

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS

¿Cómo ayuda el Arte al desarrollo integral del niño?

Tesis
Que para obtener el título de
Licenciado en Artes Visuales

Presenta
Ivonne López Ortiz

Director de Tesis: L.A.V. Enrique Dufío Mendoza
México, D.F., 2003



DEPTO. DE ASESORIA
PARA LA TITULACION
ESCUELA NACIONAL
DE ARTES PLÁSTICAS
XOCHIMILCO D.F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

00225
17



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

PAGINACIÓN DISCONTINUA

TESIS CON FALLA
DE
ORIGEN

Agradecimientos

A mis Padres:

Por su gran amor, apoyo, dedicación, sacrificios, todo esto para poder lograr mi formación, por creer en mí, por mi gran herencia que es mi hermano; Pero sobre todo por ese inmenso y eterno amor entre ellos, que me permite seguir creyendo.

A Mateo López O.

Por que con su ejemplo me enseña cada día que no hay nada que no pueda lograrse, por ser ese hombre tan maravilloso, por estar siempre a mi lado, por sus besos a través de la cuna, por cuidarme en silencio.

A Omar Rosario J.

Por enseñarme que por su amor soy capaz de dar vida y muerte al mundo y estar de nuevo entera para volver a crearlo y entregárselo. Gracias por ser la persona y la motivación más importante en mi vida, para alcanzar este y muchos otros sueños.

A Zara O. y Arturo R.

Por ser uno de los pilares más fuertes de mi familia, Por dar lo que solamente una madre y un hermano pueden dar.

A Socorro Hernández M.

Por toda una vida, por los sueños y las realidades compartidas. Por escuchar, por reír, por llorar, por consolar, simplemente por estar. Por su apoyo y aportación para esta tesis.

A Virginia Ochoa R.

Por ser más que mi amiga, por que siempre acude a mi rescate. Por que es capaz de mover el mundo para que gire a favor de uno.

A todas y cada una de las personas que conforman mi familia:

Por ese gran amor que desde siempre nos inculcaron por cada uno de nosotros. Por que se que siempre puedo contar con ellos.

A mis amigos de la ENAP:

Por las charlas amenas y productivas, por los buenos ratos, por su apoyo y por creer en mí.

A mis maestros

Por toda la entrega y dedicación en la enseñanza, que hoy es parte de lo que soy.

Para concluir, quiero agregar que este trabajo fue hecho a conciencia, entrega y dedicación, que sin la orientación y consejos de los sinodales: Benjamín Sánchez, Alejandra Lindero, Alfredo Rivera y Clotilde Ventura, no hubiera sido posible. Sobre todo quiero hacer una especial mención a Enrique Dufre quien me brindo un gran apoyo a lo largo de toda la carrera, que me enseñó mucho más de lo que pude aprender en su aula. *"Siempre es posible hacer las cosas mejor"*

Índice

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a digitalizar en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Ivonne López Ortiz

FECHA: 17 Octubre 2003

FIRMA: [Firma]

Ivonne López Ortiz

Índice

Introducción

Prefacio

Capítulo 1- El arte

1.1.-Las bellas artes	11
1.2.-El arte como medio de expresión	13
1.3.-El dibujo	14
El dibujo libre	
1.3.1-Elementos básicos del dibujo (Punto y Línea)	15
1.3.1.1.- El Ritmo	16
1.3.1.2.- La forma	
1.3.1.3.- La composición	
1.3.1.4.- Las técnicas	17
1.3.1.5.- La textura	18
1.3.1.6.- El color	

Capítulo 2- Psicología y Pedagogía

2.1.- Psicología	23
Psicología infantil	24
2.2.- Pedagogía	31
2.3.- ¿Cómo se conforma psicología y pedagogía?	33
Estudiantes con necesidades especiales	35
Dificultades de aprendizaje a lo largo del ciclo de vida	38

Capítulo 3- La historia de la relación entre arte y psicología

3.1.- Breve historia	43
3.1.1.- La Gestalt	52
3.1.2.- Relación Arte- Psicología	56
3.1.3.- Relación Arte- Pedagogía	64
La situación de la educación artístico-plástica en el sistema escolarizado mexicano (nivel primaria)	73

Capítulo 4- Análisis del desarrollo artístico infantil

4.1.- El arte y los niños	85
4.2.- La reacción del niño al descubrir el arte.	86
4.3.- La comunicación por medio del dibujo.	87
4.4.- Desarrollos obtenidos por la creación artística	88
4.4.1.- Desarrollo artístico	91
4.4.2.- Desarrollo motor y visual	93
4.4.3.- Desarrollo de percepción y memoria	
4.5.- Evaluación analítica (Taller "Iniciación a las Artes Plásticas")	94

Capítulo 5.- Propuesta para Seminario

5.1-A manera de introducción	109
5.2-Nombre	110
5.3-Introducción	
5.4-Índice	
5.5- Elementos de enseñanza y aprendizaje	
5.6-Objetivos Generales	
5.7-Objetivos Específicos	
5.8-Programa	111

Conclusiones.	119
----------------------	-----

Apéndice "A"	
Glosario de términos artísticos y psicológicos	127

Apéndice "B"	
Centros de Ayuda y Educación Especial	135

Bibliografía	139
---------------------	-----

Introducción

Cuando ingresé a la Escuela Nacional de Artes Plásticas, deseaba de encontrar lo que quería hacer durante toda mi vida, llegué con una ligera idea de lo que esto sería, o en realidad ninguna. Sólo con lo poco que aprendí al respecto en la preparatoria y lo que había leído en la secundaria. En algún momento cursé el taller de artes plásticas, pero sabía, que lo que enseñaban ahí no podía ser todo lo que se podía aprender en el campo de las artes: llenar botellas con azúcar y dibujar tortugas en papel pelión es algo muy elemental. El arte abarca mucho más.

Conforme pasó el tiempo conocí personas, que desde muy pequeñas, tuvieron la oportunidad de un verdadero acercamiento con el arte. Estas personas tenían una mayor habilidad para trazar líneas, un ligero conocimiento de la proporción humana, la idea de lo que es el horizonte, etcétera. A diferencia de ellas estuvimos los demás: la mayoría que veníamos de escuelas públicas y nuestro conocimiento en el campo artístico era nulo, los que no tuvimos la fortuna de tener padres con el conocimiento de lo que era el arte, los que no pudimos saber lo que era expresarse por medio de un dibujo.

Pero, bueno, esta tesis no surge como un reproche o un resentimiento a mis carencias. Surge, únicamente, por la gran necesidad que existe de darles, a los que vienen atrás, mayores oportunidades. Pensé, que tras de mí, sólo vendrían un par de nuevas generaciones igual que yo. Pero cuando realicé mi servicio social en el Museo de Arte Carrillo Gil, impartiendo visitas guiadas y talleres plásticos a niños de diversas edades y escuelas (privadas, públicas, especiales) pude darme cuenta de que las cosas no han cambiado mucho, que después de 20 años, las clases de arte siguen siendo nulas o simples manualidades.

Durante este tiempo pude comprobar que los niños que siguen asistiendo a las escuelas públicas, no sólo su educación está muy por debajo de la de una escuela privada; cosa que todos sabemos, sino que también tienen una enorme capacidad y necesidad de expresarse por medio del arte. Sin embargo sólo pueden

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

hacerlo cuando acuden a un taller plástico, llevados obviamente por la escuela una vez al año. Por que es difícil creer que los padres los lleven a un taller a tomar clases, ya sea por falta de interés o un nivel económico bajo. Por lo general los niños, que acuden a este tipo de talleres, son aquellos que cuentan con un nivel económico por lo menos estable. No existe un verdadero programa para mejorar esta problemática. Lo triste es que la solución está, precisamente, en el único lugar al que pueden y deben acudir, es decir: en sus propias escuelas.

Las experiencias que pude vivir en el museo, lo maravillada que me dejaron los dibujos y pinturas de los niños fueron muchas, no sólo de los niños "normales" (que no padecen alguna discapacidad o deficiencia) de escuelas públicas o privadas, sino también los de niños con algún síndrome o con alguna discapacidad. Tal vez es necesario vivirlo para entender lo feliz que hace a un niño el poder dejar sus emociones o tristezas plasmadas en un papel.

Es por eso que esta tesis está dirigida no sólo a estudiantes universitarios sino a maestros, padres de familia, psicólogos, pedagogos y en fin: a toda la comunidad que desee un mejor futuro, no únicamente para sus hijos, sino para la infancia en general.

Abarcaremos diferentes puntos que nos ayudarán a adentrarnos y entender mejor el tema que nos preocupa. En el primer capítulo veremos brevemente lo que son: las bellas artes, el arte en sí y qué lo conforma. Debido a que este es el tema que nos compela y por el cual debemos empezar para entender más adelante como se ligan entre sí los demás temas. Continuaremos con la psicología infantil y la pedagogía, para poder adentrarnos al pensamiento y la actitud del infante. Conociendo también como es que estas dos materias se unen y con que objetivo.

Es preciso saber desde cuando se habla en la historia de la unión del arte con la psicología, del porqué y para qué, así como la relación del arte con la pedagogía. Esto nos ayudará a saber si el tema ha sido importante y desde

cuando ha inquietado a la humanidad. Unificaremos todos estos temas con nuestro principal objetivo: el niño. Entendiendo como se relaciona con todos estos temas, de qué manera es su reacción, su actitud, su entendimiento, antes y después de adquirir dichos conocimientos, y su acercamiento con el arte.

Deseo que esta investigación realizada con el verdadero compromiso de hacer un buen trabajo, pero sobre todo con mucho amor, cumpla con las expectativas necesarias para que se lleve a cabo la propuesta, que en esta tesis se presenta, como una opción para una educación de arte con calidad.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Prefacio

En este primer capítulo sólo veremos una breve reseña de lo que es el arte sin adentrarnos de lleno en este tema, ya que, esta investigación no es una tesis, específicamente, de historia del arte y no sólo esta dirigida a artistas visuales. Esta tesis pretende llegar a mucha gente, la cual no solo tenga que ver con el arte sino que tenga la intención de mejorar la educación tanto de sus hijos como de la niñez mexicana. Así las personas ajenas empezarán a darse una ligera idea de lo que es el arte y conocerán algunas de sus técnicas con el fin de que, poco a poco, todos vayamos entendiendo la importancia de éste.



Capítulo 1

El Arte

El Arte

*El arte no es una isla sirve para
entender el mundo, sus principios se aplican a
todos los campos del conocimiento, son un
medio para entender el mundo a través de las
imágenes.*

*Rudolf Arnheim.
Terapia artística en niños.*

1.1 Las bellas artes

La palabra "arte" se deriva del griego Techne y de su equivalente latino Ars. Es una palabra utilizada para referirse a la destreza adquirida mediante la práctica que se usa para lograr un fin específico. En la actualidad, el término, suele aplicarse a todas las actividades humanas que buscan la creación de un orden estético.

A lo largo del tiempo la palabra arte ha tenido diferentes interpretaciones, desde el filósofo griego Platón, para quien la belleza era una idea que existe independientemente de la naturaleza del ser humano. Por lo que la pintura, la poesía y la escultura eran artes de imitación que tratan de copiar cosas agradables a la vista de las personas: "La belleza en el arte es sólo el reflejo imperfecto de la realidad". Pasando por Aristóteles para quien "el arte era una mera imitación de lo que ocurre alrededor del ser humano" y "Es la facultad de producir belleza dirigida por la razón humana".¹ Y Santo Tomás de Aquino quien afirma que "el arte al basarse en la naturaleza no podía producir cosas que fueran sustancialmente importantes". Leonardo Da Vinci dijo que "el artista, en lugar de imitar a la naturaleza, la reproduce de acuerdo a los principios de la mente humana"⁴.

1 Platón, Diálogos, p. 602

2 Ibidem, p. 603

3 Ibidem, p. 603

4 Ibidem, p. 604

Pero no es hasta el siglo XVIII que con la aparición de la Estética se inicia el verdadero estudio del arte como rama de la filosofía. Esta nueva ciencia funciona como puente entre la belleza y la mente humana. Establece los criterios necesarios al definir lo que era bello y agradable de acuerdo con la percepción de los sentidos humanos.

El sociólogo francés Auguste Comte estableció que en "realidad el arte se encontraba delimitado por las costumbres propias de cada cultura y por el tiempo histórico". Sabemos que el movimiento Neoclásicista le otorga al arte un concepto de extraordinariedad. Pero con Hegel la noción del arte se hace más precisa: "Lo bello es la manifestación sensible de la idea. Con la definición de este empezó a establecerse la estética moderna."

Las bellas artes son todo acto o facultad por medio del cual el hombre valiéndose de distintos materiales, imágenes o sonidos, imita o expresa al mundo material e imaginario que lo rodea, ya sea copiándolo fielmente de la realidad o a través de una concepción propia fantástica.

Las artes también tienen diferentes características, que le fueron asignadas en el transcurso del tiempo, pero las más recientes se dan al principio del siglo XX por el esteticista y pedagogo Ernest Meumann quien las clasifica en cuatro grupos:

1. Artes plásticas: producen formas permanentes.
2. Artes habladas: cuyo medio es la palabra y cuyo efecto es la excitación en el público.
3. Artes musicales: representada por medio de sonidos y ritmos.
4. Artes en Movimiento: aquellas que conjunta expresiones visuales y acústicas.

1 Platon Diálogos p.603
 2 Meumann J. Psicología y artes visuales, p.32
 3 Ibidem, p.40

Pero la clasificación máxima se encuentra en las bellas artes, las cuales originalmente sólo contemplaban: la pintura, escultura, arquitectura y música. Ya que, en las distintas etapas de la historia del hombre, estas habilidades artísticas, han perdurado con sus respectivas modificaciones. Sin embargo también se consideran al teatro, la literatura y el cine dentro de esta clasificación.

