substancia está constituida por alma y cuerpo que hacen que el hombre sea uno, no debemos reducirlo ni al cuerpo ni al alma porque la unión es substancial y sólo para su estudio se divide. Ahora bien, "el alma informa al cuerpo, lo vivifica y lo utiliza para su perfeccionamiento; es decir, que tiene su individualidad de él"². Todos los hombres tienen la misma esencia que es el alma humana, ésta forma su especie; sin embargo, el cuerpo cuantificado y cualificado hacen que se distingan uno de otro, que cada uno sea único e irrepetible.

Hasta ahora hemos explicado porqué la persona es una - substancia individual; a continuación veremos porque es de naturaleza racional.

Existen diferentes tipos de seres, vivos y no vivos; - los seres vivos pueden ser vegetales y animales u hombres. Cada ser vivo tiene un alma según su naturaleza; así el vegetal tiene alma vegetal y sus funciones se reducen a crecer, reproducirse y morir. El animal tiene un alma sensitiva y por lo mismo, aparte de las - funciones que tiene el vegetal, también posee sentidos y puede moverse. El hombre como animal, cuenta con las funciones que poseen los vegeta--les y animales pero además piensa, porque su alma es intelectiva. Que tenga todas esas funciones no quiere decir que tenga tres -

2) VERNEAUX, R.; op. cit.; p. 228.

almas, sino que por ser sólo una permite afirmar que "es todo el hombre el que vive, siente y piensa, y es precisamente por eso por lo que no puede actuar independientemente a lo que es, siente y - piensa."³

Admitimos la existencia de facultades en el hombre, "por que encontramos hechos que nos remiten a sus causas; en otras palabras, podemos decir que existen en el hombre potencias relativas a los actos que realiza."⁴

El hombre por medio de sus facultades se desenvuelve en tres planos, biológico, psicológico y social; y a través de su inteligencia y voluntad, busca perfeccionar sus potencialidades. Esta búsqueda, puede ser intencional o no. En el aspecto biológico el individuo tiene funciones biofisiológicas que en sí no depende de su voluntad, éste es un perfeccionamiento adquirido por el desarrollo natural de su crecimiento.

Existe otro tipo de perfeccionamiento en donde interviene una propiedad de la voluntad que es la libertad. Es necesario aclarar que la voluntad del hombre es una facultad que actúa por un bien, por lo que tiene bondad en sí mismo, porque tiende al bien o porque el entendimiento conoce lo que es objeto para ser

3) cfr.: ibidem, p. 231

4) cfr.: ibidem, p. 206

querido y determina a la voluntad, pero no totalmente, pues el conocimiento práctico nunca tiene por objeto el bien puro, así que la voluntad es libre para actuar. "La voluntad puede estar determinada por falta de conocimiento, por el influjo de una pasión intensa o por cualquier otro motivo, pero el acto volitivo es libre en cuanto la voluntad se determina a sí misma."⁵

La libertad permite al hombre tomar decisiones que en un futuro lo conducirán al logro de sus objetivos; sin embargo, hay un factor que sí determina al hombre, y es la educación, pues se encuentra latente en los aspectos en que se desarrolla el hombre. Así la libertad de un hombre queda condicionada por el grado de perfeccionamiento que ha adquirido.

De acuerdo a lo anteriormente descrito, podemos concluir que el hombre es un ser vivo, finito, individual, racional, volitivo, inacabado e inacabable, social, libre y educable que busca trascender, en diferentes planos, a través de su vida porque - si no, ésta no tendría sentido.

Es decir, el hombre tiene que actualizar sus potencialidades para trascender y darle un sentido a su vida, y es precisamente por medio de la educación como puede lograrlo.

5) MILLAN, PUELLES, Antonio; Fundamentos de Filosofía; p. 385

I.3 Educación Integral: Pleno Desarrollo de la Personalidad.

I.3.1 Concepto de Educación.

El concepto de educación ha sido definido en el transcurso de la historia de muy diversas maneras por la influencia de teorías filosóficas y de condiciones socioculturales. Actualmente no se ha llegado a un acuerdo de lo que es la educación; no obstante, casi todos los que en este acto se han interesado, concuerdan, de alguna forma, en que la educación pretende el desenvolvimiento, evolución, desarrollo o perfeccionamiento de las facultades del hombre, formarlo o prepararlo para la vida; pero veamos cuál es el significado vulgar y etimológico de la palabra educación.

Por lo general, el significado vulgar de la educación - se nos presenta de manera superficial, se concibe: "como una cualidad adquirida, en virtud de la cual un hombre está adaptado en sus modales externos a determinados usos sociales"⁶; es decir que, el medio en que se desenvuelve influye directamente en su comportamiento. El sentido vulgar de educación se percibe como un resultado de formas externas; es educado en cuanto tiene buenos modales, sabe tratar a las personas, saluda a todos al llegar a un lugar y siempre tiene buena cara entre otras cosas.

6) GARCIA, HOZ, Víctor; Principios de Pedagogía Sistemática; p.16

Etimológicamente la educación tiene dos significados: - del latín "educare" que se traduce como conducir, guiar, llevar a; y "educere", que significa sacar de, extraer. Ambas definiciones ha cen referencia al hombre e implícitamente se hace mención a un pro ceso, alude a algo que está dentro del hombre y que se tiene que sacar, parte de su interior; es un proceso individual.

Tanto la raíz etimológica como el significado vulgar de educación no abarcan el concepto; sin embargo, contienen elemen- tos fundamentales que se presentan en el fenómeno educativo y coi niden en que es un factor que modifica al hombre.

La educación es un proceso permanente donde interactúan factores internos y externos para perfeccionar armónicamente las facultades del individuo.

La educación requiere de ser un proceso permanente - puesto que hemos dicho que el hombre por ser inacabado es imper- fecto y por lo tanto necesita constantemente adquirir cualidades que lo perfeccionen. También es un proceso permanente porque im- plica un cambio, una modificación contínua del hombre para su per feccionamiento.

Es importante considerar que la educación se da de di- ferentes maneras, cuando el acto educativo es voluntario, se le llama autoeducación, pues el propio individuo decide entre las -

alternativas, que es lo que le conviene para superarse. Cuando no es voluntario, encontramos que el hombre puede ser educado por - instituciones que no tengan esa intención, entonces el tipo de edu cación es inintencional y asistemático, pero también hay institu- ciones que tienen la intención de educar y por ende la educación es sistemática e intencional."⁷

En la educación se dice que interactúan factores inter- nos y externos al individuo, porque la persona tiene rasgos inter- nos como su carácter, experiencias pasadas, potencial de desarro- llo biopsicológico, que la distinguen de otra. Y desde lue- go existen factores externos como el educador, la materia, los mé- todos, las circunstancias socioculturales del medio en que se de senvuelve, las costumbres, etc.; ambos factores son importantes e intervienen en el desarrollo del proceso educativo.

En la educación también se contemplan, para su realiza- ción, dos aspectos fundamentales del Hombre; que es un ser social e irreplicable, para que según sus posibilidades, se perfeccione; sin embargo, este perfeccionamiento no tiene sentido si el indivi- duo no se integra, no coopera y no comprende las necesidades de su sociedad. Por esto es que la educación debe ejercerse en dos di- recciones, hacia la individualización y la socialización de la per- sona, es decir, perfeccionamiento personal y de servicio.

7) cfr.; NERICI, Imideo, G. Hacia una Didáctica General Dinámica, p. 23-24

La exigencia de educación es un derecho de todos los individuos porque todos tenemos facultades que perfeccionar; es decir, es necesario habilitar ciertas facultades, además que no todos las habilitamos con la misma intensidad. En este momento entendemos porque la educación debe de ser personalizada; algunos requieren de fortalecer más un hábito que otro, porque no somos iguales; cada quien tiene un ritmo de aprendizaje que debe ser graduado, no obstante hay que contemplar a toda la persona para educar todo su ser, de tal forma que la educación sea armónica e integral.

Aparte de la inteligencia y la voluntad, existen en el Hombre otras facultades o potencialidades como la del desarrollo físico, la preservación de la salud; la integración social; la formación cívica, económica, estética; el desarrollo de la creatividad, la crítica, la formación moral, entre otras. Por esto la educación no sólo se da en el ámbito escolar, sino en todos los ámbitos y durante toda la vida.

Estas facultades se pueden comprender en tres esferas de desarrollo que son: la biológica, psicológica y social y que como anteriormente se mencionó, se conforman como una unidad y se manifiestan a través de la personalidad.

Esto nos da lugar a explicar la importancia de que la educación sea integral; pero antes es menester distinguir entre -

educación integral y educación compuesta. En ambas se busca el pleno desarrollo del Hombre, pero la primera a diferencia de la segunda, procura poner en unidad todos los posibles aspectos de la vida de un Hombre; la educación compuesta tiene ausente la integración de sus elementos, y en consecuencia los aprendizajes dejan de ser significativos porque no tienen relación entre sí. Nosotros podemos impartir diferentes materias que estén dirigidas a todas las facultades del individuo; no obstante, éstas deben de tener una aplicación en la realidad de su propio ser.

Es aquí donde se relaciona el fin de cada individuo con el fin de la educación porque precisamente éste pretende el fin - de aquél.

I.3.2 El fin de la Educación.

En el transcurso de este capítulo ha quedado implícita la relación que existe entre los fines del Hombre y el de la educación. A continuación se verá de manera más clara.

Se puede decir que el fin del Hombre es ejercer sus facultades, de acuerdo con su potencial, para trascender en la vida. Para tener un ejercicio pleno de sus facultades el Hombre recurre a la educación.

El fin de la educación es la perfección definitiva del

Hombre que consiste en la posesión de su fin ⁸; por eso el fin - del hombre condiciona el de la educación. Veamos un ejemplo: Si el fin del Hombre fuera ser libre, entonces su fin sería poseer la - libertad y por ende el fin de la educación sería que el Hombre po seyera su libertad.

Así "el fin del Hombre condiciona el de la educación y éste determina el fin de la actividad educativa."⁹

De esta manera queda clara la estrecha relación que - existe entre el continuo actuar del Hombre con su fin.

Ahora bien, la vida del hombre se desarrolla en varias áreas, como ya lo hemos venido diciendo. Una de ellas es la que - en esta tesis pretendemos explicar, que es la artística y que a continuación veremos.

I.4 La Educación Artística.

Lo primero que encontramos en el estudio de nuestro tema es la educación, y ésta ha quedado ya definida y explicada, - ahora nos atañe conocer qué es el arte, y qué implicaciones tiene sobre el hombre, para saber después porqué se debe dar una formación artística y de qué trata ésta.

8) cfr.; GONZALEZ, ALVAREZ, Angel; Filosofía de la Educación; p.124

9) Ibidem., p. 125.

Existen muchos autores que han intentado definir lo que es el arte. Nosotros podemos empezar por explicar sus raíces griegas, en donde se denominaba "musiké" -el todo por la parte- a cualquiera de las cinco artes maipres o bellas artes ¹⁰ y al mismo tiempo designaba la actividad dirigida por las musas, que podía ser la música, la poesía, la pintura, la escultura y la arquitectura. Pero esto no nos dice mucho sobre el concepto del arte en general; así encontramos algunos autores que piensan que por el arte el hombre se expresa, desenvuelve y comprende mejor; "es el medio de un perpetuo intercambio con lo que nos rodea"¹¹; sí es verdad, pero también dicen que no toda creación del hombre es arte, sino que tiene que ser bella, y se exponen ciertas condiciones para que ésta lo sea. Pero nuestro objetivo no es aclarar cuando una obra es bella, sino qué es, y por qué el hombre tiende a crear obras de arte y/o a observarlas. Sin embargo del arte hay cosas que nos son obvias como que es el hombre el único capaz de crearlo, es decir no hay arte sin hombre, pero tampoco hombre sin arte, pues como podemos observar cualquier cultura o civilización ha desarrollado creaciones artísticas.

Antes de continuar es necesario anticiparnos un poco para aclarar que el fin de la educación artística no es crear artistas ya que cada persona tiene diferentes habilidades, aptitudes,

10) cfr.; GARCIA ALONSO, Luz, Filosofía de las Bellas Artes, p. 15

11) HUYGHE, René, El Arte y el Hombre; p. 3

intereses, carácter, por lo que cada persona podrá elegir su profesión. La finalidad y concepto de la educación artística lo veremos en su momento.

Como estábamos diciendo, el hombre es el único artista, y en su obra intervienen las circunstancias, el tiempo, el lugar, en fin, pero es la actividad manual la que da seguimiento a la -- voluntad y a los impulsos del hombre. Esta actividad está sometida a la materia y la mayoría de las veces a la técnica, por lo que podemos ver el elemento físico tiene también su papel¹². Otro - aspecto importante es que el origen de las formas que constituyen la obra de arte es la naturaleza, porque como ya sabemos, no hay nada en la mente que antes no haya sido percibido por los senti-- dos; no obstante no sólo la naturaleza origina las formas sino - también existe una fuente abstracta en el hombre, comúnmente llamada imaginación.

Pero entonces, ¿qué es el arte?. Para C. Fiedler el arte ha sido y seguirá siendo el instrumento esencial en el desarro llo de la conciencia humana, y para Justino Fernández es un bello instrumento de revelaciones; es el medio de que se vale el artis-- ta; él sabe como lo hace, para atrayéndonos, comunicarnos algo.¹³ Para Teodoro Vischer, romántico alemán, es la empatía o proyec--- ción sentimental, es decir, una función del alma sobre las -

12) cfr.; ibid., p. 13

13) cfr.; VARGAS MONTOYA, Samuel, Estética o Filosofía del Arte y de lo Bello, p. 158.

cosas del mundo ¹⁴ es lo que nos permite proyectar nuestros sentimientos sobre las cosas y darles atributos y cualidades que no les corresponden, al convertirlas en eco de nuestras experiencias psíquicas, y es la forma en que medimos el universo, o sea, a través de nuestra propia naturaleza. Esto corresponde también a la respuesta de por qué el hombre crea arte, a lo que hay que añadir que por el arte lo que está en el alma toma forma, se hace una realidad visible; por el arte, la realidad visible, hasta aquí únicamente física toma un sentido humano y adquiere un alma. Maravilloso y fecundo intercambio del que nace una tercera realidad, que es a la vez el hombre y el mundo, que participa de ambos y los une, llevándolos al mismo tiempo a un grado superior de existencia, el de la belleza. ¹⁵ ya sea en el plano ontológico, es decir que por existir ya es bello, o en el plano estético, o sea el de la belleza objetiva o subjetiva.

Es tiempo de definir la estética; ésta "trata de la belleza, o del arte, o del conocimiento de las obras de arte o de su creación"¹⁶ es una rama de la filosofía que estudia, en razón de la acción, el arte, la belleza; especula sobre sus principios, la influencia de las circunstancias y el tiempo; con esto no se trata de agotar el tema sino de aclarar por qué entra este término en

14) cfr.; ibid., p. 157

15) cfr.; HUYGHE, René, El Arte y el Hombre, p. 20

16) GARCIA, ALONSO, Luz. Filosofía de las Bellas Artes, p. 15

nuestro tema de estudio. La estética no pretende, ni de lejos, dirigir la actividad artística.

Ahora bien, tampoco se trata de explicar el valor de la estética en la vida del hombre, sino más bien aclarar que la creación artística es el producto del desarrollo de la capacidad creadora del hombre sumada con la imaginación y la capacidad de identificación del Yo con el mundo exterior y que estas capacidades, - como todas las demás del hombre, deben de ser educadas con cierta formalidad para que su educación sea integral y armónica, ya que de no ser así esta capacidad queda atrofiada, al igual que cualquier otra que no se educa.

En el arte se manifiesta el hombre auténtico, responsable, original, voluntarioso, constante y disciplinado, organizado, espontáneo, en fin, un sinnúmero de virtudes que sin duda alguna se deben de presentar en todo hombre que quiera ser libre, individual, pero también social, y es aquí donde la educación artística tiene uno de sus fundamentos o razón de ser.

La educación artística es un medio para que se desarrolle la educación de la libertad para desarrollar la observación, la imaginación, la capacidad de empatía con el mundo, para que desarrolle su espontaneidad, es decir, para que se exprese con libertad.

La educación artística pretende iniciar al niño en actividades que se relacionen con el mundo artístico para desarrollar sus posibilidades de expresión y creación. ¹⁷

La educación artística es un medio para la socialización del niño, porque implica una respuesta al mundo que lo rodea y a sí mismo; también, es una forma de expresión y por ende un medio de comunicación. Todo esto nos lleva a plantearnos que el hombre desde que nace busca diferentes formas para comunicarse y las obtiene en diversas maneras de expresión, ya sea para manifestar emociones, sentimientos, pensamientos. "Además de la capacidad para expresarse, el hombre posee el don de interpretar las formas de expresión de los demás"¹⁸ y el niño necesita ejercitarse en la interpretación de los signos externos, para que conozca las circunstancias que mueven a las personas y relacione los hechos naturales, de tal forma que se sensibilice e induzca a comprender los mensajes que recibe de los demás.

"Es precisamente nuestra propia capacidad de expresión la que nos hace aptos para asumir todo lo que nos rodea e interpretar y deducir lo que vemos y observamos en los demás y en el

17) cfr.; ORTEGA MARIA Jesús, Áreas educativas en Preescolar y ciclo inicial. p. 86

18) AYMERICH, Carmen y María; Expresión y Arte en la Escuela, Tomo I, p. 16

mundo circundante."¹⁹ Esta es otra razón que fundamenta la importancia de la educación artística, además implica tanto el desarrollo de la capacidad de expresión como de comprensión de las expresiones de los demás y de las formas de nuestro mundo. Aquí es necesario remarcar que todo medio de expresión cuenta con esta doble vertiente de desarrollo, en donde la primera se traduce como la forma de proyectarse, o de darse a los demás, siguiendo un proceso que va de lo interior al mundo social, en otras palabras es la sociabilización de la que hablábamos anteriormente, y la segunda es la ayuda a recibir el mundo exterior, asimilando lo externo.

Por otro lado nos es fácil comprender la dificultad de cualquier niño para relacionarse con los demás si uno no le ha proporcionado diferentes medios para que desarrolle las posibles formas de comunicación o expresión, es decir, el niño al comunicarse está aprendiendo un sistema convencional, social que hará que enriquezca su sentido de adaptación al medio. El proceso de comunicación tendrá que incluir una retroalimentación para apoyar al niño a que continúe expresándose, y por ello también se insiste en educar esta área que muchas veces se considera como secundaria, - cuando en realidad tiene una gran importancia, pues pretende formar hombres capaces de dar a conocer su opinión sin temor a hacer el ridículo o sin que persiga ser admirado.

19) idem.

La imaginación es otra capacidad del hombre que debe empézar a desarrollar desde los 4 ó 5 años donde el niño es capaz de imaginar objetos o personas, que no están presentes, y es el adulto el que debe enriquecerla ampliando el mundo de conocimientos que se agita en el interior del niño y dependiendo de la forma en que se eduque la imaginación, ésta será constructiva o no. Constructiva será aquélla que permita al niño encontrar soluciones y alternativas a los problemas que se le presenten y que para su edad deba poder resolverlos. "La imaginación no es vivir, aun que sólo sea con el pensamiento, en un mundo color de rosa, sino que ha de ser una ayuda para hacer más ancho y más completo el mundo interior del niño, una ruta de integración a la vida real y un auténtico camino de crecimiento."²⁰

La expresión es un medio de enriquecimiento y desarrollo de todas las dimensiones del hombre, y según el grado en que nos comuniquemos -en el sentido de que alguien reciba lo que expresamos- será mayor o menor el grado de este desarrollo, pues como Carmen y María Aymerich lo explican en su Libro I, Expresión y Arte en la Escuela, son las facultades expresivas las que permiten la comunicación con lo que nos rodea y con nosotros mismos, y que estas facultades se manifiestan con la acción previa de la observación y el conocimiento del círculo en que se desenvuelven; por ello es importante que la educación artística incluya la de la

20) ibid., p. 17

observación, es decir, que el niño preste más atención cuando hace o dice algo, para que después lo recuerde con mayor facilidad y al mismo tiempo le sea más sencillo expresarlo.

Aquí nos encontramos con dos términos que en un momento dado podríamos confundir. Uno es la expresión artística y otro la educación artística. El primero se da dentro de la educación artística o fuera de ésta; el segundo es el proceso de enseñanza---aprendizaje que permite que se dé esa expresión artística, de una manera más eficaz y eficiente. "La expresión artística es el primer paso que pone al niño en el camino de la manifestación de su ser."²¹ Si anteriormente comentábamos que el arte sólo lo hace el hombre, y que es una forma de expresarse, también hay que destacar que sólo el hombre es creativo e imaginativo.

Es importante considerar que la imaginación no sólo tiene como función reproducir lo que ve en imágenes sonoras, táctiles, sino que además debe sacar lo esencial de sí misma para hacerse verdaderamente creadora. Esto sumado a la voluntad de acción y a la actividad realizadora implica el progreso técnico, el progreso de las civilizaciones y el equilibrio de vida de los hombres y su felicidad individual en un mundo en el que cada cual está llamado a cambiar varias veces a lo largo de su existencia.²²

21) ibid., p. 23

22) cfr.; GLOTON, Robert y CLERO, Claude; La creatividad en el niño, p. 14-15

Esto nos invita a expresar que el cambio es constante, implica un proceso que inicia desde que el hombre nace, y nos lleva a afirmar que "el hombre contiene virtualmente la capacidad a la formación de ciertas aptitudes."²³ Es decir, existen corrientes pedagógicas que denominan a la creatividad como "una aptitud que se adquiere y que sirve para fundar las reglas y el método de desarrollo en el marco escolar."²⁴

La creación se distingue de la invención porque no implica ningún antecedente, sino que surge de la nada; en el sentido de que surge de la mente, y se da en un momento dado sólo si el hombre es creativo. La invención requiere de la investigación y de la experimentación; la invención se da en el campo científico e implica creatividad, pero no toda creación proviene de la invención.

Antes de continuar es necesario aclarar que existen varias teorías acerca de la creatividad y no se pretende analizar-- las, sino que sólo se expondrá lo esencial de la creatividad para fundamentar la educación artística. Es imposible pensar en la educación artística desvinculada de la creatividad.

Existen teorías que señalan la creatividad como una capacidad del hombre y otras que determinan la creatividad como cualidad de algunos hombres; en fin, lo que sí es evidente es que el

23) apud.; ibid., p. 16-17

24) GLOTON, Robert y CIERO, Claude; La Creatividad en el niño; - p. 19

artista cuenta con una actividad creadora que enriquece a los demás y aunque no todos sean artistas, se puede desarrollar la creatividad por medio de la educación artística. "En la instrucción - artística pueden desarrollarse todas las capacidades que, también desde otras asignaturas conducen a la creatividad. El niño, a través de la educación artística aprende a utilizar sus sentidos, a mirar y escuchar en profundidad, descubriendo de esta manera los problemas de su entorno."²⁵

La creación no tiene sentido si no comunica a los demás o si no libera sentimientos, pensamientos, del creador. De aquí, la íntima relación que guarda la creatividad con la espontaneidad, ésta tiene un valor liberador. "María Montessori nos recuerda que sólo en la medida en que el niño se expresa libremente, puede el educador, conociéndolo mejor, favorecer su desarrollo."²⁶

La creatividad ha sido muchas veces llamada originalidad, y en cierto modo para ser original es necesario ser creativo. "Ser original viene a significar, entre otras cosas, ser capaz de producir algo nuevo, y precisamente, la novedad constituye el crit terio más frecuente señalado como indicador de la creatividad."²⁷

25) apud.; ULMANN, Gisela; Creatividad; p. 230

26) apud.; DOBBELAERE, G., Pedagogía de la expresión, p. 47

27) apud.; op. cit., p. 6

Los elementos fundamentales y responsables de la capacidad creadora son esencialmente iguales para todos los campos en los que el arte pueda ser cultivado; ²⁸ sin embargo, es imprescindible que los medios por los que se desarrolle dicha capacidad sean los adecuados para facilitar el proceso, porque las cualidades creativas no se desarrollan si no hay un propósito de cultivarlas, precisan ser objeto de la acción educativa.

La creatividad es un medio que nos enseña a ver, desde un punto de vista optimista, los problemas que se nos presentan.

Algunos autores al tratar de definir la creatividad terminan definiendo el pensamiento creativo como E. Paul Torrance que lo define como "el proceso de las brechas de sensibilidad o carencia de elementos perturbadores, que forman ideas o hipótesis referentes a ellos, que ponen a prueba estas hipótesis y que comunican los resultados modificando y posiblemente volviendo a poner a prueba las hipótesis. Conceptos tales como curiosidad, imaginación, descubrimiento, innovación e invención tienen lugar prominente en los debates sobre el significado de creatividad."²⁹ Esto nos da una idea de la complejidad del tema. La creatividad ha sido definida también por la Psicología Moderna de la A a la Z, quien

28) cfr.; KELLOG, Rhoda, Análisis de la expresión plástica del preescolar., p. 9

29) KELLOG, Rhoda, idem.; p. 6.

dice que "es la capacidad de hallar nuevas soluciones a un problema. Esta capacidad tiene que considerar la realidad con ojos nuevos, saber liberarse de las estructuras fijadas por una educación demasiado inflexible y dogmática."³⁰ Y por su parte, otros autores han definido la personalidad de los individuos creativos. Por ejemplo, Taylor la califica como una personalidad que tiene humor, fantasía, curiosidad, autonomía e independencia, mientras que Barrón define a las personas creativas como informadas, interesadas por muchas cuestiones, con facilidad de palabra e iniciativa, enérgicas y emprendedoras.³¹ Como podemos observar a través de estas definiciones y a través de lo que hemos mencionado, la creatividad implica una gran variedad de aspectos que la comprenden.

Por último es importante mencionar el resultado obtenido por las investigaciones sobre las propiedades que tienen los componentes de la creatividad. Clasificadas por los psicólogos - Guilford y Lowenfeld. El primero las buscaba en la actividad científica y el segundo en arte. "Lowenfeld señala, en el Congreso Internacional de la Educación Artística en Basilea en 1958, que las fuerzas creativas en el terreno artístico están sometidas a los mismos principios que las del terreno científico, y esto es particularmente importante desde el punto de vista de la educación, ya que actualmente sabemos que cuando desplegamos las fuerzas creativas en el terreno artístico, al mismo tiempo las desplegamos en el 30) idem.

31) apud, cfr.; ibid., p. 7

científico, y en general, en el humano. ³² Es menester aclarar - que de igual importancia es la educación artística en el nivel - preescolar, que en primaria o secundaria.

Los ocho criterios de creatividad descubiertos por Guilford y Lowenfeld son los siguientes:

- 1.- La sensibilidad para con los problemas o facultad sensitiva; se trata de la sensibilidad a las cosas y a lo vivido, que permite notar las sutilezas, registrar lo que es común, captar lo extraordinario y descubrir las necesidades y los defectos, tanto en las cosas como en el aspecto humano.
- 2.- La facultad de permanecer en estado de receptividad, manifestando que el pensamiento está abierto y es fluido; es decir, la aptitud para asociar a un objeto, una serie de ideas.
- 3.- La movilidad o poder de adaptarse rápidamente a nuevas situaciones, a actuar eficazmente frente a los cambios.
- 4.- La originalidad, que es la propiedad considerada como sospechosa por el orden social.

32) cfr.; GLOTON, Robert, CLERO, Claude; La creatividad en el ni-

- 5.- La aptitud para transformar y redeterminar, es decir, - la aptitud para utilizar correcta y constantemente - - nuestro pensamiento para transformar o establecer nuevas determinaciones de los materiales frente a nuevos usos.
- 6.- El análisis o facultad de abstracción, por medio del - cual pasamos de la percepción sincrética de las cosas a la determinación de los detalles. Además nos permite re conocer las menores diferencias para descubrir la originalidad y la individualidad, sin las cuales las relaciones sensibles no existirían, bien se trate de personas o cosas.
- 7.- La síntesis, que es la unión de varios elementos que for marán un nuevo conjunto. Se reúne algo para darle un nue vo significado.
- 8.- La organización coherente, por medio de la cual el hombre es capaz de armonizar sus pensamientos, su sensibilidad y su facultad de percepción con su personalidad. Para Lowenfeld expresar el máximo con el mínimo de medios y esfuerzos, de forma que no exista nada superfluo, es una de las reglas esenciales para el desarrollo de la actividad creadora. ³³

33) apud.; cfr.; ibid., p. 38 - 39

Viktor Lowenfeld agrega que: "uno de los más importantes atributos de cualquier actividad creadora es que nos volvemos más sensibles y comprensivos de las cosas que hacemos o manejamos."³⁴ Nosotros podemos añadir que también nos volvemos más sensibles y comprensivos de las cosas que hacen los demás. Esto implica la capacidad para llevar a cabo una mejor comunicación.

Por otro lado es importante considerar que la educación artística se divide en diferentes áreas, según la forma de expresión o manifestación. A continuación explicamos cómo se clasifica y en qué consiste cada área.

I.5 División por Areas de la Educación Artística.

El arte se divide según la forma como se manifieste, ya sea la escultura, la pintura, el teatro, la música, la literatura, etc.

La educación artística comprende de todos los ámbitos del arte, sólo tres áreas, que son la plástica, la musical y la dramática, según algunos autores de libros de Educación Preescolar y según el programa de Educación Preescolar de 1981.

Dentro de la educación plástica encontramos diferentes

34) LOWENFELD, Viktor, El niño y su arte., p. 7.

actividades como la pintura, el modelado y el recorte. Cada una de ellas se puede desarrollar con diversas técnicas y materiales dando como resultado una gran variedad de formas de expresión, en un sentido bidimensional y tridimensional. Estas actividades desarrollan, sobre todo, la función simbólica del niño.

La educación musical propone la experiencia musical a través de diferentes aspectos, como la audición, la producción sonora y el ritmo, que es lo que se pretende desarrollar en el alumno, tomando como base los elementos fundamentales de la música, que incluyen dentro del sonido, al timbre, la intensidad y la altura, y dentro del ritmo, la velocidad, la duración y la intensidad. Y también se toma en cuenta, la melodía, la armonía y el ritmo musical que dan la forma musical. Las actividades que se pueden desarrollar a través de la música promueven, la armonía, el equilibrio, el orden y despiertan la sensibilidad auditiva.

El área dramática implica el desarrollo de la expresión oral y corporal del educando; en esta área es importante, al igual que en la educación musical, que experimenten, inventen, y que actúen espontáneamente.

En la lengua hablada podemos expresarnos con más libertad y menos precisión. También se promueve la imaginación de un mundo ficticio para liberar las ideas.

Se puede aprender jugando, repitiendo sonidos, palabras; se pueden narrar y leer cuentos, imitar animales en sonido y movimiento.

Existen ejercicios para integrar la línea media, la lateralidad, de situación en el espacio, de ritmo, de tiempo, en fin, un sinnúmero de posibilidades que ayudan al educando en su integración y adaptación al medio a través de la expresión.

También se debe de tomar en cuenta las obras de teatro, los títeres, marionetas, la poesía, las fábulas, las leyendas, - los mitos, trabalenguas, adivinanzas, entre otras actividades que dependen del grado educativo en que se realicen.

Ahora bien, la educación artística presenta ciertas finalidades y principios independientemente del área de la educación artística que nos interese.

1.6 Finalidades y Principios de la Educación Artística.

Las finalidades de la educación artística han quedado - implícitas en los incisos anteriores, sin embargo, es importante tenerlas claramente definidas.

"La educación artística tiene por finalidad:

* La educación de la creatividad, como capacidad potenu

cial del hombre; la cual implica el desarrollo de la imaginación, de la observación, de la originalidad, etc., es decir, aquello ne cesario para crear algo y que en nuestro caso se manifiesta como una obra de tipo artística pero que en un futuro la creatividad - se podrá manifestar en cualquier otro ámbito.

* La conservación de la intensidad natural e individual de todos los modos de percepción y sensación.

* La coordinación de los diversos modos de percepción y sensación, entre sí y en relación con el ambiente.

* La expresión del sentimiento en forma comunicable."³⁵

Una de las finalidades, que podemos agregar, que es muy importante y que engloba a todas las demás de una manera implícita es el desarrollo de la personalidad del educando. Se dice que desarrolla la personalidad si se satisfacen las necesidades como tocar, descubrir, modelar, transformar, ordenar, cortar, asociar, inventar, imitar, ..., es decir que, si se dan múltiples medios de expresión se enriquece la persona que va a transformarse según la toma de conciencia de sí mismo, del espacio, en relación consigo mismo y con los demás. ³⁶

35) READ, Herbert., Educación por el arte., p. 33

36) cfr.; GLOTON, Robert., CLERO, Claude., La creatividad en el niño., p. 141

De esta forma queda marcada la importancia y el valor - de la educación artística, pero estas finalidades requieren de algunos principios para que se logren. El orden en que se presentan no tiene nada que ver con su importancia.

Si la personalidad se desarrolla también por la educa--ción artística entonces ésta se debe impartir desde los primeros años. Lowenfeld nos explica que el desenvolvimiento de la capaci--dad creadora comienza desde que el niño empieza a inventar balbu--ceos, imitar sonidos, crear sus propias formas de representación, que pueden ir de lo más sencillo a lo más complejo. ³⁷

La metodología de la educación artística debe ser esta--blecida y planeada según las características de los alumnos y se--gún el nivel educativo, porque "el desarrollo de las capacidades creativas (...), es algo más serio que el facilitar unos simples materiales; ya que éstos utilizados sin orientación, pueden con--vertirse en estereotipos que no harán sino dañar la personalidad de quienes lo usan". ³⁸

Para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación artística se deberá tomar en cuenta al educando como una persona individual; es decir, tiene su propio ritmo de aprend--izaje, sus intereses, y al mismo tiempo es un ser social -

37) ibid., p. 8

38) KELLOGG, Rhoda., op. cit.; p. 8.

por lo que también se deberá desarrollar esta área, y por lo mismo conviene trabajar con un grupo de educandos de la misma edad.

Para desarrollar la creatividad es necesario que el sujeto viva diferentes experiencias, las cuales darán nuevas visiones de la realidad, que asociadas a experiencias pasadas, provocan nuevos sentimientos o alteran su equilibrio emocional que a menudo se podrá reestablecer por medio de una actividad artística. "Uno de los más importantes atributos de cualquier actividad creadora es que nos volvemos más sensibles y comprensivos de las cosas que hacemos o manejamos."³⁹

Se debe conocer la etapa de desarrollo por la que pasa el alumno, esto implica el conocimiento del área psicológica, social, afectiva, intelectual y las habilidades psicomotrices.

Es importante "recordarse que la satisfacción de los deseos externos no se relaciona automáticamente con la de sus necesidades interiores; cuanto más podamos aplicar a un objeto nuestra manera de ver, sentir e imaginar, tanto más se despertará -- nuestro interés. El desarrollo de esta variedad de relaciones sensitivas constituye una de las principales necesidades del niño."⁴⁰

39) LOWENFEL, Viktor., op. cit., p. 7

40) ibid.; p. 1 - 2

Existen muchos otros principios que dependen del área - de la educación artística que se trate, y otros que se establecen a partir de la influencia que ejercen diferentes ambientes sobre la expresión artística del niño, por lo tanto en su momento veremos con mayor precisión lo que se refiere a la expresión pictórica del niño de 5 a 6 años.

CAPITULO II

LA EDUCACION PREESCOLAR

II.1 Introducción

La educación preescolar se ha venido desarrollando a partir del siglo XIX aproximadamente, y a tenido varios cambios en teorías de desarrollo infantil; por ello es importante considerar los rasgos más característicos de cómo han evolucionado los fundamentos psicológicos y social acerca del desarrollo del niño. Así pues, presentamos una brevísima síntesis de autores e ideas sobre salientes a partir de los primeros indicios hasta la actualidad.

Posteriormente presentamos las características generales del niño hasta los 5 años, pues es importante considerar sus habilidades, capacidades, intereses, y desenvolvimiento psicológico y social para entender la importancia de ofrecerle medios para que se exprese pictóricamente. Para esto, nos basamos en la teoría Psicogenética de Jean Piaget, la cual nos explica cómo es el desarrollo del niño desde sus primeros meses.

Esta teoría es considerada, dentro de las más recientes, como la más avanzada ya que explica el desarrollo psicológico del hombre. Esta se basa en que el hombre realiza estructuras mentales que se van desarrollando e integrando conforme evoluciona o crece el individuo.

Por último vemos, como en México el Programa actual de Educación Preescolar está basado en la Teoría Psicogenética de Piaget, las cuáles son las actividades y áreas en las que se divide, así como también las unidades que comprende para proporcionar una educación integral. Este programa es un modelo, que contiene la misma línea psicológica y por ello nos sirve para sustentar nuestra tesis, ya que sólo se enfoca a los jardines de niños del Estado.

II.2 Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar

La Educación Preescolar tiene su origen en los asilos y guarderías donde se preocupaban por el cuidado de los niños desde los fines del siglo XVIII y principios del XIX,⁴¹ cuando la Revolución Industrial requiere del trabajo de la mujer y el círculo familiar se ve afectado. Más tarde esta preocupación fue transformándose en una necesidad para el desarrollo gradual y armónico del niño.

Fue Federico Froebel, con la influencia de grandes filósofos y pedagogos como Krause, Comenio y Pestalozzi, entre otros, quien establece por primera vez en 1836 una escuela infantil para niños de uno a seis años. Tiempo después dió conferencias que influyeron en hombres y mujeres para realizar nuevos adelantos en los métodos de enseñanza, por lo que destacaron en el área educativa.

41) cfr.; GUILLEN DE REZZNO, C; Los Jardines de Infantes; p. 8

Por ejemplo, en Francia sobresalieron Pape-Carpentier, Susana -- Brés y Paulina Kergomard; en Italia las hermanas Rosa y Carolina Agazzi y María Montessori; en Bélgica Ovideo Decroly; en España - Pablo Montesino y en Inglaterra Margarita Mac Millan.

Sin embargo, podemos decir que, el sistema froebeliano ha servido de arquetipo para los sistemas posteriores a éste y por esto en todos ellos encontramos que se le da una singular importancia al desarrollo de su capacidad sensitiva, a la necesidad de fundar su actividad en el juego, de armonizar la espontaneidad y el autocontrol de su conducta, al reconocimiento de su autoactividad y la necesidad de aprovecharla para su desarrollo, al reconocimiento de su individualidad y la importancia de sociabilizar sus actividades. ⁴² No obstante no debemos olvidar que cada autor aportó algo a la educación infantil ya sea en bases psicológicas, procedimientos didácticos o en el carácter físico y ambiental.

Actualmente, los especialistas afirman que la educación preescolar favorece la adaptación del niño al medio, que es la mejor forma para prevenir problemas conductuales de la personalidad que más tarde se pueden manifestar en el adulto.

La ideología general predominante tiene por objetivo - que en el nivel preescolar el maestro comprenda extensivamente al

42) cfr.; REZZANO, GUILLEN,C; Los Jardines de Infantes; p. 70

alumno, de modo que pueda satisfacer las necesidades que contribuyen a su desarrollo integral y armónico y a su personalidad.

También a partir de la declaración de los derechos del niño se le ha considerado como un sujeto digno de un proceso educativo sistemático e intencional.