"Las bellas artes son las obras de la creación humana que mediante la transformación de la materia, la imaginación, la imagen o el sonido, expresan una concepción estética, lograda con maestría y depuración. Para que una pieza se considere como parte de las bellas artes, debe de ser valorada bajo los cánones universales de calidad, originalidad destreza y armonía. Además a través de sus actividades o expresiones artísticas, se les llama bellas artes por que trascienden mas allá de la simple utilidad de los objetos que se crean."

El hombre tiene múltiples necesidades y algunas de ellas son vitales: respirar, alimentarse, vestir, etcétera. El satisfacer estas necesidades nos permite sobrevivir, protegernos del medio ambiente y organizarnos en sociedad. Como éstas hay otro tipo de necesidades cuya satisfacción nos ayuda a mejorar la convivencia con los demás hombres y elevar nuestras condiciones de vida, el ser humano necesita expresarse y comunicarse. Creo que las bellas artes son un fenómeno social y uno de los medios de comunicación entre los hombres. Me pregunto ¿Por qué si el arte es tan importante para poder comunicarnos? No se le ha dado el lugar que merece dentro de la sociedad.

Cuando el hombre siente la necesidad de expresar un sentimiento, o alguna idea, lo ideal es que se recurra a cualquier rama del arte para lograr transmitirlo. Las bellas artes se consideran como las múltiples formas de expresión del hombre: corporal, sonora, plástica, etcétera. El arte comunica sentimientos o ideas y el ser humano las ejerce utilizando diversos medios, como los instrumentos musicales, algunas herramientas, el cuerpo, la voz, líneas, colores, sonidos e imágenes expresadas con palabras o formas.

1.2. El arte como medio de expresión

Durante mucho tiempo se ha discutido acerca del arte y la educación. Nadie puede negar que el arte facilite la construcción de nuevos conocimientos, ya que aprender a observar una obra artística nos ayuda a observar mejor también otras cosas. Y lo mismo pasa con el color, la forma, el ritmo y cada uno de los elementos presentes en el arte. Y si esto es así ¿por qué el arte sigue estando tan ausente de la educación básica? Al menos en el país que nos interesa, que es el nuestro: México.



Homo Quadratus
Dibujo, 34.2 x 24.5 cm, 1485-1490
Leonardo da Vinci

El arte es expresión; porque con voluntad, técnica y materiales se pueden plasmar los pensamientos, ideas y sentimientos de quienes realizan alguna obra, y lo mismo sucede con su sensibilidad y creatividad.

El arte también es comunicación, pues muestra la interpretación de quien realizó la obra artística, sus pensamientos, ideas y sentimientos, y esto lo encontramos al valorar su obra y su sensibilidad. Me parece que nosotros como artistas visuales sabemos, mejor que nadie, que tanto la expresión como la comunicación son partes esenciales del arte. No podemos dividir ni decir que el arte es sólo comunicación o únicamente expresión, este comentario es por lo que se menciona en el libro *El hombre y el arte*, en el se dan dos opiniones: Una considera que "... el arte debe ser para educar y comunicar", y otra, "... el arte es sólo para expresar."

Es obvio, que cuando se está haciendo algo que quiere expresar alguna idea o sentimiento, se está logrando una comunicación tanto con el material con el que estamos trabajando como con el espectador y hasta con uno mismo. Sobre todo cuando logramos descubrir ideas que vienen desde nuestro interior.

Si al estar haciendo un trabajo artístico se consigue todo lo anterior, entonces, también a consecuencia se adquiere un conocimiento, y más aún, un autoconocimiento. En ambos fenómenos se mostraran sentimientos guardados, ideas reprimidas o simplemente el gusto por algo.

También se aprende a desarrollar otros sentidos como el tacto o el olfato, los cuales muchas veces tenemos reprimidos. La mayoría del tiempo sólo usamos los ojos para conocer los objetos que nos rodean, y aún así no tenemos la capacidad de observar con detenimiento las cosas.

Al igual que estos conocimientos, también, es importante mencionar la capacidad que se crea para desarrollar el movimiento pelcomotriz fino. Esto cuando la persistencia del niño, en su intento por hacer las cosas, logra los resultados y a la vez una disciplina. Quizás suene muy narcisista hablar de esta forma especial, que el arte nos enseña, para ver las cosas con mayor sensibilidad. Pero creo que es importante mencionarlo ya que en ello radica la creencia y el porqué de esta investigación.

El arte me ha sensibilizado de tal forma que he logrado ver el mundo de manera diferente, he podido expresar mis ideas y sentimientos, crear y aportar cosas nuevas e importantes, pero sobre todo he descubierto la sonrisa en algún niño que ha podido dibujar algo o a alguien, queriendo para él, sin que nadie lo reprima o le quite la ilusión de estar haciendo algo bello.

¹ Patricia Barona Alcega, et al, *El hombre y el arte*, pp. 8-9

Cuando observamos las diferentes muestras plásticas, podemos apreciar el trabajo de mucha gente, así como el sentir del hombre, su pensamiento, forma de vida, creencias y hasta temores, lo cual se ve reflejado en el contenido y los materiales de su obra plástica.

1.3 El dibujo

Los dibujos en las paredes de las cuevas del paleolítico superior, denotan un alto grado de complejidad y demuestran que el dibujo estaba ya desarrollado en la época prehistórica. El dibujo es la representación gráfica sobre una superficie, generalmente plana, por medio de líneas o sombras, de objetos reales o imaginarios o de formas puramente abstractas. El dibujo suele hacerse a lápiz, tiza, tinta o carboncillo, o combinando algunos de estos procedimientos. La delineación de la forma sienta las bases de todas las artes visuales (incluso la escultura) por lo que el dibujo puede llegar a ser una solución plástica, sobre todo en las escuelas de arte y arquitectura, así como en las de ingeniería. No obstante sólo me referiré al dibujo artístico en comparación con el dibujo técnico.

El dibujo libre

El dibujo de los objetos visibles consiste esencialmente en el registro de impresiones recibidas a través de la vista. Sin embargo, dado que no es posible presentar en un plano todos los aspectos visibles de un objeto, el dibujo radica en la sugerencia, estimulando la imaginación del espectador para aportar lo que falta en la representación. La elección sobre qué registrar y qué omitir requiere una sensibilidad visual que se desarrolla con la experiencia. Un apunte es un dibujo que sólo muestra, de forma resumida, los detalles esenciales del objeto representado. En un buen apunte, el artista no sacrifica la aproximación de su impresión visual por conseguir un acabado pulido.

Los diferentes estilos de dibujo se distinguen por las formas en que se superan las limitaciones que impone el material con el que se trabaja. En los



Boceto a pluma
Honorato Daumier (1808-1878)

procurado conseguir los efectos deseados por medio de las gradaciones correspondientes en los tonos monocromos del dibujo.

Es posible incluso sugerir, o interpretar, diferentes colores por medio del blanco y negro, representando cuidadosamente sus valores aparentes; por ejemplo, un rojo oscuro se indica con un sombreado más oscuro que el que se emplea para sugerir un azul claro o un amarillo. Los grandes artistas del Renacimiento están a medio camino entre los exponentes japoneses de la línea pura y los modernos intérpretes occidentales de los valores tonales. Los dibujos de Rafael, Leonardo da Vinci y Miguel Ángel son notables por su pureza, vigor y delicadeza de líneas, así como por la maestría con que representan los volúmenes a través del sombreado.

bosquejos, y en algunos apuntes, sólo se representan los contornos, los ángulos sobresalientes o los rasgos del objeto o escena que se representa. El arte chino y el japonés, constituyen un admirable ejemplo de la fuerza que tiene la línea pura, incluso sin color, para sugerir el más variado modelado de superficies y para recoger los detalles más minuciosos. Por otra parte, las escuelas occidentales han dado mayor importancia a los valores tonales en la representación de las gradaciones de claro a oscuro. Los artistas europeos han

Los principios fundamentales del dibujo son los mismos para cualquiera de los medios empleados. Lo primero que hace el artista es observar el modelo con el que trabaja, que puede ser cualquier cosa, y hacer apuntes de las líneas estructurales dominantes, los contornos y las masas. Incorpora los detalles más importantes y hace las adaptaciones necesarias, dejando para el final los detalles menores. Estas diferentes etapas del dibujo requieren ligereza de trazo y seguridad en la línea.

1.3.1 Elementos básicos del dibujo (punto y línea)

*La línea es un punto que sale de paseo.
kandinsky*

Como sabemos, en las artes plásticas hay dos elementos fundamentales que constituyen la base para cualquier composición, estos son: el punto y la línea. Estos siempre van a estar presentes en el dibujo, que es sobre todo, lo que nos interesa.

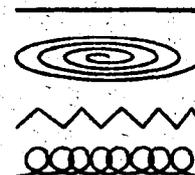
Para algunas personas el punto es la intersección entre dos líneas pero para las artes plásticas es uno de los elementos principales de la composición. Para el estudio que nos interesa seguir, que es el de los niños y el arte, es básicamente importante; debido a que dependiendo de la edad y de la capacidad psicomotriz, que el niño tenga, la percepción del punto y de la línea será distinta. El punto puede ser en forma de estrella, mancha, cuadrado, triángulo o círculo, estos con sus respectivas variantes.



1. Barcelona, P., p.37

El punto es la huella dejada por un instrumento de dibujo, como puede ser un lápiz, crayón, plumón, pincel, etcétera, sobre una superficie o plano. Es el elemento más sencillo y como decíamos anteriormente queda definido por su dimensión, tamaño, forma o color. Para algunos estudiosos del arte no es importante su apariencia sino su naturaleza dinámica y sus posibilidades para poder expresarnos, ya que combinando con otros puntos puede conformar una comunicación visual; pero para mí sí es importante, tanto su aspecto, como la naturaleza dinámica con que se crea.

Aspecto y naturaleza nos darán referencias para entender lo que los pequeños quieren comunicar por medio de su dibujo. En él ocuparan estos elementos básicos para su realización. Sabemos que la conjunción de muchos puntos dará como resultado una mancha, pero también un punto en movimiento da como resultado una línea. Así una línea está formada por una sucesión de puntos, tan próximos que no los alcanzamos a distinguir.



"La línea es la encargada de escribir una forma; la línea tiene una sola dimensión, y como sabemos, puede ser recta o curva. Según la dirección que tenga será de diferentes tipos y presentará diferentes posiciones: curva, diagonal, horizontal, vertical, o quebrada. Si se considera en relación con otra línea su posición compuesta puede ser: paralela, divergente, convergente, oblicua, perpendicular, etcétera."

Una línea nos expresa, por su posición, diferentes circunstancias por ejemplo: una línea vertical recta puede semejar a un árbol que crece y haciendo hacia el cielo; si se acorta, mientras cae, es una línea inclinada y nos muestra movimiento. Finalmente ya inmóvil queda en el suelo como una línea horizontal. Así con la línea es posible expresar diferentes emociones, pensamientos e ideas. Con la organización de la línea se genera ritmo, equilibrio, estática y dinámica.

1.3.1.1 El ritmo

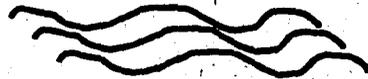
El ritmo es el movimiento que se le imprime a la línea, es la repetición y concordancia entre los elementos visuales. Lo encontramos de diferentes tipos:

- a) Repetitivo
- b) Alternativo
- c) Progresivo

El ritmo es repetitivo cuando los mismos elementos se presentan siempre de igual manera, sin variaciones.



Lo llamamos alternativo cuando se van tomando alguno o algunos de los elementos.



Se dice que el ritmo es progresivo cuando se va de lo bajo a lo alto, de lo alto a lo bajo, de lo pequeño a lo grande y de lo grande a lo pequeño.



El ritmo no solamente se logra con la línea, sino que es posible darlo con muchos otros elementos.

1.3.1.2 La forma

Otro de los elementos que forman parte de las artes plásticas, en este caso del dibujo, es la forma. Cuando hablamos de la línea y de como esta configura contornos, rellenos, masas, etcétera, estamos hablando de superficies, de planos, es decir: formas. Existen muchos tipos de formas que podemos clasificar en dos grandes grupos: regulares (formas geométricas) e irregulares.

Las formas geométricas básicas son: el triángulo, el cuadrado y el círculo. Las formas irregulares son las que no tienen una estructura rígida y matemática. Podemos mencionar dos:

1. Las que se realizan premeditadamente, es decir, plasmando una idea o pensamientos específicos como sería un modelo o una figura predeterminada en donde generalmente primero: observamos, recordamos e imaginamos la forma para plasmarla en una superficie.
2. Las formas que se realizan de manera accidental y se pueden emplear de modos diferentes.

Las formas expresarán por sí mismas los sentimientos del autor de la obra, tal vez, esta sea la forma menos abstracta de representar sentimientos, temores, pensamientos.

1.3.1.3 La composición

En la composición se integran todos los elementos de una obra: ritmo, forma, color, textura, etcétera. Existen diferentes tipos de composición. Mencionaremos

la que se refiere al balance o equilibrio según la distribución del espacio. De acuerdo con esta clasificación, la composición puede ser: simétrica, asimétrica o radial.

La composición simétrica es aquella en la cual se tiene un eje central y hacia un lado y otro de este eje la composición es igual. A este eje se le llama eje de simetría.

La composición asimétrica es aquella en donde la figura principal está de un lado o de otro. En ésta se buscará el equilibrio en el color, tamaño o textura.

La composición radial es aquella en donde el foco de interés está en el centro y todo deriva alrededor de ella.

1.3.1.4 Técnicas

Las técnicas de dibujo varían según el medio empleado. Durante siglos, los dibujos se han hecho sobre muchas clases de superficies, desde paredes de cavernas, objetos de arcilla, yeso, papiros, pergamino, seda, tablas, bloques de piedra y láminas de metal. Pero especialmente, sobre papel de diferentes consistencias y tonos. Los utensilios de dibujo más comunes son el lápiz, la pluma o el pincel, la tinta, el clarión o crayón negro o rojo y el carboncillo. La pluma es el más riguroso de todos ellos, ya que produce una señal indeleble difícil de alterar. Para expresar los colores se utilizan puntos, líneas muy apretadas y sombreado cruzado.