Actualmente existen organismos internacionales que se preocupan porque todos los niños que se encuentran en edad preescolar reciban educación; algunos de estos organismos son: el UNICEF (Fondo Internacional de Emergencia para los Niños), fundado en 1946; y la OMEP (Organización Mundial de la Educación Preescolar), fundada en 1948, la cual considera que la edad preescolar va de dos a ocho años, debido a que varía según el país.⁴³

Con respecto a este tema se puede decir que el hombre durante muchos siglos se ha dedicado a estudiar cuáles son los mejores métodos para educar al niño. Estos estudios se han basado, desde luego, en una teoría de desarrollo del niño. Para continuar con nuestra tesis es esencial presentar una teoría de desarrollo que fundamente la etapa evolutiva a la que se dirige.

43) cfr.; CASTILLO CEBRIAN, C., et. al., Educación Preescolar, - Métodos, Técnicas y Organización, p. 14 - 20

II.3 Características Generales del Niño en Edad Preescolar según Piaget.

Actualmente se considera que los años preescolares son de una especial importancia por el alto potencial de desarrollo - que tienen los niños. Los estudiosos del tema se han preocupado - por dividirlo por años y por áreas de desarrollo. En este capítulo se pretende dar una visión sincrética de las características - generales del desarrollo del niño en edad preescolar.

De modo que podamos ver el desarrollo del niño de una manera integral, vamos a estudiarlo a partir de la etapa sensomoto-
ra para después ver detalladamente la etapa preoperacional, que es
la que más nos interesa. Esta explicación está basada en la teo-
ría de J. Piaget. Esta teoría comprende también la etapa de las
operaciones concretas y del pensamiento y las relaciones indivi-
duales que va aproximadamente de los 7 - 8 años a los 12 años, -
luego se dá el período preadolescente y de las operaciones propo-
sicionales que va de los 11 - 12 años a la adultez. Estas eta
pas o períodos tienen un orden de sucesión que es constante, aun-
que las edades promedio pueden variar de una persona a otra, según
el grado de inteligencia, o de un ambiente social a otro ,⁴⁴ ade-
más, las estructuras de cada período son integrativas, y no se -
sustituyen unas a otras, cada una resulta de la precedente, - -

44) cfr.; PIAGET, J., Psicología del niño., p. 151 - 152

integrándola como estructura subordinada, y prepara la siguiente, integrándose antes o después en ella. 45

No estudiaremos detalles del desarrollo físico ya que es obvio que conforme va creciendo el niño, va adquiriendo una constitución más proporcionada y agilidad en su coordinación.

Período senso-motor

El crecimiento físico del niño está estrictamente relacionado con el desarrollo mental, es decir, con el desarrollo conductual. El crecimiento mental es igualmente indisoluble de la maduración de los sistemas nerviosos y endócrinos, hasta la adolescencia. Por esto hemos acudido a estudiar el desarrollo mental del niño.

Es lógico que como en todas las etapas de la vida, la edad preescolar se encuentra precedida por otra, a la que Piaget denomina sensomotora.

Ahora bien, los primeros años de vida los hemos dividido en dos: uno, el período sensomotor, anterior al de la función simbólica y al lenguaje, se caracteriza por la presencia del desarrollo mental, que durante los primeros 18 meses de vida aproximadamente, es decir un año y medio, es en lo particular rápido e importante, -- "porque el niño elabora a ese nivel, es decir el mental, el conjunto de las subes

estructuras cognoscitivas que servirán de punto de partida a sus - construcciones perceptivas e intelectuales ulteriores, así como cierto número de reacciones afectivas elementales, que determinarán de algún modo su afectividad subsiguiente."⁴⁶

En este período senso-motor, sabemos que se desarrolla un mecanismo que se apoya exclusivamente en percepciones y movimientos para resolver problemas de acción. El desarrollo de este mecanismo lo divide Piaget por estadios, cada uno de los cuales - señala un avance, hasta alcanzar las características conductuales necesarias que definen la inteligencia.

Piaget supone que el mecanismo por el cual un movimiento espontáneo y de reflejo pasa a ser un hábito adquirido, y éste a su vez pasa a ser una conducta consciente, o bien, la misma inteligencia, es el mecanismo por asimilación; es decir que, "toda relación nueva está integrada (...) en una estructura anterior: - entonces hay que considerar la actividad organizadora del sujeto, tan importante como las relaciones inherentes a los estímulos exteriores, porque el sujeto no se hace sensible a éstos sino en la medida en que modificarán y enriquecerán en función de las nuevas asimilaciones."⁴⁷

46) PIAGET, Jean; Psicología del niño, p. 15

47) ibid.; p. 16

En el estadio I el punto de partida del movimiento no es un reflejo a un estímulo sino una actividad espontánea y total del organismo, donde el reflejo "se da como una diferenciación de actividades que si se desarrollan por su ejercitación y se presentan como funcionales, implican la formación de esquemas de asimilación."⁴⁸

La asimilación funcional se convierte en generalizadora cuando se prolonga la misma actividad hacia todos los objetos, - por lo que después se da una asimilación re-cognoscitiva para que la actividad siga siendo funcional. Es aquí donde se constituye - un esquema reflejo y se extiende por integración de elementos senso-motores hasta entonces independientes del niño. Esta integración caracteriza ya el estadio II.

En el estadio II se constituyen los hábitos aunque éstos no impliquen el conocimiento de los fines y los medios, se les ha llamado así por ser conductas adquiridas tanto en su formación como en sus resultados automados.

El desarrollo de las acciones senso-motoras no es sólo interesante porque nos lleva a los aprendizajes elementales que - son la fuente de hábitos donde no interfiere una inteligencia propiamente dicha, sino también proporciona una serie continua de -

48) ibid., p. 17

intermediarios entre el estadio de los reflejos (I) y el de los primeros hábitos (II) En el tercer estadio (III) se presenta hacia los cuatro meses y medio, la coordinación entre la visión y la aprehensión (el niño coge y manipula todo lo que ve en su espacio próximo).⁴⁹

Piaget lo ejemplifica con el caso del niño en la cuna, que al jalar el cordón que está suspendido del techo, suenan las sonajas. El niño repite el movimiento una serie de veces con resultados insólitos. Después se cambia de juguete y el niño tira del cordón. De esta forma se empieza a constituir un principio de diferenciación entre el fin y el medio. Así cuando el niño oiga sonajas tirará del cordón para volerlas a oír. Estamos en el umbral de la inteligencia.

"En el cuarto estadio IV se observan actos más completos de inteligencia práctica se le impone al sujeto una finalidad previa, independientemente de los medios que vaya a emplear."⁵⁰

En el quinto estadio el niño añade a las conductas anteriores "la búsqueda de medios nuevos por diferenciación de los esquemas conocidos"⁵¹, por ejemplo, el niño jala una alfombra para acercar un objeto.

49) cfr.; PIAGET, Jean, Psicología del niño, p. 21

50) PIAGET, Jean, Psicología del niño., p. 21

51) ibid., p. 22

Finalmente el sexto estadio "señala el término del período senso-motor y la transición con el período siguiente: el niño se hace capaz de encontrar medios nuevos, no ya sólo por tanteos exteriores o materiales, sino por combinaciones interiorizadas que desembocan en una comprensión repentina o insight."⁵²

El insight requiere forzosamente de la asimilación de los cinco estadios.

Más tarde encontramos lo que Piaget llama la construcción de lo real, que es en lo que desemboca el desarrollo senso-motor.

La construcción de lo real es una especie de "lógica de acción, que implica poner en relaciones y en correspondencias (funciones), ajustes de esquemas (...), en una palabra; estructuras de orden y reuniones que constituyen la subestructura de las futuras operaciones del pensamiento."⁵³

El niño después de pasar por una etapa en donde su universo se reduce y centra en su cuerpo y movimiento, se empieza a desenvolver y a situarse como un objeto entre otros, "en un universo formado por objetos permanentes, estructurado de manera --

52) idem.

53) ibid., p. 24

espacio-temporal y sede de una causalidad a la vez especializada y objetivada en las cosas."⁵⁴

Cuando hablamos de un universo formado por objetos permanentes queremos decir que el niño tiene la habilidad mental para saber que cuando un objeto que ha visto se le oculta, él puede destapararlo para obtenerlo, es decir conoce o sabe que existe aunque no lo ve.

Al principio para el niño los objetos no tienen una dimensión espacio temporal, así "sólo se da un conjunto de espacios heterogéneos, centrados todos en el cuerpo propio: espacio bucal (SERN), táctil, visual, auditivo, posicional y ciertas impresiones temporales (espera, etc.), pero sin coordinaciones objetivas."⁵⁵

El niño va coordinando progresivamente la manera en que se pueden desplazar los objetos hasta que logra obtener una representación de conjunto simultánea y cada vez más extratemporal.

Intimamente asociado con los sistemas de los objetos permanentes y de sus desplazamientos está la estructuración causal de los mismos, puesto que un objeto puede ser "la fuente, el --

54) idem.

55) ibid, p. 26

lugar o el resultado de acciones diversas cuyas relaciones consti-
tuyen la categoría de causalidad."⁵⁶

Habíamos visto que antes en el primer estadio el movimiento del propio niño es causa de cualquier otra cosa independientemente del contacto espacial que exista con el otro objeto. Así que a medida que el universo es estructurado por la inteligencia (por así llamarla) senso-motora, "según una organización espacio-temporal y por la constitución de objetos permanentes, la causalidad se objetiva y se especializa, es decir",⁵⁷ que la causa está en el propio objeto y que "las relaciones de causa a efecto entre dos objetos o sus acciones suponen un contacto físico o espacial."⁵⁸

Como es de suponer la evolución de estas acciones tienen un aspecto cognoscitivo inseparable de otro afectivo, así "mientras el esquematismo cognoscitivo pasa de un estado inicial centrado sobre la acción propia a la construcción de un universo objetivo y descentrado, la afectividad de los mismos niveles senso-motores procede de un estado de indiferenciación entre el Yo y el "entorno" físico y humano para construir a continuación un conjunto de cambios entre el Yo diferenciado y las personas (sentimientos interindividuales) o las cosas, (intereses variados, según los niveles)"⁵⁹ y que no tiene conciencia del Yo, es decir que no -

56) ibid., p. 27 - 28

57) ibid., p. 29

58) idem.

59) ibid., p. 31

existe ninguna frontera entre el mundo interior o vivido y el conjunto de las realidades exteriores, así sólo por medio de los movimientos o actividades espontáneas el niño logra adquirir progresivamente consciencia de sí mismo.

En el III y IV estadio empieza a adquirir importancia, la comunicación con acciones como la imitación e indicios gestuales ya que se establece "una especie de causalidad relativa a las personas, en tanto que éstas proporcionan placer, confortación, tranquilidad, seguridad, etc."⁶⁰

Durante los estadios V y VI en que el niño desarrolla - el esquema de los objetos permanentes y de la misma forma en que el niño deja de relacionarlo todo con sus estados y su propia acción también su afectividad se va adheriendo a los objetos o personas que se han convertido en fuentes de causalidad exterior.

Esta hipótesis no ha sido probada, pero ha sido verificada y demostrada la existencia de una correlación significativa entre las etapas de la afectividad y las de la construcción del objeto.⁶¹

Por todo lo anteriormente descrito nos podemos dar cuenta que las estructuras senso-motoras forman la fuente de las posteriores operaciones del pensamiento así como también la base del

60) ibid., p. 34

61) cfr.; PIAGET, Jean., Psicología del niño., p. 36

desarrollo de las funciones cognoscitivas en el niño. Sin embargo, es de elemental importancia el papel de la percepción.

Durante el primer año tenemos comprobado la relación que existe entre la constancia y la causalidad perceptiva con las reacciones senso-motoras.

Hay dos tipos de constancia; La constancia del tamaño, - que es la percepción del tamaño real de un objeto, independientemente de la distancia en la que se encuentre, y la constancia de la forma que es la percepción de un objeto independientemente de la posición en que éste se encuentre; ambas habilidades se adquieren a partir de la segunda mitad del primer año sin embargo, la constancia del tamaño se adquiere antes de que se constituya el objeto permanente, mientras que la constancia de la forma se desarrolla paralelamente al objeto permanente.⁶² No obstante la constancia del tamaño se da después de la coordinación de la visión con la aprehensión, esto quiere decir que "el tamaño de un objeto resulta variable a la visión, pero constante al tacto; y que todo el desarrollo senso-motor impone el establecimiento de una correspondencia entre la clave perceptiva visual y la cinestésica o táctil."⁶³

62) cfr.; PIAGET, Jean., Psicología del niño, p. 40 - 41

63) PIAGET, Jean., Psicología del niño, p. 4

Para Piaget la estructura o desarrollo del esquema sensorio-motor determina, en su conjunto, los mecanismos perceptivos, - en lugar de resultar de ellos.⁶⁴ Aquí radica la diferencia con la teoría empirista, que por el contrario, "considera el conocimiento como una copia de lo real, con lo que la inteligencia habría de tener sus orgígenes en la sola percepción."⁶⁵ Esta es en sí la clave de la teoría Piagetana.

Por su lado la percepción de los niños menores de 7 años tiene un carácter global o sincrético, es decir que "el sujeto só lo percibe de una configuración compleja, la impresión de conjunto, y no puede analizar las partes ni sintetizar sus relaciones."⁶⁶

El niño menor de 7 años no cuenta con operaciones lógico-matemáticas por lo cual no capta bien los problemas ni tiene - una inteligencia que estructure lo real contribuyendo a la programación de las tomas de información perceptiva, por lo cual no mira con gran atención.

Por otro lado, no es: "sino a partir de los siete años que el niño comprende los cambios de tamaño o de forma según el - punto de vista, es decir que entiende la representación de la - perspectiva en el dibujo, etc., y encuentra un nivel de equilibrio a los nueve - diez años, o sea la coordinación de los puntos

64) cfr.; PIAGET, Jean., Op. Cit., p. 43 - 44

65) PIAGET, Jean; op. cit.; p. 38.

66) ibid., p. 49

de vista con relación a un conjunto de tres objetos."⁶⁷

El niño mayor de 7 años puede tener prefiguraciones a partir de constancias perceptivas, que son las de tamaño y forma o por medio de conservaciones operatorias, que es "cuando el tamaño o la forma aparentes son modificadas, es decir, la cantidad de su materia, su peso, etc., cambia, por ejemplo, cuando se traspasa un líquido de un recipiente a otro, el niño sabe que es la misma cantidad, aunque no tenga concepción numérica, por compensación lógica, o deductiva, es decir, que el producto es constante."⁶⁸

Hasta aquí se ha visto como se desarrolla el pensamiento o inteligencia del niño de un año y medio, y en qué se centra su actividad o conducta, y al mismo tiempo como se relaciona ésta con la evolución o desarrollo de la percepción. Además se vieron cuestiones de la percepción del período sensoriomotor y simbólico en relación a lo que puede captar el niño mayor a estos dos períodos. A continuación se presenta una segunda etapa que Piaget denomina como la etapa preoperacional o de la función semiótica o simbólica.

Etapa Simbólica

Piaget denomina etapa preoperacional a aquella por la que pasan los niños de uno y medio años hasta los siete años aproximadamente, lo cual incluye la edad preescolar. Antes de esta etapa el pensamiento y razonamiento del niño está limitado a objetos y

67) ibid., p. 53

68) ibid., p. 55

acontecimientos presentes. Esta etapa aparte de ser elemental para la evolución de conductas ulteriores consiste en la capacidad que adquiere el niño para representar algo, un objeto, acontecimiento, etc., un significado por medio de un significante diferenciado y que sólo sirve para esa representación, es decir por medio del lenguaje, una imagen mental, un gesto simbólico, un dibujo, etc.,⁶⁹ en una palabra, el niño representa un objeto estando éste ausente.

Antes de la función semiótica: "existe la constitución y utilización de significaciones, ya que toda asimilación sensoriomotora (comprendida la perceptiva) consiste en conferir significaciones."⁷⁰

Al principio el niño percibe algo indiferentemente a su significado pero sí hay significación de conjunto, es decir, dualidad entre significados y significantes.

Cuando el niño representa un objeto en su ausencia entonces está empleando significantes diferenciados y encontramos 5 conductas que nos indican la aparición de la función simbólica; la imitación diferida, es la que se inicia en

69) ibid., p. 59

70) PIAGET, Jean., Psicología del niño, p. 60

ausencia del modelo, por ejemplo en una imitación senso-motora estando presente el modelo, después lo repite en su ausencia.

El juego simbólico a juego de ficción, donde los objetos adquieren un significado simbólico.

El dibujo o imagen gráfica, que es, en sus inicios un intermediario entre el juego y la imagen mental.

La imagen mental, que aparece como una imitación interiorizada.

El lenguaje, que permite la evolución verbal de acontecimientos no actuales. ⁷¹

1.- Estudiando ampliamente estas conductas nos damos cuenta que en el caso de la imitación que se inicia a partir del II y III estadio, y que es una prefiguración senso-motora o material de la representación, es decir, es una imitación generalizada y al término del período senso-motor, después del año y medio se hace posible la imitación diferida, que es cuando se libera de las exigencias senso-motoras y empieza a darse el cambio de representación en acto a representación-pensamiento, que en el caso del juego simbólico y el dibujo se ve reforzado."⁷²

71) cfr.; ibid., p. 61 - 62

72) cfr.; ibid.; p. 63

De esta forma nos damos cuenta que la función semiótica o simbólica "engendra dos instrumentos, que son los símbolos, - que presentan alguna semejanza con sus significados y los signos que son arbitrarios o convencionales. Los símbolos pueden ser elaborados por el niño solo, como los primeros símbolos del juego que no excluyen, los simbolismos colectivos, ulteriores; así la imitación diferida, el juego simbólico y la imagen gráfica o mental dependen entonces directamente de la imitación, no como transmisión de modelos exteriores dados, sino como paso de la pre-representación en acto a la representación interior o pensamiento. El signo por lo contrario, como convencional, ha de ser colectivo, el niño lo recibe por el canal de la imitación, pero como adquisición de modelos exteriores."⁷³ Este es el caso del lenguaje.

2.- El juego simbólico, señala el apogeo del juego infantil. El niño "obligado a adaptarse incesantemente a un mundo social de mayores, cuyos intereses y reglas siguen siéndole exteriores, y a un mundo físico que todavía comprende mal, el niño no llega como nosotros a satisfacer las necesidades afectivas e intelectuales de su yo en esas adaptaciones que para los adultos son más o menos completas, pero que para él siguen siendo tanto más inadecuadas cuanto más pequeño es."⁷⁴ Por lo cual necesita obtener su equilibrio afectivo e intelectual por medio de la asimilación de

73) ibid., p. 64

74) PIAGET, Jean., Psicología del niño., p. 65

lo real al Yo, sin coacciones ni sanciones ya que el instrumento esencial de adaptación es el lenguaje, que no es inventado por el niño sino transmitido.

El lenguaje es una forma impropia de expresión de las necesidades o experiencias vividas por el Yo, por ello el niño - dispone de un sistema propio de significantes que se adaptan a sus deseos, tal es el sistema de los símbolos propios del juego simbólico.⁷⁵

"El juego simbólico permite la asimilación de lo real - al yo por medio de un lenguaje simbólico construido por el yo y modificable a la medida de las necesidades."⁷⁶

"Existen tres categorías principales de juego y una cuarta que forma la transición entre el juego simbólico y las actividades no lúdicas o adaptaciones serias. La primera forma de juego se presenta a nivel senso-motor, que se conserva en parte - después, es el juego de ejercicio, que no tiene ningún simbolismo, consiste en la repetición de una actividad por placer funcional. Después viene el juego simbólico que encuentra su apogeo entre - los 2-3 y 5-6 años. En tercer lugar aparecen los juegos de reglas que se transmiten de niño a niño, aumentando así la importancia - de la vida social."⁷⁷

75) cfr.; p. 65

76) ibid., p. 66

77) idem.

Por su parte "() el simbolismo lúdico puede llegar a cumplir la función de lo que sería para un adulto el lenguaje interior. Pero, en lugar de repensar simplemente en un acontecimiento interesante o impresionante, el niño tiene necesidad de un simbolismo más directo, que le permita volver a vivir ese acontecimiento, en vez de contentarse con una evocación mental."⁷⁸

"El juego simbólico puede servir así para la liquidación de conflictos, pero también para la compensación de necesidades no satisfechas, inversión de los papeles (obediencia y autoridad), liberación y extensión del yo, etc."⁷⁹

(...) en el juego simbólico, la asimilación sistemática se traduce en una utilización particular de la función semiótica, consistente en construir símbolos a voluntad para expresar todo lo que, en la experiencia vivida, no podía ser formulado y asimilado por los medios del lenguaje. ⁸⁰

3.- El dibujo es otra forma para desarrollar la función semiótica y se presenta desde el momento en que el niño puede y se le da la oportunidad de sostener un lápiz, pluma, o cualquier otra cosa con la que pueda dibujar.

78) PIAGET, Jean, Psicología del niño., p. 67

79) ibid., p. 67

80) cfr.; ibid., p. 68

Piaget de acuerdo con Luquet afirma que el dibujo del niño, hasta los ocho o nueve años, es esencialmente realista de intención, pero que el sujeto comienza por dibujar lo que sabe de un personaje u objeto mucho antes de expresar gráficamente lo que ve en él. ⁸¹

También afirma que la evolución del dibujo está relacionada con la estructuración del espacio, según su etapa de desarrollo. ⁸²

La teoría de Luquet sobre la evolución del dibujo infantil consta de diferentes etapas, sin embargo, éstas no las vamos a estudiar porque en el siguiente capítulo hablaremos de otras teorías más recientes, que señalan al dibujo como forma para desarrollar la función simbólica.

4.- Las imágenes mentales constituyen un sistema de símbolos que traducen, más o menos con exactitud, pero en general con retraso, el nivel de comprensión preoperatoria y luego operatoria de los sujetos. La imagen no basta, pues, de alguna manera para engendrar las estructuraciones operatorias: a lo sumo, puede servir cuando es suficientemente adecuada, para precisar el conocimiento de los estados que la operación ha de enlazar luego por

81) cfr.; ibid; pp. 70-71

82) cfr.; ibid; p. 74

un juego de transformaciones reversibles. Pero la imagen en sí misma sigue estática y discontinua. Cuando, después de los siete-ocho años, la imagen se hace anticipadora y, en consecuencia mejor para servir de soporte a las operaciones, ese progreso no resulta de una modificación interna y autónoma de las imágenes sino de la intervención de aportaciones exteriores debidas a la formación de las operaciones. Estas se derivan, en efecto de la acción en sí, y no del simbolismo imaginado, ni tampoco desde luego, del sistema de signos verbales o del lenguaje, de lo que más tarde trataremos. 83

La memoria está íntimamente relacionada con la imagen. Se puede tener memoria de una imagen, de un sonido, de un sabor u olor o de algo que se ha tocado.

"Sabido es que hay dos tipos de memoria, el de reconocimiento, que sólo actúa en presencia del objeto ya encontrado y que consiste en reconocerlo, y la memoria de evocación, que consiste en evocarlo en su ausencia, por medio de un recuerdo-imagen."⁸⁴

La memoria de reconocimiento se desarrolla en el lactante, a partir de los esquemas de asimilación senso-motora elemental, es decir, reconocer un objeto que ha perdido de vista por un instante. Es importante distinguir que "desde el esquema senso-motor hasta los esquemas operatorios se conservan por su funcionamiento, independientemente de la memoria",⁸⁵ es decir, que existen acciones que no se repiten porque se conservan en la memoria sino porque satisfacen una necesidad o interés.

83) cfr.; ibid., p. 84

84) PIAGET, Jean., Psicología del niño, p. 85

85) cfr., ibid., p. 86

5.- Se tiene bien sabido que la necesidad del hombre por expresarse y comunicarse es completamente natural, ya que esto le permite obtener ayuda para satisfacer otras necesidades, y aquí encontramos la causa por la que el niño adopta un papel activo para poder hablar.

El lenguaje aparece aproximadamente al mismo tiempo que las otras formas del pensamiento semiótico. "Comienza a partir del balbuceo que nace espontáneamente de los seis a los diez-once meses y al mismo tiempo pasa por una fase de diferenciación de fonemas por imitación, al término del período senso-motor que se le han llamado como palabras frases ya que expresan deseos, emociones o comprobaciones.

Desde el fin del segundo año se señalan frases de dos palabras, luego aumentan el número de palabras en una frase pero sin la utilización de conjugaciones ni declinaciones para ir adquiriendo después progresivamente las estructuras gramaticales."⁸⁶

Como a los cuatro años el lenguaje se convierte en un juego de palabras, olvidando la coherencia de su frase y a los cinco utilizan el lenguaje no sólo como un medio de obtener información sino también como un medio de socialización.

86) ibid., p. 89

Existen una estrecha relación entre el pensamiento, el lenguaje y las operaciones lógicas.

Por ejemplo, el pensamiento permite al lenguaje, a diferencia de la inteligencia senso-motora, la extensión espacio temporal, es decir que no depende de lo inmediato.

"Pero hay que comprender que esos progresos de pensamiento representativo con relación al sistema de los esquemas senso-motores se deben en realidad, a la función semiótica en su conjunto, es ella la que desliga el pensamiento de la acción y la que crea, pues, en cierto modo, la representación."⁸⁷

Se debe reconocer la importancia del lenguaje ya que tiene una aceptación social, cosa que, los otros instrumentos simbólicos como las imágenes o el dibujo no tienen.

"La comparación de los progresos del lenguaje con los de las operaciones intelectuales, llevaron a psicólogos y lingüistas a realizar investigaciones que comprendían a niños en la etapa preoperatoria, es decir, que no posean ninguna noción de conservación y otros que aceptan algunas nociones de esas y las justifican con argumentos de reversibilidad y de compensación. Los resultados de dichas investigaciones comprobaron que existe una -

87) ibid., p. 91

correlación sorprendente entre el lenguaje empleado y el modo de razonamiento, otra investigación detectó una estrecha relación entre los estadios de desarrollo de seriación y la estructura de los términos utilizados."⁸⁸

Con lo anteriormente mostrado podemos decir que el lenguaje no constituye la fuente de la lógica, sino que está, estructurado por ella, es decir que, "las raíces de la lógica hay que buscarlas en la coordinación general de las acciones (comprendidas las conductas verbales) a partir de ese nivel senso-motor cuyos esquemas parecen ser de importancia fundamental desde los inicios; y ese esquematismo continúa luego desarrollándose y estructurando el pensamiento, incluso verbal, en función del progreso de las acciones, - hasta la constitución de las operaciones lógico-matemáticas, finalización auténtica de la lógica de las coordinaciones de acciones, cuando éstas se hallan en estado de interiorizarse y de agruparse en estructuras de conjunto."⁸⁹

Una vez habiendo analizado el desarrollo psicológico del niño entendemos sus necesidades y cómo satisfacerlas partiendo de pautas intrínsecas al desenvolvimiento del niño. En otras palabras, sabemos cuál es el potencial del niño, en diferentes aspectos de su vida, tomando en cuenta que es una persona única e individual podemos facilitarle dicho desarrollo de manera armónica e integral.

Para aclarar, las necesidades son reflejo de lo que el niño puede hacer así, el niño puede: expresarse, hacer conjuntos, relaciones de tamaño, forma, espacio, seriaciones, descubrir el efecto de una acción, hacer oraciones, todo esto a través de la lengua, la memoria o imagen mental, el dibujo y el juego, dependiendo de su edad será el grado de perfección con que lo haga. Además, las capacidades quedaran mejor explicadas en el siguiente inciso.

⁸⁸) ibid., p. 93 - 94.

⁸⁹) PIAGET, Jean., Psicología del niño., p. 94 - 95

Por otro lado, nos encontramos que la Educación Preescolar en México está fundamentada en la teoría Psicogenética de Piaget misma que hemos venido analizando; por ello a continuación exponemos cómo es el programa de Educación Preescolar, que nos muestra cómo esta teoría puede ser llevada en la práctica, es decir - que se considera como una línea programática modelo, y sin embargo la mayoría de los jardines de niños privados ofrecen otra línea psicológica que a veces puede carecer de orientación docente sobre la expresión gráfica, o simplemente no lo integran adecuadamente a su programación, además, los jardines de niños oficiales deben contar con un mínimo indispensable para cubrir el programa de Educación Preescolar de 1981.

II.4 La Educación Preescolar Actual en México

La educación preescolar en México se ha venido desarrollando desde fines del siglo XIX y principios del siglo XX; donde "la creación de Jardines de Niños en 1904 vino a coronar este esfuerzo,"⁹⁰ de los educadores que tuvieron su Escuela Normal hasta 1910. Desde entonces la educación preescolar ha presentado cambios por políticas educativas, en el calendario escolar, en los requisitos de inscripción, en el personal, en los planes y programas, entre otros. También ha sufrido cambios en su estructura administrativa por parte de la Secretaría de Educación Pública.

90) MIRA, LOPEZ, L.; et. al., Educación Preescolar, p. 204

Actualmente el programa de educación preescolar está basado en la teoría psicogenética de Jean Piaget.

El programa comprende 3 libros. El primero expone claramente la planificación del programa, el segundo, la planificación por unidades y el tercero presenta apoyos metodológicos según el eje de desarrollo.

Como el primer libro es la base de todo el programa entonces resumiremos la información y pondremos mayor atención al tema de la función simbólica ya que es la que más interesa.

El primer libro explica que el niño construye su mundo y su pensamiento, a través de acciones relacionadas con su entorno. Así el educador debe proporcionar las oportunidades para que el niño se pregunte y busque las respuestas, siendo éstas una conducta total e integrada a su ser.

La integración la adquieren por medio de mecanismos de asimilación y de acomodación, que ya han sido explicados con anterioridad en los estados de desarrollo.

Algunas implicaciones pedagógicas de este enfoque es que la inteligencia, la afectividad y el conocimiento, se construyen progresivamente a través de las acciones que el niño desarrolla sobre los objetos de su realidad y además, que el desarrollo del

niño es el resultado de su interacción con su medio y la maduración orgánica.

Los objetivos generales del programa de educación preescolar de la SEP de 1981, están definidos como objetivos de desarrollo en tanto que éste es la base que sustenta los aprendizajes del niño.

El objetivo general es el de "favorecer el desarrollo integral del niño, tomando como fundamento las características propias de esta edad."⁹¹ Este desarrollo implica un proceso, donde confluyen los aspectos afectivo-social, cognoscitivo y psicomotor, los cuales comprenden la personalidad del niño y por eso cada aspecto tiene un objetivo general. A continuación se mencionan dichos objetivos.

"Objetivos del desarrollo Afectivo-Social.

- Que el niño desarrolle su autonomía dentro de un marco de relaciones de respeto mutuo entre él y los adultos y entre los mismos niños, de tal modo que adquiriera una estabilidad emocional que le permita expresar con seguridad y confianza sus ideas y afectos.

- Que el niño desarrolle la cooperación a través de su incorporación gradual al trabajo colectivo y de pequeños grupos,

91) ARROYO DE YASCHINE, M y ROBLES, BAEZ, M.; Programa de Educación Preescolar; Libro 1; p. 43

logrando paulatinamente la comprensión de otros puntos de vista y en general del mundo que los rodea.

Objetivos de desarrollo Cognoscitivo

- Que el niño desarrolle la autonomía en el proceso de construcción de su pensamiento, a través de la consolidación de la función simbólica, la estructuración progresiva de las operaciones lógico-matemáticas y de las operaciones infralógicas o espacio-temporales. Esto lo llevará a establecer las bases para sus aprendizajes posteriores, particularmente en la lecto-escritura y en las matemáticas.

Objetivos de desarrollo Psicomotor.

- Que el niño desarrolle su autonomía en el control de movimientos amplios y finos, a través de situaciones que faciliten tanto los grandes desplazamientos como la ejecución de movimientos precisos.⁹²

Estos objetivos deben verse alcanzados por medio del desarrollo de la educación preescolar. Esta se divide en tres grados escolares en donde el niño ingresa a los tres años y sale a los seis.

"Algunos de los aspectos relevantes que guían el programa se basan en las siguientes consideraciones:

92) ibid.; p. 43 - 44

1.- El desarrollo es un proceso continuo a través del cual el niño construye lentamente su pensamiento y estructura progresivamente el conocimiento de su realidad en estrecha relación con ella.

2.- Simultáneamente en el contexto de relaciones adulto-niño, el desarrollo afectivo-social proporciona la base emocional que permite el desarrollo general.

3.- En el desarrollo del niño se considera que las estructuras cognoscitivas, con características propias en cada estadio del desarrollo, tienen su origen en el de un nivel anterior, y son a su vez punto de partida de las del nivel subsiguiente, de tal manera que estadios anteriores de menor conocimiento dan sustento al que sigue, el cual representa un progreso con respecto al anterior. Este mecanismo de reajustes o equilibración, caracteriza toda la acción humana.

4.- Es importante destacar el hecho de que el desarrollo integral, es decir, la estructuración progresiva de la personalidad, se construye solamente a través de la propia actividad del niño sobre los objetos, ya sean concretos, afectivos o sociales que constituyen su entorno vital.

5.- Dentro del enfoque psicogenético no cabe la idea de dirigir el aprendizaje del niño 'desde afuera'; antes --

bien, el papel del educador debe concebirse como orientador o guía para que el niño reflexione a partir de las consecuencias de sus acciones y vaya enriqueciendo cada vez más el conocimiento del mundo que lo rodea."⁹³

De lo anterior podemos decir que el programa de Educación Preescolar contempla una serie de factores como la continuidad del aprendizaje, el contexto real en el que se desarrolla el niño, el desarrollo del área afectivo-social como base del equilibrio y la autoactividad del niño como agente motivante para el aprendizaje; los cuales producen o deben producir en la práctica, un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y eficaz.

Los contenidos del programa tienen como función principal, proporcionar un contexto donde se pueda desarrollar, de una mejor manera, las operaciones del pensamiento del niño a través de las actividades que se realicen. Esto nos está diciendo, en otras palabras, que el fin de las actividades educativas es el desarrollo de las operaciones del pensamiento.

La S.E.P. seleccionó los contenidos tomando en cuenta la curiosidad y el interés del niño como generador de su actividad y el contexto de situaciones vitales que ocurren en su vida diaria. ⁹⁴

93) ibid., p. 15 - 16

94) cfr.; ibidem.; p. 45

Los contenidos se organizaron en 10 unidades, cada una tiene diferentes situaciones, basadas en su entorno. Estas son:

- Integración del niño a la escuela.
- El vestido.
- La alimentación.
- La vivienda.
- La salud.
- El trabajo.
- El comercio.
- Los medios de transporte.
- Los medios de comunicación.
- Festividades nacionales y tradicionales.

Estas unidades se desarrollan en cada grado escolar y la Educadora tiene que adaptarlas según las características específicas de cada edad, basándose en cuatro ejes; que son: el afectivo-social, la función simbólica, las preoperaciones lógico-matemáticas y la construcción de las operaciones infralógicas o estructuración del tiempo y del espacio.

El conocimiento lógico-matemático se desarrolla a través de la abstracción reflexiva. La fuente de este tipo de conocimiento se encuentra en el niño mismo, y se va construyendo sobre las relaciones que el niño ha estructurado previamente y sin las cuales no puede darse la asimilación de los siguientes aprendiza-

jes. Aquí encontramos la dimensión física que está íntimamente re-lacionada, pues es la abstracción que el niño hace de las características que están fuera y son observables como: la clasificación, seriación y conservación del número.

También incluimos las funciones del espacio y tiempo; - esto quiere decir que los objetos y acontecimientos son y están - en relación al niño, primero, y en relación a otro objeto o acontecimiento, después.

La función simbólica, es la capacidad que va adquiriendo el niño para representar objetos, acontecimientos, personas, - en ausencia de ellos. "Esta capacidad representativa se mani-fiesta en diferentes expresiones de su conducta que implica la - evocación de un objeto. Tales conductas están sustentadas por estructuras del pensamiento que se van construyendo paulatinamente e incorporando a otras más complejas..."⁹⁵

Las actividades que provocan el desarrollo de la fun---ción simbólica son el juego simbólico, la expresión gráfica, la - imagen mental y el lenguaje oral y escrito.

El desarrollo del área afectivo social, se da a medida que el niño construye las relaciones con los adultos y con otros

niños, y comprende las reglas y valores sociales. Normalmente se pretende que el niño coopere en la sociedad, pero que éste sea un acto voluntario, que surja de una necesidad interna. "La autonomía para cooperar es uno de los aspectos que pedagógicamente deben ser favorecidos en su desarrollo, ya que además de promover su seguridad en las participaciones que realiza, le permite que se desenvuelva con sinceridad y convicción. También favorece su desarrollo intelectual."⁹⁶

Después se explica que las actividades son el punto central del programa ya que pueden ser organizadas con diferente intencionalidad en el mismo tema, además que son un medio para poner en relación a los niños con los objetos de conocimiento.

Por otra parte las actividades se organizan según el eje de desarrollo del que se trate. Así que podemos guiarnos a través de los esquemas de los ejes de desarrollo que presenta el programa, de modo que sigamos una secuencia observable. Por ejemplo dentro de la función simbólica encontramos diferentes áreas como la de expresión gráfica donde se debe observar el manejo de los símbolos, si dibuja y modela lo que sabe del objeto que representa, o si puede dibujar, además de lo que sabe, lo que ve del objeto que representa.⁹⁷

96) ibidem.; p. 19

97) cfr.; ARROYO DE VASCHINE, M. y ROBLES BAEZ, M. P.E.P.; Planificación general del programa, p. 57

A continuación muestran algunas orientaciones metodológicas para cada uno de los ejes de desarrollo. Por ejemplo en el área de expresión gráfico-plástica mencionan que "se debe hacer trabajos en plano con técnicas bidimensionales como el dibujo, la dactilopintura, trabajos en tinta, y el Collage, y trabajos que permitan la proyección en el espacio con técnicas tridimensionales como el modelado, tallado, construcción de móviles,"⁹⁸ - También se hace mención al respeto y comprensión de la libertad de expresión que debe tener el niño, así como de que por medio de estas actividades el niño representa la realidad, expresa sus emociones, además de que es una fuente para el manejo de diferentes materiales y objetos.

También se remarca la importancia de que en cada unidad se debe cubrir todos los ejes de desarrollo, relacionando las actividades y el contenido temático.

Señalan algunos criterios generales para usar el programa con niños de 4 a 5 años ya que todo está en función de niños de 5 a 6 años. Algunos de los criterios son: "cada situación debe durar menos de una semana, se debe dar más trabajo individual y se puede usar el mismo material."⁹⁹

98) ibid.; p. 69

99) ibid.; p. 87

El grupo se organiza en áreas de trabajo según sean actividades en pequeños grupos o actividades colectivas. Las primeras se caracterizan por el nombre de rincones de juegos en donde se reúne determinado tipo de material y responden a actividades específicas que demanda la planeación del trabajo. Permiten un mayor contacto con los niños y el trabajo individual. Deben ser flexibles en el mobiliario para organizarlo según la actividad. Cada día se debe destinar un tiempo a estos rincones que pueden ser para la dramatización, la expresión gráfico-plástica, la biblioteca, la construcción con bloques y las ciencias naturales. Por ejemplo el rincón de expresión gráfica debe contar con mesas, sillas, y materiales al alcance y vista de los niños. Algunos materiales pueden ser: pinceles, pinturas de agua, lápices de colores, tijeras, papel, revistas.