Los maestros del dibujo a pluma deben ser maestros de la línea pura. Tanto con el carboncillo, como con el pincel, el artista debe "pintar" sobre el papel, ya que estos medios hacen casi imposible dibujar líneas finas. El lápiz y el clarión requieren el uso de la línea, pero permiten también trazos gruesos y suaves y sombreados difuminados. Se consiguen dibujos atrayentes utilizando un papel coloreado, gris o azul pálido, sobre el que se indican los toques de luz con tiza, clarión blanco o con el pigmento llamado blanco de China; las sombras más oscuras y las masas se marcan a lápiz, dejando el tono del papel para representar los valores intermedios.

Los grandes maestros de el Renacimiento desconocían el, ahora tan familiar, lápiz de grafito. El cual es un invento del siglo XVI. A cambio utilizaban, a veces, un instrumento con punta de plomo o de plata, con el que se conseguía una línea gris claro sobre pergamino o papel grueso, pero lo que más utilizaban era la tiza roja. También se dibujaba con pluma de ave hasta que ésta fue desbancada por la moderna pluma de acero.

Los niños son, en esta tesis, nuestro objetivo principal. Son ellos en quienes se pretende que repercuta este trabajo. Es por ello que a continuación veremos algunas de las técnicas más empleadas por los niños. Esto obviamente porque, aunque existen muchos más materiales, son estos a los que padres y maestros recurren con mayor frecuencia, por ser, los más comunes y por su fácil adquisición en el mercado.

Lápices de colores

Los lápices de colores son los medios de expresión más populares, con ellos, se pueda hacer numerosas texturas y de acuerdo con el papel se logran muchos efectos. Con los lápices de colores se pueden realizar ejercicios de punto y línea, rayado, texturas, tramas, etcétera.

Crayones

Una de las técnicas de expresión dentro del dibujo más versátil es quizás la del uso de los crayones. Ya que estos tienen gran variedad de aplicaciones: se corren y pintan excelentemente sobre superficies lisas, rugosas, ásperas, de madera o plástico; también se adhieren bien en vidrio, tela, formica, lijas, etcétera. Debido a que los crayones están hechos de cera y pigmentos también pueden derretirse y dar otros acabados. Como ya dijimos cualquier clase de soporte podrá servirnos para poder expresarnos con esta técnica.

Acuarela

Las acuarelas, por su capacidad de transparencia, nos darán una gran variedad de tonos. La acuarela se trabajará mejor en papeles especiales para esta técnica como: el papel Whatman o Fabriano. Se obtendrán mejores resultados si se utilizan pinceles redondos de pelo suave como el de pelo de marta; otros utensilios necesarios serán: el gotero, la esponja, lápices, algodón y papel engomado para no permitir que se mueva o deforme el papel base cuando este sea humedecido. Las acuarelas están preparadas con tierras y un fijador. Éstas se diluyen y manejan con agua.

1.3.1.5 La textura

La textura es otro elemento importante de las artes plásticas y tiene que ver con la sensación que produce la superficie ya sea real o sugerida. Esta sensación es real cuando podemos tocarla y sentirla; la textura es provocada por distintos materiales que le dan realce o por el aglutinamiento de materia plástica.

Se habla de textura sugerida cuando se trata de una textura visual, debido a que apreciamos lo que parece, lo sentimos visualmente. El artista da la apariencia de algo (de un material) como la madera, la piel, el metal, etcétera.

Las texturas de la materia son, entre otras: lisas, rugosas, blandas, duras, ásperas, suave, etcétera; éstas influyen en nuestra percepción al observar determinada obra.

1.3.1.6 El color

Sabemos que los tres colores base y de donde surgen los demás son: rojo, azul y amarillo. Los conocemos como colores primarios, ya que son la materia prima, no se logran con ninguna combinación. Si mezclamos estos colores tendremos como resultado los colores secundarios o binarios.



Composición, 1952
Sonia Delaunay

ejemplo: para lograr el naranja se emplean rojo y amarillo, entonces queda fuera el azul, el cual, será el color complementario del naranja para obtener la armonía cromática. Esto también nos ayudará para crear contrastes, ya que, al poner un color junto a otro alguno de ellos resaltará más. Por ejemplo: el rojo parece más brillante junto al verde.

Los colores terciarios son la combinación de los primarios con los secundarios. Casi todos los colores resultan de la combinación de los colores primarios, excepto el blanco que se considera todo color, es decir, todos los colores unidos; y el negro, considerado no-color, es decir la ausencia del color.

Si mezclamos un color con blanco o con negro tenemos tonos de un mismo color. Obviamente se obtienen tonos más claros con mayor cantidad de blanco y más oscuros con mayor cantidad de negro.

Se llama gama al conjunto de tonos de un mismo color. Los matices de un color son las variaciones de éste y se logra cuando se le añade una pequeña cantidad de sus vecinos en el círculo cromático; por ejemplo: los matices del color azul se logran al combinar mayor o menor cantidad de violeta o verde.

Existe el círculo cromático el cual está dividido en seis partes iguales y presenta, de manera alternada, los colores primarios y en medio de ellos el color resultante de la combinación. Los colores se complementan unos a otros, ya que, para lograr una armonía cromática es necesaria la presencia de los tres colores primarios; por

Colores cálidos y fríos

Se ha realizado una clasificación de colores en cálidos, fríos y neutros. Esto se debe principalmente a la asociación que hacemos de los colores con situaciones, fenómenos y experiencias como: el calor, el fuego, el sol, se asocian con el color rojo y naranja; asociamos el frío y la nieve con el azul y el violeta.

A su vez relacionamos los colores con estados de ánimo, de tal modo que, los colores cálidos se identifican con estados de ánimo de euforia, alegría, enojo, ira y en general con sentimientos vivos. Los colores fríos se identifican con tranquilidad, meditación, reflexión; es decir con sentimientos más apacibles, relajantes. Los colores neutros son el gris, café, negro y blanco, estos tienen la ventaja de ayudar a balancear los colores según se empleen.

El color es expresión, por esto, se le asignan otros significados; ya sea por una cultura determinada o por un artista. Cuando el significado lo asigna una cultura tal vez sea más fácil de entender, no así cuando lo otorga un artista, por que responde a motivaciones personales. Es preciso mencionar que la psicología también juega un papel muy importante en el significado de la expresión.

Hablando del color más específicamente es necesario ver la relación que existe entre este y la luz, y damos cuenta porque es tan importante, ya que sin ésta, no percibiríamos el color, este es un fenómeno físico de la luz o de la visión, asociado con las diferentes longitudes de onda en la zona visible del espectro electromagnético.

Como sensación experimentada por los seres humanos y determinados animales, la percepción del color es un proceso neurofisiológico muy complejo. Los métodos utilizados actualmente para la especificación del color se encuadran en la especialidad llamada colorimetría y consisten en medidas científicas precisas basadas en las longitudes de onda de tres colores primarios.

La luz visible está formada por vibraciones electromagnéticas cuyas longitudes de onda van de unos 350 a unos 750 nanómetros. La luz blanca es la suma de todas estas vibraciones cuando sus intensidades son aproximadamente iguales. En toda radiación luminosa se pueden distinguir dos aspectos:

1. Uno cuantitativo, con base a su intensidad.
2. El otro cualitativo, con base a su cromaticidad.



Prisma y Colores.
Al pasar por un prisma un rayo de luz se descompone en sus colores.

Esta última viene determinada por dos sensaciones que aprecia el ojo: la tonalidad y la saturación.

El ojo humano no funciona como una máquina de análisis espectral y puede producirse la misma sensación de color con estímulos físicos diferentes. Así, una mezcla de luces roja y verde de intensidades apropiadas parece exactamente igual a una luz amarilla espectral, aunque no contiene luz de las longitudes de onda asociadas al amarillo. Puede reproducirse cualquier sensación de color mezclando aditivamente diversas cantidades de luces roja, azul y verde. Por eso se conocen estos colores como colores aditivos primarios. Si se mezclan luces de estos colores primarios con intensidades aproximadamente iguales se produce la sensación de luz blanca.

Todos los objetos tienen la propiedad de absorber y reflejar ciertas radiaciones electromagnéticas. La mayoría de los colores que experimentamos normalmente son mezclas de longitudes de onda que provienen de la absorción parcial de la luz blanca. Casi todos los objetos deben su color a los filtros, pigmentos o pinturas, que absorben determinadas longitudes de onda de la luz blanca y reflejan o

transmiten la demás; estas longitudes de onda reflejadas o transmitidas son las que producen la sensación de color, que se conoce como color pigmento.

Los colores pigmento que absorben la luz de los colores aditivos primarios se llaman colores sustractivos primarios. Son el magenta, que absorbe el verde; el amarillo, que absorbe el azul; y el cyan (azul verdoso), que absorbe el rojo. Por ejemplo, si se proyecta una luz verde sobre un pigmento magenta, apenas se refleja luz, y el ojo percibe una zona negra. Los colores sustractivos primarios pueden mezclarse en proporciones diferentes para crear casi cualquier tonalidad; los tonos así obtenidos se llaman sustractivos. Si se mezclan los tres en cantidades aproximadamente iguales, producen una tonalidad muy oscura, aunque nunca completamente negra. Los primarios sustractivos se utilizan en la fotografía en color. El ojo y el cerebro también pueden reconstruir los colores a partir de una información muy limitada.

El color también se produce por otras formas que no son la absorción de luz. Las irisaciones de la madreperla o de las burbujas de jabón son causadas por interferencia. Algunos cristales presentan diferentes colores según el ángulo que forma la luz que incide sobre ellos: este fenómeno se denomina pleocroísmo. Algunas sustancias, al ser iluminadas por luz de una determinada tonalidad, la absorben e irradian luz de otra tonalidad, cuya longitud de onda es siempre mayor. Este fenómeno se denomina fluorescencia o, cuando se produce de forma retardada, fosforescencia. El color azul del cielo se debe a la difusión de los componentes de baja longitud de onda de la luz blanca del Sol por las moléculas de gas de la atmósfera. Una difusión similar puede observarse en una sala de cine a oscuras. Visto desde un lado, el haz de luz del proyector parece azulado debido a las partículas de polvo que hay en el aire.

El color también tiene varios significados según la psicología, como vimos anteriormente estos pueden ser relacionados con los estados de ánimo y, a mi parecer cuando alguien crea una obra de arte, el color habla, tanto de la

personalidad del artista, como de su estado de ánimo. Cada color determina una personalidad distinta, así de que podríamos asignarle un color a cada individuo dependiendo de su manera de ser cotidianamente.



Pero algo muy importante es que cuando el niño comienza a rayar o garabatear (recordemos que el niño garabateara desde sus primeros años de vida) no le importa el color, en un principio no tiene mayor significado. Para el niño el color únicamente interesa por un gusto a determinada tonalidad. Lo significativo para él es el acto de rayar o dibujar, sin importar siquiera el resultado de lo que está haciendo. Posteriormente, conforme va creciendo el niño, el color adquiere un significado importante para él, podríamos decir que, a partir de los tres años aproximadamente el color formara parte importante para su expresión.

Capítulo 2

Psicología y Pedagogía



Psicología y Pedagogía

2.1 Psicología

La psicología es el estudio científico de la conducta y la experiencia, de como los seres humanos y los animales sienten, piensan, aprenden y conocen para adaptarse al medio que les rodea. La psicología moderna se ha dedicado a recoger hechos sobre la conducta y la experiencia, a organizarlos sistemáticamente, elaborando teorías para su comprensión. Estas teorías ayudan a conocer y explicar el comportamiento de los seres humanos y en alguna ocasión incluso a predecir sus acciones futuras, pudiendo intervenir sobre ellas.

Históricamente, la psicología se ha dividido en varias áreas de estudio. No obstante, estas áreas están interrelacionadas y frecuentemente se solapan unas a otras. La psicología fisiológica, por ejemplo, estudia el funcionamiento del cerebro y del sistema nervioso, mientras que la psicología experimental aplica técnicas de laboratorio para estudiar, por ejemplo, la percepción o la memoria.

Las áreas de la psicología pueden también describirse en términos de áreas de aplicación. Los psicólogos sociales, por ejemplo, están interesados en las influencias del entorno social sobre el individuo y el modo en que éstos actúan en grupo. Los psicólogos industriales estudian el entorno laboral de los trabajadores y los psicólogos de la educación estudian el comportamiento de los individuos y grupos sociales en los ambientes educativos. La psicología clínica, por último, intenta ayudar a quienes tienen problemas en su vida diaria o sufren algún trastorno mental.

Podríamos decir que la psicología es la ciencia que estudia la mente humana, pero sobre todo podríamos decir que estudia el comportamiento humano y ayuda a la adaptación de su medio ambiente. Vida y adaptación son dos términos sinónimos para la psicología. La adaptación de un ser vivo consiste en que este se ajuste a su medio, para que esto pueda darse tenemos que tener un equilibrio estable, si no es así cualquier cambio será la causa perturbadora que tratará de destruirlo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

"Platón y Aristóteles, como otros filósofos griegos, afrontaron algunas cuestiones básicas de la psicología que aún hoy son objeto de estudio: ¿Nacen las personas con ciertas aptitudes y habilidades, y con una determinada personalidad, o se forman como consecuencia de la experiencia? ¿Cómo llega el individuo a conocer el mundo que le rodea? ¿Ciertos pensamientos son innatos o son todos adquiridos?"¹

Tales cuestiones fueron debatidas durante siglos, pero la psicología científica como tal no se inicia hasta el siglo XVII con los trabajos del filósofo racionalista francés René Descartes y de los empiristas británicos Thomas Hobbes y John Locke. Descartes afirmaba que *el cuerpo humano era como una maquinaria de relojería, pero que cada mente, o alma, era independiente y única. Mentaba que la mente tiene ciertas ideas innatas, cruciales para organizar la experiencia que los individuos tienen del mundo.* Hobbes y Locke, por su parte, resaltaron el papel de la experiencia en el conocimiento humano. El creía que *toda la información sobre el mundo físico pasa a través de los sentidos, y que las ideas correctas pueden y deben ser verificadas con la información sensorial de la que procede.*²

Los primeros representantes auténticos de la psicología experimental fueron el físico alemán Gustav Theodor Fechner y el fisiólogo, también alemán, Wilhelm Wundt. Ambos son considerados los padres de la actual psicología científica. Fechner desarrolló métodos experimentales para medir la intensidad de las sensaciones y relacionarla con la de los estímulos físicos que las provocaban, estableciendo la ley que lleva su nombre y que es, aún hoy, uno de los principios básicos de la percepción.

Los médicos, preocupados por las enfermedades mentales, también contribuyeron al desarrollo de las modernas teorías psicológicas. Así, la clasificación sistemática de estas enfermedades, desarrollada por el pionero de la psiquiatría Emil Kraepelin, estableció las bases de los métodos de clasificación aún en uso. Más conocido,

¹ Vigotsky, L.S., p. 50
² HOOG J, p.24

sin embargo, es el trabajo de Sigmund Freud, quien elaboró el método de investigación y tratamiento conocido como psicoanálisis. En sus trabajos, Freud, llamó la atención sobre las pulsiones (instintos) y los procesos inconscientes que determinan el comportamiento humano. Este énfasis en los contenidos del pensamiento y en la dinámica de la motivación, más que en la naturaleza de la cognición por sí misma, ejerció una influencia decisiva en el desarrollo de la psicología contemporánea.

La psicología del siglo XX, hasta la década de 1950, estuvo imbuida de consideraciones de índole eminentemente práctica; los psicólogos intentaron aplicar la psicología en la escuela y en los negocios, interesándose muy poco por los procesos mentales y haciendo hincapié exclusivamente en la conducta. Este movimiento es conocido como conductismo.

La psicología actual todavía mantiene muchos de los problemas que fueron planteados originalmente. Por ejemplo, ciertos psicólogos están interesados ante todo en la investigación fisiológica, mientras que otros mantienen una orientación clínica, y algunos, una minoría, intentan desarrollar un enfoque más filosófico. Aunque algunos psicólogos pragmáticos insisten aún en que la psicología debe ocuparse sólo de la conducta, olvidándose de los fenómenos psíquicos internos, cada vez son más los psicólogos que están hoy de acuerdo en que la experiencia y la vida mental (los procesos psíquicos internos) son un objeto válido de estudio para la psicología científica.

La psicología infantil

En el campo de la psicología infantil los teóricos más influyentes son: Jean Piaget, psicólogo suizo quien concibió un modelo que define la forma en que los seres humanos confieren un sentido a su mundo al obtener y organizar la información. Y el psicólogo ruso Lev Vigotsky cuya teoría resalta la importante función que cumplen maestros y padres en el desarrollo cognoscitivo del niño.

Ahora, si analizamos un poco lo que es la psicología infantil veremos primeramente que la evolución de la estructura corporal del niño gobierna, en muy amplia medida, la evolución de su estructura mental. A esto podríamos denominarlo desarrollo.

En un sentido, psicológico general, el término desarrollo se refiere a una serie de cambios que ocurren entre la concepción y la muerte de los seres humanos (o de los animales). El término no se aplica a todos los cambios, sino, a los que aparecen de manera ordenada y permanecen un periodo razonablemente largo. Por ejemplo no se considera desarrollo al cambio temporal ocasionado por una breve enfermedad.

Muchos de los cambios que ocurren durante el desarrollo se deben al crecimiento y la maduración. Otros cambios son producidos por el aprendizaje, que ocurre, cuando los individuos se relacionan con su ambiente y constituye una parte importante del desarrollo social de la persona. El desarrollo humano se divide en:

- **Desarrollo físico.**
Que, como es de suponerse, tiene que ver con los cambios del cuerpo.
- **Desarrollo personal.**
Se refiere a las modificaciones en la personalidad del individuo
- **Desarrollo social.**
Da cuenta de los cambios y la forma en que se relaciona con los demás.
- **Desarrollo cognoscitivo.**
Explica los cambios en el pensamiento; estos son cambios graduales y ordenados por los que los procesos mentales se hacen más complejos.

No hay acuerdos respecto a todo lo que está implicado en el desarrollo humano y la forma en que se lleva a cabo. Casi todos los teóricos apoyan algunos principios generales. Por ejemplo:

- Las personas se desarrollan a ritmos diferentes y será labor de la psicología infantil, registrar y observar, como cada niño se desarrolla en su salón de clases; por ejemplo: ritmos diferentes. Ya que algunos serán más grandes, de mejor coordinación o mostrarán más madurez en su pensamiento y relaciones sociales. Otros presentarán un desenvolvimiento mucho más lento en esas áreas. Tales diferencias son normales salvo en casos muy raros de desarrollo muy lento o muy rápido.
- El desarrollo es relativamente ordenado. Existen personas que desarrollan algunas habilidades antes que otras. En la infancia se sientan antes de caminar, balbucean antes de hablar y ven el mundo con sus propios ojos antes de que imaginen como lo ven los demás. Quizás los teóricos discrepen en el orden en que se presenta, cada etapa, exactamente. Pero todos encuentran una progresión relativamente lógica.
- El desarrollo tiene lugar en forma gradual. Un estudiante, que no puede manejar el lápiz o responder una pregunta hipotética, puede desarrollar esta habilidad pero el cambio necesita tiempo.

Si acaso se ha llevado algún curso, de introducción a la psicología, se tendrá información sobre el cerebro y el sistema nervioso. Es preciso recordar que el cerebro está dividido en áreas y que algunas participan en funciones particulares. Por ejemplo, aunque en apariencia liviano, el cerebelo parece coordinar y dirigir los movimientos suaves y habilidosos, que van, de los gestos gráciles del bailarín a la acción cotidiana de comer sin picarse la nariz con el tenedor. El tálamo se ocupa de nuestra capacidad de asimilar nueva información; especialmente si es verbal. La información reticular cumple con una función importante en la atención y la activación.



Un universo en la mente

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

"El área más grande del cerebro es la corteza cerebral, una cubierta exterior de aspecto rugoso, de unos tres milímetros de espesor. La corteza cerebral da cuenta de alrededor del 85 % del peso del cerebro y contiene la mayor cantidad de células nerviosas: las delgadas estructuras que almacenan y transmiten información. Es la parte del cerebro responsable de los mayores logros humanos. Esta hoja arugada de neuronas cumple tres funciones importantes: a) recibe impulsos de los órganos sensoriales como son: las señales visuales o auditivas; b) controla el movimiento voluntario; c) forma asociaciones. La corteza es la última parte del cerebro que se desarrolla. Por lo que se cree que es más susceptible, que otras áreas, a las influencias ambientales."¹

Aunque las áreas de la corteza cerebral, están algo especializadas, deben trabajar en conjunto. Como lo hacen el procesamiento del lenguaje: en el que participan diferentes partes. Para responder, una pregunta, primero debe de escucharse, lo que implica la participación de la corteza auditiva primaria. Para dar la respuesta se requieren los movimientos controlados por la corteza motora. El área de Broca (cerca de la que controla los labios, el maxilar y la lengua) se ocupa de la construcción de una forma gramaticalmente correcta y de expresar una idea. El área de Wernicke (próxima a la corteza auditiva) es necesaria para asociar el significado con ciertas palabras.

Otro aspecto del funcionamiento del cerebro, que tiene implicaciones para el desarrollo cognoscitivo, es la *lateralización* o especialización de los dos hemisferios. Sabemos que cada mitad del cerebro controla el lado opuesto del cuerpo, de modo que, una lesión en el lado derecho del cerebro afectará el movimiento del cuerpo del lado izquierdo y viceversa. Además ciertas áreas del cerebro afectan determinadas conductas. Para la mayoría de nosotros, el hemisferio izquierdo del cerebro es el factor principal en el procesamiento del lenguaje, mientras que el hemisferio derecho controla la mayor parte de la información espacial-visual y las emociones.

1. Collin, Georges, Compendio de Psicología Infantil, p.31

A los psicólogos del desarrollo les interesa el momento en que ocurre la lateralización, porque, antes de que se establezcan las especializaciones en áreas particulares del cerebro, este es muy adaptable. Por lo que si un área se lesiona otras se hacen cargo de sus funciones. Parece que la lateralización empieza antes del nacimiento y que tarda varios años. Por eso, entre más pequeño sea el niño, más probable es que se recupere de las lesiones o las pérdidas. En el caso de la gente con el cerebro intacto, ambos hemisferios participan en todas las funciones del aprendizaje.

El desarrollo cognoscitivo supone mucho más que la adición, de nuevos hechos e ideas, es un almacén de información. Según Piaget del nacimiento a la madurez nuestros procesos de pensamiento cambian de manera radical, aunque lentamente, porque de continuo nos esforzamos por imponer un sentido al mundo. ¿Cómo lo hacemos? Piaget identificó cuatro factores: maduración biológica, actividad, experiencias sociales y equilibrio. Éstos interactúan para influir en los cambios en el pensamiento.

Una de las influencias más importantes en la forma en que entendemos el mundo es la *maduración*, la exhibición de los cambios biológicos que desde la concepción están programados genéticamente. Es poco lo que los padres y maestros pueden hacer en este aspecto del desarrollo cognoscitivo, excepto, asegurar al niño la alimentación y el cuidado que necesita para estar sano.

Otra influencia es la *actividad*. Con la maduración física aumenta la capacidad de actuar y aprender sobre el ambiente. Por ejemplo, cuando la coordinación de un niño está razonablemente desarrollada, puede descubrir los principios del equilibrio al jugar con un columpio. Así es probable que modifiquemos nuestros procesos de pensamiento al mismo tiempo que actuamos sobre el ambiente, es decir, mientras exploramos, probamos, observamos y en algún momento organizamos la información.

De acuerdo con Piaget, "nuestro desarrollo cognoscitivo está influido por la transmisión social y el aprendizaje de los demás"¹. Sin la transmisión social tendríamos que reinventar los conocimientos que ya posee nuestra cultura. Lo que la gente puede aprender de la transmisión social, varía según la etapa de desarrollo cognoscitivo en que se encuentre. En la maduración, la actividad y la transmisión social, operan juntas para influir en el desarrollo cognoscitivo.

"Piaget marcó que todas las especies heredan dos tendencias básicas o funciones invariantes. La primera es hacia la organización, la combinación, ordenamiento, recombinación y reacomodo de conductas y pensamientos en sistemas coherentes. La segunda tendencia es hacia la adaptación, o sea, el ajuste al ambiente"². A continuación ahondaremos en cada una de estas tendencias básicas.

Organización

Las personas nacen con la tendencia a organizar sus procesos de pensamiento en estructuras psicológicas o sistemas para comprender y relacionarse con el mundo. Por ejemplo, los niños pequeños pueden mirar un objeto o sentirlo cuando están al alcance de sus manos, pero no coordinan ambas acciones al mismo tiempo. Sin embargo al desarrollarse pueden organizar estas dos estructuras conductuales en una estructura coordinada de nivel superior de mirar, alcanzar y asir el objeto. Por supuesto también pueden continuar usando esas estructuras por separado. En la medida en que se organizan los procesos de pensamiento, y se desarrollan nuevos esquemas, la conducta se hace más compleja y se adapta mejor al ambiente.

1 Anís E. Woolfolk, *Psicología Educativa*, p. 28
 2 *Ibidem*, pp.28
 3 *Ibidem*, pp.29
 4 *Ibidem*, pp.29

Adaptación

Además de la tendencia a organizar sus estructuras psicológicas la gente, también, suele por herencia adaptarse a su ambiente. En la adaptación participan dos procesos básicos: la asimilación y la acomodación. La asimilación tiene lugar cuando la gente utiliza los esquemas que posee para dar sentido a los acontecimientos del mundo; incluye el intento de entender algo nuevo y de ajustarlo a lo que ya se conoce. Si no es posible ajustar los datos a ninguno de los esquemas, entonces hay que establecer estructuras más apropiadas. En lugar de ajustar la información, para adecuarla a nuestro pensamiento, ajustamos nuestro pensamiento para adecuarlo a la nueva información.

Equilibrio

De acuerdo con Piaget la organización, la asimilación y la acomodación pueden verse como una especie de acto complejo de ponderación. En su teoría, los cambios en el pensamiento tienen lugar mediante el proceso de equilibrio: la búsqueda de balance. "Piaget suponía que para alcanzarlo, la gente pone a prueba continuamente lo adecuado de sus procesos de pensamiento"³.

De manera breve el proceso de equilibrio funciona de la siguiente manera: hay equilibrio, si al aplicar un esquema en particular a un acontecimiento o una situación el esquema funciona; pero si el esquema no produce un resultado satisfactorio, entonces, hay un *desequilibrio* y nos sentimos incómodos. La incomodidad nos motiva a buscar una solución, mediante la asimilación y la acomodación, con lo que nuestro pensamiento cambia y avanza.

Piaget propuso verdaderas diferencias para los niños conforme crecen. A las cuatro etapas propuestas por él se las conoce como: *sensorio motora*, *preoperacional*, *operaciones concretas* y *operaciones formales*. "Piaget creía que todos pasamos por las cuatro etapas exactamente en el mismo orden"⁴.

Etapas del desarrollo cognoscitivo propuestas por Piaget

Etapa aproximada	Edad	Características
Sensoriomotora	0-2 años	Empieza a hacer uso de la imitación, la memoria y el pensamiento. Empieza a reconocer que los objetos no dejan de existir cuando son ocultados. Pasa de las acciones reflejas a la actividad dirigida a metas.
Preoperacional	2-7 años	Desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y la capacidad para pensar de forma simbólica. Es capaz de pensar lógicamente operaciones unidireccionales. Le resulta difícil considerar el punto de vista de otra persona.
Operaciones concretas	7-11 años	Es capaz de resolver problemas concretos de manera lógica. Entiende las leyes de la conservación y es capaz de clasificar y establecer series. Entiende la reversibilidad.
Operaciones formales	11- adultez	Es capaz de resolver problemas abstractos de manera lógica. Su pensamiento se hace más científico. Desarrolla interés por los temas sociales, identidad.