Las actividades colectivas se caracterizan por la participación de todo el grupo y la utilización de áreas comunes a todos los niños del Jardín, como el patio, las parcelas, el salón de música, la carpintería o el espacio para los animales.

Por último el programa presenta cómo se debe evaluar el desarrollo del niño. La evaluación debe de ser de dos tipos. La evaluación permanente que consta en observar a cada niño y anotar al finalizar una actividad relevante o unidad, cómo se ha llevado a cabo y qué cambios ha habido en su conducta. Estas anotaciones se realizan en un cuaderno especial para cada niño.

La evaluación transversal se divide en 2 momentos. El primero llamado diagnóstico que se aplica un tiempo después de que ha ingresado al Jardín y que ha superado la crisis de adaptación de escuela-hogar. Sirve para conocer el estadio de desarrollo en que se encuentra y para orientar el planeamiento del programa. El segundo momento es la evaluación terminal que se aplica al final para ver los logros alcanzados. En esta se sugiere una plática con los padres para informarles de los resultados.

Es importante evitar las situaciones o actividades ex profesas para evaluar, pues la evaluación siempre se realiza a través de la observación de las actividades normales, tomando en cuenta todos los ejes de desarrollo.

El instructivo para la evaluación transversal incluye un cuadro de concentración de las conductas observables de cada eje especificado para el grado 1, 2 y 3. Cada niño debe tener su hoja de registro. Esta forma sirve también para la evaluación -- diagnóstica.

Teóricamente el Programa de Educación Preescolar está - muy bien planeado y fundamentado, las actividades, situaciones y evaluación está en función de los lineamientos teóricos. Por ello se ha elegido como pauta o modelo para fundamentar la tesis porque las escuelas deben considerar e integrar la expresión pictórica, como parte de la educación artística, dentro de los fundamentos piagetanos - que son los que revelan su importancia.

CAPITULO III
LA PINTURA, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
PARA EL NIÑO PREESCOLAR

III.1 Introducción

En el presente capítulo vemos primero la evolución gráfica del dibujo del niño, como un antecedente a la enseñanza o aprendizaje de la expresión pictórica. Este tema nos lleva a entender que el niño tiene una forma de expresión propia y que debemos respetarla en cada uno. La clasificación que escojimos muestra los rasgos más característicos del dibujo del niño, a partir del momento que puede sostener un lápiz.

Partiendo de lo anterior, se desemboca en el tema de los factores ambientales que influyen en la expresión pictórica infantil. Hablamos de factores ambientales, porque incluimos todos los medios en los que se desenvuelve el niño; y por su lado tratamos la influencia, positiva o negativa, que puede ejercer el adulto - en cualquiera de esos ambientes. A partir de esto se pretende dar un parámetro de acciones o actitudes que pueden favorecer la expresión libre y creativa del niño a través de la pintura.

No obstante, las anteriores recomendaciones no son suficiente para establecer, en sí, una metodología de la enseñanza y aprendizaje de la expresión pictórica. Por ello, presentamos un -

subtítulo especial para este tema, el cual se basa en afirmaciones anteriores y en teorías que buscan el desarrollo de la creatividad del niño.

Por último tenemos que explicar cuál es el lugar óptimo para que el niño pinte, cómo debe ser y cuáles son los materiales de más fácil uso para el niño y los soportes que pueden variar según la actividad. También se establecen las ventajas y desventajas de diferentes pinturas.

III.2 Evolución del Dibujo Infantil

Varias investigaciones y en especial la de Rhoda Kellogg sobre las características de las estructuras lineales de los dibujos de los niños, han demostrado que la expresión pictórica infantil se puede clasificar y determinar a pesar de la nacionalidad, las condiciones sociales, económicas y culturales, es decir que, universalmente los niños siguen una evolución gráfica con rasgos determinados. Esta evolución ha sido clasificada, en etapas, por varios autores.

Por ejemplo Carmen y María Aymerich, las dividen en cinco etapas:

Preparación: Garabato: (2-4 años)

Etapas Preesquemática: Representación Intencional (4-7 años)

Etapa Esquemática: Realismo Lógico e Intelectual (7-9años)

Etapa Realista: Realismo Visual (9-11 años)

Etapa Seudo-realista: Etapa del razonamiento (11-14 años)

Existe otra clasificación que realizó Rhoda Kellogg que se basa en el análisis de miles de dibujos infantiles y que sostiene no sólo la existencia de etapas gráficas según la edad, sino también que éstas la siguen todos los niños en su descubrimiento de un modo de simbolización.¹⁰⁰ Lo que nos da a entender que el niño a través del dibujo representa símbolos universales. Así elabora una clasificación compleja y profunda de los dibujos que hacen los niños desde los dos años hasta los ocho años, sin embargo, hace mayor énfasis en los que pertenecen a la edad preescolar.

Podemos decir que las etapas son pautas de maduración que surgen espontáneamente en niños de la misma edad mental y que se identifican por una serie de características, entre las cuales las más importantes son los diferentes grafismos, la forma de distribuirlos en el espacio y de aplicar el color.

La clasificación de la evolución gráfica del niño, cualquiera que sea, es como decíamos, sólo una pauta de referencia ya que en cada niño puede variar, es decir, que es difícil determinar

100) cfr.; KELLOGG, Rhoda., Análisis de la expresión plástica del preescolar., p. 16

cuándo termina una etapa y cuándo empieza otra. No suele darse que un niño se salte una etapa, y si eso pasara, es conveniente que se le ayude a experimentarla.

La clasificación por etapas nos sirve para conocer el nivel expresivo del niño y relacionarlo con su nivel síquico y de conocimientos, para programar las clases de pintura y que correspondan con el grado de desarrollo gráfico del niño, para no pedir lo que el niño aún no es capaz de hacer y para detectar problemas individuales de tipo visual, motriz espacial, afectivo ¹⁰¹ y para saber si el niño se está expresando con libertad, es decir, sin interferencias sociales, familiares o escolares.

Es importante aclarar que esta tesis no quiere hacer de la Educación Artística una terapia de juego donde su finalidad sería la búsqueda de problemas en la realización de actividades para darles una solución; sino que vamos a orientar la actividad pictórica para desarrollar la sensibilidad y creatividad del niño, o bien para desarrollar toda su personalidad, y su capacidad de expresión.

Lo que los niños van a arealizar es una forma de aprendizaje. Sabemos que el hombre aprende a través de todo su ser, no hay aprendizaje puramente motor, emotivo o intelectual, lo que

101) cfr.; MARTINEZ, E y DELGADO, J. El origen de la Expresión.

hay es predominio de la motricidad, emotividad o intelectualidad en éste o en aquel aprendizaje. Desde el punto de vista didáctico el aprendizaje puede ser coordinado en orden de complejidad en - tres formas que son en sí las áreas motriz, emotiva e intelect--
tual. 102

A nosotros nos interesa la forma emotiva "que pue-
de ser la apreciación volitiva de actitudes e ideales"¹⁰³ y dentro
de éstas la forma de apreciación que es la que tiende a desarro-
llar en el individuo la capacidad de sentir y apreciar la natura-
leza y las diferentes formas de expresión del hombre. Por eso no
intentamos hacer de la educación artística una terapia infantil,
no vamos a hacer análisis de los dibujos ni a determinar un diag-
nóstico psicológico.

Como decíamos hay diferentes etapas de dibujo, pero a -
nosotros nos interesa sólo una que es la pre-esquemática. Sin embar-
go, se verá a grandes rasgos la primera por ser antecedente de la segunda.

Nos basaremos en la clasificación de Elvira Martínez y
Juan Delgado por ser una simplificación de los rasgos más comunes
de otras clasificaciones.

102) cfr.; NERICI, Imideo, G. Hacia una didáctica general dinámica.,

p. 218

103) idem.

1ª ETAPA

La primera etapa es la del garabato, la cual se considera que empieza incluso antes de los dos años, aunque no consiste en trazos cualesquiera sino que son trazos determinados por la estructura de palanca que constituye el miembro superior y la sucesiva entrada en juego de las articulaciones hombro, codo, muñeca, pulgar, más la intervención creciente de la actividad perceptiva y el control visual. ¹⁰⁴

A esta etapa la podemos subdividir en tres, la primera, la etapa del garabato sin control, es decir, que en un principio "es el movimiento por el movimiento"¹⁰⁵, sin relación con la vista el niño realiza trazos con todo el brazo hacia arriba y hacia abajo en rotación.

Cuando entra en juego el codo y el niño lo mueve hacia la izquierda y hacia la derecha se da el garabato de vaivén, continuo, conocido como barrido. ¹⁰⁶

104) cfr.; apud., MARTINEZ, E. y DELGADO, J., op. cit. p. 20

105) idem.

106) cfr.; MARTINEZ, E. y DELGADO, J., op. cit., p. 21

"Después coordina la flexión y la extensión del antebrazo con el movimiento de avance y retroceso del brazo que da lugar al garbato circular."¹⁰⁷

"Por último convina esos movimientos con la rotación - del puño a partir de la articulación de la muñeca, por lo que produce bucles y trazos cicloidales."¹⁰⁸

"Y a los tres años entra en juego el movimiento del dedo pulgar por lo que el niño podrá realizar combinaciones de garbatos independientes."¹⁰⁹

Se le denomina garbato sin control porque no interviene la vista para controlar los movimientos.

107) ibidem., p. 22

108) idem.

109) ibid., p. 22 - 23

"El tamaño del dibujo es en relación a la de un niño y por lo general pueden pintar arcos hasta de cuarenta centímetros." 110 Por lo que habrá que proporcionarles hojas mínimo de ese tamaño.

El garabato es un reflejo del desarrollo físico y psicológico, el niño no intenta dibujar la realidad. "Un niño de dos años no puede copiar un círculo aunque algunos sean capaces de copiar una línea." 111

El garabato controlado es el que se caracteriza porque entra en juego la percepción. El niño controla la mano por medio de la vista, sin eliminar el control motor que ha adquirido con anterioridad.

Es difícil distinguir entre el garabato controlado y el no controlado porque no difieren en densidad, extensión espacial, presión, etc., si no por la actitud del niño hacia el movimiento que realiza la mano. 112 Nos podemos dar cuenta también porque el niño intenta y logra realizar un trazo que había hecho con anterioridad y porque logra hacer figuras cerradas, es decir, que abarca el principio y el final de un trazo.

110) ibid., p. 23

111) apud., MARTINEZ, E. y DELGADO, J., op. cit., p. 23

112) cfr.; idem.

El garabato con nombre es aquel que el niño espontáneamente decide qué es lo que está dibujando, así un garabato puede ser un coche y otro una casa sin que nadie se lo sugiera o le pregunte qué es; aunque en realidad un dibujo no difiera mucho del otro.

Esto quiere decir que existe una intencionalidad en su trazo, o bien "el dibujo va tomando valor de signo"¹¹³, ya representado.

En este momento el niño va adquiriendo una mayor destreza al dibujar, también "combina trazos que siguen siendo rectas, curvas, líneas cruzadas, que podrían ser cruces, óvalos y líneas rectangulares cerradas."¹¹⁴

Lo que hace que el garabato pase de ser sólo eso a una representación es la función simbólica que permite que el trazo -adquiera un valor de signo y símbolo." Así el niño empieza a producir analogías que van confirmando sus interpretaciones o suscitando otras haciéndole prestar más atención a los elementos que son semejantes."¹¹⁵

"Lucart establece tres momentos en esta etapa del garabato con nombre, y el primero es cuando el niño dice que pintó -

113) ibid., p. 24

114) idem.

115) ibid., p. 25

algo pero eso que pintó no se asemeja con el objeto representado; en el segundo, ya existen semejanzas entre lo que dice que dibuja y el objeto que ha representado y el último en el que el niño se anticipa a decir lo que va a dibujar."¹¹⁶

En esta etapa debemos promover el desarrollo del pensamiento imaginativo, el desarrollo de su capacidad de establecer semejanzas.

2ª ETAPA

La segunda etapa es la Preesquemática, que se debe iniciar entre los cuatro y cinco años aproximadamente.

Se le llama preesquemática porque el niño elabora el esquema de su imagen corporal.

En esta etapa el niño comienza por pintar una línea en círculo, con otras alrededor que representan las piernas y los brazos de una figura humana, aunque no corresponden al número de extremidades. "Esta primera figura se construye por yuxtaposición, inclusión y combinación de los trazos ya dominados con anterioridad, constituyendo lo que denominan los especialistas, el 'monigote primitivo' o 'renacuajo'."¹¹⁷ En esta etapa para el

116) ibid., p. 26

117) MARTINEZ, E. y DELGADO, J., El origen de la expresión., p.27

niño lo más importante es la cabeza a pesar de que conozca las de más partes del cuerpo.

El esquema se fija por la repetición sistemática y por alteraciones debidas a diferentes experiencias perceptivas. "En el proceso de elaboración del esquema influye muchísimo el método de trabajo y los materiales que se proporcionen al niño. En estas edades tiene gran importancia la utilización de técnicas constructivas: collage de papel, impresión simple, etc., (...). Es decir, todas aquellas actividades que permitan al niño distribuir y componer, a partir de distintos elementos (...)."118

La fijación de los esquemas gráficos se da hasta los cinco o seis años, donde el niño va agregando al renacuajo lo necesario hasta formar una figura humana. La fijación de los esquemas gráficos es muy importante para los proceso de escritura y lectura. "Cuantas más oportunidades se le den al niño para fijar y diversificar sus esquemas, más le estaremos favoreciendo las supe ración de dichos procesos."119

El niño poco a poco va relacionando los elementos o esquemas mediante una agrupación en torno a la figura principal, que generalmente es una representación de él mismo ya que de esta forma se puede afirmar su "Yo" frente al mundo que lo rodea. Por

118) ibid., p. 28

119) idem.

esto a la edad de cinco años el niño empieza a dar un orden a sus dibujos, además aparece la característica de repetir un mismo esquema en el mismo dibujo, que suelen ser las figuras de las personas más cercanas al niño. A la edad de los seis años el niño cambia el orden espacial y aparece la línea de base y las correlaciones lineales entre los objetos, paso que lo introduce en la siguiente etapa.

Se debe tomar en cuenta que cuantos más detalles se encuentren en el dibujo de un niño, mayor será la conciencia que el niño va tomando de las cosas que le rodean.

Por último hay que recordar que el uso del color en la etapa del garabato no tiene mucha importancia aunque le llaman la atención los colores. Y en la etapa preesquemática se empieza a despertar el interés por medio de la relación del dibujo y el objeto, aunque por lo general el niño escoje el color por el impacto visual que en ese momento le pueda producir, o por azar, digamos que puede ser a nivel emocional.

En la siguiente etapa el niño dibuja las cosas tal como sabe que son, la figura humana es rígida, se presenta un realismo subjetivo. A los nueve años el niño es más reflexivo así que el dibujo depende mucho de la observación. De los once a los trece años el dibujo adquiere otra función a partir del desarrollo del pensamiento abstracto, el niño puede desarrollar un tema por medio de la pintura.

De esta forma nos damos cuenta que la expresión pictórica del niño tiene una secuencia, sin embargo algunos autores como Viktor Lowenfeld y Rhoda Kellogg afirman que esta secuencia está determinada por la libertad de expresión y las interferencias ambientales. A continuación presentamos cuáles son estas influencias ambientales que pueden llegar a modificar positiva o negativamente la evolución gráfica del niño.

III.3 Factores Ambientales que Influyen en la Expresión Pictórica Infantil

Antes de definir cómo influyen los factores ambientales en la expresión pictórica infantil es importante aclarar lo que significa la expresión plástica para un niño, en la que incluimos a la pintura.

Primero debemos tener presente que el dibujo es para un niño una actividad lúdica, "un juego al que el niño se entrega - con todas sus vivencias y emociones, debido tanto a la necesidad de control motorico y de apropiación del medio que el niño siente, como a la magia que la fabulación de la realidad tiene para él."¹²⁰

Sin embargo, la expresión plástica la podemos considerar como un proceso en el que el niño, al reunir diferentes --

120) MARTINEZ, E. y DELGADO, J., El origen de la expresión., p.11

elementos de sus experiencias, forma un conjunto con un nuevo significado.¹²¹ En cada experiencia obtiene datos con los que modifica sus esquemas.

La expresión plástica también es una "actividad que armoniza la sensación, la percepción y el pensamiento, ya que el niño no traspone al papel un reflejo de la realidad externa, sino - la realidad tal como él la vivencia"¹²², es en otras palabras lo que permite que el niño asimile el mundo exterior con respecto a sus propios esquemas. Esto lo podemos relacionar directamente con lo que el arte provoca en el hombre, es decir, que es un medio de continuo intercambio con lo que nos rodea.¹²³

También sabemos que la expresión plástica es un medio de expresión y comunicación de los estados de ánimo, impresiones, sentimientos, conflictos.¹²⁴ El niño da a conocer la impresión que tuvo del objeto, no la apariencia externa del mismo. De esta forma la pintura es un lenguaje para el niño aunque menos abstracto que el de las palabras.

Una vez aclarado este punto, podemos ver que la actividad pictórica del niño se convierte en arte como una estética y -

121) cfr.; idem.

122) idem.

123) supra.

124) cfr.; MARTINEZ E. y DELGADO, J., op. cit., p. 12

valores propios que nada tienen que ver con los conceptos del adulto, "ya que éste se encuentra influido por la historia y por ende está sometido a pautas de sociabilización y a procesos que el niño no ha adquirido."¹²⁵

Cuando decimos que el niño crea arte estamos haciendo una comparación con el arte que crea el adulto para establecer diferencias, pero no debemos olvidar que el arte infantil no existe porque el niño no crea para hacer arte sino que simplemente se expresa, y es el adulto, basándose en lineamientos que marcan diferentes corrientes pictóricas, el que pone la etiqueta de arte al resultado del trabajo del niño. Sin embargo, hay que hacer notar que esto no contradice el hecho de que la expresión pictórica produzca en el niño lo mismo que cuando el adulto crea arte. Además el niño crea algo para que otros observen y lo mismo sucede con quien crea una obra artística.

Cabe señalar que nuestro propósito no es verificar si la expresión pictórica del niño es o no una manifestación artística o una obra de arte, ya que en todo caso un crítico lo sometería a estudio para designar si tiene o no los requisitos necesarios para afirmarlo. Por otro lado nos encontramos con varias teorías sobre el arte infantil y tampoco es nuestro afán estudiarlas.

125) idem.

Así queda claro que el adulto puede interferir de varias formas en la expresión pictórica del niño; a continuación se presenta cómo se da esta influencia en el proceso evolutivo de la pintura infantil.

Podemos mencionar tres factores ambientales que influ--yen sobre cualquier área de la educación artística. Estos son la familia, la sociedad y la escuela; sin embargo esta tesis se aboca a la educación de la expresión pictórica y por eso sólo vamos a ver cómo es que influyen estos tres factores ambientales en esta área.

Lo escrito en esta tesis nos lleva a pensar que las necesidades del niño se deben de satisfacer al mismo tiempo que se le va educando. También sabemos que la educación se desarrolla en todos los ámbitos donde se desenvuelve la persona y que por lo mismo la educación debe ser integral. Esto implica que si nosotros tenemos ciertas finalidades de la educación artística, necesitamos que en todos los lugares o ambientes en donde se da el desarrollo del niño se proporcionen los medios, formales e informales para que se cumplan dichas finalidades. Hablamos de medios formales o informales porque la familia y la sociedad ayudan de manera informal a que se de el proceso de la educación artística y la escuela debe establecer una educación más sistemática, donde intervengan técnicas, métodos, objetivos, en fin, todo aquéllo que produzca un proceso de enseñanza-aprendizaje más

En nuestros días los medios de comunicación inciden en el aspecto educativo de cada persona influyendo positiva o negativamente sobre su proceso educativo.

Por ejemplo, podemos observar cómo la televisión aparta al niño de la naturaleza, de los juegos que le permiten desarrollar su capacidad imaginativa, inventiva y creativa. Se han desarrollado investigaciones profundas sobre la influencia de la televisión al respecto, y cabe preguntarse en qué grado influye las caricaturas en los dibujos de los niños en relación a la etapa gráfica por la que deberían estar pasando. Esto es muy complicado investigar; no obstante existen investigaciones que afirman que los niños pueden ser o no ser influidos por los dibujos de sus padres, que depende del respeto que se tenga por lo que cada quien crea. También es importante que no se den las comparaciones pues el niño sólo dibuja lo que le es significativo, es decir, el niño pinta creativamente cuando lo que dibuja parte de una experiencia propia. 126

La sociedad puede contribuir al desarrollo de la expresión pictórica organizando exposiciones de niños, porque la competencia constituye una parte de nuestra vida diaria, y aunque lo importante en las actividades artísticas es el desarrollo de toda

la personalidad, no tanto el producto final el niño buscará perfeccionar su dibujo.

Los concursos a cierta edad pueden ser buenos si se estipulan edades y se manejan con debida precaución los premios como recompensa y estímulo, pues los niños pueden perder la ilusión o el interés; además el niño no sabe lo que está mal o está bien en su expresión creadora así que si imponemos niveles y normas, o patrones sobre lo que realiza, dañaremos su personalidad - porque suprimiremos las diferencias individuales. 127

En líneas anteriores se han mencionado las razones por las que la educación artística es importante para la sociedad, y una de ellas es que le ayuda al niño a su adaptación al medio, y al mismo tiempo el arte: "puede ser para el niño el regulador entre intelecto y emociones." 128

Todo lo anterior es muy importante, pero la sociedad representa un conjunto de familias que la integran, así que lo que suceda en éstas, repercutirá inmediatamente en la sociedad. Por otro lado los niños primero tienen contacto con su familia y con la escuela por lo que pueden sufrir interferencias positivas o negativas en el desarrollo de su actividad pictórica. De este modo, es preciso aclarar que se hablará a veces indiferentemente de la

127) ibid., p. 56

128) ibid., p. 8

influencia que ejercen los padres o maestros, intitulándolos como adultos. Asimismo, se indicará claramente cuando una influencia - sea familiar o escolar, si lo amerita. Esto está íntimamente relacionado con las causas que motivan o desmotivan el interés por - pintar, por lo que también hablaremos de ellas.

Antes que nada debemos saber que: "la mayoría de las - interferencias tienen origen en la falta de comprensión de las necesidades reales de los niños"¹²⁹, por lo que el primer paso es conocer dichas necesidades.

Debemos crear una atmósfera en la que el niño se sienta seguro y querido, y donde las relaciones sensitivas con los objetos y el medio sean estimuladas en todo momento. Así se desarrollará la sensibilidad hacia las cosas que lo rodean, pues no es bue no que el adulto exponga al niño a experiencias que le son inconcebibles pues "sólo será sensible al tipo de motivaciones y experiencias que entren en su nivel de desarrollo"¹³⁰; es decir, no podemos pretender que el niño pinte dimensiones que todavía no entiende como la profundidad o la distancia, además que requeriría de alguna técnica para que fuera un dibujo realista.

"La mayor contribución que la atmósfera hogareña puede

129) LOWENFELD, Viktor., op. cit., p. 10

130) ibid., p. 29

hacer en favor del arte infantil es no interferir con el crecimiento natural de los niños. La mayoría de éstos se expresan libremente y en forma original cuando la interferencia de los adultos no los inhibe."¹³¹ Por esto decimos que se puede influir para estimular, para dar confianza, para que se sientan libres al expresarse.

Rhoda Kellogg piensa, como Viktor Lowenfeld, - que: "es fácil entender que cuando un niño tiene muy pocas - experiencias vividas a nivel emocional, ni le sirve de nada ni le ayuda demasiado el desviar su atención haciéndole u obligándole a que realice otros 'temas' o que trabaje con otro material. La desviación de sus deseos sólo le sirve para sentir más su fracaso y con ello lo único que acumula son insatisfacciones, que poco a poco irán minando la confianza en sí mismo y su esperanza de poder realizar algo creativo."¹³² De esta forma nos queda claro que debemos guiar y orientar el potencial creativo y la expresión artística con base a las experiencias del niño; no se trata de imponer sino de dejar en libertad.

"La interpretación que un niño preescolar da a sus productos creativos difiere sensiblemente de la que puede dar el adulto.

131) ibid., p. 10

132) KELLOGG, Rhoda., op. cit., p. 13

(...); para el niño el único criterio es lo que él sintió y experimentó en el momento en que vivió el acontecimiento; - por consiguiente su obra no tiene valor por la objetividad cuanto por la afectividad."¹³³

Es importante considerar lo anterior al emitir un juicio de valor de un dibujo frente al niño que lo elaboró pues podemos causarle el rechazo a sus necesidades creativas. Volvemos a remarcar que el niño puede reproducir creativamente aquello con lo que ha mantenido una relación dinámica, es decir sensible afectiva. ¹³⁴

"El desarrollo de las capacidades creadoras se manifiesta en el niño esencialmente por la independencia con que se expresa y la originalidad del enfoque que da en sus obras. (...) los niños que no poseen libertad emocional (...) se adaptan tan fácilmente al estilo de otros que dan muestras con ello de la poca confianza que tienen en su propia capacidad."¹³⁵

Si el niño pinta lo que siente en relación con las cosas, el mundo y las personas, entonces si facilitamos o promovemos que las relaciones sean más intensas, el desarrollo de la creatividad aumentará y viceversa.

133) ibid., p. 10

134) cfr.; idem.

135) KELLOGG, Rhoda., op. cit., idem.

Debemos ayudar al niño a ampliar su campo de referencia, es decir, que amplíemos sus experiencias en relación a un mismo - objeto o persona para que le de un nuevo sentido a la experiencia inicial.

Se ha hablado mucho sobre el ambiente de confianza que tiene que crear el adulto para que el niño se exprese, esto no es más que permitir que el niño ejerza su libertad emocional para que su expresión pictórica recorra una evolución gráfica normal, a es to debemos agregar la consideración que tendremos con respecto al ritmo de crecimiento de cada niño, así no necesariamente un niño dejará de dibujar garabatos cuando tenga cinco años.

Rhoda Kellogg nos ayuda a ampliar esta idea cuando dice que "las fases del crecimiento artístico se suceden sin saltos - en el vacío. Por esta razón cabe suponer que si un niño no gozó - de las condiciones mínimas de realización, e interpretación y ampliación de sus experiencias en una fase determinada tenderá a re petir dicha fase hasta que la supere y pueda continuar su progreso."136

Si afirmamos que existe una evolución en el dibujo de to dos los niños y que ésta se clasifica por los rasgos que presentan

los niños según su edad, entonces debemos estar de acuerdo en que si le mostramos a un niño lo que tiene que dibujar interrumpimos el desarrollo evolutivo de su expresión pictórica y al mismo tiempo podemos provocar la falta de confianza en sí mismo porque él querrá dibujar aquello que se le ha mostrado y no podrá realizarlo con la misma exactitud, además el hecho de pintar libremente permite que el niño haile por sí mismo situaciones nuevas a las que tiene que adaptarse constantemente. ¹³⁷ Esto influye desde luego en el desarrollo de su creatividad, principalmente cuando se encuentran en la etapa del garabato.

Otro tipo de influencia que proporciona el adulto son los libros para colorear.

Viktor Lowenfeld sostiene que la expresión por medio de la pintura provoca un alivio de tensiones, de alegría, odio o temor, de tal forma que un libro para colorear impide la expresión de sus propias relaciones con los objetos, animales o personas. Tampoco permite las manifestaciones de diferencias individuales, ni la satisfacción de las mismas y agrega que "el niño después de haber copiado la figura de un libro para colorear, pierde su sensibilidad de captación. Un niño que se ha acostumbrado al uso de los libros de figuras para colorear tendrán nuevas dificultades para disfrutar de la libertad de crear."¹³⁸

137) cfr.; LOWENFELD, Viktor., op. cit., p. 12

138) LOWENFELD, Viktor., ibid., p. 12 - 14

Esto nos da a entender que los niños que se ven sometidos a este tipo de libros pierden su capacidad creadora y su independencia de expresión que se convierte en rígida y dependiente - de modelos.

De acuerdo con Lowenfeld confrontamos la idea de que los libros para colorear crean disciplina, con respecto a que obliga a los niños a mantenerse dentro de los límites de los contornos - de las figuras, nosotros argumentamos que los niños se salen más de éstos límites que de los que ellos mismos se puedan marcar. - Además, condiciona la expresión pictórica del niño al simple hecho de colorear conceptos estereotipados, "conceptos que no pueden producir por sí solos por lo que se frustran sus ambiciones de creación."¹³⁹ Por ejemplo, como un niño no puede dibujar un paya so bastante real, entonces mejor no lo dibuja.

Ocurre lo mismo con los modelos que ofrecen los maestros para recortar que no han sido creados por los niños, provocan la desconfianza en sí mismos para usar independientemente su imaginación y que por lo mismo no se permiten ninguna clase de diferencias individuales, es decir, que el niño será más cuidadoso al recortar sobre los límites que él mismo se ha paeosto.

El adulto puede provocar la falta de confianza del niño

139) ibid., p. 15

en sí mismo, mostrándole cómo dibujar, pues sólo se le provee de un sustituto de una experiencia que no ha vivido, y al mismo tiempo provocamos dependencia.

Por otro lado las desproporciones que se presentan en los dibujos de los niños son lógicas porque el tamaño se relaciona con la importancia que tiene para ellos el objeto que dibujan. Así la proporción nos indica el valor del objeto. Si corregimos las proporciones de los dibujos interferimos con la relación afectiva que el niño siente por las cosas que exagera o minusvalora. Mientras el niño está satisfecho con su propia creación no debemos corregirlo porque podemos inhibirlo, si se nota alguna desproporción habrá que ayudarlo por medio de preguntas para que se sensibilice en relación a esa experiencia. ¹⁴⁰

No debemos arriesgarnos a romper las relaciones sensitivas del niño imponiéndole normas de proporciones.

El elogio es otro medio que influyen la expresión pictórica del niño. "El elogio distribuido sin tino puede anular el valor del mismo cuando sea necesario para afirmar la confianza del niño en sí mismo; además los niños pueden dudar de la sinceridad de los maestros o padres."¹⁴¹ Hay que elogiar cuando el mérito -

140) cfr.; LOWENFELD, Viktor., El Niño y su Arte., p. 20

141) ibid.; p. 20 - 21

sea evidente, es decir, que se haya realizado espontáneamente, con creatividad. Por ejemplo no debemos nunca elogiar cuando el dibujo sea una copia.

La crítica es otro aspecto que logra influir en la expresión pictórica, y más aún cuando la realiza un adulto, "la crítica indebida es más perjudicial que el elogio inmerecido."¹⁴²

Después de lo que hemos escrito, sabemos que lo peor sería decirle al niño que su dibujo no es real ya que lo que pinta no es lo que ve sino lo que siente.

Colgar los cuadros de los niños tiene dos vertientes una positiva, que no daña su expresión pictórica, "pero también hay razón que la motive pues el estímulo para realizar más creaciones y con mayor flexibilidad no nace del resultado de una creación sino de su mayor sensibilidad frente a cada experiencia"¹⁴³, y otra negativa pues puede llevar al niño a imitar el trabajo que ha sido elogiado en vez de desarrollar su capacidad creativa. Por eso debemos tomar en cuenta las características individuales antes de actuar, y tratar de impartir una educación personalizada en el proceso de la enseñanza-aprendizaje en la expresión pictórica, sea éste formal o informal.

142) ibid., p. 21

143) ibid., p. 26

La metodología del dibujo varía según el grado escolar, sin embargo, existen aspectos generales que se aplican a cualquier grado. Por ejemplo: el niño requiere la presencia del maestro "por preguntas más que por consejos, animando y no criticando, respetando y no imponiéndose, el maestro desempeña ante sus alumnos el papel de confidente, guía y consejero técnico."¹⁴⁴

Una manera de ayudar al niño en su expresión artística es haciéndolo más sensible a su propia experiencia. ¹⁴⁵

"Todo consiste en sensibilizar alguna de las relaciones que previamente existían en forma pasiva o alguna que no era utilizada. Naturalmente que esas relaciones son cambiantes y por lo tanto debemos adaptar la forma en que vamos a motivar según las necesidades del niño."¹⁴⁶

En otras palabras, debemos tomar en cuenta los intereses del niño, es decir, lo que más le importa, para partir de ahí para motivarlo. Por ejemplo, al principio podemos dejar que el niño pinte lo que quiera, para que se vaya familiarizando con la pintura, el pincel y el papel para que después de haber visto lo que hace, sugerirle algún tema.

144) FABREGAT, Ernesto., El Dibujo infantil Metodología de la enseñanza del dibujo., pp. 13 - 14

145) cfr.; LOWENFELD, Viktor., El niño y su Arte., pp. 17 - 18

146) ibid., p. 29

Jamás debemos mostrar un dibujo para que lo copien, ni siquiera el tipo de flores o cosas que queremos que dibujen.

Una vez que hemos visto cómo y qué dibujan entramos en acción con preguntas que se relacionen al cuadro para que el niño recuerde emociones, sentimientos, hechos, los momentos, causas, - en fin, todo aquello que le permita identificarse con su propia experiencia, para que se vincule emocionalmente con su obra o creación. Esto permite el desarrollo de la imaginación, de la creatividad, de la personalidad.

Para sensibilizar al niño no se debe hacer únicamente - durante la clase de pintura, sino al contrario, todo momento es - bueno para que el niño perciba la importancia y se vincule emocionalmente con tal o cual cosa, siempre y cuando se relacione con - sus intereses, porque no debemos forzar la relación, a menos que estos intereses sean muy estrechos, entonces sí podemos ampliar-- los de modo que integre los pocos intereses que tiene con nuevas experiencias, a estructuras emocionales anteriores.

Anteriormente estábamos motivando al niño por medio de preguntas, y lo motivamos en la medida en que se sensibiliza con lo que pinta. Este podría ser un método o técnica de motivación, lo que estamos haciendo es concretizar una situación por medio de las preguntas que son el apoyo que lleva al niño a pintar. Es por esto que las preguntas como técnica de enseñanza se convierten en una forma de orientación inmediata del aprendizaje.

Anteriormente hablamos sobre procedimientos de educación artística que se aplican a la enseñanza del dibujo y que implican la intervención que se puede suscitar del maestro con respecto al dibujo del niño.

Así, la metodología se puede resumir en:

- Poner en contacto al niño con el tema, ya sea en concreto una situación u objeto, para que se dé el conocimiento físico.
- Después, que el niño descubra las propiedades, características y modo de obrar del objeto, a partir de preguntas que haga el maestro.
- Que el niño descubra su nombre como convencional y su utilidad.
- El niño no tiene que dibujar lo que oralmente pueda expresar.

Por su lado, el educador no tiene que ser un artista, y tampoco que haya recibido una cultura artística. (El artista puede apreciar el arte infantil pero, puede ser un mal educador, -- pues obsesionado por la estética tratará de inculcarla a sus alumnos. Su arte, su experiencia, pueden aprovechar y ser útiles a jóvenes, más no a los niños).

Lo que interesa no es el "saber" del educador,

sino su "actuación", ese adaptarse en todo momento al nivel del niño. ¹⁴⁷

Las principales cualidades requeridas para ser un buen profesor de dibujo son de orden humano, pedagógico y artístico.

De orden humano quiere decir, que tenga una cultura general y que sea sociable y servicial.

De orden pedagógico significa que debe conocer las particularidades del desarrollo físico, socioafectivo e intelectual de los niños. También debe conocer los medios y técnicas pedagógicas para estimular la actividad creadora de los niños y motivar la práctica del dibujo sin influir negativamente.

De orden artístico implica el conocimiento de varias técnicas de dibujo, que sepa aplicarlas y que esté al tanto de las nuevas corrientes pictóricas. ¹⁴⁸

En el orden pedagógico se puede agregar que el educador requiere de una continua actualización sobre las teorías de educación artística y expresión del niño.

En otras palabras esto mismo lo dicen Elvira Martínez y Juan Delgado.

147) cfr.; ibid., pp. 15 - 16

148) ibid., pp. 63 - 64

"Para lograr un aprendizaje armónico y uniforme, nuestra conducta ante el desarrollo gráfico debe estar basado en:

- Sentimientos de que su trabajo es importante para nosotros.
- Respetar su ritmo y la formación de su esquema.
- Recurrir a la motivación activa para acercarlo a una representación más rica.
- Respetar su sensibilidad cromática.
- Proponer temas en donde el 'yo' y el 'mío' sean el impulso afectivo para establecer una relación directa con el tema.
- Apoyo y ayuda para que consiga alcanzar los hábitos de trabajo y las destrezas necesarias para ir enriqueciendo su expresión."¹⁴⁹

El tiempo que se disponga para pintar debe ser suficiente ya que sólo el niño debe decir cuando ya acabó. Es decir que nunca se debe interrumpir su trabajo.

III.5 Lugar, Material y Herramienta para la Enseñanza y Aprendizaje de la Expresión Pictórica Infantil.

Aparte de los procedimientos y métodos de la enseñanza

149) MARTINEZ, Elvira, DELGADO, Juan., El origen de la expresión.
pp.117 - 118

del dibujo, debemos tomar en cuenta el lugar donde se va a realizar dicha actividad, las herramientas adecuadas para el niño y el material. Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje responden a las preguntas dónde, y con qué de los elementos didácticos.

El Taller o aula de Pintura:

Un elemento que influye en el dibujo del niño y que se presenta como complemento de la metodología es el taller o habitación donde se llevará a cabo la actividad artística. Este debe tener la ambientación adecuada para el libre acceso a la actividad pictórica.

Las paredes del taller han de permitir la fácil colocación del papel para lo cual se recomienda que estén revestidas de CELOTEX, y en el centro ha de estar colocada la "mesa de los colores" como único y exclusivo mobiliario. El papel debe colocarse en un rincón y al alcance de los niños para que éstos puedan hacer uso de él sin necesidad del maestro.

La "mesa de los colores" ha de medir de 0.60 a 0.70 m. de altura y unos 20 de ancho, pudiendo ser su longitud hasta de 2 m. según sea el tamaño del salón. Es pues una mesa larga y estrecha con acceso por ambos lados. A lo ancho de la misma hay una doble fila de agujeros (una para los colores y otra para el agua), cada color está separado de su vecino por una doble moldura, colocadas en el sentido de lo ancho, éstas permiten la colocación -

de los pinceles. 150

El anterior es un ejemplo, sin embargo, se pueden utilizar también mesas, de tamaño adecuado a los niños, cubiertas con plástico para que no se manchen, donde los niños trabajen sentados o parados. O también se pueden utilizar caballetes individuales del tamaño adecuado a la altura del niño. Este último requiere una mesa central donde colocar los recipientes con agua y las pinturas.

Materiales y Técnicas

Como hemos dicho, la expresión pictórica es un lenguaje y, por tanto, el material debe ser la herramienta que ayude a desarrollarlo.

Material y técnica deben ajustarse a las necesidades del niño, deben dominar la técnica con facilidad porque si no el niño se fijará primero en el dominio y después en su expresión.

Clasificación de los materiales:

Los materiales más idóneos para los niños de edad preescolar son:

150) cfr.; FABREGAT, Ernesto., El dibujo infantil, Metodología de la enseñanza del dibujo., p. 17

- I. Pintura sólida.
- II. Pintura líquida o pastosa
- III. Papeles

I. PINTURA SOLIDA

A) Consideramos adecuados.