La influencia de Piaget en la psicología del desarrollo y la educación ha sido enorme. Todavía, casi, todos los psicólogos coinciden con sus agudas descripciones de la forma en que piensan los niños. Muchos discrepan con sus explicaciones de por qué el pensamiento se desarrolla como lo hace.

El problema de las etapas

Aunque algunos psicólogos, pueden aceptar que los niños pasan por los cambios descritos por Piaget, cuestionan la existencia de cuatro etapas separadas del pensamiento. Un problema con el modelo de etapas es la falta de congruencia en el pensamiento infantil. Los psicólogos razonan que si hay etapas distintas, y si en cada una el pensamiento del niño se basa en un conjunto particular de operaciones, una vez que las ha dominado, debería mostrar cierta coherencia al resolver todos los problemas que requieren esas operaciones. En otras palabras, una vez que aprende el concepto de conservación, debería saber que el número de bloques no cambia cuando son reacomodados (conservación de número) y que el peso de una bola de plastilina no cambia al aplastarla (conservación del peso). Los niños asimilan la conservación del número uno o dos años antes que el del peso.

Algunos psicólogos han recurrido a la investigación del cerebro para apoyar el modelo de etapas propuesto por Piaget. "Epstein observó que entre la infancia y la adolescencia ocurren cambios en la tasa de crecimiento del peso del cerebro y del tamaño del cráneo, así, como en la actividad eléctrica cerebral". Estos rápidos crecimientos ocurren casi al mismo tiempo que las transiciones entre las etapas descritas por Piaget.

Piaget subestimó la capacidad cognoscitiva de los niños, sobre todo de los más pequeños, a los que posiblemente presentó problemas demasiado difíciles e instrucciones demasiado confusas. Es posible que sus sujetos

1 Ibidem, p.41

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

entendieran más de lo que esos problemas les permitían demostrar. Por ejemplo el trabajo de "Gelman y sus colegas (Gelman, Meck y Merkin, 1986; Miller y Gelman, 1983) demuestran que los preescolares saben mucho más sobre el concepto de número de lo que Piaget pensaba, aunque, en ocasiones cometan errores o se confundan". Los preescolares, mientras trabajen con apenas tres o cuatro objetos a la vez, reconocen que el número sigue siendo el mismo, incluso si los objetos se dispersan o se aglutinan. Estudios recientes realizados con infantes demuestran que también ellos son muchos más competentes de lo que Piaget creía. En otras palabras, tal vez nacemos con mayor acervo de herramientas cognoscitivas.

La teoría de Piaget no explica la forma en que, hasta los más pequeños, pueden desempeñar un nivel avanzado en ciertas áreas en las que tienen un conocimiento y una experiencia muy adelantados.

Los puntos, por los que se critica la teoría de Piaget, son muy acertados ya que descuida los importantes efectos del grupo social y cultural del niño. En las culturas occidentales los niños pueden dominar los pensamientos científicos y las operaciones formales, porque en la escuela se exige ese tipo de pensamiento. Por otro lado, es posible que ni siquiera las operaciones concretas básicas sean tan importantes para los miembros de otras culturas.

Por ejemplo cuando se pidió a sujetos africanos, del pueblo Kpelle, que clasificaran veinte objetos, crearon grupos que para ellos tenían sentido: un azadón con una papa o un cuchillo con una naranja. El experimentador no pudo lograr que los Kpelle cambiaran sus categorías, pues, afirmaban que esa era la forma en que lo haría un hombre sabio. Finalmente cuando el experimentador preguntó, como lo haría un tonto, los sujetos crearon rápidamente las cuatro clasificaciones que el experimentador había esperado: comida y herramientas.

- 1 Ibidem, p.41
- 2 Vigotsky, p.45
- 3 Ibidem, p.49

Hay una explicación del desarrollo cognoscitivo, propuesta hace años por "Lev Vigotsky" y descubierta hace poco, que ha ido ganando influencia y que vincula el desarrollo cognoscitivo y la cultura.

En la actualidad, los psicólogos reconocen que la cultura da forma al desarrollo cognoscitivo al determinar qué y como aprenderá el niño acerca del mundo. Por ejemplo, las indígenas zinotecas del Sur de México aprenden formas complicadas de tejer sus prendas de vestir. En el Distrito Federal los niños, que venden golosinas en las calles, no tienen que asistir a la escuela para aprender las matemáticas complejas que les permiten: comprar a los mayoristas, vender, negociar y obtener beneficios. Las culturas que aprecian la cooperación y la reciprocidad enseñan, desde temprano, tales destrezas. Mientras que las que fomentan la competencia enseñan a sus niños las habilidades pertinentes.

Las etapas que Piaget observó no son necesariamente "normales" para todos los niños, porque hasta cierto punto, reflejan las expectativas y las actividades de la cultura a la que pertenecen. Un exponente importante de la psicología, que toma en cuenta el aspecto social y cultural, fue el psicólogo ruso Lev Semenovich Vigotsky con su teoría sociocultural. Tenía sólo 38 años al momento de fallecer. Pero sus ideas sobre el lenguaje, la cultura, y el desarrollo cognoscitivo ya habían madurado. Las traducciones recientes de sus trabajos muestran que había ofrecido una alternativa de las ideas de Piaget, mientras que éste, describía al niño como un pequeño científico que construye casi solo su idea del mundo. "Vigotsky proponía que el desarrollo cognoscitivo depende en gran medida de las relaciones con la gente que está presente en el mundo del niño y las herramientas que la cultura le da para apoyar el pensamiento. Los niños adquieren sus conocimientos, ideas, actitudes y valores a partir de su trato con los demás. No aprenden de la exploración solitaria del mundo, sino, al apropiarse las formas de actuar y pensar que su cultura les ofrece."²

Vigotsky también creía que las herramientas reales y simbólicas, como las imprentas, los lápices, hoy en día las computadoras, los números y los sistemas matemáticos, los signos y los códigos, así como el lenguaje, desempeñan un funcionamiento muy importante en el desarrollo cognoscitivo.

El sistema numérico es una herramienta cultural que apoya el pensamiento, el aprendizaje y el desarrollo cognoscitivo, este sistema pasa del adulto al niño gracias a las relaciones formales e informales de la enseñanza. Vigotsky tuvo un real acierto en el siguiente razonamiento: "Entre más amplio sea lo que al niño se le enseña sus capacidades de desarrollo y comprensión también lo serán". El arte es un complemento más para lograr esto.

En la teoría de Vigotsky el lenguaje es el sistema simbólico más importante que apoya el aprendizaje y el arte es un lenguaje de expresión que comunica. Por lo tanto es una herramienta más para un mejor y mayor aprendizaje. El lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo. Proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, categorías, conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Al considerar un problema, por lo general, pensamos en palabras y oraciones parciales. Vigotsky destacó mucho más que Piaget la función del lenguaje en el desarrollo cognoscitivo, porque, consideraba que bajo la forma de habla privada (hablarse a uno mismo) el lenguaje orienta el desarrollo cognoscitivo.

Comparación de los puntos de vista de Vigotsky y Piaget

Si se ha observado a los niños pequeños, se sabrá que con frecuencia se hablan así mismos cuando juegan. Piaget llamó a este fenómeno "habla egocéntrica" y la consideraba como una prueba de que los pequeños no pueden ver el mundo a través de los ojos de otros. Hablan de lo que les importa sin tener en cuenta las necesidades o intereses de sus escuchas. Piaget creía que al madurar, y en es-

1 Ibidem, p.52

pecial cuando tienen desacuerdos con sus compañeros, los niños desarrollan un habla socializada: aprenden a escuchar e intercambian ideas.

Vigotsky tenía puntos de vista muy diferentes sobre el habla privada de los niños. Pensaba que más que ser un signo de inmadurez cognoscitiva, esos susurros, cumplen una función importante en el desarrollo cognoscitivo. Los niños se están comunicando, así sea con ellos mismos, para orientar su conducta y su pensamiento.

En cualquier aula de preescolar se puede escuchar a niños, de cuatro o cinco años, decir: *No, aquí no cabe. Intenta acá ¡Girala! Tal vez este...* Mientras resuelve un rompecabezas. Cuando estos niños maduran, las conversaciones que se dirigen así mismos se vuelven furtivas, pasan de la conversación hablada a los susurros y luego al movimiento silencioso de los labios. Por último únicamente piensan las palabras orientadoras. El uso del habla privada llega a un punto máximo entre los cinco y los siete años, y por lo regular, para los nueve ya ha desaparecido. Vigotsky identificó esta transición del habla privada audible al habla interna silenciosa, como un proceso fundamental para el desarrollo cognoscitivo. Gracias a este proceso el niño utiliza el lenguaje para cumplir actividades cognoscitivas importantes. Las investigaciones respaldan las ideas de Vigotsky. Los niños tienden a usar más el habla privada cuando se sienten confundidos. Las conversaciones internas no nada más nos ayudan a resolver problemas, sino que, también nos permiten regular nuestra conducta.

Puesto que el habla privada ayuda a los estudiantes a regular su pensamiento tiene sentido permitir, e incluso alentar, su uso en la escuela. Insistir en que se guarde silencio, cuando los chicos resuelven problemas difíciles, puede hacer que esto resulte aun más difícil. Uno advierte cuando los susurros aumentan, lo que puede ser, una señal de que los estudiantes necesitan ayuda. La *auto instrucción cognoscitiva* es un método que enseña a los estudiantes la forma de hablar consigo mismos para dirigir su aprendizaje. Por ejemplo le recuerda que debe de trabajar con calma y cuidado.

2.2 La pedagogía

La pedagogía es una teoría de la enseñanza que se impuso a partir del siglo XIX como ciencia de la educación o didáctica experimental. Actualmente estudia las condiciones de recepción de los conocimientos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador y del alumno en el proceso educativo. Y, de forma más global, estudia los objetivos de este aprendizaje: indisolubles de una normativa social y cultural.

Pedagogías tradicionales

En la antigüedad la educación estaba más enfocada a la formación general del hombre y del ciudadano que a la transmisión y al contenido de los conocimientos en el sentido estricto de la palabra. En este contexto la dialéctica y la mayéutica, practicada por Sócrates en sus famosos diálogos, eran consideradas como técnicas capaces de hacer progresar el razonamiento y el conocimiento. Igualmente "Platón y Aristóteles consideraban que la pedagogía debía ponerse al servicio de fines éticos y políticos."¹

Más tarde, durante la Edad Media, la pedagogía se asimiló a un catecismo bajo la influencia del escolasticismo; cuyos principios fueron expuestos principalmente por san Agustín y santo Tomás de Aquino. Los métodos de educación, que hacían hincapié en la comunicación maestro-alumno, se basaban en la transmisión de la fe a través de una enseñanza que giraba principalmente alrededor de la lingüística. Este método se basaba en la memorización y la imitación y permaneció vigente en las escuelas hasta el siglo XVII.

Eraamo de Róterdam rompió con esta concepción cuyo aspecto, esterilizante y repetitivo, había sido ampliamente denunciado. Fue el primero que

¹ Hoeg J, p. 59
² Woolfab, p. 47

destacó el valor de la afectividad y del juego en el aprendizaje del conocimiento. Con esta reflexión, "Juan Amos Comenio, fue el primero que presentó una nueva metodología de la educación basada en la unión de la pedagogía con la didáctica. Con su proyecto de una *didáctica magna* (instrucción universal) -inspirada en principios religiosos y humanistas- Comenio se propuso implantar un sistema de educación que, por su organización en ciclos, permitiera dirigir la progresión moral e intelectual del alumno"²

De manera más reciente la pregunta ha pasado a la conveniencia de acelerar el aprendizaje de preescolares y niños pequeños que corren el riesgo de un fracaso académico. Todo niño merece un buen inicio. Acelerar el desarrollo cognoscitivo se fundamenta en los resultados de estudios transculturales (estudios que comparan el desarrollo infantil en diferentes culturas). Los resultados indican que ciertas habilidades cognoscitivas realmente están influidas por el ambiente y la educación. Como ya lo vimos en el capítulo anterior.

Vigotsky en su libro *Psicología del arte* afirma que los niños que aprenden habilidades académicas, cuando son preescolares, al llegar a la escuela serán más inteligentes, tendrán menos probabilidades de fracasar y más posibilidades de disfrutar la escuela. Pero también tenemos el contrapunto el cual nos dice, que, la aceleración no es eficaz y puede resultar perjudicial. Los psicólogos *piagetanos* intentan aplicar su teoría a la educación. Sostienen que el desarrollo no debe de apresurarse.

Lo anterior se resume en que: la función de los maestros no es acelerar el desarrollo del niño o la velocidad con que pasa de una etapa a otra. Su función es asegurar que el desarrollo en cada etapa se integre y complete cabalmente. La teoría de Piaget no explica la forma en que hasta los más pequeños pueden desempeñarse a un nivel avanzado en ciertas áreas: en las que tienen un conocimiento y una experiencia muy adelantados. Esto podemos comprobarlo cuando vemos a los niños que llegan a la escuela y comienzan a tener clases de

pintura. Quizás habrá uno de ellos, que ya haya asistido a un curso anteriormente, el cual tendrá más dominio de lo que está haciendo. Lo cual también hará que experimente un mayor disfrute. Ya que se le complicará menos expresar lo que desea.

Los niños con frecuencia tienen problemas con la conservación y otras áreas piagetianas. Esas explicaciones se concentran en el desenvolvimiento de las habilidades de procesamiento de información como la atención, la capacidad de memoria y las estrategias de aprendizaje.

Los maestros pueden contribuir al desarrollo de las habilidades de pensamiento formal de sus alumnos. Esto se logra al ofrecerles situaciones que supongan retos para su pensamiento y revelen las habilidades de su lógica.

Los niños preescolares

Los preescolares muestran muy activas sus destrezas motoras gruesas. Éstas incluyen el control de los grandes músculos y mejoran considerablemente entre los dos y los cinco años. Durante este período los músculos de los preescolares se hacen más fuertes, mejoran su equilibrio y su centro de gravedad. Se mueve de manera más lenta, por lo que puede correr, saltar, brincar y trepar.

Sin embargo es posible que los niños con problemas físicos requieran entrenamiento especial para adquirir tales destrezas; los preescolares pueden correr hasta caer. Por ello es conveniente programar períodos de descanso posteriores al ejercicio físico.

Las destrezas motoras finas, como atarse los cordones de los zapatos o abotonarse, requiere la coordinación de movimientos pequeños y mejoran considerablemente en los años preescolares. Es por esto que los niños necesitan trabajar con pinceles grandes, lápices y crayolas gruesas, grandes piezas de papel para dibujar y arcilla o plastilina suave que sea adecuada para sus destrezas en desarrollo.

De acuerdo a lo anterior podemos resumir:

- Destrezas motoras gruesas = movimientos corporales voluntarios en los que participan los músculos grandes.
- Destrezas motoras finas = movimientos corporales finos en los que participan los músculos pequeños.

Avances en las destrezas motoras durante los años preescolares.

Edad aproximada	DMG	DMF
Del nacimiento a 3 años	Se sienta y gatea; camina; empieza a correr	Recoge, apila, suelta objetos
3 a 4.5 años	Sube y baja escaleras; brinca con ambas piernas; arroja la pelota se abotonan	Sostiene las crayolas; emplea utensilios; copia formas
4.5 a 6 años	Salta; monta bicicleta; atrapa pelotas; practica deportes	Usa el lápiz; hace dibujos representativos; corta con tijeras; escribe letras

La escuela elemental

Durante los años de la escuela elemental el desarrollo físico puede ser bastante estable para la mayoría de los niños. Al hacerse más altos, delgados y fuertes puede dominar deportes y juegos.

La diversidad cultural

En la cultura y la educación multicultural, es necesario examinar la clase social, el origen étnico y el género como aspectos de la diversidad. Muchas personas siguen asociando el significado de cultura con la sección de noticias "culturales" de la televisión, periódico, galerías de arte, museos, teatro, música, etcétera. Sin embargo, es obvio, que tiene un significado mucho más amplio, pues, abarca en su totalidad la forma de vida de un grupo social.

Es indiscutible que en todo estado moderno hay muchas culturas diferentes. Por ejemplo, en las poblaciones del Estado de México, el hijo del dependiente de un establecimiento de abarrotes crece con una cultura diferente de la del hijo de un médico de la ciudad.

Los individuos tienen historias y tradiciones diferentes. Todos los que viven en el mismo país tienen en común muchas experiencias y valores, en especial por la influencia de los medios de comunicación, pero en otros aspectos de sus vidas están moldeados por antecedentes culturales diferentes. Es importante, que todas estas diversidades culturales, se enseñen a los estudiantes. Son necesarias para que aprendan a respetar, a valorar y a aprender de las diferencias que existen entre unos y otros. Les hace ver, que, el ser diferente no implica que unos tengan más valor que otros. Al contrario están al corriente de que cada uno vale precisamente por esas diferencias.

2.3 ¿Cómo se conforma psicología y pedagogía?

La unión de la psicología con la pedagogía surge de la necesidad de poder dar una buena enseñanza. ¿Pero en qué consiste ésta? Creo que la enseñanza no se restringe al salón de clases sino también se da en los hogares, hospitales, museos, consultorios de terapeutas. Aunque, en este trabajo, nuestro interés principal está en la enseñanza en el aula buena parte de lo que aprenderán se aplica también a los otros entornos.

Hay un acuerdo general en que los maestros deben de ser técnicamente competentes y a la vez talentosos. Deben de ser capaces de aplicar diversas estrategias o incluso hábiles para inventarlas. Los educadores han de poseer algunas rutinas sencillas para el mejor manejo del grupo. Pero también deben de estar dispuestos a romperlas cuando la situación exija el cambio. A la vez deben tener en cuenta que la enseñanza es una actividad algo compleja para la solución de problemas. Con la unión de estas dos ramas se dará una mayor capacidad para enfrentar cualquier problema que pudiese surgir dentro del aula, refiriéndose obviamente, respecto a lo que hay que hacer para que el niño entienda mejor lo que debe aprender.

Tanto para la educación, como para la psicología, es importante saber cómo piensan los niños pequeños y como cambia su pensamiento con el tiempo. Estos cambios en el pensamiento y la comprensión, como ya vimos anteriormente, se denomina desarrollo cognoscitivo.

Las ideas de Piaget tienen varias implicaciones para los maestros, en lo que concierne sus estudiantes, lo que estos pueden aprender y en que momento están preparados para hacerlo.

Por otra parte, Cada vez cobra mayor importancia el trabajo de Lev Vygotsky; cuya teoría resalta la importante función que cumplen padres y maestros en el desarrollo cognoscitivo del niño. Como sabemos los seres humanos pasamos por diferentes etapas para lograr un crecimiento y madurez. Estas comienzan desde que nos estamos formando en el vientre materno. Lo cual es también un motivo importante por lo que se une la psicología con la pedagogía. Mediante esta unión se alcanza un conocimiento, más profundo y cercano, de las necesidades que tendrán los niños (dependiendo de la etapa en que se encuentren). También es preciso mencionar algunas de las necesidades especiales que algunos niños tendrán y que conoceremos aquí mismo.

Ahora bien, la etapa que más nos interesa, es la que va de la niñez temprana a los primeros años de la escuela elemental llamada: *Etapa preoperacional*. Pero para llegar a esta etapa el niño debe de pasar antes por la etapa *sensorio motora*, llamada así ya que el pensamiento del niño implica ver, escuchar, mover, tocar, etcétera. Esta etapa está relacionada con los sentidos y la actividad motora. Hacia el final de esta etapa el niño puede usar muchos esquemas de acción. Sin embargo mientras éstos permanezcan ligados a acciones físicas no son de utilidad para recordar el pasado, mantener el registro de la información o planificar. Para ello necesitan lo que Piaget denominó *operaciones o acciones*¹ que realizan y revierten a un estado mental lo que fue un estado físico. A esta etapa en que el niño todavía no ha dominado tales operaciones mentales, pero está en proceso de lograrlo, se le llama preoperacional.

Según Piaget el primer paso de la acción al pensamiento es: "realizar una acción en forma mental más que física"². La capacidad de formar y usar símbolos - palabras, gestos, signos imágicos, etcétera- es un logro importante del período preoperacional y aproxima a los niños al dominio de las operaciones mentales de la siguiente etapa.

Se conoce como función semiótica a la capacidad de trabajar con símbolos. Como por ejemplo: al utilizar la palabra *bicicleta* o la imagen para representar una verdadera bicicleta que en realidad no está presente. Los niños que todavía no pueden hablar utilizan símbolos de acción; cuando simulan que beben de un vaso vacío o que llevan un peine a su caballo demuestran que saben para qué es cada objeto.

El pensamiento reversible participa en muchas tareas que son difíciles para el niño preoperacional como la conservación de la materia; la conservación

es el principio que afirma que, en tanto nada se agrega o se elimina, la cantidad o número de algo permanece igual aunque cambie la organización o la apariencia. Por ejemplo: si se pone la misma cantidad de agua en un vaso largo y en uno ancho, el niño preoperacional, no puede comprender que el diámetro compensa la disminución en la altura; porque para lograrlo necesita pensar en dos dimensiones al mismo tiempo. De ahí que los niños, que se encuentran en esta etapa, tengan problemas para librarse de sus propias percepciones del funcionamiento del mundo.

Otra operación importante, que se alcanza en esta etapa, es la clasificación. Ésta depende de la capacidad del estudiante de concentrar la atención en una sola característica de los objetos, de un conjunto, y agruparlos de acuerdo con ella. Al dar 12 objetos, de forma y colores distintos, al estudiante que domina las operaciones concretas puede elegir de manera invariable los que son redondos.

Las clasificaciones más avanzadas en esta etapa comprende el reconocimiento de que una clase puede estar incluida en otra. Una ciudad puede localizarse en un estado o provincia y también en un determinado país. De acuerdo con Piaget, la capacidad de un estudiante para resolver problemas de conservación depende de que comprenda tres aspectos del razonamiento: identidad, compensación y reversibilidad³. Al alcanzar el dominio completo de la identidad, el estudiante sabe que si nada se agrega y nada se elimina el material sigue siendo el mismo. Al comprender la compensación, sabe que un cambio aparente en una dirección puede ser compensado en otra; es decir, si el líquido alcanza un nivel más alto en el vaso, éste debe de ser más estrecho. Al comprender la reversibilidad, el escolar, es capaz de anular mentalmente el cambio realizado. Según Piaget los niños preoperacionales son muy egocéntricos. Tienden a ver al mundo y las experiencias de los otros desde su punto de vista. Para Piaget *egocéntrico* no significa egoísta; quiere decir sencillamente que los niños suponen a menudo que todo el mundo comparte sus sentimientos, reacciones y puntos de vista⁴.

1 Ibidem, pp. 46
2 Ibidem, pp. 42
3 Ibidem, pp. 42
4 Ibidem, pp. 42

El egocentrismo también se hace evidente en el lenguaje infantil. Tal vez han escuchado a niños que parlotean felices acerca de lo que hacen aunque nadie los escuche. Esto puede suceder cuando está solo, o incluso más a menudo, en grupos de niños en el que cada uno habla de manera entusiasta sin que exista una verdadera interacción o conversación. A esto "Piaget lo denominó monólogo colectivo".

Sin embargo las investigaciones recientes han demostrado que los niños pequeños no son egocéntricos en toda situación. Niños, incluso de cuatro años, cambian la forma en que se dirigen a pequeños de dos años utilizando oraciones más simples. E incluso antes de los dos años muestran sus juguetes a los adultos haciéndolos girar para que su parte frontal apunte a la otra persona. Así los pequeños parecen tomar en consideración las necesidades y perspectivas de los demás, o al menos, en ciertas situaciones.

Estudiantes con necesidades especiales

Discapacidad

Una discapacidad es la imposibilidad de hacer algo, como ver o caminar. Mientras que, en ciertas condiciones, un impedimento es una desventaja. Algunas incapacidades dan lugar a impedimentos; por ejemplo: la ceguera resulta un impedimento si se realiza un trabajo que requiere de la vista. Pero no lo es cuando se realizan otros trabajos que exigen otras destrezas: como tocar música, encontrar el camino en la más absoluta oscuridad o hablar por teléfono.

Por experiencia propia difiero un poco sobre esta información, creo que las incapacidades no dan lugar a impedimentos, tal vez la tarea sea un poco más difícil de realizarse pero no por ello se puede dejar de hacer. Por ejemplo a un ciego su incapacidad lo limita para enlazar una aguja o pintar. Sin embargo hay quienes lo hacen de una manera fácil, a diferencia de otros que tienen todas sus

¹ Ibidem, pp. 43

facultades. No todas las incapacidades resultan un impedimento en cualquier situación. Y no todos los impedimentos son causados por discapacidades.

Estudiantes con problemas físicos y sensoriales

Para participar en los programas escolares normales algunos estudiantes deben usar aparatos ortopédicos como soportes: zapatos especiales, muletas o sillas de ruedas. No es mucho lo que debe de hacerse para modificar el programa educativo si la escuela dispone de las características arquitectónicas necesarias (como rampas, elevadores y servicios accesibles) y si los maestros toman en cuenta las limitaciones físicas de sus alumnos.

Pero ¿Cuántas veces hemos visto que las escuelas estén realmente preparadas? o ¿Qué exista una educación adecuada para convivir con personas con estas necesidades? ¿En cuántas escuelas hay tan solo un baño con señalamientos para personas especiales? ¿Existen rampas? ¿Ya no digamos elevadores! ¿Cuántas veces hemos visto que los adultos volteen a ver raro a la persona que utiliza algún aparato o con algún síndrome?

En la escuela y en el hogar no hay una verdadera enseñanza que nos diga como convivir con personas con alguna discapacidad. Los maestros y los padres pasan por alto este tema. Si muchas veces uno mismo no presta la atención necesaria, creo, que mucho menos podemos estar enseñando a hacer algo por los discapacitados. Entonces tal vez si es mucho lo que tenemos que hacer; no sólo depende de que la escuela disponga de las características arquitectónicas necesarias sino también de la actitud de todos nosotros. ¿No creen?

Parálisis cerebral

Las lesiones cerebrales ocurridas antes, durante el nacimiento o en la infancia, pueden ocasionar que el niño tenga dificultades para mover y coordinar el cuerpo. El problema puede ser tan leve que apenas parezca ser un poco torpe o tan grave que los movimientos voluntarios son del todo imposibles. La forma más común de parálisis cerebral se caracteriza por la espasticidad (abierta rigidez o tensión de los músculos). Muchos niños con parálisis cerebral también tienen problemas auditivos o del habla. Incluso retardo mental leve. Las estrategias siguientes serán de ayuda en esas situaciones.

En caso de problemas auditivos

Entre los síntomas de problemas auditivos está el de volver un oído hacia el hablante, favorecer un oído durante una conversación o entender mal una conversación cuando no puede verse la cara de quien habla. Otros indicadores incluyen la incapacidad de seguir instrucciones, parecer distraído o confundido en ocasiones, pedir a la gente que repita lo que acaba de decir, pronunciar mal las nuevas palabras o nombres y mostrarse renuente a participar en las discusiones del grupo. Tome nota sobre todo de los estudiantes que tienen frecuentes dolores de oídos, infecciones sinusíticas o alergias.

En el pasado los educadores debatían respecto a si la mejor estrategia para los niños con problemas auditivos, eran los métodos brailes o los manuales. Los métodos brailes incluyen la lectura del habla y capacitar a los estudiantes para el uso de la poca audición que tengan. Los métodos manuales comprenden el lenguaje de signos y el alfabeto digital. Las investigaciones indican que los niños que aprenden algún método manual de comunicación tienen mejor desempeño en materias académicas y mayor madurez social que los que son expuestos a métodos orales.