- 1.- Ceras
- 2.- Crayones
- 3.- Tizas
- 4.- Rotuladores gruesos

B) Consideramos no adecuados:

- 1.- Lápiz común
- 2.- Lápices de colores
- 3.- Bolígrafo

Las razones por las que consideramos estos últimos como inconvenientes son, entre otras:

- . necesidad de presión fuerte:
- . su punta fina (lo que requiere un control de movimientos que el niño no tiene);
- . fragilidad de la punta (se rompen con facilidad, interrumpiendo los trazos del niño y, por tanto, su placer kinestésico).

Ahora bien, de aquellos que se consideran adecuados se puede decir lo siguiente:

1.- Las Ceras y sus características.

Las ceras tienen la ventaja de ofrecer la unión de línea y color, de grafismo y de pintura a la vez.

No requieren una presión fuerte y un control manual -- excesivo debido a su grosor y blandura. Su tacto es agradable, cubren con facilidad superficies grandes, de forma vibrante y matizada. El niño, sin darse cuenta, se deja llevar por el color para trabajar las superficies.

Las ceras pueden considerarse como pintura en forma de barra o lápiz. Están formadas por cera, más un pigmento disuelto que les da color, variando la proporción de ambos según su tonalidad.

Gamas cromáticas:

Para la etapa preesquemática es suficiente la siguiente gama de colores, elaborada en base a los tonos claros y oscuros - de un mismo color:

blanco,	verde prado,
amarillo limón,	verde esmeralda,
amarillo naranja,	rosa,
rojo extra oscuro,	ocre,
granate,	siena tostada,

azul celeste, negro.
azul ultramar,

Limpieza y aprovechamiento.

Las ceras tienen el inconveniente de ser sucias si se pisan o si se caen trocitos al suelo.

El aguarrás es su disolvente y, por tanto, el medio -- ideal para limpiar las zonas en donde se ha trabajado. Sobre for mica, madera esmaltada o plástico da un buen resultado el uso de estropajo verde.

Los restos de ceras pueden aprovecharse juntando todos los pequeños trocitos de un mismo color y fundiéndolos en un tubo.

2.- Los crayones.

En España se conocen por crayones unas barras un poco -- más delgadas y duras que las ceras, que en lugar de tener en su -- composición cera están hechas con distintos tipos de material sin tético.

Frente a las ceras tienen la desventaja de que el niño necesita hacer más presión al trabajar con ellos, debido a su dureza. Y la ventaja de ser más limpias en la manipulación.

Los crayones producen trabajos menos brillantes y atractivos que las ceras.

3.- Las tizas:

Su mayor ventaja radica en la blandura y en la facilidad de la graduación de la intensidad de trazo en función de la presión ejercida.

Tienen como inconveniente la dificultad de conservar los trabajos, ya que no se fijan al papel.

4.- Rotuladores gruesos:

Tienen la ventaja del color brillante y llamativo. El mayor inconveniente es su capacidad de perdurabilidad en la mancha y la necesidad de un soporte grueso para que no traspase.

En síntesis: los crayones, tizas y rotuladores tienen las siguientes ventajas e inconvenientes con respecto a las ceras:

	CRAYONES	TIZAS	ROTULADORES
VENTAJAS	.Limpieza en la manipulación.	.blandura .graduación de la intensidad del trazo.	.color brillante y llamativo.

INCONVENIENTES

.necesidad de una
mayor presión.

.dificultad
de conservar
los trazos.

.perdurabilidad
en la mancha.
.necesidad de
soporte grueso.

Soportes adecuados para estos materiales:

Llamamos soporte a la superficie sobre la que se pinta, ya sea papel, cartón, madera.

Tipos de papel para la pintura sólida:

Blanco.

Necesario para todos los materiales en la etapa del garbato, ya que es el que más contrasta con el trazo. Para trabajar con ceras o crayones no es necesario que el papel tenga una consistencia especial.

De colores.

Pueden contribuir a aumentar la expresión y la calidad estética de algunos temas, si se aprovecha el color del papel como fondo de la composición.

Papeles de periódico.

La textura de las letras da a ciertos trabajos realizados con ceras un encanto especial. Recomendamos para la etapa pre esquemática.

Papel de embalar.

Para utilizar en la etapa preesquemática y con colores claros. Tiene la ventaja de poder cortarse al tamaño deseado y de ser económico.

Otros soportes.

Piedras, telas, maderas, cartones, etcétera, admiten ceras, con gran facilidad. Estas son las características y cualidades de la pintura sólida. El segundo tipo de material de la clasificación es la pintura líquida, que se verá a continuación.

II. PINTURA LIQUIDA O PASTOSA.

Témpera o Gouache.

Uno de los materiales más aptos para cubrir las necesidades expresivas del niño es el "gouache", también denominado témpera o pintura para carteles.

Para utilizarlo en su forma simple es necesario el uso del pincel; considerado por psicólogos y expertos en la materia - como el instrumento más apto para la expresión artística, debido a su carácter expansivo y no coercitivo.

Para que la témpera aporte toda su riqueza al niño hay que tener en cuenta unos principios básicos:

- El trabajo con témpera es un trabajo de color. El niño debe realizar fundamentalmente una relación color-forma. No se

podrá conseguir la relación color-forma si en el desarrollo técnico utiliza el trazado del dibujo con lápiz.

- El dibujo trazado con lápiz y luego cubierto de color somete la mancha al trazo del contorno. Esto es colorear, no pintar. Por tanto, ante un trabajo a realizar con "gouache" o témpera, el lápiz debe ser rotundamente dejado de lado.

Gama cromática:

Nos parecen indispensables ocho colores:

blanco,

amarillo claro,

verde,

rojo,

azul ultramar,

ocre,

tierra siena,

negro marfil.

El pincel: conservación y uso correcto.

Todos los pinceles deben lavarse bien después de su uso.

Se deberá dejarlos secar con las cerdas en alto o en suspensión, sin tocar ninguna superficie, ya que se estropearía.

Si un pincel queda lleno de pintura y se seca, pronto se volverá inutilizable.

La inmersión en agua no puede ser muy prolongada. Podemos utilizar diversos tipos de pincel en el aula. Los diferentes tipos, calidades y formas dependerán de la etapa por la que atraviesa el niño con quien se trabaja; siendo recomendables para -- los niveles que aquí estamos considerando los pinceles gruesos de un ancho aproximado al centímetro (núms. 10/12/14), de cerda dura y de mango no muy largo.

Debemos aceptar y saber que es inevitable el mancharse con el pigmento las manos, cara, mandilones, etc., no es una negligencia de la ansiedad del trabajo. Obsesionarlos con no mancharse coartaría su expresión.

El agua que se utiliza para trabajar y limpiar los pinceles debe ser cambiada al adquirir una tonalidad parduzca.

Cuando se realicen trabajos que requieran mezclas, la densidad de la pintura debe ser dosificada (ni muy aguada, ni muy espesa). Al principio parecerá que se coloca poca cantidad, pero es preferible volver a hacer una nueva mezcla que tener que tirar una buena cantidad de ella.

El soporte.

Llamamos soporte a la superficie sobre la que se va a -

pintar. Generalmente se utiliza papel, pudiendo recomendar como - más ventajosos los papeles satinados, no absorbentes y de tamaños diferentes.

El papel continuo, el cartón y los papeles de superfi-- cie absorbente también pueden utilizarse, aunque no para todos - los trabajos.

Otros útiles.

Cepillos de dientes viejos para hacer esgrafiados, esponjas, corchos, palillos.

Pintura para dedos.

Existe en el mercado un tipo especial de pintura para - utilizar con los dedos, de una consistencia pastosa y más espesa que la témpera, aunque ésta también puede utilizarse mezclándola con almidón.

Su uso es muy sencillo, los niños cogen la pintura del bote con sus dedos y pintan directamente sobre el soporte. Cada - vez que cambien de color tendrán que lavarse o simplemente cam-- biar de dedo. También pueden utilizarse los puños, las manos abier-- tas, los lados de las mismas.

Con respecto a la utilización de la dactilopintura para niños sin ningún tipo de problema motriz, emocional, etc., existen

dos tendencias bastante diferenciadas. Sin entrar en polémica, -- destacaremos los aspectos positivos y negativos que los expertos apuntan sobre el tema.

Aspectos positivos:

- Facilita la descarga psíquica.
- Es muy buena para niños inhibidos, deficientes, autistas.

Aspectos negativos:

- El niño puede concentrarse en su consistencia, más - que ejercitar el control sobre sus actividades musculares.
- Puede retroceder a etapas anteriores: procesos de maculación, juego con excrementos.

No debemos forzar al niño a que meta la mano en la pintura, pero tampoco censurar al niño que siente la necesidad de meter "algo más que la mano".

III. PAPELES

Las actividades plásticas con papel resultan muy económicas, fáciles de organizar en el aula y de un gran valor pedagógico. Estos constituyen el tercer tipo de material dentro de la clasificación.

La utilización de todo tipo de papeles como material plástico (no sólo como soporte), lo englobaremos bajo el nombre genérico de collage.

El collage exige una serie de requisitos por parte del niño, contribuye a la maduración de diversos aspectos y proporciona grandes posibilidades, como se indica en el siguiente cuadro:

- | | |
|--|---|
| <p>1. Como factor de desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Conseguir un manejo más complejo del desarrollo sensorial. . Ejercitar la destreza manual. . Adquirir una mayor conciencia de la organización de la superficie. . Adaptarse a las normas del trabajo en equipo, sin perder las ventajas del trabajo individual. . Observar con más libertad y menos riesgo el empleo de colores, matices y texturas en un trabajo que siempre puede ser modificable. . Lograr un modo de expresión diferente. . Aprender a relacionar formacolor. | <p>2. Exige del niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Amplia experiencia . Descubrir por sí mismo las distintas posibilidades de los papeles al combinarlos, reemplazarlos, etc. <p>3. Posibilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Proporciona gran variedad de calidades, tramas, texturas. . Permite seleccionar colores, opacidades, transparencias, etc. |
|--|---|

El papel lo debemos dividir en:

- Los utilizados como soporte: Para trabajar con periódico, son preferibles los soportes de un sólo color, no importando su calidad. Para realizar murales, el papel de embalaje o continuo.

- Los utilizados como material de trabajo los clasificamos según su utilización:

. Papel de periódico. Ideal para trocear con los dedos, económico, fácil de conseguir.

. Revistas. A ser posible papel satinado y fotos en color, fáciles de conseguir.

El primer paso a seguir es realizar una selección de los papeles que van a formar nuestro remanente y que los mismos niños pueden aportar. Se rechazarán los desteñidos o rotos. Se clasificarán por calidades o por colores, que pueden guardarse en cajas de zapatos convenientemente rotuladas.

Debemos tomar en cuenta que tanto el material como las herramientas se encuentran en un rincón del salón destinado a las actividades pictóricas y que como parte de la metodología de éste, intenta promover la creatividad e iniciativa, entonces es evidente la libertad con la que debe contar el niño, sobre el uso del material y de las herramientas, claro que todo con la debida --

explicación del cuidado de los mismos. Esto no quiere decir que no podamos realizar actividades dirigidas; nada más que debemos cuidar que no rompamos con su proceso gráfico y creativo.

Debemos de impedir caer en la rutina, por eso debemos programar las actividades.

Estos tres capítulos nos han dado fundamentación documental sobre diferentes aspectos del proceso de expresión pictórica del niño; sin embargo, ahora nos vemos en la necesidad de fundamentar, a través de la observación y el análisis, el problema de esta tesis, es decir, el uso desvirtuado de la expresión pictórica y polarización de la educación a la enseñanza de conocimientos.

CAPITULO IV
EVALUACION DEL PROCESO DIDACTICO
EN LA EXPRESION PICTORICA DEL PREESCOLAR "

IV.1 Introducción

El problema de esta tesis se encuentra en el quehacer educativo, en la realidad misma, en la derivación de la teoría a implicaciones prácticas, ¿por qué? porque está dicho que el niño depende de su autoactividad para desarrollarse y para ir asimilando esquemas y realidades, sin embargo, parece ser que en la realidad educativa de México no se ha llevado a cabo un sistema que permita al docente guiar al niño para desarrollar sus potencialidades de acuerdo a las finalidades y metas del Sistema Educativo Nacional. De aquí surgen varias preguntas; como: ¿por qué a pesar del énfasis educativo sobre el desarrollo de la creatividad se dice que los maestros no lo han podido aplicar? ¿Habrà un problema de cotidianidad que impida que todo esto se lleve a cabo?; si el problema de la tesis se encuentra en el quehacer educativo, entonces debemos analizar directamente la práctica docente. Para ello presentamos en este capítulo los resultados e interpretación de tres instrumentos de investigación que a continuación listamos y que posibilitan abordar desde 3 ángulos diferentes la práctica docente:

- Cuestionario aplicado al personal docente.
- Registros de clase

- Análisis de cuadernos de trabajo de uso en el nivel - preescolar enfocados al fea de expresión pictórica.

Cabe ahora preguntarnos ¿porqué utilizamos estas herramientas y no otras?. Pues bien, primero debemos recordar que la - tesis, surge a partir de la identificación del problema sobre la polarización de la enseñanza de conocimientos en la educación pre escolar, olvidándose de otras áreas como la artística y además, - encontramos el uso indiscriminado de la expresión pictórica como actividad psicomotora, o como un medio para cubrir objetivos de - otra índole, como agilizar el proceso de lecto-escritura, o simplemente como actividad recreativa o lúdica. Por otro lado, dis-tinguimos el conocimiento que tienen los maestros sobre la mayor parte de las razones por las que la expresión pictórica es importante para lograr un desarrollo integral. Esto parece no tener sentido y por ello se recurrió a la elaboración del marco teórico de la tesis, el cual sufrió varias modificaciones hasta el momento - en que se consideró que tenía toda información necesaria para fundamentar psicológica, filosófica y pedagógicamente el programa y para decidir cuál sería el método para desarrollar la investigación para comprobar la tesis.

Para la investigación, como ya se mencionó, utilizamos un cuestionario, registros de clase y un análisis de los cuadernos de trabajo que se utilizan en escuelas privadas de educación pre-escolar, de la zona sur de la Ciudad de México.

Los tres instrumentos miden de manera complementaria, -

algunos aspectos generales de los elementos didácticos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación preescolar y -- otros particulares en relación al proceso de expresión pictórica, además que parte de la información es sobre el momento de la planeación o de la realización o de la evaluación.

Se puede decir que los indicadores de cada instrumento, respondían a las preguntas de los elementos didácticos, en distintos momentos.

El cuestionario es un instrumento que nos permite obtener mucha información de manera rápida. Las preguntas de opción múltiple, facilitan su análisis e interpretación, además de ser más confiable y preciso que uno de preguntas abiertas. Por otro lado nos permite obtener información que no tendríamos de otra manera, como sería en nuestro caso el área de planeación. Pero el cuestionario no daba la información más concreta y objetiva, como un registro de clase, así que a través de estos registros se puede detectar el tiempo real que se dedicó a la expresión pictórica y artística, en relación a otras áreas, así como también las consignas de las maestras, que es punto elemental para motivar al niño a la acción, a crear y a expresarse.

Por esto se pensó que sería interesante tener un grupo de registros en los cuales, la maestra estuviera avisada del propósito de la visita y otro grupo en el cual ésta ignoraba la visita de tal forma que se podrán obtener diferencias.

Estos dos instrumentos, parecían ser suficientes para la evaluación de la práctica docente, sin embargo, pensamos que las maestras ya contaban con un elemento, es decir, los cuadernos de trabajo, que buscan idealmente el desarrollo integral del niño y por ende, la expresión pictórica como medio para el desarrollo de la creatividad.

Entonces, se decidió analizar los libros de trabajo, más cotizados por las escuelas de educación preescolar de la zona sur de la Ciudad de México, desde el punto de vista de la práctica docente sobre el proceso de la expresión pictórica, tomando en cuenta indicadores que respondieran a las preguntas de los elementos didácticos en distintos momentos.

A continuación se ofrecen los resultados obtenidos en esta triple alternativa:

IV.2 Investigación sobre el Personal Docente

IV.2.1 Población y Escenario

El cuestionario se aplicó a una población de 30 maestras que imparten clases en Jardines de Niños privados de la zona Sur de la Ciudad de México.

No se definió edad, sexo, estado civil o alguna otra va

riable porque esto reduciría la posibilidad y facilidad de su aplicación, por ello, la muestra se determinó de la siguiente forma: Se asistió a la Dirección General de Educación Preescolar para obtener una lista de escuelas privadas que estuvieran ubicadas en la zona Sur de la Ciudad de México, de las cuales se determinaría un número representativo para que fuera la muestra, sin embargo, el número de escuelas particulares de la zona sur registradas en dicha dirección, es mínimo, por lo que se optó por buscar las escuelas aleatoriamente, dependiendo de las que se nos permitiera para aplicar el instrumento a los maestros del Jardín de Niños, independientemente del número de salones que tuvieran por grado.

De esta forma nuestra muestra se vió reducida a 30 maestros de 10 escuelas aproximadamente.

Los Jardines de Niños privados no necesitan estar incorporados a la S.E.P., pero deben cubrir con ciertos requerimientos en cuanto a los objetivos y metas que deben lograr que el niño alcance para que se adapte al primer grado de educación primaria y exista así, una coordinación con los establecimientos del Sistema Educativo Nacional.

IV.2.2 Instrumento

El cuestionario consta de 22 preguntas de opción múltiple. El número de opciones a contestar varía según la pregunta.

La aplicación del cuestionario se realizó en el transcurso del 1º de Mayo al 30 de Junio de 1988, antes, tuvo modificaciones ya que se realizó una prueba piloto.

A continuación se presenta el cuestionario que se aplicó al personal docente y en seguida el mismo cuestionario con las respuestas deseables si es que las hay.

CUESTIONARIO

LA INFORMACION QUE SE UTILICE EN ESTE CUESTIONARIO SERA CONFIDENCIAL Y UTILIZADA PARA TESIS DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA. AGRADEZCO DE ANTEMANO SU COOPERACION.

INSTRUCCIONES: Marque con una cruz la respuesta que considere correcta, pudiendo ser una o varias.

- 1.- ¿Qué tipo de Normal cursó? Primaria () Preescolar ()
- 2.- ¿Qué estudios a realizado a parte de la Normal?
- a) Licenciatura en educación Preescolar..... ()
- b) Licenciatura en educación Primaria..... ()
- c) Licenciatura en Pedagogía..... ()
- d) Licenciatura en Psicología..... ()
- e) Licenciatura en Educación Especial..... ()
- f) Otros...¿Cuáles? _____
- 3.- ¿Considera que conoce las características generales de los alumnos a su cargo?
- a) Completamente..... ()
- b) Parcialmente Características físicas..... ()
- Capacidad Intelectual..... ()
- Desarrollo Psicológico..... ()
- Necesidades emocionales..... ()
- c) NO..... ()

- 4.- ¿Programa todas las actividades que realiza diariamente?
- a) Siempre..... ()
- b) Ocasionalmente..... ()
- c) Cuando me lo exigen..... ()
- d) Nunca..... ()
- 5.- ¿Formula objetivos que enuncien las metas que pretende lograr con sus alumnos?
- a) Anualmente..... ()
- b) Semestralmente..... ()
- c) Mensualmente..... ()
- d) Quincenalmente..... ()
- e) Semanalmente..... ()
- f) Diariamente..... ()
- g) Nunca..... ()
- 6.- ¿Cuál de las áreas de aprendizaje considera que es la más importante en el nivel Preescolar? Ponga un número por orden de importancia, tome el 1 como el más importante.
- a) Cognoscitiva..... ()
- b) Afectiva-social..... ()
- c) Psicomotriz..... ()
- 7.- ¿A cuál de estas tres áreas dedica mayor tiempo durante su labor diaria? Ponga un 1 a la que dedica más y 3 a la que dedica menos.
- a) Cognoscitiva..... ()
- b) Afectiva-social..... ()
- c) Psicomotriz..... ()

- 8.- ¿Cuál considera que debe ser la labor de un profesor en el nivel Preescolar?
- a) Expositor..... ()
- b) Transmisor..... ()
- c) Facilitador..... ()
- d) Gufa..... ()
- 9.- ¿Cree que la educación debe fomentar el desarrollo integral del alumno y que ésta pretende desarrollar todas - las capacidades de cada alumno? a) SI... () b) NO.. ()
- 10.- ¿Se considera capacitado para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomente el desarrollo integral de sus alumnos? a) Sí... () b) No... ()
- 11.- ¿Considera importante impartir clases de dibujo o de pintura para lograr el desarrollo integral de sus alumnos?
- a) Muy importante..... ()
- b) Medianamente importante..... ()
- c) Poco importante..... ()
- 12.- ¿Incluye en su programación clases o actividades pictóricas?
- a) Siempre..... ()
- b) Algunas veces..... ()
- c) Nunca..... ()
- 13.- ¿Lleva a cabo algún programa de pintura?
- a) Sí... () b) No... ()
- 14.- ¿Recibe alguna supervisión para desarrollar programas - de clases o actividades pictóricas? a) Sí.. () b) No ()

- 15.- ¿En qué apoya su programación para las clases o actividades pictóricas?
- a) Programas S.E.P..... ()
- b) Programas del centro en que trabaja..... ()
- c) Libros relacionados al tema..... ()
- d) Ejercicios libres sin secuencia..... ()
- e) Otras. ¿Cuáles? _____ ()
- 16.- ¿Considera que el progreso en el área de dibujo puede ser evaluado?
- a) Difícilmente..... ()
- b) Fácilmente..... ()
- c) Parcialmente..... ()
- d) No..... ()
- 17.- ¿Cómo evalúa el progreso de sus alumnos en las clases de pintura?
- a) Según mi propio criterio..... ()
- b) Según si es más bonito que el(los) anterior(es) ()
- c) Según la cantidad de dibujos que elabora en una sesión..... ()
- d) Según el desarrollo de evolución gráfica de su dibujo..... ()
- e) Según si ha habido una mayor sensibilización con respecto al objeto que acostumbra dibujar... ()
- f) Según si dibujan todo lo que tenía el dibujo que se les mostró para que lo copiaran..... ()
- g) No lo evaluó..... ()

18.- ¿Qué material de apoyo utiliza para desarrollar las clases de pintura?

- a) Pinturas Vinci..... ()
 b) Acuarelas..... ()
 c) Crayolas..... ()
 d) Oleos..... ()
 e) Tinta China..... ()
 f) Colores..... ()
 g) Plumones..... ()
 h) Lápices..... ()
 i) Pasteles..... ()
 j) Otros. ¿Cuáles? _____

19.- ¿Les enseña a sus alumnos técnicas de pintura para que dibujen?

- a) Sí ()
 b) No..... ()
 ¿Cuáles? _____

20.- En la clase de pintura Usted:

- a) Deja que cada niño pinte lo que quiera y con lo que quiera? Sí ... () No... () Algunas veces.. ()
 b) ¿Explica que material van a usar y cómo lo deben usar pero deja el tema libre?
 Sí... () No... () Algunas veces... ()
 c) ¿Orienta la actividad pictórica de sus alumnos para lograr una mayor sensibilización hacia lo que están representando?

Sí... () No... () Algunas veces ()

d)¿Interviene en la actividad del niño para corregir -
desproporciones? Sí... () No... () Algunas Veces()

e)¿Interviene en la actividad del niño para corregir -
los colores mal utilizados?

Sí... () No... () Algunas veces... ()

f)¿Muestra lo que los niños deben dibujar para que lo -
copien? Sí... () No... () Algunas veces... ()

21.-

¿Cómo motiva a los niños para que pinten?

a)Les digo a todos los niños que su dibujo está muy bo-
nito..... ()

b)Les digo sólo a unos pocos niños que su dibujo está -
muy bonito y se los muestro a los demás para que se es-
fuercen en la siguiente clase..... ()

c)Cuelgo todos los dibujos en el salón de clases. ()

d)Cuelgo el dibujo más bonito para que los demás
niños se esfuercen en la siguiente clase..... ()

e)Dejo que los niños pinten lo que quieran o bien
dejo que expresen sus sentimientos libremente... ()

f)Les propongo un tema que se relacione con el
medio que los rodea..... ()

g)Organizo concursos..... ()

h)Organizo exposiciones..... ()

i)Otra forma de motivar..... ()

22.-

¿Cuántos años ha dado clases en el nivel preescolar?

1 año.....	()
2 años.....	()
3 años.....	()
4 años.....	()
5 años.....	()
más de 5 años.....	()

IV.2.3

CUESTIONARIO

LA INFORMACION QUE SE UTILICE EN ESTE CUESTIONARIO SERA CONFIDENCIAL Y UTILIZADA PARA TESIS DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA. AGRADEZCO DE ANTEMANO SU COOPERACION.

INSTRUCCIONES: Marque con una cruz la respuesta que considere correcta, pudiendo ser una o varias.

- 1.- ¿Qué tipo de Normal cursó? Primaria () Preescolar (X)
- 2.- ¿Qué estudios a realizado aparte de la Normal?
- a) Licenciatura en educación Preescolar..... ()
- b) Licenciatura en educación Primaria..... ()
- c) Licenciatura en Pedagogía..... ()
- d) Licenciatura en Psicología..... ()
- e) Licenciatura en Educación Especial..... ()
- f) Otros... ¿Cuáles? _____
- 3.- ¿Considera que conoce las características generales de los alumnos a su cargo?
- a) Completamente..... (X)
- b) Parcialmente Características físicas..... ()
- Capacidad Intelectual..... ()
- Desarrollo Psicológico..... ()
- Necesidades emocionales..... ()
- c) No..... ()

- 4.- ¿Programa todas las actividades que realiza diariamente?
- a) Siempre..... (X)
- b) Ocasionalmente..... ()
- c) Cuando me lo exigen..... ()
- d) Nunca..... ()
- 5.- ¿Formula objetivos que enuncien las metas que pretende lograr con sus alumnos?
- a) Anualmente ()
- b) Semestralmente..... ()
- c) Mensualmente..... ()
- d) Quincenalmente..... ()
- e) Semanalmente..... ()
- f) Diariamente..... ()
- g) Nunca..... ()
- 6.- ¿Cuál de las áreas de aprendizaje considera que es la más importante en el nivel Preescolar? Ponga un número por orden de importancia, tome el 1 como el más importante.
- a) Cognoscitiva..... (3)
- b) Afectiva-social..... (1)
- c) Psicomotriz..... (2)
- 7.- ¿A cuál de estas tres áreas dedica mayor tiempo durante su labor diaria? Ponga un 1 a la que dedica más y 3 a la que dedica menos.
- a) Cognoscitiva..... (3)
- b) Afectiva-social..... (1)
- c) Psicomotriz..... (2)

- 8.- ¿Cuál considera que debe ser la labor de un profesor en el nivel Preescolar?
- a)Expositor..... ()
- b)Transmisor..... (X)
- c)Facilitador..... (X)
- d)Gufa..... (X)
- 9.- ¿Cree que la educación debe fomentar el desarrollo integral del alumno y que ésta pretende desarrollar todas las capacidades de cada alumno? a) Si...(X) b) No...()
- 10.- ¿Se considera capacitado para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomente el desarrollo integral de sus alumnos? a) Sí...(X) b) No... ()
- 11.- ¿Considera importante impartir clases de dibujo o de pintura para lograr el desarrollo integral de sus alumnos?
- a)Muy importante..... (X)
- b)Medianamente importante..... ()
- c)Poco importante..... ()
- 12.- ¿Incluye en su programación clases o actividades pictóricas?
- a)Siempre..... (X)
- b)Algunas veces..... ()
- c)Nunca..... ()
- 13.- ¿Lleva a cabo algún programa de pintura?
- a) Si... (X) b) No... ()
- 14.- ¿Recibe alguna supervisión para desarrollar programas de clases o actividades pictóricas? a)Sí...(X) b)No...()

- 15.- ¿En qué apoya su programación para las clases o actividades pictóricas?
- a) Programas S.E.P..... ()
- b) Programas del centro en que trabaja..... ()
- c) Libros relacionados al tema..... ()
- d) Ejercicios libres sin secuencia..... ()
- e) Otras. ¿Cuáles? _____
- 16.- ¿Considera que el progreso en el área de dibujo puede ser evaluado?
- a) Difícilmente..... ()
- b) Fácilmente..... (X)
- c) Parcialmente..... ()
- d) No..... ()
- 17.- ¿Cómo evalúa el progreso de sus alumnos en las clases de pintura?
- a) Según mi propio criterio..... ()
- b) Según si es más bonito que el(los) anterior(es) ()
- c) Según la cantidad de dibujos que elabora en una sesión..... ()
- d) Según el desarrollo de evolución gráfica de su dibujo..... (X)
- e) Según si ha habido una mayor sensibilización con respecto al objeto que acostumbra dibujar... (X)
- f) Según si dibujan todo lo que tenía el dibujo que se les mostró para que lo copiaran..... ()
- g) No lo evaluó..... ()

18.- ¿Qué material de apoyo utiliza para desarrollar las clases de pintura?

- a) Pinturas Vinci..... (X)
 b) Acuarelas..... (X)
 c) Crayolas..... (X)
 d) Oleos..... ()
 e) Tinta China..... (X)
 f) Colores..... ()
 g) Plumones..... ()
 h) Lápices..... ()
 i) Pasteles..... ()
 j) Otros. ¿Cuáles? _____ (X)

19.- ¿Les enseña a sus alumnos técnicas de pintura para que dibujen?

- a) Sí..... (X)
 b) No..... ()
 ¿Cuáles? Raspado de crayolas, resques, hojas.

20.- En la clase de pintura Usted:

- a) Deja que cada niño pinte lo que quiera y con lo que quiera? Sí... () No... () Algunas veces... (X)
 b) ¿Explica que material van a usar y cómo lo deben usar pero deja el tema libre?
 Sí... () No... () Algunas veces... (X)
 c) ¿Orienta la actividad pictórica de sus alumnos para lograr una mayor sensibilización hacia lo que están representando?

Sí... (X) No... () Algunas veces... ()

d)¿Interviene en la actividad del niño para corregir -
desproporciones? Sí... () No...(X) Algunas veces ()

e)¿Interviene en la actividad del niño para corregir -
los colores mal utilizados?

Sí... () No... (X) Algunas veces... ()

f)¿Muestra lo que los niños deben dibujar para que lo -
copien? Sí... () No... (X) Algunas veces... ()

21.-

¿Cómo motiva a los niños para que pinten?

a)Les digo a todos los niños que su dibujo está muy bo-
nito..... (X)

b)Les digo sólo a unos pocos niños que su dibujo está -
muy bonito y se los muestro a los demás para que se es-
fuercen en la siguiente clase..... ()

c)Cuelgo todos los dibujos en el salón de clases. (X)

d)Cuelgo el dibujo más bonito para que los demás
niños se esfuercen en la siguiente clase..... ()

e)Dejo que los niños pinten lo que quieran o bien
dejo que expresen sus sentimientos libremente... (X)

f)Les propongo un tema que se relacione con el
medio que los rodea..... (X)

g)Organizo concursos..... ()

h)Organizo exposiciones..... ()

i)Otra forma de motivar..... ()

22.-

¿Cuántos años ha dado clases en el nivel preescolar?

1 año.....	()
2 años.....	()
3 años.....	()
4 años.....	()
5 años.....	()
más de 5 años.....	()

IV.2.4 Criterios de Tabulación y Análisis

Para tabular y analizar los resultados se tomó en cuenta la pregunta según el momento didáctico, es decir, primero se estudiaron las preguntas del quién tanto en planeación, realización y evaluación, después las preguntas del paraqué de la misma manera, después las del qué y así con cada elemento.

Para cada pregunta, se presenta un cuadro de resultados, que puede ser simple o de doble entrada, según el tipo de pregunta, manejando cantidad y porcentaje de población y su interpretación correspondiente.

Al finalizar todas las preguntas de cada elemento didáctico, (quién, para qué, qué, cuándo, conqué y cómo) se presenta una interpretación global de cada elemento.

Cabe aclarar que hay dos tipos de preguntas: preguntas de respuesta única y de respuesta múltiple.

A continuación se presenta qué preguntas del cuestionario responden a cada elemento didáctico.

¿Quién?

1.- ¿Qué tipo de Normal Coursó?

- 2.- ¿Qué estudios ha realizado aparte de la normal?
- 3.- ¿Considera que conoce las características generales de los alumnos a su cargo?
- 8.- ¿Cuál considera que debe ser la labor de un profesor en el nivel Preescolar?
- 9.- ¿Cree que la educación debe fomentar el desarrollo integral del alumno y que ésta pretende desarrollar todas las capacidades de cada alumno?
- 10.- ¿Se considera capacitado para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomente el desarrollo integral de sus alumnos?
- 22.- ¿Cuántos años ha dado clases en el nivel Preescolar?

¿Para qué?

- 4.- ¿Programa todas las actividades que realiza diariamente?
- 5.- ¿Formula objetivos que enuncien las metas que pretende lograr con sus alumnos?
- 11.- ¿Considera importante impartir clases de dibujo o de pintura para lograr el desarrollo integral de sus alumnos?
- 13.- ¿Lleva a cabo algún programa de pintura?
- 14.- ¿Recibe alguna supervisión para desarrollar programas de clases o actividades pictóricas?

¿Qué?

- 6.- ¿Cuál de las áreas de aprendizaje considera que es la más importante en el nivel Preescolar?
- 12.- ¿Incluye en su programación clases o actividades pictóricas?
- 15.- ¿En qué apoya su programación para las clases o actividades pictóricas?

¿Cuándo?

- 7.- ¿A cuál de estas tres áreas dedica mayor tiempo durante su labor diaria?

¿Conqué?

- 18.- ¿Qué material de apoyo utiliza para desarrollar las clases de pintura?

¿Cómo?

- 19.- ¿Les enseña a sus alumnos técnicas de pintura para que dibujen?
- 20.- En la clase de pintura ud.:
- a) ¿Deja que cada niño pinte lo que quiera y con lo que quiera?
 - b) ¿Explica qué material van a usar y cómo lo deben usar pero deja el tema libre?
 - c) ¿Orienta la actividad pictórica de sus alumnos -

para lograr una mayor sensibilización hacia lo -
que están presentando?

- d) ¿Interviene en la actividad del niño para corregir desproporciones?
- e) ¿Interviene en la actividad del niño para corregir colores mal utilizados?
- f) ¿Muestra lo que los niños deben dibujar para que lo copien?

21.- ¿Cómo motiva a los niños para que pinten?

- a) Les digo a todos los niños que su dibujo está -- muy bonito.
- b) Les digo sólo a unos pocos niños que su dibujo - está muy bonito y se los muestro a los demás para que se esfuercen en la siguiente clase.
- c) Cuelgo todos los dibujos en el salón de clases.
- d) Cuelgo el dibujo más bonito para que los demás niños se esfuercen en la siguiente clase.
- e) Dejo que los niños pinten lo que quieran o bien dejo que expresen sus sentimientos libremente.
- f) Les propongo un tema que se relacione con el medio que los rodea.
- g) Organizo concursos.
- h) Organizo exposiciones.
- i) Otra forma de motivar.

Quién, Para qué y Qué en la Evaluación

- 16.- ¿Considera que el progreso en el área de dibujo puede ser evaluado?
- 17.- ¿Cómo evalúa el progreso de sus alumnos en las clases de pintura?
- Según mi propio criterio.
 - Según si es más bonito que el(los) anterior(es).
 - Según la cantidad de dibujos que elabora en una sesión.
 - Según el desarrollo de evolución gráfica de su dibujo.
 - Según si ha habido una mayor sensibilización con respecto al objeto que acostumbra dibujar.
 - Según si dibujan todo que tenía el dibujo que se les mostró para que lo copiaran.
 - No lo evaluó.

IV.2.5 Análisis Cuantitativo y Cualitativo del Cuestionario

QUIEN: (1, 2, 3, 8, 9, 10, 22)

1.- ¿Qué tipo de Normal cursó?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
PRIMARIA	4	13.3%
PREESCOLAR	18	60.0%
NINGUNA	8	26.6%

Como se puede observar el 60% estudió la Normal en Pre-escolar, esto es muy significativo, ya que quiere decir que la mayoría está capacitada para impartir clases en el Jardín de Niños, cuenta con los elementos indispensables para programar, realizar y evaluar un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado al grado - en que se desempeñe. Las muestras que realizaron la Normal Primaria cuentan con mayor capacidad que las que no cursaron ninguna - Normal.

2.- ¿Qué estudios ha realizado aparte de la Normal?

REACTIVO	MUESTRA (7)		MUESTRA (2)		MUESTRA (8)	
	100% NORMAL		100% NORMAL		100% NINGUNA	
	PREESCOLAR		PRIMARIA			
	CANT.	%	CANT.	%	CANT.	%
Lic. Educación Preescolar	0	00.00%	0	00.0%	0	00.0%
Lic.Ed.Primaria	0	00.00%	0	00.0%	0	00.0%
Lic.Pedagogía	1	6.20%	1	25.0%	1	12.5%
Lic.Psicología	0	0.00%	0	00.0%	1	12.5%
Lic.Ed.Especial	2	12.50%	0	00.0%	0	00.0%
Otros	4	25.00%	1	25.0%	6	75.0%

Del total de maestras que estudiaron la Normal-Preescolar más de la mitad no buscó algún medio para actualizarse y perfeccionarse en el aspecto docente. De las que estudiaron Normal - Primaria sólo 50% buscó su perfeccionamiento y del 100% que no es

tudió ninguna Normal, 4 estudiaron Educación Montessori, 2 estudia ron carreras completamente ajenas a la educación y las otras 2 es tudiaron la Lic. en Psicología y Pedagogía por lo que indica que el 75% de esta población, es decir, el 6.3% de todos los maestros no tiene ninguna capacitación adecuada para ser docente.

3.- ¿Considera que conoce las características generales de los alumnos a su cargo?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
a) completamente	16	53.3
b) parcialmente	14	46.6
c) No	0	00.0 %

Estos resultados informan que el 46.6% de las maestras conoce parcialmente las características generales de sus alumnos. Por lo que se puede afirmar la necesidad de actualización docente.

8.- ¿Cuál considera que debe ser la labor de un profesor en el nivel Preescolar?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Expositor	2	6.6%
Transmisor	10	30.0%
Facilitador	4	13.3%
Guía	26	86.6%
Total	42	136.5%

Con respecto a estos resultados se puede decir que el - 86.6% piensan que el educador es un guía y para otro 30% también es un transmisor, y de manera menos significativa, piensan que es un expositor o un facilitador.

9.- ¿Cree que la educación debe fomentar el desarrollo integral del alumno y qué ésta pretende desarrollar todas las capacidades de cada alumno?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Sí	30	100%
No	0	00.0%

Todas las maestras están de acuerdo en que la educación para que sea integral debe desarrollar todas las capacidades de - cada alumno.

10.- ¿Se considera capacitado para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que fomente el desarrollo integral de sus alumnos?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Sí	30	100.0%
No	0	00 %

Como se puede observar todas se consideran capacitadas para lograr uno de los principales objetivos de la educación Pre-escolar en general, sin embargo, en la pregunta 3 no todas conocen las características generales de los niños a su cargo.

22.- ¿Cuántos años ha dado clases en el Nivel Preescolar?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
1 año	8	26.6%
2 años	5	16.6%
3 años	6	20.0%
4 años	4	13.3%
5 años	5	16.6%
más de 5 años	2	6.6%
T o t a l	30	100.0%

De toda la muestra sólo una tiene una gran experiencia mientras que el 26.6% solo tiene un año de experiencia, sin embargo esto no quiere decir que entre más años sea una mejor maestra, pero así es por lo general.

Interpretación Cualitativa del elemento Quién.

Estas respuestas informan que las maestras, es decir el quién del proceso educativo, en general están bien preparadas, -

pues, tienen además de la Normal en Preescolar otros estudios, y aunque no tengan mucha experiencia, sí cuentan con un papel como guía y transmisor bastante fuerte. Además, están concientes de que deben desarrollar todas las capacidades de cada alumno para que - sea una educación integral.

Es importante considerar que el quién no solo se planea, sino que se encuentra en la realización y evaluación del programa.

¿PARA QUE? (4, 5, 11, 13, 14)

4.- ¿Programa todas las actividades que realiza diariamente?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Siempre	26	86.21
Ocasionalmente	3	10.3
Cuando me lo exigen	1	3.4
Nunca	0	0. %
Total	30	100.0%

Es muy significativo que el 86.2% de la muestra siempre programe las actividades de todos los días ya que esto implica de dicación, disciplina y disposición por hacer bien las cosas.

5.- ¿Formula objetivos que enuncien las metas que pretende lograr con sus alumnos? Pregunta No excluyente.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Anualmente	7	23.3%
Semestralmente	4	13.3%
Mensualmente	6	20.0%
Quincenalmente	3	10.0%
Semanalmente	15	50.0%
Diariamente	12	40.0%
Nunca	0	0.0%
Total		156.6%

Como se puede observar el 50% de la muestra enuncia sus objetivos semanalmente y el 40% lo hacen también diariamente, -- mientras que el 23.3% lo hacen de manera anual.

Esta pregunta se toma en cuenta para los tres momentos didácticos.

11.- ¿Considera importante impartir clases de dibujo o de pintura para lograr el desarrollo integral de sus - alumnos?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Muy importante	16	53.3%
Mediana/importante	12	40.0%
Poco importante	2	6.6%
	30	100.00%

El 53.3% de la muestra opina que es muy importante incluir clases de pintura para el desarrollo integral de sus alumnos esto quiere decir que es significativo y que debe guardar un lugar dentro de la programación del proceso educativo es decir - que existe un para qué.

13.- ¿Lleva a cabo algún programa de pintura?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Sí	10	33.3%
No	20	66.6%

Estos resultados apuntan específicamente al área de interés y figuran que el 66.6% de las maestras no programan las actividades de pintura, esto implica que desde el planeamiento, el proceso de expresión pictórica no es considerado de manera integral para el óptimo desarrollo del niño.

14.- ¿Recibe alguna supervisión para desarrollar programas de clases o actividades pictóricas?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Si	6	20 %
No	24	80 %

Estos resultados indican que sólo el 20% de las maestras reciben supervisión, y que representa una parte de las que sí llevan algún programa de pintura.

Análisis cualitativo del elemento Para qué.

El elemento didáctico para qué indica los objetivos y finalidades de un proceso; este elemento como todos, se contempla desde el planeamiento, hasta la evolución pasando por la realización. Analizando específicamente el área de la expresión pictórica, se puede decir que este proceso no se integra al programa de manera armónica, por falta de supervisión y actualización al respecto. En otras palabras, las maestras desconocen fundamentos psicológicos y afectivo-sociales que indique la importancia de la expresión pictórica.

¿QUE? (Preguntas 6, 12, 15).

6.- ¿Cuál de las áreas de aprendizaje considera que es la más importante en el nivel Preescolar? Ponga un número por orden de importancia, tome el uno como el más importante.

MUESTRA (30)								
AREA	COGNOSCITIVA		AFECTIVO-SOCIAL		PSICO-MOTRIZ		LAS TRES	
GRADO DE IMPORTANCIA	CANTIDAD	%	CANTIDAD	%	CANTIDAD	%	CANTIDAD	%
1	7	23.3%	16	53.3%	4	13.3%	4	13.3%
2	4	13.3%	5	16.6%	13	43.3%	0	0.0%
3	17	56.6%	1	3.3%	8	26.6%	0	0.0%

Como se puede observar el área más importante para las maestras es la afectiva-social, después la Psico-Motriz y por último la cognoscitiva. Es importante considerar que la expresión pictórica se encuentra en el área afectiva-social.

12.- ¿Incluye en su programación clases o actividades pictóricas?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Siempre	11	36.6%
Algunas veces	19	63.3%
Nunca	0	0.0%

El qué es decir el contenido de expresión pictórica es el nivel Preescolar es considerado desde el planteamiento, sólo en un 63.3%, algunas veces, es decir que relacionado esto a los resultados de la pregunta 13.-¿Lleva a cabo algún programa de pintura? se observa la falta de actualización respecto a éste eje de desarrollo.

15.- ¿En qué apoya su programación para las clases o actividades pictóricas? Pregunta No excluyente.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
a) S.E.P.	2	6.6%
b) Centro escolar	9	30.0%
c) Libros del tema	20	66.6%
d) Ejercicios libres	10	33.3%
e) Otras	1	3.3%

El 66.6% de las maestras se apoyan en libros relacionados a las actividades pictóricas para programarlas y el 33.3% se apoya en ejercicios libres. Esto es muy significativo, pues da a conocer el interés de este porcentaje de maestras, por desarrollar ésta área.

Análisis cualitativo del elemento Qué

A pesar de que el área de aprendizaje afectivo-social es

a la que le dan mayor importancia, y a la que más tiempo le dedican, (como lo indica la pregunta 7), las actividades de expresión pictórica no forman parte estable dentro de la programación y por lo tanto tampoco de la realización y evaluación. Esto muestra la falta de integración del contenido de las actividades pictóricas con respecto a las demás actividades.

CUANDO (Pregunta 7)

7.- ¿A cuál de éstas tres áreas dedica mayor tiempo durante su labor diaria? Ponga un 1 a la que dedica más y 3 a la que dedica menos.

MUESTRA (30)						
GRADO DE IMPORTANCIA.	COGNITIVA		AFECTIVO-SOCIAL		PSICO-MOTRIZ	
	CANTIDAD	%	CANTIDAD	%	CANTIDAD	%
1	13	43.3%	16	53.3%	7	23.3%
2	7	23.3%	7	23.3%	14	46.6%
3	10	33.3%	7	23.3%	9	30.0%

Un 53.3% de las maestras le dedican mayor tiempo a el área Afectiva-Social, esto está relacionado con la importancia que le asignan y se observa que sí concuerda, es decir que no se contradicen entre lo que piensan y hacen.

Análisis cualitativo del elemento Cuando

Es importante considerar el énfasis sobre la importancia del área afectiva-social, pues no sólo la consideran la más importante sino que es a la que más tiempo le dedican. Esto implica una mayor atención en el reparto del tiempo de las actividades que comprenden a ésta.

CON QUE (Pregunta 18).

18.- ¿Qué material de apoyo utiliza para desarrollar las clases de pintura? Pregunta no excluyente.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
a) Vinci	14	46.6%
b) Acuarela	21	70.0%
c) Crayola	27	90.0%
d) Oleo	-	00.0%
e) Tinta china	3	10.0%
f) Colores	20	66.6%
g) Plumones	20	66.6%
h) Lápices	18	60.0%
i) Pasteles	-	00.0%
j) Otros	8	26.6%

Las crayolas son utilizadas por el 90% de las maestras, y las acuarelas por el 70%, y un 66.6% utilizan colores y plumones este material, junto con las pinturas vinci, son las que más se toman en cuenta para realizar las actividades de expresión pictórica. Además de algún otro material que se menciona en la pregunta 19 que responde al elemento cómo.

Análisis cualitativo del elemento Con qué.

Como se puede observar las pinturas o material que utilizan las maestras, se reduce en general a 5 tipos, esto puede caer en la monotonía del material y por lo tanto de la técnica, si se considera que dichas actividades deben tener una continuidad y secuencia.

COMO (Preguntas 19, 20, 21).

19.- ¿Les enseña a sus alumnos técnicas de pintura para que dibujen?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
a) Sí	20	66.6%
b) No	10	33.3%

¿Cuáles? Pregunta No excluyente.

RESPUESTAS	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Gateado con crayolas, derretidas	3	15.0%
Gateado con mamilas con flexo	4	20.0%
Dactilar	6	30.0%
Brocha	1	5.0%
Pincel	2	10.0%
Acuarelas con clara de huevo	2	10.0%
Copiar	1	5.0%
Calcar	1	5.0%
Resaques	1	5.0%
Sobre papel de china	1	5.0%
Salpicado	2	10.0%
Manchas	4	20.0%
Gises de colores con agua y azúcar o leche	6	30.0%
Pasta de dientes pintada	4	20.0%
Detergente pintado	3	15.0%
Crayola sobre lija	2	10.0%

De las maestras que sí enseñan técnicas, el 30% usan la dactilar y gises de colores con agua y azúcar o leche, el 20% usan el goteado con mamilas con pinturs flexo, las manchas y la pasta de dientes pintada, éstas son las técnicas sobresalientes junto -

con el goteado de crayola derretida y el detergente pintado. No mencionan la técnica libre.

20.- ¿En las clases de Pintura usted:

- a) Deja que cada niño pinte lo que quiera y con lo que quiera

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Si	13	43.3%
No	10	33.3%
Algunas veces	7	23.3%

El 43.3% de las maestras dejan que el niño pinte lo que quiera con el material que quiera usar. Esto implica la técnica libre.

- b) Explica qué material van a usar y cómo lo deben usar pero deja el tema libre.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Si	18	60.0%
No	5	16.6%
Algunas veces	7	26.6%

El 60% de las maestras también explican cómo usar el ma

terial y dejan el tema libre. Es una forma de motivar para cuando ya conocen el material.

- c) Orienta la actividad pictórica de sus alumnos para lograr una mayor sensibilización hacia lo que están representando.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Si	13	43.3%
No	4	13.3%
Algunas veces	13	43.3%

El 43.3% si orienta a sus alumnos y otro 43.3 sólo algunas veces, mientras que el 13.3% no los orienta en este aspecto. Como se observa en las respuestas deseables, si orientan la actividad para sensibilizarlos, es mejor pues se fomenta el interés y aprendizaje sobre algún tema.

- d) Interfiere en la actividad del niño para corregir - desproporciones.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Si	3	10.0%
No	10	33.3%
Algunas veces	17	56.6%

Más de la mitad de las maestras corrigen desproporciones durante la actividad pictórica de sus alumnos. Esto es muy significativo, pues inhibe su expresión.

- e) Interfiere en la actividad del niño para corregir los colores mal utilizados.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Si	8	26.6%
No	10	33.3%
Algunas veces	12	40.0%

El 40% de las maestras, algunas veces interfieren durante la actividad del niño para corregir los colores mal utilizados. Esto indica la falta de actualización docente respecto a la acción y actitud de la maestra frente a la expresión pictórica del niño.

- f) Muestra lo que los niños deben dibujar para que lo copien.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
Si	4	13.3%
No	8	26.6%
Algunas veces	18	60.0%

El 60.0% de las maestras algunas veces muestran lo que los niños deben copiar. Esto implica la anulación de la creatividad, y el fomento a la falta de confianza en sí mismo.

21.- ¿Cómo motiva a los niños para que pinten? Pregunta no excluyente.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
a) Les digo a todos los niños que su dibujo está muy bonito	19	63.3%
b) Les digo sólo a unos pocos niños que su dibujo está muy bonito y se les muestra a los demás para que se esfuercen en la siguiente clase.	7	23.3%
c) Cuelgo todos los dibujos en el salón de clase.	15	50.0%
d) Cuelgo el dibujo más bonito para que los demás niños se esfuercen la siguiente clase.	3	10.0%
e) Dejo que los niños pinten lo que quieran o bien dejo que expresen sus sentimientos libremente.	22	73.3%
f) Les propongo un tema que se relaciona con el medio que los rodea	17	56.6%

g) Organizo concursos	5	16.6%
h) Organizo exposiciones	2	6.6%
i) Otra forma de motivar	2	6.6%

El 73.3% de las maestras dejan que los niños pinten lo que quieran o bien dejan que expresen sus sentimientos libremente. El 63.3% les dice a todos que su dibujo está muy bonito y el 56.6% les propone un tema que se relacione con el medio que les rodea, mientras que el 50.0% cuelga todos los dibujos en el salón de clases. Esto muestra la idea que prevalece sobre la libre expresión de niño y la importancia sobre el aprendizaje significativo que se debe dar cuando éste se relaciona con la vida del niño, sin embargo, colgar indiscriminadamente los dibujos, cuando no ha habido un comentario que valore el esfuerzo del niño, puede fomentar la falta de creatividad y confianza en sí mismo.

Análisis Cualitativo del elemento Cómo

En general se observa que por la falta de orientación y supervisión en la programación, así como actualización del tema, las maestras carecen de técnicas y medios de sensibilización respecto a la expresión pictórica del niño, es decir; el problema es cómo el maestro va a incitar al alumno para que pinte con entusiasmo, lo que siente con respecto a un tema o situación, o simplemente lo que vio en determinado momento. También existe la fal

ta de confianza en sí mismo, de la creatividad (con todo lo que conlleva dicha palabra), de la libre expresión. Esto se reduce a implicaciones de tipo práctico y cognositivo.

QUIEN, PARAQUE Y QUE (Preguntas 16, 17).

Estas preguntas corresponden al momento de evaluación y apuntan a las preguntas quién, para qué y qué de los elementos didácticos.

16.- ¿Considera que el progreso en el área de dibujo puede ser evaluado?

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
a) Dificilmente	4	13.3%
b) Fácilmente	16	53.3%
c) Parcialmente	9	30.0%
d) No	1	3.3%

El 53.3% de las maestras consideran que es fácil evaluar el progreso del dibujo de sus alumnos, sin embargo un 30% piensan que se puede evaluar parcialmente. Esto nos lleva a pensar que dependiendo de los conocimientos del maestro será su respuesta, pues en realidad es fácil evaluar el progreso de los niños en el área pictórica. Esta pregunta también responde al para qué, pues

si tienen las maestras determinados los objetivos de la expresión pictórica, entonces podrán evaluar este proceso.

17.- ¿Cómo evalúa el progreso de sus alumnos en las clases de pintura? Pregunta no excluyente.

REACTIVO	MUESTRA (30)	
	CANTIDAD	PORCENTAJE
a) Según mi propio criterio	4	13.33%
b) Según si es más bonito - que el(los) anterior(es).	3	10.0%
c) Según la cantidad de di- bujos que elabora en una sesión.	1	3.33%
d) Según el desarrollo de evolución gráfica de su dibujo.	21	70.0%
e) Según si ha habido una - mayor sensibilización con respecto al objeto que - acostumbra dibujar.	13	43.33%
f) Según si dibujan todo lo que tenía el dibujo que se les mostró para que lo copiaran	1	3.33%
g) No lo evaluó	3	10.00%

Esta es la única pregunta en toda la investigación que informa sobre si evalúan o no y cómo evalúan el progreso de la expresión pictórica las maestras de educación Preescolar.

Se puede observar que el 70.00% de las maestras evalúan según el desarrollo de evolución gráfica de su dibujo, esto significa que conocen alguna clasificación de la evolución gráfica del dibujo del niño con el cual se amparan para evaluar.

El 43.33% de las maestras toman en cuenta la sensibilización del niño respecto al objeto que acostumbra dibujar, es decir que entre más elementos rodeen la situación u objeto que pinta el niño, más sensibilizado está en relación a esa situación u objeto. Esto contesta al qué en la evaluación.

El 13.33% de las maestras evalúan según su propio criterio, esto es una forma de medir como las maestras no toman un criterio establecido para evaluar el proceso de expresión pictórica. Esta pregunta responde al quien en la evaluación.

De los demás reactivos se puede decir que no es lo indicado para evaluar, y que un porcentaje pequeño lo toma en cuenta para evaluar el progreso de sus alumnos en esta área.

Análisis cualitativo del momento de la evaluación

Los criterios de evaluación deben estar establecidos - desde el planteamiento, como se puede observar la mayoría de las maestras si los tienen, nada más que están mal conceptualizados - ya que un 30% de las maestras indicaron criterios que se basan en lineamientos de estética, de cantidad o de observación y atención respectivamente a los reactivos b, c y f de la pregunta 17. Estos criterios son ajenos al desarrollo afectivo-social y psicológico del niño, por ello están fuera de la realidad.

IV.2.6 Interpretación Global del Cuestionario.

Analizando la información en conjunto hay que destacar que la mitad de los maestros estudió Normal Preescolar, poco menos de la mitad carece de conocimientos sobre las características generales de los alumnos a su cargo. El 100% pretende dar una educación integral; sin embargo, sólo algunas veces el 63.3% incluyen actividades pictóricas en su programación, a pesar de que para el 53.3% el área de aprendizaje más importante y a la que mayor tiempo le dedican es a la afectiva-social y el 53.3% opina que las actividades pictóricas son muy importantes.

Por otro lado el 90% está de acuerdo que el educador en el Jardín de Niños debe ser una guía, pero interviene para modi-

ficar las proporciones y colores de los dibujos, lo cual corresponde al desarrollo emocional más que al conocimiento de manera - que no deberían intervenir. Además, se resalta la falta de iniciativa del niño porque el maestro le proporciona el material y lo que debe copiar.

También se debe considerar la continuidad y seguimiento de la expresión pictórica, tomando en cuenta el tiempo que le dan a esta actividad, dentro de la programación.

Así mismo se observa que la gama de materiales para pintar es muy reducida, y si sólo a veces pintan y esas veces se ven corregidos en proporciones y colores y les dicen que sus dibujos deben ser como el del niño fulano, entonces ¿cómo se va a expresar libremente el niño? ¿qué confianza se le ha brindado para que utilice las técnicas fácil y libremente si solo ha copiado o colorado dibujos?

También se observa que de las maestras, el 73.3% dejan que los niños pinten lo que quieran, o bien, dejan que expresen - sus sentimientos libremente, entonces, no se expresan tan libremente si se ven interrumpidos en su actividad.

Los resultados también indican confusión entre la forma de orientar la actividad pictórico para lograr una mayor sensibi-

lización hacia lo que están representando ya que parece que al coregir proporciones y colores y decir que todos los dibujos están bonitos, creen estar orientándolos.

Por último, se puede apreciar que por lo general la experiencia de los maestros es poca en relación a los años que han trabajado y muy pocos cuentan con otros conocimientos aparte de los adquiridos en la Normal.

IV.3 REGISTROS DE CLASE

IV.3.1 Población

Los registros de clase se obtuvieron en una sola escuela para no tener demasiadas variables que alteraran la veracidad de los resultados.

La escuela se encuentra en la Zona Sur de la Ciudad de México, es mixta, y privada cuenta con un grupo en cada grado de la sección de Jardín de Niños a los cuales se visitó dos veces, - una vez con previo aviso y otra no.

El salón de Kinder 1 cuenta con 25 alumnos, 12 niños y 13 niñas. El de Kinder 2 cuenta con 18 alumnos, 7 niñas y 11 niños y el Kinder 3 cuenta con 28 alumnos, 18 niñas y 10 niños.

Los alumnos corresponden a la etapa simbólica que es lo que interesa para esta tesis.

IV.3.2 Instrumento

Objetivo

Los registros de clase pretenden reflejar la práctica docente del Nivel Preescolar durante la actividad Pictórica. Para ello se tomaron en cuenta los siguientes indicadores:

- La actitud del Maestro frente a la expresión pictórica del Niño.
- La forma de motivar a los niños para que pinten y se expresen.
- La consigna para que pinten, es decir como presenta la actividad para que pueda ser creativa.
- Cuánto tiempo le dedica a ésta área durante el día.

Como se puede observar todos los indicadores se encuentran centrados en el educador.

Esta es la ficha con que se trabajo para hacer los Registros de Clase.

Ficha para Registros de Clase:

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTIUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION

IV.3.3 Criterios de Análisis

Para analizar los Registros de Clase, se hizo observación de todas las actividades del día, se anotaron en la hoja de registros por áreas, (Psico-motriz, afectivo-social, artística y cognoscitiva), sin embargo, para efecto de esta investigación so lo se estudió detalladamente los indicadores del área artística. De esta área se determinó si se dió alguna actividad de expresión pictórica, como se dió, en qué cantidad de porcentaje de tiempo y si está integrada a los aprendizajes del día.

Este análisis se hace después de cada grupo, primero el Kinder 1 avisado (el registro y el análisis) y luego el no avisado (el registro y el análisis) y después un cuadro que compara las dos visitas al mismo grupo y se confrontan los resultados con los resultados del cuestionario. De la misma forma se presentan los registros y análisis del Kinder 2 y 3.

Para terminar se analizaron los resultados de los 3 grupos avisados y se confrontaron con los del cuestionario, al igual se presentan los resultados de los 3 grupos no avisados para comparar ambos análisis.

A continuación se presentan dichos análisis.

R E G I S T R O # 1 K. 1. VISITA AVISADA

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:05	Cognoscitiva social.	Rutina! Fecha, edo. del tiempo.	A ver, todos siéntense y peguense a la pared. ¿Ya se fijaron como está el día?	Tranquila.	Se sientan donde está - la alfombra. Contestan "sí nublado."	"Buenos días niños, ¿cómo están?" Sí así es.
			Vanos a empezar con una canción. (La maestra inicia a cantar "cuando llegó el Jardín").	Canta para llamar la atención.	Cantan.	Cantando.
			(Continúa con la canción - "Saludarse").	Tranquila.	Canta.	Muy bien.
			¿En qué mes estamos?	Pone el caballete con el cuadro del mes.	Contestan. Septiembre.	El caballete.
			¿Qué día es hoy?	Pone el número de la fecha bajo el miércoles.	Contestan: Miércoles.	El caballete.
			A ver pasa Nathaniel entonces es miércoles 27 de Sep. y me dijeron que el día está...	Cuestiona. Le da al niño una nube.	Contestan: nublado el niño pone la nube en el 3er. cuadro.	
9:10 9:25	Social.	Leer el diario.	¿Alguien recuerda quién se llevó el diario?	Tranquila.	Un niño contesta. "Sí José".	Muy bien.
			Ahora vamos a ver qué escribió en el diario y luego vemos el dibujo.	Interesada. - Lee el diario. Enseña el diario.	Los niños escuchan Los niños observan.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
	Social	Lectura Noticia	Ahora la noticia que trajó Roset.	Lee la noticia (suben precio a los refrescos).	Distraídos a mí (contestan varios niños).	¿a quién le gustan los refrescos? A pero es mejor tener aguas frescas.
	Lenguaje	Cantar	Bueno ahora vamos a cantarle a la lluvia (canta la canción "ya llueve, ya llueve").	Inquieta.	Cantan.	La canción.
			Ahora se levanta el equipo del Pato Donald y se sienta en silencio. (se van a su lugar en la mesa).	Tranquila.	Los niños de ese equipo obedecen.	Muy bien, casi no hicieron ruido.
			Ahora vamos a ver si hacen más o menos ruido.	En voz baja.	Se levantan en silencio.	Muy bien, felicito a (y menciona un nombre).
			siéntense bien, con los pies juntos.	La maestra y la auxiliar se parten individuales.	Se quedan observando.	
			Ya a ver manitas atrás para que les reparta el material.	Toma el material, unos cartoncillos con una manzana sin iluminar.	Algunos niños ponen sus manos atrás.	Muy bien felicito a (y nombra a algunos niños).

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MCRCCADO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:25	Cognositi- va Psico- Motriz.	Iluminar una manzana para reafirmar - el conocimiento del color.	¿Quién me dice de qué color es el chaleco de Malena? (Pregunta por 6 objetos que también son cajas).	Señala el chaleco. Señala cada objeto.	Todos contestan "Rojo" Todos contestan "Rojo"	
	Cognoscitiva.	Iluminar manzana de rojo.	¿Haber qué tengo aquí? y la vamos a iluminar de color...	Muestra el cartoncillo con la silueta de la manzana. La maestra empieza a repartir los cartoncillos y la auxiliar las crayolas rojas uno a c/u.	Contestan todos. "una - manzana". Contestan todos "Rojo".	y la vamos a iluminar de color...
9:28 9:35	Motriz- fina		A ver, todos levanten su crayola, a ver me voy a fijar cómo deben tener tomada la crayola. Así que ya pueden empezar.	La muestra verifica. La maestra y la auxiliar comienzan a poner el nombre a cada trabajo.	Procuran tomar bien la crayola. Los niños comienzan a iluminar.	Todavía no pueden empezar que creen que todos ya saben tomar la crayola. Recuerden que lo hacemos despacio y con la boca cerrada o en voz baja. Muy bien.
9:35 9:50	Intelectual (Lógica)		Los que van terminando se vienen acá. (señala la alfombra).	La maestra saca un material y lo vacía en la alfombra.	Al terminar dan su dibujo a la auxiliar y guardan el individual.	El material: aros de cartón de diferentes colores.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			No se salgan de la alfombra a ver quién junta más rojos.	Repartir más material en las mesas a los niños que quedan.	Juegan a hacer torres, cuadrados, etc.	El material: de plástico y de madera.
9:50 9:55	Hábito (orden)	Recojer el material.	Vamos a recojer el material.	La maestra y la auxiliar recojen el material.	Todos recojen el material. Algunos toman unos cuantos. Otros se sientan.	
9:55 9:58	Lenguaje Cognoscitiva.	Cantar.	Nos sentamos todos ya, silencio.	Inquieta.	Platicar.	Cantar.
			A ver, ¿se acuerdan de esta canción?"Tengo tengo, tengo, tengo una cabeza..."	Empieza a cantar.	Los niños siguen la canción junto con la maestra.	La canción.
9:58 10:00	Intelectual (lógica)	Encerrar en un círculo las figuras que sean iguales (Repartir el libro)	Ahora les voy a repartir los libros a los que estén sentados y en silencio.	La maestra reparte los libros con ayuda de la auxiliar.	Sentados esperan.	Los libros.
10:00 10:04		Explicación	Les voy a abrir su libro a los que tengan manitas atrás.	Reparte una crayola a cada uno.	No tocan la crayola.	Aquí se queda la crayola.
			A ver manitas atrás, a la cabeza, (etc. hasta que se callan) ahora sí nos vamos a poner cierre y llavesita en la boca. Fíjense bien lo que van a hacer. Van a encerrar en un círculo la figura que es igual, ya lo han hecho, ¿entendieron todos?		Obedecen	
					Observan a la maestra.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
10:04 10:08		Elaboración del ejercicio, encerrar en un círculo las dos figuras que son iguales.	Ya podemos empezar.	Ve que todos estén en la -- página correcta.	Empezaron a hacer el ejercicio.	
10:08 10:16	Hábito de Limpieza		Ahora se van a lavar las manos.	Empieza a recoger los cuadernos y menciona quien debe salir a lavarse las manos.	2 niños que ya se lavaron las manos ponen los individuales para comer el refrigerio, otros toman su lonchera y ponen su lunch en su lugar.	
10:16 10:23	Religiosa	Rezar	Muy bien felicito a los que están sentados. Todavía no podemos comer hasta que reemos. (Inicia a rezar).	Pasiva. Observa que todo esté en su lugar. Reza.	Esperar. Todos rezan dando gracias por los alimentos. Repetían lo que decía - la maestra.	
10:23 10:38	(Social)	Comer el refrigerio.	Felicito a los niños que están hablando muy quedito.	Ayudar a niños a abrir termos toppers.	Comer y platicar en voz baja.	¡Pero qué niños tan lindos!
			Todavía no es recreo, nos sentamos bien.		Algunos niños han terminado y recojen, guardan, limpian su lugar y ponen la lonchera en su lugar. Toman algunos cuentitos y se van a donde está la alfombra.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
10:40 10:53	Cognoscitiva.	Decir qué ven en una página.	A ver estamos sentados todos. Les voy a contar un cuento, pero si se callan todos.	Un poco deseperada, llama la atención a una niña.	Una niña grita.	
			¿Quién gritó? ¿yaa?	Pidiendo silencio y atención	Guardan silencio.	Cuento. (Libro).
			Felicito a los niños que están bien sentados. Este cuento se llama, qué hay adentro. ¿Qué es?	Señala lo que hay en una página sigue --- abriendo páginas y los niños dicen lo que ven.	Los niños observan.	Cuento
			Vamos a ver qué más hay. ¿De qué color es el coche? ¿Se acuerdan de la canción del coche? vamos a arrancar el coche para irnos a recreo.	Enseña la página. Empleza a cantar.	Contestan: un coche. Contestan: rojo. Los niños cantan.	
			Ya nos vamos a ir a recreo. Yo digo quién sale primero.	La maestra se levanta y junto a la puerta llama a los niños.	Se van formando uno por uno.	
11:00 11:45		Recreo.				

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
11:45 12:00	Hábito (orden)	Preparación			Toman agua algunos, y - otros están en el rincón de la alfombra.	
12:00 12:05	Cognoscitiva (Lógica) Psico- Motriz	Unir los objetos - iguales que están - en diferentes columnas.	¿Ya se fijaron lo que hay - aquí? ¿y de este lado?	La maestra señala una cartulina pegada en la pared. Señala nuevamente.	Todos contestan: "un soldado". Todos contestan: "una canasta".	la cartulina con 2 - columnas de 4 objetos cada una.
			Pregunta por cada uno de los objetos que hay en la cartulina.		Los niños contestan a - cada pregunta.	
			Bueno vamos a unir los que son iguales. Llama a cada niño para que pase y una con una crayola los objetos que son iguales.	Le da al niño la crayola.	Pasa y une correctamente los objetos que son iguales.	El aplauso que pide la maestra a los compañeros cuando lo han hecho bien.
12:05 12:10		Preparación para la siguiente actividad.	Ahora va a pasar el equipo Winipoo.	Observar.	Cambiarse a su lugar.	
12:10 12:40	Psico- Motriz.	Modelado con plastilina.	Los que tengan manitas -- atrás se les reparte material. ¿Qué vas ha hacer?	Repartir tablas y plastilina. Observar.	Jugar con plastilina, - modelar objetos. Voy ha hacer un animalito. Los niños hacen naves - voladoras. Tortillas Vihoritas	La plastilina.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			A ver voy a pasar a cada lugar para ver que está haciendo cada quien.	Comenta con tono de admiración, lo que ve que hizo el niño.	bolitas. y expresan a sus compañeros lo que hicieron.	Qué bonito avión.
			Auxiliar: Vamos ha hacer una muñeca.	Hace la muñeca.	Estaba casi dormida -- cuando llegó la maestra auxiliar.	La maestra comenta: le hacemos su cabeza, su cuello; ¡a! pero ya es hora de recoger.
			Ya hay que recoger.	Ayuda a los niños.	Todos recojen.	
12:40 12:53	Hábito (Disciplina).	Preparación para la salida.	Los que estén bien sentados les voy a dar su libro.	Repartir los - cuadernos de - trabajo. La Maestra auxiliar reparte las mochilas. La maestra sigue repartiendo los cuadernos sin decir nada.	Esperar. Tratando de estar bien sentado. Los niños una vez que - tienen su mochila y su cuaderno, lo guardan.	Se lo doy a Marisol que está bien sentada.
			A ver, va a venir a formarse.	Menciona los - nombres de algunos niños.	Los niños se paran y se forman.	Acomoden su silla.
			Señala que ya pueden salir.	Menciona unos nombres.	Los niños antes de salir a formarse toman su lonchera.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
12:53 13:00	Hábito (Disci- plina)	Salida.	Ya están todos andando.		Los niños caminan hacia la salida.	

Análisis del Registro No. 1 Kinder 1.

En el registro número 1 la maestra de K. 1, cuenta con una maestra auxiliar que la ayuda con la preparación de cada actividad, ya que los niños tardarían mucho al hacerlo por sí solos.

A pesar de que la maestra estaba avisada, no realizó ninguna actividad artística, y en concreto las actividades que realizaron, fueron:

- 1.- Rutina
- 2.- Cantar
- 3.- Colorear una manzana de color rojo
- 4.- Clasificar material rojo
- 5.- Clasificar por semejanza. (Libro)
- 6.- Tomar el lunch
- 7.- Observar láminas y decir qué ven
- 8.- Recreo
- 9.- Unir objetos iguales que aparecen en 2 columnas
- 10.- Modelado de plastilina

De éstas, la única actividad que implica el uso de la función simbólica es el modelado con plastilina, con la cual trabajaron 20 minutos, sin embargo, no lo consideramos como artística porque no es algo con lo que el niño se quede, es decir, la

figura que crea es posteriormente destruída. No es algo que se hace con el propósito de ser observado después. Podemos decir que la maestra motivó en cierto sentido al decir que iba a pasar a cada lugar para ver qué estaban haciendo, sin embargo la consigna no implica la necesidad de expresar algo en relación a un problema, o sentimiento, tampoco se le da una guía para manifestarse - por lo tanto el niño realiza objetos para jugar, siendo posible - modelar algo de la naturaleza, o de la ciudad.

R E G I S T R O # 2 K. 1 VISITA NO AVISADA

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:00 9:20	Social- Afectiva	Rutina: -Fecha. -Edo.del tiempo. -Noticia. -Diario.	Pongan sus cosas en su lugar. Buenos días niños, hoy es 5 de septiembre. Ahora Carla ve a ver cómo está el día. Y Roberto trajo el diario. Y este es el dibujo que hizo.	Ayudar a los niños a acomodar sus loncheras. La maestra pone la fecha en el caballete. La maestra pone una nube en el día. Lee el diario. Muestra el dibujo.	Entran los niños y guardan su lonchera, su mochila y se sientan. Los niños están atentos. La niña observa y dice a la maestra "está mublado". Los niños escuchan. Los niños lo ven con interés.	El caballete. Bien El dibujo.
			Hoy no vino la niña que -- traía la noticia así que vamos a empezar ya que tampoco viene Nathaniel para dar su conferencia.	La maestra asis-- tente ha puesto material en cada mesa.	Los niños observan el material que les han puesto en la mesa.	El material: gises y agua en una mesa, acuarelas y agua en otra y confetti, resistol y crayolas en otra.
9:20 9:25	Artística	Pintar con acuarelas, gises o crayolas y pegar confetti.	Ven Janet ¿tú que quieres, - gises acuarelas o confetti? A ver, me van a escuchar un momento, por favor. Se van a sentar en el tapete sin silla, sí por favor. A ver tú aquí (se refiere a un niño, los empieza a acomodar en forma de cuadro).	Llega la mamá del niño que va a dar la conferencia.	La niña no contesta. Los niños se sientan - donde quieren. Los niños se paran de su lugar y se sientan en el tapete.	
9:25 9:32	Social y cognoscitivo.	Exponer una conferencia.	Van a dar conferencia, (ya llegó la Sra. con la cartulina de la conferencia) así que la actividad se queda sin empezar.			

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
	Social Cognitiva	Exponer una conferencia.	A ver cuando toca conferencia cómo tenemos que estar? manitas cruzadas y boquita cerrada. Vente Nathaniel para acá. Ya estamos callados.	La maestra hace lo que dice. Acomoden la cartulina en el caballete, la mamá se pone a su lado. La mamá pedía al niño que empezara.	Los niños guardan silencio. Esperan que el niño empiece a hablar. El niño no quiso hablar.	
			A ver, vamos a ver los dibujos, sabemos que nos tenemos que bañar para estar limpios. Bueno ahora le damos un aplauso a Nathaniel porque nos trajo estos dibujos le vamos a dar una medalla por el esfuerzo que hizo.		Los niños escuchan.	
9:32 9:50	Artística. Creativa.	Pintar con acuarelas, gises y crayolas con confeti.	Bueno, ahora, siéntense en donde estaban. Vamos a trabajar, pero primero pongan manitas atrás, todavía no pueden empezar, les voy a decir un secreto, vamos a hablar poquito y en voz baja porque si no, nos duelen los oídos ¿sí?, bueno, ya pueden comenzar. Los de acuarela recuerden que no pueden combinar los colores.	La maestra le da la medalla.	Los niños escuchan y obedecen. Los niños comienzan a trabajar.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			Yo voy a pasar por todas las mesas para ver cómo trabajan y ver qué cosas lindas están haciendo.	La maestra se acerca a cada mesa y le pone el nombre a cada hoja.		
			También pueden utilizar las crayolas.	Les dice a los niños que trabajan en la mesa que tiene confetti.		Muy bien, felicito a estas niñas porque están utilizando correctamente el material. (Se refiere a que limpian el pincel cuando terminan de usar un color).
				La maestra asistente dibujó una casita a una niña que dibujaba con acuarelas.	Después de que la maestra le dibujó una casita, la niña decidió dibujar alrededor de la casita. Otra niña le comenta que debe colorear la casita y ésta no hace caso.	Muy bien, felicito a los niños que están trabajando con la boquilla cerrada.
			¿Qué dije? que los que terminaran se deben quedar con sus bracitos cruzados.	Regaña a un niño que tiró el agua sobre su dibujo.	En la mesa que tiene gises con agua 3 niños no cambian de color para pintar y 3 niños sí. El niño no había terminado pero con lo que dijo la maestra quedó por sentado que sí, ya había terminado.	Muy bien, por los que están trabajando con la boquilla cerrada, porque les va a quedar más bonito su trabajo.
					En la mesa de acuarelas Pregunta un niño a la maestra: "¿Cómo me quedó? está echando humo."	¡Ah! Muy bien.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:50 9:55	Hábito	Recojer.	Manos arriba, todos, ya <u>quie</u> ro ver todas las manitas arriba. Manitas a la cabeza a los hombros. (Menciona 11 partes más don de deben poner sus manos). Muy bien, ya.	La maestra em- pieza a reco- ger y los niños (algunos) no de- jan que se lo quite. Así que la maestra se dirige a la me- sa de las acu- relas. La maestra re- coge los plati- tos.	Los niños dejan el mate- rial y se van con su <u>dí-</u> bujo a sentar en el ta- pete.	
9:55 10:05	Social	Expresar oralmente lo que hicieron.	A ver esta mesa recoje sus dibujos y se sientan en el tapete. Dije ya, Sandra y Sergio - (dirigiéndose a unos niños que seguían pintando).	Ahora todos con su boquita cerrada y alguien nos va a decir qué hizo. A ver, Jorge.	El niño dice: "La llu- via y el coche..."	Muy bien.
		Expresar oralmente lo que hicieron.	Ahora Carlos (Y así va pre- guntando a cada niño). A ver, ¿quién más?	Le pregunta a un niño.	Los niños muestran su - dibujo, y dicen lo que hicieron.	La maestra dice des- pués de que el niño termina: Muy bien, o pregunta a otro niño sin retroalimentar - el mensaje del niño.
			A ver, me entregan sus tra- bajos. Todos sentados.		Los niños ya se estaban levantando.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			Carlos te quedas parado 1/2 hora.	Lo toma de la mano y lo lleva a una esquina del salón.	El niño estaba jugando.	Quiero felicitar a todos los niños que están sentaditos.
10:05 10:20	Afectiva	Juego libre con material.	Se van a estar calladitos - un momentito por favor. Haciendo poquito ruido por favor. Luis Eduardo, ya por favor, hablamos quedito.	Les va diciendo a los niños que se sienten mientras que les da material. A unos le da material en la alfombra, una caja de cubitos de madera, otra de palitos de plástico y otra de círculos con hoyos para ensartar ahujetas. En una mesa hay cuentas, y figuras de plástico para embornar y en otra hay cubos de plástico.	Los niños hacen ruido - moviendo los palitos y la maestra dice: "Ven acá Luis, eso no es para hacerlo así," y se va sin mayor explicación. Los niños siguen haciendo ruido y juegan.	
10:20 11:00		Lunch.	Nathaniel, Alberto, pongan manteles de refrigerio. ¡No! así no, (le dice a los niños que avientan los cubitos para guardarlos).	Ayuda a recoger los materiales.	Los niños recogen el material y se salen a lavarse las manos. Al regresar, toman su lonchera, y se sientan.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			<p>A ver, manitas atrás mientras vienen los demás. Apúrate lalo para que ya podamos empezar. Ya, hasta que no oiga voces vamos a empezar. Vamos a comer con la boquita cerrada.</p> <p>Yeraldin, diario pasa lo mismo con tu frutsi, limpia tu lugar. Ya se sientan si no, no vamos a salir.</p>	<p>Empezan la oración.</p> <p>La maestra comienza a cantar: "tengo, tengo, tengo, 2 orejas..</p>	<p>Ya casi están todos listos para poder empezar.</p> <p>Todos oran. Los niños que van terminando limpian su individual, lo guardan y toman un cuento para verlo sentados en la alfombra. La niña limpia su lugar.</p> <p>Los niños también cantan.</p> <p>Al terminar salen a recreo.</p>	
11:00 11:30	Recreativa	Recreo				
11:30 12:00	Lenguaje	Inglés	Maestra especial de Inglés.			
12:10 12:15	Cognitiva.	Juego de lámina con figuras geométricas de colores.	Ahora vamos a poner una cruz a los círculos amarillos. A ver, Katia, ven.	Le da un marcador. la maestra llama a varios niños.	La niña le pone una cruz a un círculo amarillo. Los niños pusieron una cruz cuando se los pidió la maestra.	
12:15 12:30	Psico-Motriz	Trabajo en el libro Colorear pág. 17. "Jugando con las matematicas".	Ahora niños, vamos a colorear con amarillo las figuras que tenemos aquí.	La maestra reparte los libros y lo pone en la página adecuada. La asistente les da la crayola amarilla.	Los niños colorean los objetos que están en su cuaderno.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
12:30 12:45	Hábitos de Orden	Recoger tomar sus cosas para ir a casa.	Ya niños, vamos a guardar.	Entre la maestra y la asistente, recojen y reparten libros, mochilas y sweaters.	Los niños entregan su cuaderno a la asistente. Los niños (algunos) ayudan a las maestras.	
12:45	Hábito Disciplina.	Formación.	A ver niños, fórmense pasa primero el equipo Puma.	Llama a cada equipo.	Salen los niños por equipo y se forman. Los niños siguen a la maestra, en fila.	
13:00	Hábitos de Disciplina.	Salida	Ya, bueno.	Salen a donde esperan a las maestras.		