En caso de problemas visuales

Los estudiantes que tienen dificultad para ver a menudo sostienen los libros muy cerca o muy lejos de los ojos. Puede bizquear frotarse los ojos con frecuencia o quejarse de ardor o dolor en los ojos. Estos pueden estar hinchados, enrojecidos o con costras. Los estudiantes con este problema suelen leer mal el material escrito en el pizarrón, describir su visión como borrosa, ser muy sensibles a la luz o mantener la cabeza en ángulo extraño. Cualquiera de estos síntomas debe de comunicarse aun profesional calificado. Algunos niños requerirán educación especial ya que su problema se califica como débiles visuales, lo que significa que pueden leer con la ayuda de lentes magnificadores o libros con caracteres grandes.

Los materiales y el equipo especial para ayudar a los alumnos con problemas visuales, comprenden: máquinas de escribir de caracteres grandes, grabadoras de velocidad variable (que permite a los maestros hacer grabaciones de tiempo comprimido que abalera la velocidad del habla sin cambiar el tono de la voz), las calculadoras especiales, ábacos, mapas, gráficas y modelos tridimensionales y aparatos de medición especial.

En caso de trastornos de comunicación

El lenguaje es una conducta aprendida y compleja. Los trastornos del lenguaje provienen de muchas fuentes, debido a que participan muchos aspectos diferentes del individuo. Un niño con problemas auditivos que escucha en su hogar un lenguaje inadecuado, no aprenderá a hablar normalmente. Los niños que no son escuchados o cuya percepción de mundo está distorsionada, por problemas emocionales, los refleja en la adquisición de su lenguaje. Como el habla implica movimientos, cualquier daño de las funciones motoras que participan en el habla, puede ocasionar trastornos de lenguaje. Y dado que el desarrollo del lenguaje y el pensamiento están vinculados, cualquier problema en el funcionamiento cognoscitivo puede influir en la capacidad de emplear el lenguaje.

En caso de problemas del habla

Se considera que los estudiantes que no emiten bien los sonidos tienen un problema del habla. Aproximadamente el cinco por ciento de los niños en edad escolar presentan alguna forma de problema del habla. Entre los más comunes se encuentra los problemas de articulación y tartamudeo. Los de articulación incluyen la sustitución de un sonido por otro (*caro por carro*), la distorsión de un sonido (*shopa por sopa*), la adición de un sonido (*idera por idea*), o la omisión de sonidos (*po-y por pony*). Pero recordemos que la mayoría de los niños tienen que esperar hasta los seis u ocho años. Esto para poder pronunciar todos los sonidos del idioma en la conversación normal: las consonantes: l, r, y, s, z. Las consonantes dobles se dominan al último.

En general el tartamudeo aparece entre los tres y cuatro años. Todavía no se sabe que lo causa, pero, produce mortificaciones y ansiedad ha quien lo sufre. Aproximadamente el 50 por ciento de los casos desaparecen al inicio de la adolescencia, pero, el niño debe de canalizarse a un terapeuta del lenguaje si el tartamudeo continúa por más de un año.

Los problemas de la voz, el tercer tipo de problema del habla, consiste en hablar con un tono, calidad o volumen inapropiados o de manera monótona. Se debe estar alerta ante los estudiantes cuya pronunciación, volumen, calidad de voz, fluidez, expresividad o velocidad del habla son muy diferentes a los de sus compañeros. Hay que prestar atención también a los estudiantes que casi nunca hablan. Puede que sean tímidos o que tengan problemas de lenguaje.

Trastornos de lenguaje

Las diferencias lingüísticas no son trastornos de lenguaje. Los estudiantes que presentan estos trastornos son los marcadamente deficientes en su habilidad para comprender o expresar el lenguaje. En comparación con otros estudiantes de su edad y grupo cultural.

En caso de trastornos emocionales o conductuales

Se describen seis trastornos de conducta. Éstos son: ser agresivos, destructivos, desobedientes, poco cooperativos, se distraen con facilidad, son persistentes y problemáticos. Las estrategias más exitosas para ayudarlos son los métodos de manejo conductual. Es necesario hacerles saber con claridad las reglas. El futuro no es muy prometedor para los estudiantes que nunca aprendieron a controlar su propia conducta. Su fracaso en la escuela es casi inevitable.

Se dice que los niños que son ansiosos, retraídos, tímidos, depresivos, hipersensibles, los que lloran con facilidad y tienen poca confianza, tienen un trastorno de ansiedad y aislamiento. Estos niños tienen poca destreza social y por lo tanto, cuentan con pocos amigos. Los métodos que mejor funcionan son los que incluyen la enseñanza de destreza social.

La tercera categoría es la de los problemas de inmadurez atenta, que abarcan entre sus características periodos breves de atención, ensoñación frecuente, falta de iniciativa, desorden y mala coordinación. Un estudiante inmaduro puede responder a las estrategias de manejo conductual, siempre que, no este demasiado rezagado con respecto a sus compañeros. La categoría de exceso motor esta relacionada con esta dimensión. Quienes la presentan son inquietos y tensos, parecen incapaces de sentarse o de dejar de hablar.

La quinta categoría de trastorno conductual es la agresión socializada. Los estudiantes, a menudo, pertenecen a pandillas y se dedican a robar o destruir porque la cultura de sus compañeros espera que lo haga.

Por último, algunos estudiantes presentan conducta psicótica. Es poco probable que se tenga que trabajar con muchos de estos estudiantes. Su comportamiento es extraño y tal vez expresen ideas muy inusuales. Si la conducta de los estudiantes es preocupante es mejor consultar al psicólogo.

En caso de trastorno de atención e hiperactividad

La hiperactividad no es una condición única y particular, sino, un *conjunto de conductas*. Como pueden ser: la excesiva intranquilidad y la poca duración de la atención. Estas conductas son, cuantitativa y cualitativamente, diferentes en niños del mismo sexo, edad mental y estatus socioeconómico. Los niños hiperactivos no sólo son más activos y tienen menor capacidad de atención que otros, sino que también tienen problemas para responder y trabajar de manera sostenida en la consecución de metas y quizás no sean capaces, ni siquiera por periodos breves, de controlar su comportamiento al recibir una orden. Aunque es difícil saber cuantos niños deberían clasificarse como hiperactivos la estimación, más frecuente, se refiere al cinco por ciento de la población de las escuelas elementales.

Dificultad de aprendizaje

¿Cómo explicar lo que sucede con un estudiante que no puede aprender a leer, escribir o contar a pesar de que no sufre retardo mental o perturbaciones emocionales y aunque sus capacidades auditivas visuales y de lenguaje son normales? Una explicación es que tiene dificultad de aprendizaje, una categoría relativamente reciente y controvertida del escolar espesa.

Dificultad de aprendizaje es un término general que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos que se manifiestan en impedimentos importantes para la adquisición y uso de habilidades comp: escuchar, hablar, leer, escribir, razonar o manejar las matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo. Se supone que se debe a una disfunción del sistema nervioso central y puede ocurrir durante todo el ciclo vital. Algunos investigadores han postulado que en muchos de los casos en que se diagnostican dificultades de aprendizaje, se trata en realidad de estudiantes lentos en escuelas promedio, alumnos promedio en escuelas de alto desempeño, estudiantes que tienen problemas con su segunda lengua o bien que quedaron rezagados por ausencia frecuentes o por cambios de escuela constantes.

Estudiantes con dificultades de aprendizaje

Todos los individuos con dificultades de aprendizaje tienen problemas con la lectura, los cuales al parecer se deben a que les cuesta trabajo relacionar los sonidos con las letras que forman las palabras, lo que a la vez dificulta el deletreo. Las matemáticas, el cálculo y la solución de problemas constituyen el segundo impedimento más común. Los escritos de algunos de estos alumnos son ilegibles y su lenguaje suele ser vacilante y desorganizado. Tienden a ser alumnos pasivos, no saben como aprender.

El diagnóstico temprano es importante para evitar que los estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje queden frustrados y desalentados.

Dificultades de aprendizaje a lo largo del ciclo vital

Las dificultades de aprendizaje no se limitan a los años de escuela. Pero en esta tabla presentaremos solo los problemas que pueden ocurrir de preescolar a primero de primaria y los tratamientos que han recibido más apoyo de la investigación de los maestros expertos en el campo.

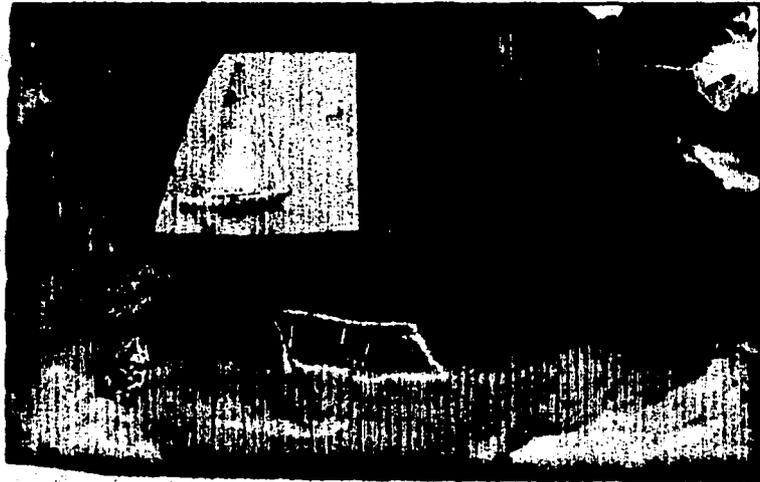
	Preescolar	Jardín de niños a Primero de primaria
Áreas problemáticas	Demora en los hitos del desarrollo (cómo caminan) Lenguaje receptivo Lenguaje expresivo Percepción visual Percepción auditiva Duración breve de la atención Hiperactividad	Destreza de disposición académica (como el conocimiento del alfabeto, conceptos cuantitativos, conceptos de dirección, etc.) Lenguaje receptivo Lenguaje expresivo Percepción visual

	Preescolar	Jardín de niños a Primero de primaria
Áreas problemáticas		Percepción auditiva Motoras gruesas y finas Atención Hiperactividad Delincuencia
Tratamiento con mayor apoyo la investigación o de los expertos	Instrucción directa en destrezas de lenguaje Manejo conductual Capacitación a padres	Instrucción directa en áreas lingüísticas y académicas Manejo conductual Capacitación a padres

¿Cómo ayudar a estudiantes con esta problemática? Una estrategia prometedora es enfatizar las destrezas de estudio y los métodos para procesar información en determinada materia. Sin embargo ningún conjunto de técnicas de enseñanza es eficaz para todos los niños con dificultades de aprendizaje, por lo que es conveniente que en cada escuela se tengan maestros de educación especial para diseñar la instrucción apropiada para cada individuo.

En los casos que acabamos de ver, es más que claro la necesidad de la unión entre psicología -pedagogía. No sólo para la investigación de estos casos especiales sino por el bien y el derecho que cada individuo tiene a una buena educación.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Capítulo 3

La historia de la relación entre arte y psicología

La historia de la relación entre arte y psicología

Cada vez cobra mayor prominencia la idea de que el arte podrá convertirse en objeto de investigación científica. Será así, solamente, cuando sea estudiado como una de las funciones científicas de la sociedad.
L.S. Vigotsky

3.1 Breve historia

Primeras teorías de la psicología del arte

Hay cuando menos dos principales razones para repasar brevemente la historia de esta disciplina: una es su interés intrínseco; como un conjunto de importantes hilos de la historia cultural. Otra razón, es que nos permite retroceder a una época anterior, a la de la excesiva especialización de esta disciplina, cuando sus problemas fundamentales recibían una formulación más simple y directa por parte de unos cuantos filósofos de talento. Un resumen de sus ideas puede ayudarnos a ver la unidad subyacente del tema y las posibles formas de estructurarlo más eficazmente en el futuro.

Los primeros poetas y filósofos griegos se interesaron por esos dos tipos principales de fenómenos estéticos que ahora llamamos: creación y apreciación artística. Las aproximaciones, a este tema, dominantes eran el misticismo religioso y el absolutismo metafísico. Los primeros intentos de aproximación empírica y naturalista, como el de Lucrecio, fueron neutralizados una y otra vez. Las viejas actitudes anticientíficas han persistido hasta nuestros días a través del Renacimiento.



Fragmento de una representación del infierno.
De Jerónimo Bosch
del siglo XVI.

Cualquier propuesta de aplicación del método científico al estudio del arte tropieza, todavía, con una enconada resistencia por parte tanto de intelectuales influyentes, como asimismo de artistas, y el público en general.

El origen de la teoría psicológica acerca de las artes, puede rastrearse hasta la extendida creencia primitiva en el poder y la inspiración sobrenaturales del artista. Se creía que algunos artistas estaban inspirados por dioses como los chamanes, sacerdotes y oráculos; sus artefactos, cantos y danzas podían tener poderes mágicos, benéficos o maléficos. El tipo adecuado de estatua, templo o danza ritual, complacería a los dioses.

Las epopeyas homéricas empiezan con una innovación a las musas. En esta explicación religiosa hay implícita una auténtica visión psicológica. Los artistas sienten y actúan, a menudo, como si su mejor trabajo creador estuviera dirigido por algún poder exterior; sobre el que ejercen escaso control

y no fuese una actividad conscientemente querida y planeada desde dentro. La explicación de este fenómeno, sigue siendo un problema científico, sobre el que ha tenido un acercamiento la teoría psicoanalítica del inconsciente. El otro problema básico, es el de los efectos de diferentes clases de arte sobre los observadores.

Platón enseñaba que la formación musical durante la juventud influye en el carácter. "La teoría de Platón sobre la creación artística es religiosa y mística. Una especie de locura divina se produce en el alma del verdadero artista"¹. La simple habilidad no basta para hacer un buen poeta. A pesar de todas las explicaciones, el fenómeno llamado *inspiración* es muy real y la psicología sigue intentando comprenderlo.

Aristóteles describía la inspiración de una manera más empírica. Según él cada tipo de arte puede despertar un tipo específico de placer. El efecto de la tragedia era "suscitar piedad y temor"² por lo que servía para purgar las emociones. Esta teoría se sigue discutiendo hasta el día de hoy. Todavía está por demostrar, como un hecho, si su contemplación sería penosa a la verdad real o puede despertar una emoción satisfactoria en el arte e incluir a veces una emoción placentera.