Análisis del Registro No. 2 Kinder 1.

El Registro número 2 se realizó en el K. 1, al cual ya se había asistido, y en esta ocasión si se presentó una actividad del área artística, el tiempo de duración fue de 30 min. aproximadamente.

La maestra y su asistente dispusieron el material y los niños se sentaron. La consigna de la maestra, después de pedir - que hablaran en voz baja fue: "bueno, ya pueden comenzar", y luego les recuerda a los niños que usan acuarelas, que no pueden combinar los colores. Ante esto, es preciso mencionar que las acuarelas tienen la característica de poder combinar los colores, cosa que con las crayolas no sucede, por otro lado, cuando el niño se expresa con pintura líquida y tiene la oportunidad de conocer cómo cambian los colores al combinarse, provoca una nueva situación de asombro que estimula para seguir pintando. También hay - que recordar que después de "dominar", lo entrecorridas porque éste no es el objetivo de la expresión pictórica, nos enfocamos en lo que hace y no tanto en cómo lo hace la técnica, el niño empieza a desarrollar más fácilmente su creatividad y expresión. - Después de que la maestra dijo esto, hubo una pequeña motivación cuando mencionó que pasaría por cada mesa para ver las cosas tan lindas que estaban haciendo, lo cual es una forma de éxito inicial que puede causar seguridad en el niño para expresarse, sin -

embargo, no todo elogio es bueno, sólo cuando tiene un mérito, cuando el niño se ha esforzado, porque si no, puede llegar el momento en que haga algo sólo por cumplir y no por interés ya que éste lo puede perder al ver que a la maestra le da igual cuando lo hace bien que cuando lo hace mal, y bien y mal es decir que lo haga con entusiasmo o no.

Ya se había comentado en algún otro análisis que es importante que la actividad se ligue a un tema, que esto no quiere decir que estemos aniquilando la expresión libre y espontánea, sí no que simplemente le estamos dando al niño una situación a la cual debe remitirse para expresarse, esto le ayudará a fortalecer las relaciones con esa situación, para adquirir nuevos conocimientos.

Dentro de la actitud de la maestra encontramos algo contrario a lo que dijo, pues supuestamente pasaría a cada mesa a ver lo que hacía, sin embargo, pasó a poner el nombre a cada hoja y no les dijo nada acerca de su dibujo.

Por su parte la maestra asistente cometió el error de dibujarle a una niña, una casita en la forma convencional, no se alcanzó a oír qué le dijo, sea, lo que sea, este tipo de interferencias son negativas, como ya ha sido explicado en el capítulo anterior.

También un niño fue interrumpido por la maestra, cuando a éste se le cayó el agua sobre su dibujo, la maestra decidió que hasta ahí el niño ya había terminado su dibujo que se podía quedar con sus bracitos cruzados a esperar a que sus compañeros terminaran. Esta actitud fue un poco como regaño, en función de que el niño estaba jugando con el agua hasta que se le cayó. En este caso se le debe decir al niño la razón del castigo que sería dejar de pintar, por otro lado, este tipo de actitud, puede fomentar una conducta negativa hacia la expresión pictórica, u otro tipo de expresión porque el niño puede llegar a "pensar" -no es que lo piense realmente- que cada vez que se quiere expresar es regañado, oprimido, y se puede decir que hasta llegue a sentirse incomprendido.

Los niños se dedicaron a pintar, por ejemplo 3 de los que tenían gises con agua, no cambiaron de color durante toda la actividad y otros 3 sí lo hicieron. La maestra en este caso debe de estimular al niño para que se dé cuenta de que las cosas son de diferentes colores, por un lado, y por otro también depende de si ya habían utilizado esa técnica, tal vez no y por eso los niños estaban más atentos a la sensación de pintar con el gis mojado y a el movimiento que hacían, que a dibujar algo, es decir que también interviene la etapa de su grafismo, hay que recordar que es todos niños tiene una edad entre 3 y 4 años.

Otras palabras de motivación que fueron utilizadas por la maestra se referían al buen uso del material que hacían unas niñas al limpiar el pincel después de usar cada color, a que los niños mantuvieran su boca cerrada porque así les iba a quedar mejor su dibujo. La primera afirmación da más importancia al cuidado del material que a la expresión del niño, esto no es lo más adecuado y menos decirlo en el momento en que se está elaborando el dibujo, y la segunda afirmación es obvio que es una mentira, ¿qué sucedería con el niño que se mantiene callado durante todo ese rato y luego ve que es elogiado el dibujo de un compañero que se la pasó platicando?, esto es sólo una suposición, pero aparte de ésta hay otras consecuencias de este comentario sobre el interés que pueda tener el niño por expresarse a través de la pintura para establecer otro tipo de relaciones con el mundo que lo rodea, además hay que tomar en cuenta que se está jugando también con el sentido de ser creativos, que es algo que tenemos que desarrollar todo el tiempo.

Después, la maestra también utilizó la actividad de que cada niño debía expresar oralmente lo que había hecho. No creo necesario volver a repetir lo que pienso acerca de esto, tal vez se podría agregar que se fomenta prematuramente el espíritu de competencia y tal vez ciertas envidias y resentimientos, pues la maestra no podrá hacer el mismo comentario a todos.

Cuadro Comparativo

Kinder 1

VISITA AVISADA	VISITA NO AVISADA
- No realizó actividad pictórica.	- Sí realizó actividad pictórica.
- Desarrollo de la función simbólica a través del modelado con plastilina.	- Desarrollo de la función simbólica a través de la pintura.
- Se inclina a una actividad Lúdica y Psico-Motriz.	- Se inclina a una actividad artística.
- No hay un tema o situación.	- No hay tema o situación.
- No hay causa que justifique la creatividad del niño.	- No hay causa que justifique la creatividad del niño.
- No hay consigna que insite a la creatividad.	- No hay consigna que insite a la creatividad.
- No hay motivación en general.	- Motivación centrada en el uso del material y no en la expresión del niño.

Confrontación con los resultados del cuestionario.

La maestra no actúa como una guía sino como una administradora, no consideran las capacidades de sus alumnos para generar un desarrollo integral, en ninguna ocasión se relaciona con los aprendizajes del día. Se confirma que las actividades de expresión Pictórica no forman parte estable de la programación dia-

ría. El tiempo de la actividad es corto. El material está asignado. No se enseña ninguna técnica. De lo contrario a los resultados del cuestionario, no orientan la actividad del niño para lograr una mayor sensibilización hacia lo que están representando, y se confirma que dejan pintar lo que el niño quiera según el cuestionario para motivarlos, pero no propusieron ningún tema que se relacionara con el medio que los rodea.

R E G I S T R O # 3 K. 2.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:00	Hábitos (Social)	Introducción	Felicito a los que están - sentados.	Pasiva	Se sientan Guardan sus mochilas	- - -
9:10	Cognosc. Social	Rutina. Fecha Edo. Tiempo Anuncio del <u>circu</u> <u>lo mágico y prepa</u> <u>ración con mate-</u> <u>rial de plásti-</u> <u>co.</u> Círculo Mágico.	Las mochilas se ponen aquí Vamos a ver la fecha Ya vieron que no está lloviendo ¿a quién le toca repartir el material de plástico?	Demostrativa Instructiva Declarativa interrogativa	Pone la fecha/ Sentados Se asoma para verificar. Uno reparte el material otros <u>senta</u> <u>dos.</u>	Caballote con los días de la semana y números nubes de papel La voz y la <u>campani</u>
9:20	Afect-Social.	Círculo Mágico.	Le toca el círculo al equi po estrellita El círculo tiene unas re- glas.	Emotiva. Interrogativa	Sentados escuchan Unos contestan	El tema "mi <u>jugu-</u> <u>te favorito.</u> "
9:29	Hábito Limpieza	Recoger material.	Esta es la señal para le- vantar el material.	Pide orden impositiva	Recoger el material.	Toque de campana.
9:39	Lenguaje psico-mo- triz.	Cantos y juegos.	Nos venimos para acá por - favor, vamos a salir al pa- tio. Muy bien, ahora una - rueda, rápido, rápido. - (empieza a cantar).	Apresurada.	Se formaron, salen al patio y cantan.	El canto, éxito inicial.
9:42	Artística	Pintura con acu- relas. (Preparación)	Felicito a los que están - sentados, vamos a hacer al go nuevo. Vamos a usar -- nuestras acuarelas. Con el pincel, lo tomamos lo moja mos y tomamos el color que queramos, pintamos y luego para usar otro color, lo mo- jamos lo limpiamos con pa- pel y lo volvemos a mojar	Apresurada Sorpresiva.	Atender a las expli- cación poner los man- teles y repartir las hojas, poner agua a los trastesitos.	El material, "Chi- cos ya estan <u>pensa</u> <u>do qué van a pintar</u> <u>haber piensen imagi</u> <u>nen.</u>

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIQ DE MOTIVACION
			para usar otro color. Vamos a tener cuidado de no manchar el estuche. Iane-- mos que proteger las mesas, ¿con qué creen? con los - manteles.			
9:55 10:10	Artística	Pintar	Ya podemos empezar, traten de no combinar los colores recuerden si queremos cambiar de color, lo mojamos y lo limpiamos.	Preocupada porque lo hagan correctamente.	Pinta, asombrado cuestiona a otros	"Muy bien por el que está sentado correctamente". Limpiar la cajita de los que la han manchado.
10:10 10:34	Oral	Recojer y platicar sobre lo que dibujaron.	Haber traigan su pincel -- aquí yo se los lavo, porque si le queda pintura se pone duro. Traigan sus acuarelas y se sientan. Dejen el mantel en su lugar Bueno ahora vamos a sentarnos en el piso con nuestro trabajo.	Acomoda a los niños en forma de cuadro.	llevar su pincel y sus acuarelas, esperar sentados. Sentarse	"Cómo va tú dibujo? "¿Limpiaste tu pincel?" Me da mucho gusto los que están cuidando - sus acuarelas. Toca la Campana. Canción. "abrir, cerrar, abrir, cerrar las manitas."
		Expresión oral de - lo que hicieron.	Vamos a enseñar nuestro trabajo porque no lo han visto y vamos a decir qué hicimos y cómo nos sentimos.	Ver, desinteresadamente.	Enseñar su dibujo, decir lo que habían hecho decir lo mismo que su - compañero.	Muy bien: ok.; miren el dibujo de ___; - ¿quién falta de decir?; a ver. ¿Qué es? ¿qué dibujaste?.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
10:34	Hábito	Lavarse las manos y preparar el lunch.	Ahora nos sentamos y el equipo estrellita se va a lavar las manos, luego el equipo conejito, y luego el equipo puma. Reparte los manteles del refrigerio por favor.		Se lavan las manos y sacan su lunch de su lunchera. Un niño reparte los manteles del refrigerio.	
10:45	Hábito	Comer el lunch.	Vamos a decir la oración a ver a comer rápido. fórmense para salir a recreo solo los que ya recogieron su lunchera y sus manteles y limpiaron su lugar.	Toca la campana	Dicen la oración. Los niños comen y platican. Los niños recojen todo y se forman.	
11:00	Psico-Motriz	Recreo	- - -	Ver a los niños Preparar material.	Jugar.	- - -
11:30	Social					
11:30	Motriz	Educación Física	Haber niños vamos a caminar como soldaditos. Saltar con los dos pies juntos, a rodar la llanta.	Demostrar	Caminar Saltar Rodar llantas	Llantas.
12:00	Psico-Motriz	Clasificación (Lotería)	Haber niños Ms. tienen que ver si las figuras que tengo son del mismo color que las que Ms. tienen. el que termine primero dice Lotería.	La maestra forma un cuadro con 4 figuras de colores.	Los niños clasifican para obtener el mismo resultado que la maestra.	Las figuras de colores.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
13:00 13:30	Psico- Motriz (Desarrollo) (intelectual)	Cubeta mágica	Bien, ahora vamos a sacar de la canastilla todo el material que sea de madera. (Pide de la misma forma el material de plástico y el de metal).	Repartir rejillas como material de diferente estilo.	Clasifican el material según les pide la maestra.	El material.
13:30	Hábito	Recojer.	Bueno ahora vamos a guardar todo. El equipo estrellita toma su lonchera y su mochila. (Y pide lo mismo al equipo puma y al conejito) Bien ahora se salen y se forman por favor.	Les ayuda a guardar. Ayuda a los niños que se les dificulta.	Los niños guardan los materiales. Toman sus cosas Se salen y se forman.	

Análisis del Registro No. 3 Kinder 2.

En el salón de K. 2, en la visita avisada se puede observar un gran peso al área social, es decir los primeros 50 min. tienen muy pocas actividades de otra área. Después, vienen 15 min. reales en los que pinta el niño, es decir, que son del área artística, porque antes y después son para introducir y preparar el material y para recoger respectivamente. De manera concreta se puede decir que el niño tuvo:

- 1.- Rutina
- 2.- Cantos y juegos
- 3.- Actividad artística
- 4.- Tomar el lunch
- 5.- Recreo
- 6.- Educación física
- 7.- Juegos de clasificación

A nosotros nos interesa en realidad, analizar lo que su cedió en el momento de la actividad artística.

Si tomamos en cuenta que los niños están 270 min. en la escuela entonces podemos decir que sólo el 5.5% lo dedicó sólo a pintar. Esto nos muestra la importancia que le dan a otras áreas, y la poca que le dan a la artística, más aun si pensamos que la maestra sabía que a nosotros nos interesaba ésta.

Por otro lado la consigna indica que los niños no habían trabajado con acuarelas, la consigna es más bien una instrucción de la forma de uso del material que una llamada a crear algo o expresarse por medio de la pintura. Sin embargo, la consigna lleva implícita la posibilidad de hacer uso de la función simbólica. Es decir que los niños saben cómo usar el material pero no les han impulsado adecuadamente para habilitarse a expresar sus sentimientos sobre algo o alguien pues no hay un tema en general del cual puedan sacar una idea.

La actividad por lo tanto no se integra a un tema, no hay un por qué se va a realizar esa actividad.

La actividad de la maestra no ayuda mucho, los niños saben que tienen que hacer lo que la maestra indica estén motivados o no. Por el momento el mismo material sirve de motivo para usarlo, porque está nuevo, porque saben que sirve para pintar, y a cualquier niño le gusta pintar, pero como sabemos eso no basta para la educación artística.

En este caso, la maestra cuenta con la ayuda de los niños para preparar el material.

La motivación y consignas se centran en hábitos de pintura o de limpieza.

R E G I S T R O # 4 K. 2 VISITA NO AVISADA

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:00	Socio-Afectiva	Exposición de conferencia.	-Niños guarden silencio que Roberto nos va a decir una conferencia. Ya pueden pasar. (entran los padres del niño)	La maestra se queda parada. La mamá se sienta a un lado de la maqueta y - de su hijo.	Los niños guardan silencio y se sientan. El niño ve a su mamá, - esperando que le diga que hacer. El niño empieza a dar la conferencia y cuando hace pausas la mamá le - pregunta: "¿Y qué más hay en tú escuela?". De tal forma que podría seguir dando su conferencia.	Una maqueta de la escuela. La mamá le dice: Haber Roberto díles a tus compañeros de qué es tu conferencia.
9:30 9:40	Social	Rutina: -Fecha -Edo. del tiempo -Noticia. -Diario	-Vamos a ver la fecha, hoy es 4 de Octubre de 1989. -A ver Roberto asómate a ver como está el día. -Ahora vamos a ver rápido - la noticia política.	La maestra pone la fecha. La maestra lee la noticia. La maestra lee el diario y luego enseña el - dibujo.	-El niño va a ver y regresa dice: "esta nublado" -Un niño pregunta "¿por qué rápido?" Los niños escuchan.	Muy bien, entonces - el día está nublado. -¿La quieres leer - lento? el niño dice sí y la maestra dice "Bueno".

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:45 9:65	Afectiva (Social)	Círculo Mágico.	Vamos a tener círculo mágico y le toca al equipo Puma ¿y los que están afuera qué hacen? Nuestro tema de hoy es lo - que más me gusta comer, -- ¿cuál es la regla principal? Ahora vamos a repetir lo que escuchamos. Repetir es por ejemplo: Yo escuché que a - Gaby le gustan las tostadas. -Alguien quiere decir que - le gusto del círculo mágico.	La maestra reparte material. -Señala a un - amigo. La maestra, repite lo que - dicen los niños. La maestra repite lo que le gustó al niño. La maestra toca la campanita y pide que recojan el material.	-Los niños platican y se ponen a jugar. -El niño contesta "guardamos silencio." -Los demás niños hacen el círculo. -Un niño contesta: poner mucha atención a lo que mis compañeros dicen. -Los niños comienzan a decir lo que les gusta. -Los niños no repiten - lo que escucharon. Una niña dice: "a mi me gustó hablar - del círculo mágico. -Otro niño menciona lo que le gusta. Los niños guardan los - cojines en los que - estaban sentados y se van a su lugar.	"Muy bien" Dice la maestra. Bueno pues muchas - gracias por la participación del equipo Puma en el círculo - mágico.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
9:55 10:02	Lenguaje (Social)	Cantar.	A ver los que ya terminaron de recoger su material vengan y fórmense.	Tranquila. La maestra comienza a cantar y a jalar la <u>fi</u> la. "Corre corre ma <u>quin</u> ita, corre, corre sin cesar" La maestra se sigue con una serie de <u>cancio</u> nes.	Los niños se forman. Los niños cantan, y <u>ca</u> minan. Se salen del salón.	Las canciones y el movimiento.
10:02 10:18	Psico- Motriz	Pintar con rojo un coche.	Ahora vamos al salón con <u>pa</u> sos de algodón. Ahora me van a decir de qué color es la sandía por dentro. La maestra pregunta por varios objetos que todos <u>con</u> ocen que son rojos. Ahora vamos a pintar con su dedo el que indica <u>la</u> vercuál es? eso, bueno, con el godette. Vamos a pintar con el dedo así. Todo el coche con el color..	La maestra juega con el volumen de la voz y la rapidez con que canta. La maestra le pregunta a una niña. Toma el godette y una hoja. Indica poniendo las huellas.	Los niños avanzan al salón muy quedito. Los niños contestan: "Roja". La niña contesta: "Roja." Los niños contestan a todas las preguntas.	Muy bien.
					Los niños terminan la frase diciendo: "rojo"	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			Los encargados de manteles azules, repártalos.	La maestra toca la campana.		Felicito a los que tienen pies juntitos y la espalda derecha.
10:18	Hábitos de Limpieza	Lavarse las manos y preparar la mesa para tomar el refrigerio.	El que vaya terminando se va a traer su dibujo y se van a lavar las manos. La maestra le pide al niño: Saca los manteles del refrigerio. Bernardo, ¿te puedo pedir un favor? ¿Recoges los godettes? gracias.		Un niño dice: "Miss ya me lavé las manos"	
10:35					El niño contesta: sí	
10:35		Tomar el refrigerio.	A ver ya saben cómo acomodarse su refrigerio. Vamos a decir la oración. Ya pueden comenzar. El que vaya terminando se viene aquí a formar.		El niño los recoge. Los niños se van acomodando, sacan sus loncheras, su lunch, lo ponen sobre la mesa. Dicen la oración.	
11:00	Recreativa.	Recreo			Los niños comienzan.	
11:30	Motriz	Educación física.	Maestro especial.		Los niños al terminar se forman y salen a recreo.	
12:00	Creativa Artística	Hacer colages. (Preparación)	Después de tomar agua se vienen acá, por favor. (Se refiere al patio).		Los niños tienen sed, y toman agua. Los niños se van al patio.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
				La maestra empieza a cantar. "Un elefante - se columpiaba" Da las indicaciones de lo - que van a hacer.	Los niños cantan junto con la maestra. Los niños escuchan.	
			Ahora vamos a tener en cada equipo material; en uno hay estambre, popotes, en otro hay tela, y palitos en otro hay papel crepé y vamos a dibujar, lo que uds. quieran. Pueden sentarse en donde - quieran, pueden escoger con qué quieren trabajar. Bueno, ahora, hagan una fila para entrar ordenadamente al salón.	La maestra ya tenía el material preparado en cada equipo.	Los niños entran y escogen en dónde se quieren sentar.	El material.
12:15 12:30	Artística	Hacer collages y pintar.	¿Ya todos tienen material? Bueno ya pueden empezar.	La maestra pone un cassette.	Todos dicen que sí. En cada mesa, empiezan a surgir comentarios de lo que están haciendo. Todos trabajan, se levantan por más material.	
12:30 12:47		Expresión oral de lo que hicieron.	Ya se acabó el tiempo, todos pongan el material en su lugar y formen un círculo.	La maestra toca la campana, señal de que - ya se acabó el tiempo. La maestra recoge el material y los materiales.	Los niños ponen el material en la mesa como lo encontraron. Los niños se sientan en círculo.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			<p>-Bien, vamos a iniciar a <u>de</u> cir qué hicieron y cómo se sintieron.</p> <p>-¿Quién quiere empezar?</p> <p>-A ver Diana, vamos a escuchar a Diana, ¿qué hiciste? ¿cómo te sentiste?</p>		<p>Un niño dice: "yo"</p> <p>La niña contesta "una - bandera".</p> <p>La niña contesta "bien"</p> <p>Los niños responden a la maestra.</p>	Muy bien.
			<p>Ya, muy bien, ahora todos - en su lugar por favor.</p> <p>Voy a <u>recojer</u> sus trabajos se los doy a la salida, fijense cuál es el suyo.</p>	<p>La maestra le va preguntando a cada niño, - qué es lo que hizo.</p> <p>La maestra toca la campana.</p>	<p>Los niños entregan sus trabajos.</p>	<p>La maestra les dice gracias, muy bien, o no dice nada y pregunta a otro niño.</p>
			<p>A ver, voy a dar un <u>encarga</u> do, para que traigan los <u>ta</u> petes. ¿a qué equipo le tocó bloques lógicos ayer?</p> <p>Entonces le toca a este los bloques.</p>	<p>La maestra re- parte tablitas a los otros <u>ni</u> ños para que - jueguen con - plastilina.</p>	<p>Unos niños de un equipo levantan la mano.</p> <p>Los que van a jugar con bloques van por el <u>tape</u> te y lo ponen.</p>	
12:47 13:08	Psico- Mótriz	Juego con bloques - lógicos. (Figuras - geométricas de diferente tamaño, grosor y color).	<p>Todavía no los toquen, bueno fijense bien lo que vamos a hacer, vamos a tomar unas figuras de la misma - forma.</p>	<p>La maestra <u>va</u>- cía la caja con las figuras.</p>	<p>Los niños toman las <u>fi</u>- guras de una forma y <u>h</u> cen formas.</p> <p>Empiezan a agrupar <u>tam</u> ños y grosores.</p> <p>Un niño hace una serie.</p>	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			<p>Solamente los que tienen los bloques empiezan a guardarlos en la caja.</p> <p>Que el equipo Puma guarde el material ppor favor. (Se refiere a uno de los que juega con plastilina).</p>	<p>la maestra toca la campana.</p>	<p>Los niños que juegan con plastilina, hacen diferentes formas y juegan con eso.</p> <p>Los niños empiezan a guardar por forma, tamaño y grosor.</p> <p>Todos los niños de los dos equipos restantes guardan el material.</p>	<p>Muy bien por el que está en su lugar rápido.</p>
1:15 1:30	Hábito del Orden.	Guardar sus cosas.	<p>Los niños encargados de los libros, vengan por favor.</p> <p>La maestra comienza a cantar: "Pin pon, es un muñeco..."</p> <p>¿Quién es encargado de morrales?</p> <p>El equipo Estrella, levanta su silla y coge su lonchera y se sale a formar.</p> <p>La maestra da la misma orden a cada equipo y salen.</p>	<p>La maestra les da los libros para que se lo den a su dueño.</p>	<p>Los niños van por los libros y los reparten.</p> <p>Los niños encargados de morrales los reparten.</p> <p>El equipo obedece.</p>	

Análisis del Registro No. 4 Kinder 2.

En el registro # 4 se visitó al K. 2, mismo que se había visitado con anterioridad, ese día también se registró una actividad artística, dicha actividad duró 12:00 a 12:30 min. aproximadamente, y se insiste que es poco tiempo, y que si el niño deja de pintar, o de hacer lo que está haciendo, es por falta de motivación.

Analizando la consigna también se observa que no es suficiente para estimular a un niño, la maestra dijo qué había para trabajar y que iban a dibujar lo que ellos quisieran y una vez que los niños escogieron dónde querían trabajar la maestra sólo dijo que ya podían empezar y de ahí no volvió a decir nada hasta que se acabó el tiempo de esa actividad. El hecho de que la maestra haya puesto un cassette, puede hacer un ambiente agradable sobre todo si es música para niños, como fue el caso.

Por su parte, de la expresión oral de lo que hicieron los niños, se puede decir que en muchas ocasiones, al niño le resulta más fácil expresarse a través de la pintura, y si uno le pregunta qué hizo, le puede resultar difícil. También es importante considerar la etapa evolutiva de su grafismo pues muchas veces aún a los 4 años los niños pueden dibujar garabatos sin nombre así que tal vez no sepa qué ha dibujado hasta que se le pregunta entonces le buscará alguna forma para decidir qué es.

Por otro lado, la retroalimentación que la maestra da al niño después de que éste le muestra su dibujo, a veces no existe porque no dice nada, y esto puede ser interpretado por el niño como si a la maestra no le hubiese gustado, y que dependiendo del niño, podría fomentar falta de seguridad en sí mismo, por esto se sugiere que este tipo de actividad se realice primero de manera individual y luego grupal.

Cuadro Comparativo

Kinder 2

VISITA AVISADA	VISITA NO AVISADA
- Se realizó actividad de expresión pictórica.	- Se realizó actividad de expresión pictórica.
- No se desarrolló la función simbólica.	- Si se desarrolló la función simbólica.
- Responde a una actividad del área artística.	- Responde a una actividad del área artística.
- No hay tema o situación.	- No hay tema o situación.
- No hay causa que justifique la creatividad del niño.	- No hay causa que justifique la creatividad del niño.
- No hay consigna que insite a la creatividad.	- No hay consigna que insite a la creatividad.
- Motivación centrada en hábitos de postura y limpieza.	- No hay motivación oral durante el desarrollo de la actividad.
- Si hay evaluación.	- Si hay evaluación.

Confrontacion con los resultados del cuestionario.

La maestra si actuó como una guía y facilitadora con -- respecto a la técnica y al material respectivamente. Por otro lado, se observa que sí contempló la actividad pictórica dentro de su programación, fomentando así el desarrollo de todas las capacidades de sus alumnos, sin embargo, no se puede decir que sea integral porque no se incorpora a las otras actividades del día, pero si se puede afirmar que considera importantes dichas actividades, aunque el tiempo real sea poco. El material que usó es variado, - sin embargo, ella lo asigna. Además, no orientó la actividad de - sus alumnos y sí evaluó, según su criterio, si estaba bonito el - dibujo de cada niño conforme iba preguntando que se lo mostraran.

R E G I S T R O D E C L A S E # 5 K. 3. VISITA AVISADA

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEIO DE MOTIVACION
9:07	Hábitos (orden)	Acomodar sus pertenencias.	Acomoden su lonchera el equipo perrito, donde ya <u>sa</u> ben.	Inquieta	Los niños van entrando y acomodan su mochila y su lonchera.	
			Varos a salir a formarnos - para hacer honores a la <u>ban</u> dera.	Menciona el <u>or</u> den en que <u>de</u> ben salir los equipos.	Los niños salen y se <u>for</u> man. Con ayuda de las maestras.	
9:10 9:20	(Social)	Honores a la <u>bande</u> ra.	La directora: "Le toca a Prepi escoger la <u>es</u> colta".			
			La Maestra: "Buenos días a todos los <u>ni</u> ños."		Todos los niños contestan "Buenos días".	
			Ahora nos tocó a los de <u>pre</u> pi dar los honores a la <u>ban</u> dera.	Les dan la <u>ban</u> dera a la <u>es</u> colta.	Todos los niños quietos.	
			Empieza a cantar "Se levanta en el asta mi <u>ban</u> dera"... Luego se canta el Himno Nacional.	Cantan	Los niños cantan junto con las maestras. La <u>es</u> colta camina.	
				Ayuda a una <u>ni</u> ña a decir la <u>pr</u> omesa.	Una niña dice la <u>pr</u> omesa.	
			Empiezan a cantar "Se <u>levan</u> ta en el asta mi <u>ban</u> dera".	Actitud de <u>res</u> peto.	Cantan los niños.	
			La Directora: Salen <u>forma</u> dos a su salón.		Los niños se van <u>forma</u> dos a su salón.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	HEBIO DE MOTIVACION
9:20	Social	Rutina: -Leer el diario -Ver el Edo. del tiempo. -Decir la noticia. -Ver la fecha.	La maestra les da los buenos días. Ahora vamos a decir la oración. Ahora vamos a ver nuestro diario, lo escribió Fernando López. Vamos a pedirle ahora a Fernando que ponga el estado del tiempo. Fer. ¿Te fijaste cómo estaba el día cuando venías a la escuela? -ahora repitan:¿"el día está soleado?.	Comienza diciendo la oración. -Lee el diario.	Todos siguen a la maestra. -Algunos hablan y otros escuchan. -Una niña levanta la mano y comienza a dar la noticia. Murió Clouthier.	
	Social	Rutina	Ahora Violeta nos va a decir la fecha. Ahora todos repitan: "Hoy es lunes, 2 de octubre de 1989".		La niña pone la fecha con ayuda de la maestra. -Los niños repiten la fecha.	Muy bien.
9:35 9:43	Hábito (orden)	Preparación del material	-Ahora van a salir un momento con Martita (la maestra auxiliar) Mientras yo preparo un material para una actividad salen formados por favor.		Los niños salen formados.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
				La maestra pre para el material.		Hay distinto material en cada mesa. 1) Úises sobre cartoncillo. (mitad del tamaño oficio). 2) Papelitos recortados para pegar y crayolas sobre 1/2 cartoncillo. 3) Acuarelas sobre 1/2 cartoncillo.
				Sale la maestra por los niños.		
9:43 9:45	Artística.	Pintar		Llama primero a unos y después a otros.	Los niños entran y escogen dónde quieren trabajar.	felicidades a los niños que me estan esperando atrás de sus sillas paraditos.
9:45			Ahora vamos a empezar, sientense en silencio.		Se sientan todos.	
9:49 10:04	Artística	Pintar	-Ahora sí va a correr el tiempo; cuando suene el triángulo quiere decir que ya terminó y tienen que recoger todo.	Lo dice, como angustiada por el tiempo.	Los niños empiezan a dibujar.	
			-Haber Juan ya empieza a dibujar porque corre el tiempo y luego ya no va a poder dibujar.	La maestra no dió instrucciones del uso del material y dejó el tema libre.	Una niña pregunta ¿qué hago?	-La maestra contesta: lo que quieras, puedes pegar papelitos o dibujar con crayolas.
				La maestra observa.	-En la mesa que hay papelitos: unas niñas pegan panelitos otras dibujan casitas típicas.	-Papelitos recortados en botes (Sólo 2 colores) trastesivos con resistol y C-

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			La Asistente le pide al niño: Dibuja sólo con uno.	La maestra observa.	En la mesa que hay gises: 4 niños dibujan casas, otro hace el pasto, el cielo y una casa combinando colores. Otro dibuja una alberca y otro le copia.	brochitas en cada uno Crayolas de varios colores para cada 3 niños. Gises de colores para cada 3 niños y -trastecitos con - - agua.
			La Asistente indica a un niño: Mira cuando cambies de color limpias el pincel.	La maestra - - asistente le - demuestra como limpiar el pincel.	En la mesa donde están las acuarelas, 2 niños hacen casas, uno hace - una flor y 6 solo dibujan rayas.	Pincel, godete, magtel para cada niño y un trastecito con - agua para cada 2 niños.
10:04 10:10	Hábito (Disciplina).		-Ya, ahora ya no pueden tocar material, ya se acabó el tiempo, recuerden que deben dejar todo como lo encontraron.	La maestra hace sonar el - triángulo.	Los niños se expresan - con trizeza: ¡Haaa! Los niños ponen el material como lo encontraron.	
			Al terminar nos ponemos en círculo.		Los niños se sientan al frente en círculo.	Vamos a felicitar a los niños que tienen su dibujo en las - - piernitas.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
10:10 10:20	(Social)	Expresar lo que hicieron.	Vamos a guardar silencio. Vamos a escuchar. El niño - que quiera pasar a explicar qué hizo ¿Violeta tú qué hiciste? ¿por qué hiciste eso, te gustó mucho? A ver Julieta	La maestra observa lo que - los alumnos le enseñan.	Los niños hablan un poco en voz alta. La niña contesta. Sí, yo en mi casa tengo pinturas. Poco a poco los niños - van expresando lo que - hicieron.	
			A ver Ubaldo.		El niño muestra su dibujo. Un niño habla y no se - escucha. El niño repite muy quedito. Los niños salen con la maestra asistente, a lavarse las manos.	Muy bien.
			A ver el último niño que - quiera explicar lo que hizo. A ver fer no escuchamos, más fuerte. Nadie te escuchó fer, bueno ahora voy a recoger su trabajo y van a salir con Martha. Se van a lavar las manos.			
10:20 10:45	Hábitos (Social)	Tomar el refrigerio.	Las encargadas de repartir los mantelitos.		Entran dos niños y reparten los individuales del refrigerio. Los demás niños entran y toman su lonchera, lo ponen en su lugar, sacan su refrigerio y ponen su lonchera en el piso.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			Ahora vamos a decir la oración. Ahora ya podemos comenzar.		Dicen la oración. Los niños toman su refrigerio. Al terminar todos recogen.	
10:45 10:50	Lenguaje (Social)	Cantar	¿Se acuerdan de esta canción? La maestra comienza a cantar.		Los niños siguen en canto.	
10:50 11:35	Recreativa. (Social)	Recreo.	A ver quien esta más calladito y sale primero a recreo.	La maestra nombra a algunos niños.	Los niños van saliendo poco a poco.	
11:35 12:05	Artística.	Música	Con un maestro especial. Les pide que canten. El maestro usa el acordeón.	Es muy alegre.	Los niños cantan emocionados. También bailan.	
12:05 12:32	Cognoscitiva.	Decir cómo es la figura: grande, chica, mediana, cuál es su color y su forma.	Bueno, vamos a tomar agua, vamos a salir por equipos, pero el que esté más calladito sale primero. Ahora sí, ya, los niños que están atentos, vamos a jugar.	La maestra reparte los vasos conforme van saliendo - los niños.	Los niños dicen que tienen sed. Los niños se sientan.	
			Bueno, ahora les voy a enseñar unas figuras y uds. me tienen que decir qué es. ¿Qué figura es? y ¿de qué color es? y ¿es grande? -¿y éste? -¿y éste?	La maestra saca una figura de una caja. La maestra saca otra figura. Saca otra.	Los niños ponen atención. Los niños contestan cuando, rojo, sí. Los niños contestan cuando. Los niños contestan cuando.	Muy bien.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			<p>Tenemos un cuadrado grande, uno mediano y uno chico. Ahora va a pasar el que esté más calladito. Pasa Víctor saca una figura de la caja sin ver y dí qué es. Continúa el juego con varios niños.</p>		El niño contesta	
12:32 12:45	Psico- Motriz	Pegar cosas grandes medianas y chicas.	<p>A ver, ahora Karla va a repartir los mantelitos por que vamos a pegar cosas grandes chicas y medianas en un papel.</p> <p>Vamos en nuestra hoja a poner una cosa grande, una mediana y una chica.</p>	<p>La maestra le ayuda a la niña.</p> <p>La maestra entrega una hoja a cada niño y crayolas de varios colores.</p>	<p>Un niño pregunta ¿Miss, vamos a hacer tamaños?</p> <p>Los niños dibujan triángulos, o rectángulos o cuadrados. Algunos dibujan otras cosas que no sean figuras geométricas.</p> <p>Al terminar entregan su dibujo a la maestra.</p>	<p>La maestra contesta si vamos ha hacer tamaños.</p> <p>El dibujo con crayolas.</p>
12:45 13:07	Psico- Motriz	Unir figuras grandes con grandes, etc.	Abren su cuaderno en la página 80.	<p>La maestra comienza a reparar cuadernos. Apunta el número de la página, en el pizarrón.</p>		

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			Vamos a tomar una crayola y vamos a unir el pescado chiquito con la pecera chiquita, y así igual hacemos con los pajaritos y los huevitos.	La maestra pasa por cada lugar y corrige y pone un sello.	Los niños comienzan a hacer el ejercicio.	
13:07	Hábito		A ver, ya estamos recogiendo. Ubaldo recoge tu cuaderno.		Los niños están distraídos, no ponen atención.	
13:14	(Orden)		A ver, todos tienen que estar ya en su lugar. A ver, vamos a repartir los cuadernos de la tarea. Ya sonó el triángulo y no veo ninguna carita de atención.	La maestra toca el triángulo.	Los alumnos no ponen atención.	
			A ver, manos arriba, va a salir el equipo que esté más calladito.	La maestra llama a cada equipo y se van formando afuera.	Los niños conforme los llaman, toman sus cosas y se salen.	

Análisis del Registro No. 5 Kinder 3.

Del registro de clase número 5 podemos observar que el tiempo que le dedicaron a la actividad artística fue de 9:43 a - 10:04 min. a pesar de que los niños estaban avisados de que tenían determinado tiempo para dibujar, se considera que es poco 15 minutos, pues en este caso algunos niños todavía no terminaban cuando el tiempo se acabó.

Por otro lado, la consigna de la maestra fue "ahora vamos a empezar, siéntense en silencio", aunque los niños al ver el material se imaginan lo que van a hacer, es necesario que la maestra reafirme diciendo algo así como "el material que tienen enfrente lo pueden utilizar para hacer _____ y decir un tema del que se haya estado hablando para que se asimile a través de la acción del niño y no tan sólo por la observación. De esta forma se hace uso de la función simbólica y se da la educación integral porque estamos integrando el área artística a otras. Por ejemplo, cuando una niña le pregunta ¿qué hago?, quiere decir que no está estimulada para pensar en algo porque el niño en esta edad pinta cuando piensa en algo y si empieza a pintar será algo con lo que tenga una relación sensible, por eso será algo que le interese. Es por eso que la maestra al principio debe dar una pauta de acción y no decir: "Lo que quieras, puedes pegar papeletos o dibujar con crayolas", la niña no preguntó ¿cómo? o ¿con qué? sino -

¿qué?. La maestra podría preguntar ¿qué es lo que te gustaría di
bujar?. No hubo una correcta motivación para que el niño pin
tara, el ambiente que realiza la maestra es desinteresado, ella sólo ob
servó, sin darle importancia a lo que hacían en ese momento y el
método de expresar oralmente lo que dibujaron no se considera to-
talmente correcto a menos que la intervención sea libre, es decir
al principio la expresión oral.

En relación a la actividad del niño; podemos ver que la
maestra dispuso todo el material en vez de que los niños la ayuda-
ran a acomodarlo.

Por otro lado, la maestra no dió instrucciones del uso
del material, es probable que los niños ya sepan cómo se usa, sin
embargo, la maestra debe hacer mención al tema, ya sea para recor
dar cómo se puede usar y explicar que también ellos pueden deci-
dir cómo usarlo, es decir, dejando la técnica libre.

La maestra dió la opción a trabajar con distintas técni
cas, esto no es tan bueno en el caso de que se tenga que dar al-
guna instrucción, la maestra tendría que explicar en cada equipo,
en vez de dar una explicación general, por otro lado, existen ma-
teriales en que los niños no requieren mucho tiempo para su uso y
otros en que sí, por ejemplo en un Collage y en un dibujo con cra
yolas, no se requiere del mismo tiempo, por lo tanto habrán niños
que hayan terminado antes que otros.

R E G I S T R O # 6 K. 3. VISITA NO AVISADA

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
8:00	Hábito de Orden Psico-Motriz	Formación.	Buenos días, hoy vamos a hacer un juego, les voy a dar las cartas boca abajo, y tienen que hacer pares, les pueden sobrar tarjetas, yo les digo cuándo las puedan ver, entonces empiezan.			
8:05			Ahora voy a contar hasta 3 y el equipo que grite descalficado O.K.?			
8:20			El equipo que gane se cruza de brazos. Ganó el equipo 4. Ahora fíjense lo que van a hacer, dónme las tarjetas y vayan por sus libros. El equipo 4 volvió a ganar.	La maestra reparte las tarjetas en cada equipo da una a cada niño.		Figuras partidas a la mitad, una mitad en cada tarjeta.
					Los niños empiezan a armar figuras. El equipo que ganó se cruzó de brazos. Los niños hacen lo indicado, toman sus libros. El equipo 4 fue el primero en estar en su lugar con su libro y en silencio, recostaditos, sobre la mesa.	Ponen estrellitas.
8:20	Psico-Motriz.		Yo nunca dije que abrieran su libro. Van a abrir su libro en la página 29. Las personas que no la tengan en la 29 la tienen en la 34. Fíjense lo que van a hacer, van a unir las figuras que son iguales. Lo van a hacer solitos.			

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
8:30			<p>Cuando terminen puede iluminar las páginas anteriores. Les recuerdo que es en silencio.</p> <p>A ver qué equipo es el que está más calladito. Todavía pueden ganar otros equipos ¿eh, Rodrigo?</p>		<p>Los niños empiezan a trabajar.</p> <p>Un niño dice: Miss, podemos dibujar?</p> <p>Terminan en menos de 5 minutos así que se ponen a iluminar, otras - páginas.</p>	Sí (contesta la maestra).
10:35			<p>El equipo que va ganando es el equipo 4 porque yo no lo oigo hablar, oigo hablar al equipo 6.</p> <p>A ver, voy a dar hasta 10 y el equipo que haya guardado todo es el que va a ganar.</p>	<p>La maestra pasa a revisar a cada uno.</p> <p>Cuenta hasta - 10 y los niños guardan sus cosas.</p>		El equipo que ganó - fue el 5, que pasen al frente (les da una paleta).
8:42	Cognitiva Lenguaje Motriz	Dictado.	<p>-OK. buenos días niños.</p> <p>-Cómo están hoy.</p> <p>-¿Quién me puede decir en - que libro es el dictado?</p>		Un niño contesta: en el libro verde.	
8:45	Cognitiva.		<p>-En el libro rojo</p> <p>-Vamos a repasar para que - todos saquen un 10.</p>	<p>La maestra menciona y señala las mayúsculas y minúsculas - de varias letras, junto con un ejemplo de alguna palabra que inicia con esa letra.</p>	<p>Los niños repiten lo que la maestra dice y cómo lo dice.</p>	La maestra juega con el tono y volumen de la voz.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
8:50	Cognitiva Matriz	Dictado en inglés	<p>Todos listos, vamos a cantar la canción de A.B.C. que no desayunaron.</p> <p>Ahora hagan el margen.</p> <p>Todo mundo levante la mano izquierda, en esa página van a hacer el margen.</p> <p>Están listos.</p> <p>¿Quién no ha terminado su margen? ¿Listos para el dictado? Listos, tomen su lápiz, alcenlo. OK. en la 1a. línea escriban Capital I as in _____ (palabra que empieza con I) and Small i en el siguiente renglón con rojo. La maestra sigue la misma metodología para dictar -- otras letras.</p>	<p>La maestra empieza a cantar. La maestra -- vuelve a cantar.</p> <p>Con paciencia.</p>	<p>Los niños cantan muy -- quedito. Los niños cantan.</p> <p>Los niños hacen el -- margen. Los niños levantan.</p> <p>Los niños hacen lo que la maestra dice y pide.</p>	<p>Quiero que estén bien sentados, les doy un punto de más a los niños que estén bien sentados y en silencio, recuerden que los viernes regalo puntos.</p>
9:04			<p>Ahora van a sacar sus alitas de atrás y se van a levantar en silencio.</p>	<p>La maestra los guió hacia el patio.</p>	<p>Los niños siguieron a la maestra.</p>	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
				La maestra se enteró que la clase de conversación sería en el salón Así que regresó.	Los niños entraron al salón.	
			-Ahora vamos a ilustrar las letras ¿quién se acuerda que quiere decir eso?		Un niño menciona "un badman".	Así es. -(Español) felicidades a la mesa 2 y a la 6.
			Así que podemos dibujar en la letra B un oso.	(Pone un asterisco en el <u>pi</u> zarrón a esos números).		
9:15	Cognoscitiva. Lenguaje.	Conversación. (Inglés).	Ahora sí, chaparritos toman su regla, la ponen en su cuaderno, y lo cierran y lo ponen bajo el traste.		Los niños hacen lo que indicó la maestra.	
			Maestra especial de conversación. Buenos días niños ¿Cómo están? Bien gracias. Bien, quien me quiere decir como está el tiempo.		-Los niños dicen "Buenos días." Los niños dicen: "bien gracias, como estás Miss faviola?" Un niño contesta: hoy - está... (no supo decir) Otro niño contesta "hoy está asoleado el día". Un niño contesta: "vienes". Pasa una niña y pone la fecha y dice el día.	
			¿Qué día es hoy?	Pasa Vicky		

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			Repitan conmigo: Hoy es viernes 6 de octubre de 1989. Dime los días de la semana.		Los niños repiten.	
9:25	Cognitiva		¿Qué es?	Le pregunta a un niño. La maestra observa y escucha.	El niño lo dice mal. Otro niño levanta la mano y también los dice mal. Una niña los dice bien. Un niño contesta "es un círculo amarillo".	Excelente.
		Juego "Simón dice".	Ahora todos levántense. Levanten su silla cuando la metan. Simón dice, tocar la cabeza. Así menciona varias partes del cuerpo. Simón dice, siéntense. Simón dice, crucen los brazos. Simón dice, digan adiós a la Miss Faviola.	La maestra, se refiere a una figura geométrica de cartón que ha sacado, y que se las ha mostrado. Así saca varias figuras.	Los niños repiten a coro. Los niños se levantan y meten su silla. Los niños hacen lo que Simón les pide.	
9:31	Cognitiva	Continuación del Dictado.	O.K. abran su cuaderno de dictado.	La maestra pasa con cada niño para corregir.	Los niños esperan a ser corregidos.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			<p>O.K. Terminamos esta parte del dictado. ¿están listos? Lápiz negro arriba, Escríban en la primera línea el número 2. O.K.</p> <p>En la siguiente línea escriban el número 3.</p> <p>Sigan niños, a ver, se tocan la nariz, los niños que me están escuchando, crucen sus brazos.</p> <p>A ver, ¿quién tiene un amigo en el salón?</p>	<p>La maestra les hace entender que no es bueno copiar ni dejarse copiar porque lo importante es aprender y para eso a veces se cometen errores. Por lo tanto si se dejan copiar su amigo no va a pasar año.</p>	<p>- "Sí estamos listos" Contestan los niños. Los niños escriben.</p> <p>Los niños ponen atención a la maestra.</p> <p>Todos los niños levantan la mano. Los niños ponen atención.</p>	
			<p>Bueno, a ver, todos sus ojos al pizarrón, ¿qué es esto?</p> <p>¿Cómo se llama cuando tengo muchos niños juntos?.</p>	<p>La maestra dibuja un moño.</p>	<p>Los niños contestan: - "un moño".</p> <p>Los niños contestan -- "conjunto".</p>	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
			Bueno, en su siguiente línea, hagan menos moños que el mío.	Les da tiempo para que dibujen sus moños.	Los niños hacen lo que la maestra les pidió.	
			Bien, ahora, se acuerdan - ¿Qué es una secuencia?		Un niño contesta.	
			Bueno, ahora vean mi gis.	La maestra escribe un (1) en el pizarrón.		
			¿Qué es esto?		Los niños contestan: "un uno"	
			¿Y alguien sabe qué es esto?	La maestra pone una coma.	Nadie contesta.	
			Es una coma y sirve para separar una cosa de otra para que cada uno tenga su lugar.	La maestra escribe en el pizarrón 1, 2, 5.	Los niños observan con atención.	Ahora, hay 2 números que mi gis guarda en secreto y uds. los deben pensar y su lápiz lo va a escribir no me lo digan.
			¿Hay alguien que no haya entendido? levante su mano.	La maestra, - asiste en donde se han levantado las manos.		
			Bien, van a dibujar una cosa donde está el número 1 y 2 donde está el número 2 y así con los demás. Y donde dibujaron los moños los van a colorear.	La maestra da tiempo a que los niños resuelvan el ejercicio y pasa a revisar con cada uno.	Los niños resuelven los ejercicios.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
10:02			¿Qué no van a salir? No voy a estar esperándolos todo el día, ¿Verdad? (Esp.). La maestra dice: eso sí que no. A ver niños, dejen sus cosas como están y quitense los pants. (Esp.).	Entra el maestro de educación física - sin tocar la - puerta.	Los niños hacen lo que la maestra dice y salen a la clase de educación física.	
10:05	Motora	Educación física.	No se registró.			
10:30		Libre.	Bien niños los que ya habían terminado guarden sus cosas los demás apúrense porque - hoy es cumpleaños de Katrim y vamos a comer pastel.	La maestra <u>pre</u> para todo para cantar "Happy birthday" y <u>re</u> partir el pastel.	Los niños hacen lo que la maestra dijo.	
10:45			Bueno, ya listos, guarden - sus cosas.	La maestra pone el pastel - en una mesa.	Los niños guardan sus - cosas.	
			Vengan para acá.		Los niños se acercan.	
			La maestra empieza a cantar.	La maestra <u>can</u> ta.	Los niños también cantan.	
				La maestra <u>re</u> parte el pastel.	Los niños comen pastel.	
			Ya es hora del recreo vamos a dejar todo limpio.	Empiecen a <u>re</u> cojer, <u>servi</u> lletas.	Los niños tiran su servilleta a la basura.	
			Ya pueden salir.		Los niños salen.	
10:45	Recreativa	Recreo				
11:15						

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
11:15	Hábito del Orden.	Formación.	La directora menciona que -salón puede avanzar. Avanza Prepi			
11:20	Cognitiva	Matemáticas	Ya pusimos del 1 al 10 para el dictado de matemáticas. O.K.? Empieza número 1. Van a copiar como el otro dictado - ¿se acuerdan? fíjense que aquí está la <u>ra</u> yita. Rápido Gabriela. Ya voy a poner el número 6 Bueno, fíjense bien, por -- buena voy a dictar lo que borró.	La maestra escribe en el <u>pi</u> zarrón un <u>ejerc</u> icio. La maestra señala donde falta el número. 1.- 3.- 4.- -- 2, 3 2.- 1.- 3. 5.- 2. 3.- 3.- 2.- 4 Y borra para - volver a <u>escri</u> bir. La maestra escribe: 6.- 7.- La maestra dicta cada serie.	Los niños tienen que <u>es</u> cribir del 1 al 10. Los niños copian ¿Así estoy bien Miss? - "Hay! noo.." dicen unos niños. Los niños escriben lo - que les faltaba. ¿Así Miss? Pregunta un niño.	Muy bien, voy a pasar mesa por mesa.

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
11:37			<p>-Ahí no, van a salir bien mal en este dictado. Fíjense bien, lo voy a explicar solo una vez. Pongan atención. Este es el número 6 - aquí hay una florecita, y abajo van a poner una rayita.</p> <p>Ahora ya voy a dar instrucciones.</p> <p>Bueno hagan del 1 al 5.</p> <p>-O.K. ahora van a resolver del 6 al 10. ¿Cómo van a resolver eso, alguien me puede decir?</p> <p>A ver, cuántas florecitas - tenemos aquí.</p> <p>Entonces ponemos el número de elementos que tenemos - arriba. ¿y qué dice?</p>	<p>la maestra pone 3 ejercicios más.</p> <p>La maestra se enoja porque - le van a enseñar lo que copiaron.</p> <p>Da las instrucciones "Escribe el numeral que falta en la rayita."</p> <p>La maestra les da tiempo de hacer los ejercicios después de haber hecho un ejercicio como ejemplo.</p> <p>La maestra explica cómo se resuelve.</p> <p>La maestra dice más!</p>	<p>Los niños los copian.</p> <p>Los niños repiten: uno más uno.</p> <p>Los niños empiezan a resolver del ejercicio 6 al 10.</p>	<p>Tú ya hiciste del 1 al 5, aah! qué bonito.</p>

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
11:45 11:50			Los que ya terminaron, pongan su cuaderno en el escritorio. ¿Ya acabaron?.	Para presionar para que los niños lo hagan más rápido.	Los niños empiezan a dejar el cuaderno sobre el escritorio.	
			La maestra empieza a cantar "En este nidito vive un pajarito..."		Los niños también cantan. Y al terminar se recuestan sobre la mesa.	
12:00 12:30	Expresión Artística.	Hacer un collage.	Saben lo que vamos a hacer? vamos a hacer un collage individual, sobre los deportes. Son dos revistas por mesa, tienen que compartir. Tijeras que les doy tijeras que me regresan. A ver, todo mundo controlese.	La maestra reparte hojas de papel revolución, y revistas. La maestra reparte tijeras.		
			El que hable a las 3 le voy a quitar la revista.	La maestra cuenta hasta 3.		
			Te voy a quitar la revista.	Le dice a un niño que habla. La maestra les da más revistas.	El niño se calla. Los niños comienzan a trabajar, intercambian revistas.	
			Capitán de mesa, viene por el resistol.	La maestra les da resistol.	Los niños pegan de todo tipo de deportes o artículos deportivos.	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
12:30 12:54			Ya vamos a recoger sacan el cuaderno rosa y lo ponen al centro de la mesa. Rápido. Primero vamos a recoger todos los papelitos y los ponemos en el basurero.	Mientras la maestra corrige en el escritorio, los cuadernos - del dictado.	Los niños hacen lo que hace la maestra.	
	Lógica- Matemática- Cognitiva.	Juego educativo.	Vamos a jugar un juego que se llama, destreza mental. Vamos a dividir el salón en 2 equipos. Se trata que uno de uds. le pregunta a otro del otro equipo una suma y debe contestar lo más rápido. Si contesta el equipo - gana una palomita, si no, - debe contestar quien preguntó para que su equipo gane la palomita, si el que pregunta no sabe la respuesta el otro equipo gana la palomita. ¿O.K.? Gana el equipo que junto 5 palomitas. Vamos a ver un ejemplo.	La maestra pone las palomitas - en el pizarrón.	Los niños recogen los - papeles y ponen las tijeras y revistas en su lugar. Los niños ponen atención.	
					Hacen un ejemplo y se ponen a jugar con ayuda - de la maestra. (ellos - solos deciden cuáles la pregunta).	

TIEMPO	AREA	ACTIVIDAD	CONSIGNA	ACTITUD O ACCION DEL MAESTRO	ACCION DEL NIÑO	MEDIO DE MOTIVACION
12:54 13:10			Bueno, pues ganó el equipo 2 ya será la próxima que gane el otro equipo. Ahora recojan sus mochilas, guarden su cuaderno que voy a dar calificaciones.	La maestra llama a cada uno.	Salen los niños que llegan por ellos. Al final salen los niños con la maestra para la guardia.	

Sobre el registro número 6 podemos observar que la actividad artística duró aproximadamente 12:00 a 12:54 minutos, en la preparación del material intervinieron los niños para repartir el resistol, lo demás lo dió la maestra, explicando que las revistas las tendrían que compartir.

La consigna fue "¿sabes lo que vamos a hacer?, vamos a hacer un collage individual sobre los deportes", y después la maestra se preocupó por revisar el dictado, y no volvió a tratar a sus alumnos hasta que se terminó el tiempo.

Esta consigna no indica la técnica, es obvio que los niños ya saben hacer un collage, por otro lado el tema sí tiene que ver con lo que están viendo ya que siempre tienen deportes, sin embargo, es muy general, tal vez debía pedir que los niños se preocuparan por escoger un tipo o dos de deportes.

Los niños no tenían algo específico que expresar, era solamente pegar artículos deportivos o personas haciendo un deporte, independientemente de relacionarlo con el bien que hace realizar un deporte.

La motivación fue muy escasa, sin embargo, los niños supieron tomar interés y hacer collages muy simpáticos. La actividad, pudo perder importancia para los niños al ver la falta de retroalimentación con respecto a lo que acababan de hacer.

Cuadro Comparativo

Kinder 3

VISITA AVISADA	VISITA NO AVISADA
- Si realizó actividad pictórica.	- Si realizó actividad pictórica.
- Desarrolló de la función simbólica.	- Desarrolló de la función simbólica.
- Se inclina a una actividad artística.	- Se inclina a una actividad artística.
- La actividad no está integrada a las demás a través de un tema o situación.	- Si esta integrada la actividad a las demás pues se lleva a cabo la preparación de una competencia.
- No hay causa que justifique la creatividad del niño.	- Si hay causa que justifique la creatividad del niño.
- No hay consigna que insite a la creatividad.	- La consigna no insita a la creatividad.
- Motivación centrada en la presencia del material.	- Motivación centrada en la presencia del material.
- No le dedican suficiente tiempo.	- Le dedican suficiente tiempo a la actividad.

Confrontación con los resultados del Cuestionario.

Independientemente a que las maestras conozcan las características generales de sus alumnos, presentan una actitud de transmisoras del conocimiento, de hecho dedican gran parte del tiempo al área cognoscitiva. No se considera que para la realización de estas actividades llevan a cabo un programa de pintura, programan el tiempo para que los niños pinten sin importar que pinten, para qué, y cómo pinten, olvidándose así de la importancia y significado de la expresión pictórica. En algunas ocasiones se da la evaluación pero de manera subjetiva y superficial.

IV.3.7 Análisis comparativo de los grupos.

Este análisis orienta respecto a una clase programada para el desarrollo de la expresión pictórica.

Dos casos realizarán la actividad pictórica. Presentan la falta de consigna adecuada para despertar el interés y la creatividad, además no es una actividad integrada, ni existe algún tema que se relacione con el medio que los rodea. El material les es asignado sin explicación de la técnica o bien se dió el caso de dar extrema importancia a la técnica en vez de dársela al acercamiento a ella, a la experimentación y a la expresión misma del niño. Hay carencia de orientación en todos los casos, para sensibilizar al niño con respecto a lo que pinta.

Análisis comparativo de los tres grupos no avisados.

En los tres casos se realizó una actividad pictórica, - se desarrolló la función simbólica como parte de la educación artística; sin embargo, en dos casos no hubo tema ni causa que justificara su creatividad. En los tres casos la consigna no provocaba la creatividad del niño y la motivación está centrada en el material y en su uso más no en la expresión del niño.

IV.3.8 Interpretación global de los registros de clase.

Los registros de clase presentan una visión completa de la práctica docente. Informan hechos concretos y significativos - que corrobora el problema de la tesis, que es cómo se lleva a cabo el proceso de expresión pictórica, considerado como parte de la educación artística.

La educación artística pretende sensibilizar al hombre con el medio que lo rodea a través de su expresión, el proceso de expresión pictórica, en el nivel Preescolar, pretende lo mismo a través de una correcta orientación que debe brindar el maestro.

Aquí queda claro que las maestras no han logrado integrar este proceso al resto de su programación, y tampoco cuáles son los elementos didácticos del proceso para que sea significativo y cumpla su propósito.

Los más importantes puntos dentro de los registros son, primero, que para que el niño cree algo tiene que existir una causa que lo justifique, y es la maestra, con su consigna, la que debió expresar la causa en cada uno de los registros.

Segundo: La maestra debe permanecer en contacto con los niños mientras que ellos trabajan, ya sea para motivar, más no para interrumpir cuando se está expresando sino cuando lo ha dejado de hacer.

Tercero: El interés del niño por pintar crecerá paralelamente al crecimiento de sus relaciones con lo que pinta.

Estos puntos básicos se pueden complementar con lo siguiente:

a) La actividad de expresión pictórica debe estar ligada con un tema de interés general, con una situación cercana a cada niño para que puedan expresar algo con respecto a eso.

b) La consigna de la maestra debe incentivar al niño a expresarse a través de la pintura. Nunca debe decir qué es lo que tienen que pintar. Después la motivación individual será con cada niño.

c) La actitud de la maestra debe de ser paciente dándo le tiempo al niño para actuar, asimilar qué debe hacer y cómo va a empezar, no todos los niños se estimulan con la misma facilidad. También debe ser una guía, no un instructor. Debe dar confianza acudiendo a los que piden ayuda y dejando solos (mientras que estén pintando) a los que no la piden.

La maestra puede refrescar un poco la memoria de los niños, comentando lo que vieron respecto del tema que se esta viendo.

d) Los niños deben buscar su material para pintar, el cual debe ser facilitado por la maestra con anterioridad.

e) La motivación durante el curso de la clase se dará de manera individual.

f) El tiempo debe ser aproximadamente de 30 min. A partir de que casi todos los niños comiencen a pintar, independientemente del tiempo que tarden en preparar su material.

g) El material deberá estar a la mano del niño ya preparado. El soporte deberá ser lo suficientemente grande.

Con esto queremos dar a entender explícitamente, qué es de lo que carecieron las actividades de expresión pictórica.

Lo que evaluamos aquí es el momento de la realización - de este proceso, a continuación marcamos con una cruz los elementos que registramos.

	REALIZACION
Quién	X
Para qué	
Qué	X
Cuándo	X
Con qué	X
Cómo	X

Ahora veremos otro ángulo del cómo en la realización y planeación, a partir del análisis de los cuadernos de trabajo.

IV.4 Análisis de Cuadernos de Trabajo de Educación Preescolar, Enfocado al Área de Expresión Pictórica.

IV.4.1 Criterios de Selección

Anteriormente ya se mencionó por que se decidió analizar los cuadernos de trabajo, ahora también es importante saber - cuáles libros se eligieron y por qué.

Se eligieron los siguientes cuadernos "Jugando Aprendemos, ejercicios para el desarrollo intelectual del niño", de Rosario Ahumada de Díaz, Alicia Montenegro de Sánchez y Guadalupe Ahumada Vasconcelos. Editorial Trillas.

"Color y trazos para el Jardín de Niños, iluminar, ejercicios musculares, rimas y canciones, actividades creadoras." de Luis González, Editorial Fernández Editores, S.A. de C.V.

"Actividades prácticas para el jardín de niños" de María Dolores Fraga García de Editorial Trillas.

Los cuadernos de trabajo del Jardín de Niños se eligieron bajo los siguientes criterios:

1.- Los cuadernos tenían que decir de alguna manera u otra, que buscaban desarrollar la expresión creadora y en especial a partir de la pintura, o bien el desarrollo de la creativi-

dad o de la expresión gráfica, independientemente del objetivo o finalidad.

2.- Los cuadernos debían ser unos de los más cotizados por los Jardines de Niños, privados.

El primer criterio eligió a 5 cuadernos de trabajo pero el segundo lo redujo a 3, porque no eran muy cotizados, que son los que a continuación presentamos.

Los cuadernos de trabajo se analizaron bajo los siguientes criterios:

IV.4.2 Criterios de Análisis

De los cuadernos seleccionados se describe y analiza:

- A qué grados de Educación Preescolar está dirigido.
- El objetivo general o finalidad del cuaderno.
- Estructura general del libro.
- Planeación y desarrollo didácticos de los cuadernos - sobre la expresión gráfica o pictórica.
- Las actividades correspondientes al área creativa y/o de expresión pictórica.

IV.4.3 Análisis de los Cuadernos de Trabajo.

"Jugando Aprendemos, este cuaderno de trabajo se presenta a 4 grados de educación Preescolar, como una contribución para el desarrollo del conocimiento, en el cual se han seleccionado diversos ejercicios, estructurando un material didáctico que ya ha

sido aplicado en el Centro de Investigaciones Pedagógicas, y que forjará en la mente del niño el dinamismo y decisión que le permitirán afrontar distintas situaciones."¹⁵¹ Esto, como se puede observar, es un objetivo del libro, y por otro lado tenemos que en el prólogo ofrece al maestro ejercicios y técnicas que estimularán la capacidad de los educandos, para observar, razonar y buscar soluciones adecuadas al realizar distintas tareas. Ahora bien, el propósito de este libro "consiste en poner en práctica los hallazgos de las investigaciones psicológicas sobre el desarrollo de las habilidades cognitivas, en donde se han logrado definir con claridad, numerosas operaciones acerca de cómo adquirimos, almacenamos y organizamos información para formar conceptos"¹⁵² también se cree que este razonamiento constante formará una mente alerta y activa una mayor confianza en sí mismo, claro que recomiendan la práctica de estos conceptos en otras situaciones relacionadas con la vida diaria, es decir que este libro o cuaderno de trabajo no pretende agotar el tema, no se considera suficiente como único material didáctico. De hecho las habilidades cognitivas pueden ser desarrolladas a través de actividades artísticas como la pintura o la música, y como este libro contiene muy pocas se puede decir que en ese aspecto requiere de una amplia complementación.

El niño a través de su creación pictórica puede inventar seriaciones, clasificaciones, conjuntos, a partir de su iniciativa y creatividad, todo depende de cómo exponamos la consigna, de cómo integremos la expresión pictórica con los conceptos necesarios, pues no se debe considerar lo integral, o sea la educación integral, como una suma de actividades, temas, áreas, sino que hay que abordar un problema, concepto o conocimiento, desde diferentes

151) AHUMADA DE DIAZ, Rosario., et. al.; Jugando Aprendemos; p. -
Contra portada.

152) Ibid., p. 7.

áreas educativas, ya que nosotros pensamos que el niño tiende a -
sincretizar.

Ahora, si analizamos la parte en la que el libro preten
de desarrollar la creatividad, entonces podemos decir que la crea-
tividad no reside en "adornar de varias maneras alguna figura, co
mo unos huevos de pascua"¹⁵³ ya que para ello podemos sugerir otros
ejemplos en los que realmente se presente un obstáculo en donde -
tengan que actuar para resolverlo, ya sea utilizando de la función
simbólica la expresión gráfica por ejemplo en vez de adornar algo
se podría preguntar: "qué animales les gustaría tener en su casa
como mascotas?.

Por otro lado tenemos el esquema o silueta de lo que de
ben adornar, esto tal vez no es asimilado de la misma forma como
si ellos mismos lo hicieran.

En resumen podemos decir que el libro no ofrece suficien-
te guía didáctica con respecto a la práctica del área de la crea-
tividad porque no da la oportunidad de que el niño cree a través
de sus experiencias, de sus sentimientos, de su ser. No debemos -
reducir la creatividad de un ejercicio de éstos.

El siguiente libro titulado Color y Trazos contiene 48
unidades conforme al Programa de Educación Preescolar, éstas están
"graduadas y experimentadas por un consejo psicopedagógico."¹⁵⁴ -
153) Ibid., p. 114
154) GONZALEZ, LUIS: Color y Trazos para el Jardín de Niños; p. -
primera hoja.

a pesar de que no tiene introducción o prefacio, en la 2a de forros explica la importancia de desarrollar la expresión creadora, entre otras cosas, ya sea a través de la pintura el modelado o la construcción.

Después, el cuaderno presenta una guía para cada unidad, la cual corresponde a cada página del interior del cuaderno de trabajo. Por ejemplo, la página No. 1 corresponde a "el jardín de niños", en ésta se encuentra un dibujo para iluminar con una niña y un niño escribiendo en su mesa, por su parte la guía tiene una rima y algunas indicaciones para la maestra como:

"Un nuevo hogar que recibe al niño. Cómo se ha preparado para recibirlo. Atractivos que encuentre en él." etc.

"Color y Trazos tiene un complemento paralelo al mismo titulado álbum de trabajos manuales."¹⁵⁵ sin embargo, el cuaderno por sí solo no cumple con todos sus objetivos como dice: iluminar, ejercicios musculares, rimas y canciones, actividades creadoras.

Por ejemplo no hay actividades creadoras ni ejercicios musculares, solamente hay rimas y canciones en la guía de cada unidad y los dibujos para iluminar, aunque éste último podrá abarcar parte de los ejercicios musculares.

155) ibid., p. 2a. de forros.

Este cuaderno nos presenta el qué de los elementos didácticos, que en este caso son los temas de cada unidad. Sin embargo no presenta actividades pictóricas de expresión que se integren a estos temas.

El último libro de trabajo a analizar es el titulado - "Actividades Prácticas para el Jardín de Niños", que "tiene como finalidad ofrecer a los educadores diversos materiales que pueden usarse en los tres grados de preescolar para desarrollar, principalmente, las habilidades relacionadas con los aspectos cognoscitivo, socio-afectivo y psicomotor."¹⁵⁶ y "pretende alcanzar objetivos tales como:

- Desarrollar la función simbólica (lenguaje oral y escrito).
- Acrecentar la expresión gráfico-plástica.
- Fortalecer la autonomía socio-afectiva, psicomotora y cognitiva.
- Agilizar el pensamiento lógico-matemático al establecer relaciones cuantitativas y cualitativas.
- Desarrollar la coordinación motriz fina.
- Despertar la creatividad y aumentar la destreza manual
- Desarrollar la coordinación ojo-mano.
- Formar hábitos de aseo, orden, puntualidad."¹⁵⁷

156) FRAGA, GARCIA, María Dolores; Actividades prácticas para el Jardín de Niños; p. 5

157) idem.

El cuaderno consta de 44 ejercicios divididos en trece temas. "al reverso de cada ejercicio se ha anotado la actividad que se sugiere con su instrucción respectiva, así como el material que puede utilizarse con esa actividad. Sin embargo, el maestro puede modificar total o parcialmente la actividad y el material sugerido, de acuerdo con las necesidades de su grupo."¹⁵⁸ Esto nos da una idea de la libertad de acción que tiene el maestro para planear sus actividades. Además el cuaderno nos está arrojando información sobre el para qué de los ejercicios en su generalidad, mas no individualmente como lo muestra el de "Jugando Aprendemos".

También sugiere al maestro la instrucción para realizar la actividad y con qué y cómo la van a realizar por ejemplo, en la página 2a. viene un frutero (sin iluminar) y el tema al que pertenece. "La alimentación" atrás nos dice "Colorear y recortar el frutero.- que sería la instrucción- pegar las frutas de la página anterior dentro del frutero"¹⁵⁹ -que sería el cómo hacerlo-.

La "forma de presentación por temas hace posible que el maestro pueda utilizar los materiales en el orden que él desee y no como se presentan en el texto. Además, en otros casos, deberá guiarse por las fechas a las que corresponde esa actividad, por -

158) Idem

159) ibid.; p. 30

ejemplo: la Primavera, el Día del Niño, etc."¹⁶⁰ Esto es muy favorable para el maestro porque ofrece flexibilidad para su uso.

"Hay actividades en las que, aunque en su mayoría las ejecuta el niño, el maestro tendrá que elaborar los últimos detalles."¹⁶¹ Este tipo de actividades son contraproducentes pues el niño pensará que nunca termina nada bien, y en realidad si lo que hace el niño lo realiza con esfuerzo e interés y a su mejor capacidad entonces podemos decir que está bien porque no podemos pedirle lo que no puede hacer y sobre eso evaluarlo o corregirlo.

Existe un libro para cada grado de Jardín de Niños y cada uno contiene una lista de materiales de acuerdo con las actividades que se presentan.

La guía del maestro presenta los temas, una nota importante sobre la indicación de ejercicios que se recortan y otras que se doblan; una indicación sobre la lista de materiales, la descripción de los temas en los que indica lo importante de ese tema para los niños, la lista de materiales que se sugieren y la bibliografía.

Por último tenemos el índice del contenido, que presenta cada tema desglosado en subtemas y las páginas que integran la actividad correspondiente.

160) ibid.; p. 6

161) idem.

Este cuaderno de trabajo muestra el qué, en el contenido de los temas, el con qué en la lista de materiales, el cómo en las instrucciones que se encuentran detrás de cada actividad. Sin embargo no todo lo que muestra se lleva a la práctica ni cumple con los objetivos porque por ejemplo, de la lista de materiales para la expresión gráfica o pictórica mencionan crayolas, pintura vinílica y plumones de agua, ahora bien, en la mayoría de las actividades mencionan la palabra "colorear", en dos dice "colorear con plumones", en otra dice "rociar con pintura", entonces ¿en cuál actividad se usa la pintura vinílica?, ¿sólo en una? con el potencial que tienen los niños sería absurdo limitarlos en su expresión. Por otro lado la función simbólica también se desarrolla sobre lo que ellos puedan representar a través de sus grafismos lo cual también acrecenta la expresión gráfica y fortalece la autonomía socio-afectiva si se sabe motivar, además de despertar la creatividad y desarrollar la coordinación motriz fina.

IV.4.4. Interpretación Global de los Cuadernos de Trabajo.

Se puede decir que los cuadernos de trabajo que utilizan la mayoría de los Jardines de Niños privados de la Zona Sur de la ciudad:

- No toman en cuenta el desarrollo gráfico del niño.
- Limitan la forma de expresión pictórica al pedir que iluminen.
- Limitan las técnicas de expresión a crayolas y pinturas o resistol pintado y plumones.

- No existe un método que implique la retroalimentación.

Por lo general estos puntos se refieren al cómo, con qué, cuándo y quién de los elementos didácticos. En este caso, el -- quién sería el niño pues no toman en cuenta su capacidad de expresión gráfica y suponen ayudarlo con una serie de dibujos estereotipados con los cuales no logran tener una íntegra asimilación, - ya que les son ajenos. (no son suyos).

De forma esquemática podemos ver lo que los cuadernos - de trabajo nos informan sobre el momento de la práctica.

	REALIZACION
QUIEN	
PARA QUE	X
QUE	X
CUANDO	
CON QUE	X
COMO	X

Las deficiencias que encontramos es que el paraqué por lo general es muy amplio, sólo en el cuaderno de "Jugando Aprendemos" especifica qué actividad cubre cada objetivo el concepto de - quien no es claro en ningún libro, el contenido, es decir el qué, es obvio en dos cuadernos, y el cuándo es decir, el tiempo tampoco es claro, y los elementos cómo y con qué, son los que menos explícitos están, por ello la falta de integración a la realidad - del niño.

IV.5 Síntesis de la Interpretación del Estudio de Campo.

La información que obtuvimos sobre los tres instrumentos que utilizamos para investigar el proceso didáctico en la expresión pictórica del niño de 5 a 6 años en los jardines de niños - privados de la zona sur de la ciudad se puede concretar en el siguiente cuadro:

MOMENTOS ELEMENTOS	PLANEACION			REALIZACION			EVALUACION		
	CUESTIO- NARIO.	REGISTRO DE CLASE	CUADERNOS DE TRABA- JO.	CUESTIO- NARIO.	REGISTRO DE CLASE	CUADERNOS DE TRABA- JO.	CUESTIO- NARIO	REGISTRO DE CLASE	CUADERNOS DE TRABA- JO.
QUIEN	X	X	X	X	X		X	X	X
PARAQUE	X	X	X	X		X	X		
QUE	X		X	X		X	X		X
CUANDO	X				X			X	X
CONQUE	X		X	X	X	X			X
COMO	X		X	X	X	X		X	

Con esto tenemos de forma concreta, como se complementa la información. Por ejemplo los registros de clase no nos informan sobre con qué realizan sus actividades de expresión pictórica en el momento de la planeación, pero el cuestionario y los cuadernos de trabajo sí muestran que realizan la planeación de ese elemento. Por ejemplo, la pregunta cuatro del cuestionario "¿progra

ma todas las actividades que realiza diariamente"? y la doce "¿incluye en su programación clases o actividades pictóricas?" nos dicen que para la planeación consideran los elementos didácticos: o por lo menos así debería de ser.

Por último es importante considerar que se olvidan aspectos fundamentales para comprender el desarrollo del niño como que cada uno es único con características propias, además, el niño - aprende al actuar ya que interioriza experiencias y esa acción debe estar autodeterminada, es decir podemos exponer un tema pero - cada niño lo interioriza diferente, todos pueden pintar sobre algo pero cada uno va a pintar según sus relaciones con ese algo, - con ese juguete o con ese animal, o clima, o ropa. Si sus relaciones no son buenas, habrá que estimularlo para que recuerde y eche a andar su función simbólica, para que recuerde y pueda expresarse por medio de la pintura. Este tipo de aprendizaje sobre otra - cosa a través de su acción puede ser más significativo que una - simple memorización.

CAPITULO V

GUIA DIDACTICA DOCENTE PARA LA INTEGRACION DE LA
EXPRESION PICTORICA DEL EDUCANDO EN EL JARDIN DE NIÑOS

V.1 Introducción

A través del marco teórico hemos dado importancia a los fundamentos de la educación artística, tanto filosóficos, psicológicos o sociales. Por otro lado, se utilizaron instrumentos para obtener información de lo que sucedía en los jardines de niños privados con respecto al proceso de la expresión pictórica. Por ello se decidió realizar una guía que oriente en la práctica al personal docente, para que la expresión pictórica sea un medio para integrarse al universo, un medio de aprendizaje activo que represente el desarrollo de la espontaneidad, de la libertad de ser, de la comunicación y extensión de la educación artística.

Por otro lado la guía ofrece la oportunidad de integrar la expresión pictórica a otras áreas de desarrollo como el de operaciones infralógicas, de clasificación seriación, la función simbólica además del área artística.

Hay que considerar de dónde partimos, es decir del hombre mismo, que es un ser racional con potencialidades para desarrollar en los ámbitos bio-psico-social. Después se tomó el concepto de educación para relacionarlo con el del hombre de lo cual

encontramos que están íntimamente relacionados a través de su finalidad. Ahí identificamos el quehacer de la educación artística por medio de un análisis de sus componentes. A partir de ésta, se ubicó al educando, antes del proceso de educación preescolar y durante el mismo, desde el punto de vista de la teoría psicogenética de Piaget que nos muestra el desarrollo intelectual y social del niño a partir de su propia acción y construcción del mundo que lo rodea, y que, por otro lado, en México se ha optado por esta teoría para llevar a cabo el proceso de educación preescolar bajo dichos fundamentos, sin embargo, los Jardines de Niños privados tienen la libertad de optar por otras teorías de lo cual ha surgido la carencia de la educación por el arte, y de la educación artística en específico, de la educación a través de la expresión pictórica.

Por último, el capítulo cuarto nos ofrece información de los tres momentos del proceso educativo de las actividades pictóricas para diagnosticar la situación de dichas actividades en los Jardines de Niños privados de la zona sur de la Ciudad de México. Al final de esta información llegamos a pensar sobre la necesidad de proporcionar un instrumento, o bien, una guía al personal docente para que se pueda impartir un proceso educativo integral, es decir que no se sumen las actividades de distintas áreas sino, en nuestro caso, integrar las actividades de expresión pictórica a todo el proceso educativo. Se escogió una guía porque cualquier otro instrumento no cubriría -

nuestras necesidades, es decir, que ésta es algo práctico que cumple nuestros objetivos.

Esta guía tiene por objeto mostrar explícitamente los elementos didácticos del proceso de la expresión pictórica para que en el momento de la realización interactúen adecuadamente, es decir que cumpla la intención preestablecida lograr una educación artística integrada a todo el proceso educativo del educando del Jardín de Niños, según los fundamentos teóricos que se sustenten.

Es importante que quede claro que se pretende recuperar las intenciones sobre la expresión pictórica más que ofrecer objetivos generales, particulares o específicos correctamente redactados sobre el proceso de expresión pictórica. Esto se explica si sabemos que la teoría psicogenética no mide, sino que evalúa el progreso del niño y el mismo proceso.

A continuación presentamos la guía docente para la integración de la expresión pictórica del niño en la educación preescolar.

GUIA DIDACTICA DOCENTE
PARA LA INTEGRACION DE LA
EXPRESION PICTORICA DEL EDUCANDO
EN EL JARDIN DE NIÑOS



INDICE

	PAGINA
1.- Prefacio.....	1
2.- Objetivo.....	1
3.- Planeación en Actividades de Expresión Pictórica...	2
3.1. QUIEN.....	2
3.2 PARA QUE.....	6
3.3 QUE.....	8
3.4 COMO.....	9
3.5 CON QUE.....	20
3.6 CUANDO.....	22
3.7 DONDE.....	23
4.- Evaluación en Actividades de Expresión Pictórica...	23
4.1 Autoevaluación para el maestro respecto a su labor en el Proceso de la Expresión Pictórica..	24
4.2 Escala Estimativa para valorar el Proceso de la Expresión Pictórica del niño en Preescolar.....	27
5.- BIBLIOGRAFIA.....	28

1.- Prefacio

Debido a que la educación pretende desarrollar todas las potencialidades del hombre de manera integral porque el hombre es una unidad, entonces todos sus procesos educativos deberán ser integrados en una unidad ya que el hombre no aprende por partes, es decir, es todo su ser el que cambia, modifica, o adquiere una nueva conducta ante un nuevo aprendizaje. Sin embargo, para mostrar que el proceso de la expresión pictórica, lo dividimos según los momentos y elementos de la didáctica.

La guía se divide en dos secciones, una para el momento de la planeación y otra para la evaluación del proceso de la expresión pictórica. Cada una ofrece conceptos generales o especficos de los elementos didácticos de dicho proceso.

2.- Objetivo

El objetivo de esta guía es mostrar explícitamente los elementos didácticos del proceso de la expresión pictórica para - que en el momento de la realización interactúen adecuadamente, bajo fundamentos teóricos preestablecidos, de modo que se logre una educación artística integrada a todo el proceso educativo del educando, y para que la evaluación de dicho proceso sea valorado y - no medido.

3.- Planeación en actividades de Expresión Pictórica

Esta sección se divide en siete ya que explica detenidamente cada elemento didáctico del proceso de la expresión pictórica del educando del tercer grado del Jardín de Niños.

3.1 QUIEN

El educador: Es importante tomar en cuenta que esta guía se respalda en la teoría psicogenética de Jean Piaget. Esto quiere decir que para la etapa a la que se enfoca, se le da gran prioridad a la función simbólica, a las estructuras mentales del niño que irá construyendo a través de su auto actividad, por ello, el educador debe ser una guía para mejorar las relaciones del niño - con lo que lo rodea por diferentes medios, y uno de ellos es la expresión pictórica.

El educador debe respetar al niño, en sus actividades, debe favorecer y apoyar una más rica interacción entre el niño y los materiales, y de los niños entre sí o con él, apoyar la limpieza y el orden que los niños deben tener después de haber realizado su trabajo para promover la responsabilidad y que los niños tengan cada vez más autonomía.

El educador se debe considerar como un ser humano con defectos y virtudes, con la posibilidad de equivocarse y reivindicarse.

Algunas recomendaciones sobre lo que debe procurar y lo que debe evitar durante la expresión pictórica del niño pueden ser:

LO QUE DEBE PROCURAR	LO QUE DEBE EVITAR
<p>Comprender que durante el tiempo que el niño trabaja está realizando experiencias importantes para su desenvolvimiento.</p>	<p>Considerar que lo importante sea el producto final del esfuerzo infantil.</p>
<p>Sensibilizar al niño en sus relaciones con el medio.</p>	<p>Entregar al niño libros de figuras para colorear y modelos de dibujos, pues lo van haciendo insensible al medio.</p>
<p>Apreciar el esfuerzo cuando el niño logra expresar su propia experiencia.</p>	<p>Mostrar aprecio indiscriminado por todo cuanto haga el niño.</p>
<p>Comprender que las proporciones "equivocadas" frecuentemente expresan una experiencia.</p>	<p>Corregir las desproporciones de los trabajos.</p>
<p>Aprender que los sentimientos de los niños respecto de su arte son distintos de los de los adultos.</p>	<p>Esperar que los intentos artísticos del niño sean siempre agradables.</p>

Apreciar los trabajos artísticos de los niños de acuerdo con sus propios méritos.

Proveer a los alumnos de un lugar adecuado donde trabajar.

Estimular en los niños el espíritu de respeto por la expresión ajena.

Estimular el espíritu de competencia que nace de la propia necesidad infantil por expresarse.

Colgar en las paredes los trabajos de los niños sólo cuando puedan exhibirse muchos y no uno sólo.

Dejar que los niños desarrollen su propia técnica mediante experimentación.

Preferir el trabajo realizado por un niño más que el de otro.

Restringir la actividad infantil al no proveer al niño de lugar apropiado donde trabajar.

Efectuar comparaciones con los resultados del trabajo artísticos de los niños.

Apoyar concursos que utilizan como estímulo premios y recompensas.

Colgar únicamente el "mejor" trabajo de un niño.

Mostrar al niño "cómo se pinta".

Dentro de lo que debe procurar y evitar, encontramos varios consejos que corresponden a la pregunta cómo o dónde de este proceso, sin embargo, es importante que se considere esto en su conjunto, de la actitud del maestro dependerá que el niño establezca lo necesario para poner en funcionamiento sus experiencias. La idea es que se desarrolle el área afectivo-social, cognitiva y psicomotora a través de la expresión gráfica.

El Educando: Habiendo pasado por el período senso-motor donde el universo del niño se reduce y centra en su cuerpo y movimiento, y donde su pensamiento está limitado a objetos y acontecimientos presentes, ahora en el período de la función simbólica el niño tiene la capacidad de representar algo en su ausencia, independientemente del medio a que recurra, ya sea la expresión oral, gráfica, dramática. Este tipo de representaciones de objetos, situaciones provocan el aprendizaje.

Durante el proceso de expresión pictórica el niño tiene que aprender a través de su autoactividad, haciendo que recuerde lo que quiere pintar para que esté más completo y se fortalezcan sus relaciones con ese objeto.

Por otro lado hay que recordar que los niños tienen una evolución gráfica que hay que considerar. Entre los 5 y 6 años el niño está en la etapa preesquemática aproximadamente o de imagen corporal. Los niños dibujan la figura humana, algunos la harán de

manera más primitiva que otros; al principio tiene mayor importancia la cabeza que lo demás y resulta un "renacuajo" o "monigote primitivo". El esquema va fijándose por repetición sistemática y poco a poco se va enriqueciendo, a través de una experiencia perceptiva, ya sea interiorizada a nivel vivencial o visual. El niño busca representar algo como lo que ve. Por el desarrollo motor fino puede realizar movimientos, precisos y exactos no muy complicados. Si el niño no ha sido viciado con la representación gráfica convencional de la casita en el campo, entonces se podrán apreciar dibujos fabulosos, llenos de expresión, sensibilidad y creatividad, donde también se podrán desarrollar operaciones inferalógicas y lógicas matemáticas además de desarrollar áreas afectivo-sociales y psicomotrices.

3.2 PARA QUE

Es importante reflexionar sobre la intención de la educación artística dentro del proceso educativo, es decir que hay que considerar que ésta pretende formar parte de una educación integral, por su lado la expresión pictórica es una potencialidad del hombre que puede desarrollar, es una forma de contribuir al desarrollo de la función simbólica, que es la capacidad de representar un objeto en su ausencia, es un medio para que el niño se exprese libre y espontáneamente, fomenta la creatividad, crea confianza en sí mismo, promueve la observación y asimilación del mundo que lo rodea y por ende la sensibilización.

La expresión gráfica logra la representación a partir -
de:

- Un conocimiento físico: donde el niño se pone en contacto con el objeto para descubrir sus propiedades o lo que le es esencial, y sus características o lo que le es accidental, para - después tener un modo de obrar, que es lo que el sujeto hace una vez que ha habido interacción con el objeto. Por ejemplo si el niño ha descubierto muchas propiedades y características de una manzana entonces su dibujo estará más completo, porque observó con - detenimiento o recordó lo que ya había visto, vivido o sentido.

- Una relación lógica-matemática: aquí, una vez que se tiene el conocimiento físico, el niño puede establecer seriaciones, clasificaciones, relaciones espacio-temporales, etc. en relación a uno o varios objetos. Por ejemplo, el niño puede realizar diversos actos clasificatorios, como por ejemplo dibujar figuras y clasificarlas por colores.

- Una relación social: también a partir del conocimiento físico el niño descubre el nombre convencional del objeto y su utilidad. Por ejemplo, sabe cómo se puede combinar la pintura y - cómo utilizar el pincel, y que el pincel es un objeto para pintar.

Estas son las vías para integrar la expresión pictórica al proceso educativo del educando, para dar una educación integral y armónica.

3.3 QUE

Para poder ser crativos, requerimos de un problema, de algo que resolver, cambiar o modificar, por ello, para desarrollar la creatividad no podemos exponer un tema y luego pedir al niño que realice un dibujo con respecto a éste, si no que debemos presentar un problema que despierte el interés de los niños, y del cual se desprendan varios contenidos de aprendizaje. Por ejemplo, el problema es "por qué" la gente se viste diferente?" y los temas serían:

- El clima
- Las costumbres
- El oficio

Para que pinten los niños algo relacionado con esto se les puede preguntar:

Clima

- Dibuja qué tipo de ropa te pondrías si hiciera frío.
- Dibuja qué tipo de ropa te pones cuando hace calor.

Costumbres:

- Dibuja qué tipo de ropa se acostumbra usar en el campo.

En pocas palabras, el contenido debe estar basado en --

donde el "yo" y el "mío" sean el impulso afectivo para establecer una relación directa con el tema, o bien que se relacione con su vida y el medio que lo rodea.

3.4 COMO

La metodología empieza en la forma de apoyar al niño para que pinte, es decir con la consigna inicial, que tiene que estar relacionada con el tema o problema que se está viendo. A continuación se presentan algunas consignas.

- 1.- ¿Recuerdan que vimos (el tema) ejem: los animales salvajes? pues cada quien puede dibujar los que más les guste.
- 2.- ¿Recuerdan que hay animales que vuelan, otros que caminan y otros que nadan? -Si es que se han visto estas características- Pues cada quien va a dibujar un ejemplo de cada uno, el que más le haya gustado.
- 3.- ¿Saben por qué se celebra el día de la madre? -Después de varias respuestas y ciertas orientaciones- Pues bien cada quien le va a hacer un dibujo a su mamá pensando en algo que le guste mucho.
- 4.- Después de mostrar un objeto y descubrir sus propiedades y características se puede pedir que lo dibujen.
- 5.- ¿Recuerdan que estamos celebrando el día del niño?

pues bien, ahora vamos a pintar un mural -Se explica en qué consiste- y cada quien va a dibujar lo que más les gusta hacer, en su casa o en la escuela.

Estos son unos ejemplos, en pocas palabras podemos decir que la consigna -si es que ya ha habido la oportunidad de pintar- debe despertar el interés del niño, no por la novedad de pintar sino por el tema.

Después de esta primera consigna que va acompañada de algunas preguntas de los niños sobre lo que van a dibujar, sigue el cómo lo van a hacer.

- Se debe partir de que todos comparten más o menos la misma experiencia en relación a las técnicas.
- Si no han tenido contacto con diferentes técnicas, se deben ver una por una.
 - . Dejar que el niño conozca el material.
 - . Explicar cómo se usa para realizar una técnica.
 - . Dejar que trabaje libremente sobre el tema.
 - . No provocar la obsesión en los niños de estar limpios y sin manchar mientras trabajan.
- Si ya conocen una técnica, explicar la nueva y mencionar que pueden usar las dos técnicas con la condición de dejar todo en orden y limpio.

Estas consignas se dan a nivel grupal. Cuando el niño comienza a trabajar, requiere atención personal:

- Habrá niños que digan que no saben dibujar, a estos niños hay que orientarlos preguntándoles por ejemplo:

Maestra: ¿Qué quieres dibujar?

Niño: un león.

Maestra; ¿Y qué tienen los leones?

Niño: una cabeza

Maestra: ¿cómo es la cabeza, redonda?

Niño: sí.

Maestra: Bueno pues haz una cabeza redonda, como un círculo.

Niño: (hace la cabeza)

Maestra: ¿Ahora qué tiene en su cabeza?

Niño: Describe la cara

Maestra: Muy bien ahora el cuerpo, etc.

- Habrá niños que digan que no saben qué dibujar, También por medio de preguntas se podrán estrechar las relaciones del niño con el objeto, o bien incrementar sus intereses, por ejemplo:

- Si el tema no está dado, habrá que sugerirle algo, limitándonos a sugerir temas que sean simples descripciones y

proponiendo otros que contengan sentimientos o alguna experiencia que haya vivido el niño.

- Si el niño duda entre dibujar una cosa u otra hay que averiguar con cuál ha tenido mayor relación ya que en cualquier expresión creadora el individuo forma parte de la misma, tanto -- con sus pensamientos como con su sentimiento y percepción. Por -- ejemplo:

Niño: no se qué dibujar si un león o un chango.

Maestra: ¿Que te gusta más?, el chango vive en los árboles, ¿has visto algunos? ¿has visto qué comen?

Si el niño dice que no sabe será mejor ver cómo están -- sus relaciones con los leones si ha tenido experiencias con éstos -- pues tal vez por el momento le convenga dibujar un león ya -- que será una expresión creativa.

- Habrá también niños que cuando el tema sea libre, -- siempre dibujen lo mismo. Esto se puede deber a varias razones, -- una es que al niño solo le interesa una cosa, o su mente no tiene la habilidad para inventar, explorar e imaginar otras. En la -- primera situación el niño dibujará una cosa pero de diferentes tamaños o en diferentes situaciones, por ejemplo un avión despegando, o volando, o más grandes, etc. y en la segunda el dibujo --

nunca cambia ya sea porque le da seguridad, no se tiene que enfrentarse con hechos nuevos cada vez que pinte, lo que constituye un escape. Ante esto el educador debe ensanchar sus intereses sin quebrar su interés podría causar frustración o reacciones internas perjudiciales. Se debe ganar la confianza del niño manifestando un interés sincero, frases como las siguientes deben omitirse:

"Basta de hacer aviones"

"No haces más que dibujar esos aviones".

Hay que recordar que el propósito no es que el niño mejore su habilidad en su expresión artística sino el de dar flexibilidad a su mente para que se interese en otras cosas. Por ejemplo.

Maestra: ¿qué pasaría si el avión volara al polo norte y ahí se quedara sin gasolina?, ¿qué sucedería? ¿cómo sería el lugar? etc.

- Habrá otros niños que pintan desaliñadamente, es decir, con respecto a lo que se expresa en la pintura, como al aspecto de ésta, esto se puede deber a una causa física, es decir que no cuente con la suficiente coordinación, que en el caso de un niño de 5 años es más remoto, y otra causa es la falta de

interés por su trabajo, es decir que no se debe pedir al niño que efectúe sus trabajos con más limpieza o reprocharle que debería hacerlo con mayor esmero ya que sólo lograríamos causar tensión al mismo tiempo que disminuir su impulso creador. Lo que podemos hacer tratar que la expresión artística sea una parte importante del desarrollo infantil para que el niño se esmere en hacer su dibujo con limpieza y bien alineado.

- Si el niño ya comenzó a dibujar no se debe interrumpir, ni para corregir proporciones, ni colores mal utilizados, ni por cualquier otro motivo.

- Si el niño ya terminó de dibujar y el maestro cree que todavía puede agregarle algo más, puede hacer preguntas, para que el niño recuerde otras cosas, sin embargo, si el niño no quiere pintarle nada más, entonces hay que respetarlo.

- Si se busca que el niño desarrolle su creatividad y expresión artística, no se debe proporcionar dibujos para iluminar. Cuando el niño ilumina figuras que no han sido creadas por él mismo, es evidente que no conecta ninguna de sus necesidades por expresarse con esas figuras, y por lo tanto, no experimenta ningún impulso de mantenerse voluntariamente dentro de las líneas trazadas, limitándose a completar una figura con la que no tiene ninguna o muy poca conexión.

Estas son algunas actitudes que el maestro debe tomar - en cuenta para apoyar al niño en su expresión pictórica. Por otro lado debe considerar las preguntas como una técnica individual pa - ra estrechar las relaciones del niño con lo que pretende dibujar, o con lo que ha estado dibujando.

En la metodología también es importante considerar las técnicas y, como ya hemos comentado, las preguntas pueden ser una - técnica de enseñanza, las técnicas que se utilicen para pintar - vienen a desarrollar el aprendizaje y la expresión artística en sí misma. A continuación se enlistan algunas técnicas y cómo se -- aplican.

La Crayola.

Se debe de dar al niño crayolas de todos colores. Conviene proporcionar las que no son muy gruesas ya que el niño tiene mayor coordinación y precisión que uno de 3 años. Se puede dibujar sobre cualquier tipo de papel, y el papel periódico llama - especialmente la atención en el niño.

Goteado con crayolas derretidas.

Se proporcionan crayolas sin papel, una hoja tamaño carta, una vela prendida en un candelabro. Se pone la crayola sobre la flama hasta que se empieza a derretir y luego se deja caer la gota sobre el papel, hasta que con muchas gotas se hace una figura.

Crayolas y anilina o témpera.

Se proporcionan crayolas, anilinas de diferentes colores y pinceles. Se dibuja primero con la crayola y luego con las anilinas se pinta sobre el dibujo.

Crayolas y tinta china diluida en agua.

Se puede proceder de la misma forma que la técnica anterior.

Empaste de crayola.

Se proporcionan crayolas y una hoja tamaño carta, se cubre toda la hoja con crayolas de diferentes colores, por tramos, como el niño quiera dividirlos, y luego se empasta con una sola crayola se dibuja y con la punta de un palo, puede ser la parte posterior de un pincel, raspando la crayola empastada de manera que salgan los colores de abajo.

Crayola sobre lija.

Se proporcionan crayolas de diferentes colores y 1/8 de lija para que dibujen sobre ésta.

Palos con algodón en la punta y tinta china.

Se proporciona un palo con algodón amarrado en la punta para cada color, mínimo cuatro colores, se moja el algodón en la tinta china, que se puede diluir en agua, y se utiliza como pincel para pintar.

Aplicación de pintura Vinci a hojas de plantas.

Se pide con un día de anticipación, hojas de plantas, se proporciona pintura Vinci de diferentes colores, y con un pincel se pinta la hoja para después precionarla a un soporte que puede ser un papel, una piedra, un trozo de madera, etc.

Pintura líquida salpicada.

Se proporcionan pinturas líquidas de diferentes colores, puede ser Vinci, Guache, o cualquier otra que sirva para hacer carteles, se reparten pinceles y se mojan en la pintura para salpicar sobre un papel o mural.

Pintura dactilar.

Se reparten pinturas de agua o vegetales de diferentes colores, que han sido preparadas con almidón o harían a modo de engrudo para que espesen y puedan ser tomadas con los dedos o manos, para pintar.

Gises de colores con azúcar diluída en agua o con leche.

Se proporcionan gises de colores y platos con leche o con azúcar diluída en agua y se mojan los gises en esta solución para pintar.

Pintura Flexo.

Se proporciona una hoja tamaño carta de papel couche y palos con algodón amarrado en la punta, que se mojan en la pintura flexo para pintar. Mínimo cuatro colores.

Corchos de botellas.

Se utiliza un corcho para cada color de pintura Vinci, o una similar, y con un pincel se pinta una cara del corcho que se presiona sobre la hoja como si fuera un sello y se levanta y vuelve a presionar para hacer una figura. Se pueden combinar los colores.

Resaques de papa.

El maestro corta figuras geométricas o abstractas de una papa y las proporciona a los niños para que las pinten, por donde han sido cortadas, con pincel, con pintura Vinci o Guache. Para cambiar de color no tienen que lavar la papa pero sí el pincel. La figura se presiona como sello para pintar igual que como se pinta con los corchos.

Murales.

Se utiliza papel manila, el cual se engrapa o pega a la pared. Sobre una mesa se colocan varios colores de pintura Guache o Vinci y pinceles.

Estas son sólo algunas técnicas, el maestro puede partir de éstas para crear otras o inventar unas nuevas.

Por último, debemos de recoger los dibujos que pueden ser expuestos, si se ponen todos y si no, habrá que guardarlos en un folder especial para estas actividades. Es importante que el niño tenga una retroalimentación con respecto a su dibujo, ya sea a través de una frase de reconocimiento a su esfuerzo, si es que lo hubo, o bien se sugiere que según lo que se haya observado se comente:

- Ya veo que dibujaste unas.....
- ¿Te gustó combinar..... con..... ?
- Esta vez te concentraste en lo que estabas pintando.
- Qué bonito momento habrás pasado ese día.
- ¿Te gustan las aves?
- ¿Te gusta trabajar con crayolas derretidas?

Todos estos comentarios tendrán que ser individuales y positivos para que por una cosa o por otra el niño vaya adquiriendo confianza al expresarse a través de la pintura.

El plan de la clase se puede reducir al siguiente esquema. Ejemplo:

TIEMPO	DESARROLLO	TECNICA	MATERIAL Y HERRAMIENTAS	OBSERVACIONES
5	Introducción	Oral	Pinturas.	Observaciones
15'	Consigna inicial		Botesitos.	que se quie--
15'	Preparación y <u>dis</u> posición del ma- terial.	Los alumnos escojen o la maestra pro pone.	Pinceles. Agua. Papel.	ran poner con respecto a la planeación.
10'	Explicación de la técnica.	Oral y demos tración.		
30'	Realización del dibujo.	Los niños - pintan. El		
15'	Colocar el mate- rial limpio en su lugar.	maestro in- terviene - cuando es ne		
10'	Retroalimenta- ción.	cesario.		

3.5 CON QUE

Este elemento se refiere al material y a las herramientas - de las que va a disponer el educador y el educando para llevar a cabo la actividad de expresión pictórica.

El material se divide en:

A) Pinturas

Sólidas.

Crayolas

Gises

Plumones

Líquidas

Vinci

Témpera

Tinta china

Guache

B) Soportes

Papel manila 50 x 35

Cartulina 1/2

Papel kraft 40 x 40

Papel bond tamaño carta

Papel couche

Madera, piedras, etc.

C) Otros

Mesas amplias para que quepan hojas grandes y todos los materiales.

Caballetes.

Las paredes para hacer murales.

La herramienta se divide en:

A) Utensilios para pintar

Pincel de No. 10, 12, 14 de cerda dura y mango no -
muy largo.

Corchos.

Verduras hechas figuras.

Palos.

Esponjas.

etc.

B) Recipientes

Botes que no sean de cristal para el agua.

Platos hondos para la pintura.

Hueveras de plástico para mezclar o platonos de alu-
minio.

3.6 CUANDO

Es el tiempo que disponemos para realizar la actividad, se puede decir que en total dura una hora y veinte minutos aproximadamente, si tomamos en cuenta 20 min. para la preparación, 30 - min para la ejecución, es decir lo que tardan en hacer un dibujo y 25 min para recoger y hacer la retroalimentación. El momento en que debemos realizar la actividad lo debe identificar la maestra, lo más conveniente sería una vez a la semana por lo menos, y siempre y cuando se encuentre la forma de integrar la expresión plástica a todo el proceso educativo. Es decir que no se debe --

considerar como una actividad únicamente lúdica, o independiente.

3.7 DONDE

El lugar para pintar puede ser uno especial o en el mismo salón de clases, siempre y cuando se cuente con espacio suficiente para que los niños se muevan entre las mesas para tomar su material, y guardarlo después de usarlo.

4.- La Evaluación en actividades de Expresión Pictórica

El proceso de la expresión pictórica no requiere de ser evaluado a través de un instrumento por qué como no se parte de un objetivo porque no se espera una conducta medible entonces:

- a) En el caso de la planeación el educador deberá basarse en sus observaciones de clase es decir, en la realización, para modificar, quitar o cambiar algún aspecto técnico, o de actitud, en el contenido y en las consignas, así como en el material, lugar y tiempo.
- b) Con respecto a la evaluación individual de cada educando, no podemos hacer comparaciones entre la creación de un niño y la de otro, simplemente son distintas.

tas; sin embargo, si podemos observar la actitud del niño ante la expresión pictórica, es decir si está interesado, le gusta, o si hace un esfuerzo para que quede como él quiero.

Para estas dos evaluaciones se presenta una autoevaluación para el maestro y una escala estimativa para el alumno.

4.1 Autoevaluación para el maestro respecto a su labor en el Proceso de la Expresión Pictórica de sus alumnos.

Instrucciones.

Conteste honestamente las siguientes preguntas.

QUIEN

- | | | | |
|-----|---|----|----|
| 1.- | ¿Apoyó la interacción del niño con los materiales? | SI | NO |
| 2.- | ¿Promovió la responsabilidad de la <u>lim</u> pieza y el orden? | SI | NO |
| 3.- | ¿Consideró más importante el esfuerzo infantil que el producto final? | SI | NO |
| 4.- | ¿Entregó al niño figuras para colorear? | SI | NO |
| 5.- | ¿Apreció el esfuerzo merecidamente de la expresión del niño? | SI | NO |

- | | | | |
|------|--|----|----|
| 6.- | ¿Corrigió desproporciones y colores? | SI | NO |
| 7.- | ¿Realizó comentarios reprobatorios respecto a la expresión del niño? | SI | NO |
| 8.- | ¿Estimuló el respeto por la expresión ajena? | SI | NO |
| 9.- | ¿Colgó solo algunos trabajos? | SI | NO |
| 10.- | ¿Dejó que los niños desarrollaran su propia técnica mediante la experimentación? | SI | NO |

PARA QUE

- 11.- ¿Para qué se desarrolla el proceso de la expresión pictórica? _____
-
- 12.- ¿Por qué considera importante evaluar el proceso de la expresión pictórica? _____
-

QUE

- | | | | |
|------|---|----|----|
| 13.- | ¿El "Yo" y el "Mío" son el impulso afectivo para establecer una relación directa con el tema? | SI | NO |
| 14.- | ¿Programó temas que fueran descripciones? | SI | NO |

COMO

- 15.- ¿Despertó el interés del niño por la novedad de pintar o por el tema y la forma de dar la consigna? _____

- 16.- Si el niño duda entre dibujar una cosa u otra,
¿Qué debe hacer ud? _____

- 17.- Si el niño dice que no sabe dibujar
¿Qué debe hacer ud? _____

- 18.- Si el niño no sabe qué dibujar ¿Qué le diría? _____

- 19.- Si un niño siempre dibuja lo mismo cuando el tema es li
bre ¿qué haría ud? _____

- 20.- ¿Por qué un niño pinta desaliñadamente? _____

- 21.- ¿Por qué es buena la retroalimentación? _____

- 22.- ¿Enseñó como manejar varias técnicas? SI NO
- 23.- ¿No se limitó a usar sólo un tipo de
pintura? SI NO
- CUANDO
- 24.- ¿Cuánto tiempo le dedicó a la actividad
pictórica? _____
- DONDE
- 25.- ¿Consideró el espacio en que realizaron
la actividad? _____

4:2 ESCALA ESTIMATIVA PARA VALORAR EL PROCESO
DE LA EXPRESION PICTORICA DEL NIÑO EN PREESCOLAR

	Siempre	Regularmente	Ocasionalmente	Nunca
- Se interesa por expresarse a través de la pintura.				
- Se muestra creativo cuando ha conocido varias técnicas.				
- Tiene iniciativa para expresarse libremente cuando no hay tema.				
- Acaba los dibujos que empieza.				
- Manifiesta rasgos correspondientes a su etapa de evolución gráfica.				
- Copia a los demás niños.				
- Dibuja lo mismo.				
- Utiliza diferentes técnicas.				
- Presenta confianza en lo que hace.				
- Es alineado.				
- No sabe qué quiere dibujar				
- Termina a tiempo.				
- Es ordenado.				

5.-

BIBLIOGRAFIA

- 1.- LOWENFELD, Viktor., El Niño y su Arte; Argentina, Ed. Kapelusz, 1981, 202 p.
- 2.- MARTINEZ, Elvira y DELGADO, Juan, El origen de la Expresión en el niño de 3 a 6 años, España., Ed. Cincel, S. A.; 1983, 168 p.

C O N C L U S I O N E S

- 1.- El hombre es una unidad que actúa de manera integral, - es decir, con todo su ser, y su finalidad determina la de la educación, entonces la educación debe ser una unidad que integra sus partes para perfeccionar al hombre, sin polarizarse.

- 2.- La expresión artística vincula al hombre con el mundo - que lo rodea, lo integra y hace que participe dentro de él ya sea observando, recordando, provocando senti---mientos que modifican su ser.

- 3.- El hombre no sólo es una unidad sino que también por - ser único presenta un proceso educativo individual, por lo cual, una institución educativa deberá considerarlo - para su metodología.

- 4.- La educación artística se desenvuelve en los planos psicológico y social del individuo, esto implica la exten---sión de lo individual a lo social a través de la expresi---ón intencional; sin embargo, esto no implica creatividad hasta que se tiene la intención de desarrollarla.

- 5.- La educación es un proceso continuo, por ende la expresión artística debe ser continua y no esporádica.
- 6.- La expresión pictórica permite la asimilación de lo real al yo, construyendo símbolos para expresar lo que no había podido ser formulado y asimilado por otros medios como el lenguaje.
- 7.- La educación de la expresión pictórica guiará al niño a expresar gráficamente lo que ve en el objeto para que se integre con lo que sabe de él.
- 8.- A través de la expresión pictórica se logra el desarrollo del área afectiva social porque permite que el niño exprese con seguridad y confianza sus ideas y afectos.
- 9.- La expresión pictórica permite una mejor comprensión del mundo que rodea al niño, porque reestructura asimilaciones de una situación o cosa por medio de la función simbólica.
- 10.- Dentro del área psicomotora, la expresión pictórica desarrolla el autocontrol de movimientos amplios y finos, promoviendo el interés en el tema, y la creatividad.
- 11.- El área cognoscitiva, se desarrolla también por medio -

de la expresión pictórica, a través de ejercicios que - consignent al niño a realizar operaciones espacio-temporales, lógico-matemáticas, y de estructuración progresiva.

- 12.- La expresión pictórica promueve la construcción de la personalidad a través de la autoactividad.
- 13.- Las etapas evolutivas del desarrollo gráfico del niño, deben ser consideradas por el maestro para establecer - las intenciones que tiene respecto a cada niño y para - identificar interferencias sociales, familiares o escolares, positivas o negativas para su proceso educativo.
- 14.- El maestro debe considerar que, en cierta medida y dependiendo de la etapa de evolución gráfica, la expresión pictórica del niño está determinada por su coordinación motriz.
- 15.- Los libros para colorear impiden la libre expresión, la creatividad y manifestación de diferencias individuales, produciendo falta de seguridad y confianza en sí mismo.
- 16.- Se debe tomar en cuenta las características individuales de cada niño para saber de qué forma conviene guiarlo para que desarrolle su expresión pictórica.

BIBLIOGRAFIA BASICA

- 1.- AHUMADA DE DIAZ, Rosario; et. al.; Jugando Aprendemos.
- 2.- ARROYO DE YASCHIVE, M., et. al.; Cuadernos SEP, Programa de -
educación preescolar libro 1; Planificación general del
Programa; México, SEP, 1981; 119 p.
- 3.- AYMERICH, Carmen y María; Expresión y arte en la escuela. To-
mo I., España; ed. Varazén., 1970., 123 p.
- 4.- FRAGA, GARCIA, María Dolores., Actividades Prácticas para el
Jardín de Niños., 2ª edición, México; Ed. Trillas., 1988,
99 p.
- 5.- GARCIA ALONSO, Luz; Filosofía de las Bellas Artes., México, -
Jus., 1977; 123 p.
- 6.- GESELL, Arnold., et. al., El niño de 1 a 5 años., España., Ed.
Paidós, 1985., 404 p.
- 7.- GLOTON, Robert y CIERO, Claude., La Creatividad del Niño., Ma-
drid, España., Narcea, S.A. de Ediciones., 1972., 219 p.
- 8.- GONZALEZ, Luis., Color y Trazos para el Jardín de Niños.

- 9.- KELLOGG, Rhoda, Análisis de la Expresión Plástica del Preescolar; España, Ed. Cíncel - Kapelvsz, 1984, 308 p.
- 10.- LOWENFELD, Viktor., El niño y su Arte., Argentina, Ed. Kapelvsz, 1981, 202 p.
- 11.- MARTINEZ, Elvira y DELGADO, Juan, El origen de la Expresión en niños de 3 a 6 años., España., Ed. CINCEL, S.A., - 1983, 168 p.
- 12.- MIRA, LOPEZ, Lola, Educación Preescolar; Argentina, Ed. Troquel, S.A. 1970; 487 p.
- 13.- PIAGET, Jean., INHELDER, B., Psicología del niño., España., Ediciones Morata, S.A. 1984., 172 p.
- 14.- PIAGET, Jean., Seis estudios de Psicología., España., Edit. Seis Barral, S.A. 1974; 227 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- 1.- CASTILLO, CEBRIAN, Cristina, et. al., Educación Preescolar Métodos, técnicas y organización., España, CEAC; 1978, - 254 p.
- 2.- DOBBELAERE, G., Pedagogía de la Expresión., España; Ed. Nova terra, 1972, 167 p. Colección Navidad.
- 3.- FABREGAT, Ernesto., El dibujo infantil, Aspecto Histórico de la Enseñanza del Dibujo., México; Fernández Editores, S.A., 1965; 126 p.
- 4.- FABREGAT, Ernesto., El dibujo infantil, Metodología de la Enseñanza del Dibujo., México; Fernández Editores, S.A., 1965; 114 p.
- 5.- GARCIA HOZ, Victor., Principios de Pedagogía Sistemática, España; Rialp., 1974, 558 p.
- 6.- GONZALEZ, ALVAREZ, Angel., Filosofía de la educación., Argentina, Ediciones Troquel; 1967., 170 p.
- 7.- HUYCHE, René., El Arte y el Hombre., España, Ed. Planeta, S.A. 1974., 435 p.

- 8.- KELLY, William., A., Psicología de la Educación., España, Ed. Morata, S.A., 1982, 683 p.
- 9.- MILLAN, PUELLES, Antonio., Fundamentos de Filosofía., España; Ed. Rialp, S.A., 1981., 670 p.
- 10.- NERICI, Imideo, G., Hacia una Didáctica General Dinámica., - Argentina., Ed. Kapelusz., 1986., 541 p.
- 11.- ORTEGA, María Jesús., Áreas Educativas en Preescolar y Ciclo inicial.
- 12.- PEREZ, ALARGON, Jorge., et. al., Nezahualpilli Educación - Preescolar Comunitaria., México., Centro de Estudios - A.C.; 1986., 271 p.
- 13.- READ, Herbert., Educación por el Arte., Argentina., Ed. Paidós; 1977., 298 p.
- 14.- REZZANO, GUILLEN, Clotilde de; Los Jardines de Infantes., - Argentina; Ed. Kapelusz., 1966., 133 p.
- 15.- RIOS, SILVA, Rosa Ma., et. al., Programa de Educación Preescolar., libro 2, Planificación por unidades., México, SEP., 1981., 141 p.

- 16.- RIOS, SILVA, Rosa Ma., Programa de Educación Preescolar., -
Apoyos Metodológicos., Libro 3., México; SEP., 1981, -
143 p.
- 17.- ULMANN, Gisela., Creatividad., España, Rialp., 1972., 270 p.
- 18.- VARGAS, MONTOYA, Samuel., Estética o filosofía del Arte y de
lo Bello., México., Porrúa., 1982, 677 p.
- 19.- VERNEAUX, Roger., Filosofía del Hombre., España; Herder., -
1979., 254 p.