¹ Hoog, p.32
² Ibidem, p.33

Horacio tenía una visión empírica y hedonista del arte. Lo probó al formular las reglas que se debían seguir para divertir a su público. En el neoplatonismo, las aproximaciones empíricas y racionalistas fueron barridas por una religiosidad mística, que influyó en San Agustín y en el pensamiento cristiano medieval. Esa tendencia puso énfasis en los aspectos morales y teológicos del arte. La influencia del neoplatonismo sobre la teoría estética siguió siendo muy poderosa durante el Renacimiento y hasta bien entrado el siglo XVIII. Girolamo Fracastoro y Marsilio Ficino se esforzaron por conciliar el humanismo y el naturalismo. Con ideales platónicos de la belleza sobrenatural y puramente espiritual, crecientes, en la vida y el arte.

La filosofía del siglo XVIII empezó a alejarse del platonismo y volvió con Bacon, Hobbes y Locke al empirismo naturalista. Estos grandes filósofos del Barroco se interesaron poco por el arte, al que asociaban con la fantasía irracional y la emoción incontrolada. A lo largo de todo el siglo XVIII, y durante buena parte del siglo XIX, la filosofía alemana se ocupó ampliamente de la estética. Aproximándose a ella desde el ángulo del idealismo metafísico. Esta filosofía especuló, sobre la naturaleza general del arte y la belleza, como expresión del espíritu universal en la forma sensible y prestó poca atención a los fenómenos empíricos.

El empirismo de John Locke minó la fe platónica y cartesiana en las ideas innatas, incluidas las *reminiscencias* de la perfección celestial. Abrió el camino al pensamiento revolucionario del siglo XVIII y colocó en primer

plano la sensación, no sólo como fuente única del conocimiento cierto, sino como fuente principal de placer y dolor y por tanto de los valores morales y estéticos.

En Francia "Le Bossu desarrolló a finales del siglo XVII una aproximación algo tecnológica al arte, en cuanto adaptación sistemática unos medios a sus fines. Los fines eran *pasiones* específicas y otros efectos mentales. Los medios eran las distintas clases de formas y contenidos del arte; creía poder idear reglas que asegurasen el éxito artístico."¹

El filósofo escocés David Hume elaboró una aproximación empirista y hedonista de la estética. Dentro de la psicología el empirismo desarrolló la teoría *asociacionista* que pretendía explicar la imaginación y el conocimiento por la reordenación, en la mente, de pequeñas unidades de sensación: impresiones, imágenes o ideas; que constituían formas complejas regidas por la similitud y otras *leyes asociativas*.

El asociacionismo abordó la tarea de explicar como adquieren los objetos y las ideas una cualidad emocional, incluido el agrado y el desagrado; naturalmente esto se explicaba mediante asociaciones con placeres y sufrimientos más primarios. Todo esto tenía una repercusión sobre la formación de los gustos artísticos y sobre las causas de la actitud de un artista hacia ciertos temas, formas y estilos.

¹ Hoog, pp. 30-33

"Hume se basó mucho en el concepto de *gusto*, es decir de buen gusto. Hubo un considerable desacuerdo sobre la posibilidad de formular reglas para el *connoisseur*"¹ y el artista. También fue discutida la cuestión de si podía enseñarse la capacidad para hacer buen arte. Lo anterior implicaba el problema psicológico de saber si los procesos artísticos, tanto de creación como de apreciación, era predominantemente irracionales o predominantemente sensuales, imaginativos o emocionales. La opción dominante se desplazó gradualmente, con la aparición del romanticismo a finales del siglo XVIII, hacia un énfasis aún mayor en los elementos no racionales del arte y la experiencia estética.

El siglo XVIII, las teorías inglesas, francesas y algunas alemanas sobre crítica de arte; adquirieron un tono psicológico y se alejaron, en parte, de la metafísica y la teología. Se centraron en el análisis de los procesos de creación y apreciación.

Los poetas: Blake, Shelly, Wordsworth, Coleridge y Hazlitt glorificaron, en la época romántica, la imaginación y la emoción en detrimento de la razón. Esta tendencia fue una fuente de riqueza vital en las artes. Insistieron en que podía producirse un arte magno; recurriendo a reglas racionales o a la simple habilidad para controlar los sentimientos del observador. La mayoría de los grandes artistas románticos intentaron analizar intelectualmente los procesos

¹ Hoog, p. 34

psicológicos del arte. Al realizar los elementos irracionales del arte, el romanticismo llamó la atención de los teóricos hacia lo que más tarde se llamaría el *inconsciente*. En aquél momento, parecía que no se encontrarían las fuentes y motivaciones principales del arte estudiando sus elementos racionales o sensuales. A veces se encontraban en los sueños, en las fantasías inducidas por las drogas, en las enfermedades y en la locura.

A finales del siglo XVIII, Kant siguió el camino trazado por los estéticos ingleses al describir el placer estético como *desinteresado*, es decir, desprovisto de cualquier deseo de alcanzar un fin práctico ulterior. Su clasificación de las artes era esencialmente empírica. Se alejó de la psicología y retrocedió a la metafísica al buscar una base y un estatuto apriorístico para los juicios de valor estético.

Kant establece un patrón *a priori* para el gusto: el del plan o sistema. Su enorme influencia sobre el pensamiento europeo, a la que siguió el espiritualismo más explícito de Hegel, contribuyó a que la teoría estética volviera a alejarse de los estudios psicológicos y sociológicos sobre el arte. Y también apartó a los artistas que se recluyeron de nuevo en la especulación filosófica. Los empiristas y naturalistas que permanecieron en una misma situación, como Auguste Comte en Francia, no tuvieron la suficiente influencia para conservar viva la psicología del arte.

Las teorías que aquí acabamos de leer tienen relación, aunque en algunos aspectos son contradictorias unas con otras. Sin embargo sirven para darnos una idea de lo que fue el arte en los siglos pasados y proporcionarnos las bases que estructuran el arte del siglo actual. Aunque estas teorías necesitan ser revisadas y actualizadas, también, son elementos importantes para que nosotros podamos aportar ideas que sirvan para que continúe este estudio.

La progresiva evolución del arte y la estética

El gran logro intelectual del siglo XVIII fue la teoría del progreso y en el siglo XIX fue la teoría de la evolución. La historia de las artes se presentaba como parte integrante de la progresiva evolución de la cultura, junto con la tecnología, la organización social, la religión, la filosofía y la ciencia. La concepción de la evolución del arte y la cultura era incorrecta en muchos aspectos y ha sido revisada posteriormente. La noción decimonónica era excesivamente simplista y optimista respecto a la inevitabilidad del progreso, pero hizo algunas aportaciones duraderas.

El arte y todos los procesos psicológicos, que entrañan su realización y su uso, eran susceptibles de cambio y desarrollo, no algo fijo y eterno. Los métodos de los artistas, los estilos del arte y los criterios de valor que se utilizaban, para juzgarlo, eran todos productos de la evolución cultural que estaban sometidos al cambio.

Los evolucionistas naturalistas consideraban el origen y desarrollo del arte como una prolongación, sin solución de continuidad, de la evolución física del hombre. El arte era resultado del pensamiento y equipamiento psicofísico que había heredado gracias a la selección natural y a la lucha por la supervivencia.

La versión evolucionista de los orígenes naturales de todas las facultades mentales del hombre, incluidas e las empleadas en el arte, fortaleció la visión naturalista del mundo. Esto contribuyó a sentar las bases de la psicología como ciencia empírica, lo cual se oponía a la aproximación metafísica; especialmente a las teorías dualistas e idealistas sobre la mente. Se concedió más atención a la fisiología del cerebro y al sistema nervioso como mecanismo directamente responsable de los procesos mentales más del hombre y de sus productos.

Esta aproximación se debe a Karl Marx. Él se interesó por la inminente revolución social (a la que sus teorías suministraron bases) e incidentalmente sus ideas tenían implicaciones de largo alcance para la historia y la psicología del arte. La teoría marxista domina todo pensamiento acerca del arte en el mundo comunista de hoy. Los autores no comunistas consideran que simplifica excesivamente las cosas al atribuir a los factores socio-económicos una influencia determinante sobre todos los hechos culturales. Incluyendo, obviamente, al arte. Estos estudiosos insisten en que hay otros factores: la

predisposición innata del artista individualista y las tendencias inherentes al cambio estilístico.

Actualmente es aceptada la idea de que los factores socio-económicos influyen en el arte y en las actitudes hacia el arte. La mayoría de los historiadores del arte presentan cierta atención al trasfondo social de cada época y nación. También son importantes las relaciones existentes entre el estilo y las condiciones socio-económicas.

La teoría marxista también se relaciona con la psicología. "Según Marx el artista adquiere y expresa en sus obras, sin darse cuenta, la ideología y los intereses económicos de su clase social y del sistema de que forma parte." Así mismo se aplica a los fenómenos del gusto y la preferencia y a los principios estéticos; que también se explican principalmente como resultados de las condiciones sociales. Lo mismo cabe decir de las creencias filosóficas y religiosas de cada época. Al igual que la aproximación freudiana, la marxista ofrece un método para interpretar las obras de arte, así como la vida y la conducta de los artistas, desde el punto de vista de las motivaciones; a menudo ocultas e inconscientes.

"La aparición de la aproximación psicológica a la historia del arte se debe, en gran parte, a Hippolyte Taine, historiador y crítico francés. Él concedió menos importancia a los factores económicos y en cambio hizo hincapié en

el papel del *clima* psicológico en que se produce el arte. Hay tres tipos principales de factores responsables de los estilos y gustos característicos de cada nación y cada época: el entorno, tanto físico como social y psicológico; la raza hereditaria, a la que concedía más importancia que los científicos actuales; y el *momento*; término con el que designaba la configuración cambiante y temporal del arte y la cultura de un determinado grupo en un momento dado. Taine propuso una aproximación objetiva, empírica y científica al arte y la estética: Fue también un pionero de los que hoy llamamos psicología social"²

Vorschule Der Aesthetik, inició una línea de investigación experimental y empírica sobre la conducta estética. Comparte con Taine el mérito de haber introducido la estética desde abajo (es decir basada en la observación sensorial) en oposición a la antigua estética desde arriba (derivada de la hipótesis metafísica).

Sir Francis Galton, hizo estadísticas sobre gran número de personalidades eminentes de diversos campos, incluidas las artes, para indagar hasta que grado se transmite por linaje familiar las capacidades innatas y específicas. Especuló también con la posibilidad de producir genios mediante control genético.

1. Hoog, p. 37.
2. Ibidem, p. 38

48

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Friedrich Nietzsche, en su libro *El nacimiento de la tragedia* (1872) distinguió estas tendencias opuestas en el arte griego. Al mismo tiempo, generaliza su presencia a toda la historia del arte. Según él la escultura griega era apolínea y la música dionisiaca; ambas tendencias se combinaban en la tragedia ática. Apolo personificaba la serenidad y la clara perfección del mundo-sueño. Dionisos, el dichoso y olvidadizo éxtasis de la borrachera, en el que la individualidad se funde en una unicidad mística. El socrático, al colocar el conocimiento y la inteligencia por encima de todo, difería de los otros dos.

Esta concepción ha sido fecundada como punto de partida para la distinción de tipos opuestos, no nada más en las artes, sino en las personalidades de los artistas y en las actitudes de las diferentes culturas y épocas.

El moderno interés por la experiencia estética y la expresión del niño se remonta por lo menos a Rousseau y Froebel, Spencer y otros autores, escribieron sobre el valor de las actividades artísticas en el desarrollo mental del niño. Uno de los primeros análisis del dibujo y el modelado infantiles desde un enfoque psicológico fue el de Corrado Ricci que describió con cierto detalle las formas características de los sucesivos *niveles-edad*.

La teoría de la empatía se remonta a Aristóteles, pero fueron ciertos autores alemanes como Vischer, Volkelt y Lipps; los que la situaron en primer

plano desarrollándola en términos psicológicos. Resumiendo la teoría de la empatía, esta pretende explicar las respuestas estéticas ante el arte y otros objetos, mostrando cómo el observador tiende a proyectar su imaginación a sentirse *el mismo dentro* del objeto exterior.

La forma de una obra de arte compleja suministra un estímulo y un marco a las respuestas empáticas de un observador capacitado. Freud famoso por su gran trascendencia y su impacto revolucionario con las teorías del progreso y la evolución, las cuales aparecieron en el periodo de entre siglos y la Segunda Guerra Mundial. Sus ideas realzaron la supervivencia evolutiva de las propensiones básicas, de carácter animal y primitivo, en el hombre y sus reflejos en el arte. Apuntaban a los consiguientes problemas del control y la sublimación de la herencia agresiva del hombre, mediante la civilización, para que pudiera continuar el genuino progreso.

Aquí sólo tenemos espacio para enumerar unos pocos temas de entre los más relevantes para la psicología del arte. Algunos describían al artista como una persona propense a la neurosis pero a menudo capaz de escapar a ella, y compensar sus frustraciones, mediante el éxito y el descubrimiento de un *rodeo a la realidad*. En sus últimas obras, Freud designó un papel más constructivo y normal al arte y a los artistas y se ocupó más extensamente de los fenómenos artísticos realizados con los sueños, el folklore, la religión primitiva y la eterna lucha entre las fuerzas destructivas y constructivas de la civilización.

Los escritos de Freud hablan especialmente sobre los símbolos de todas las artes; su imaginaria y las razones de que ciertas imágenes tuvieran un poder emotivo de índole positiva o negativa, agradable o desagradable. Sostenía que existen determinados conflictos inconscientes y casi universales que surgen en el hombre desde su más temprana infancia, casi siempre, a causa del enfrentamiento entre sus impulsos sexuales básicos y las inhibiciones morales y prácticas impuestas por la civilización. Algunos individuos los resuelven y subliman de un modo que consideramos normal y el arte es uno de los grandes medios para lograrlo; otros fracasan y recurren a la neurosis, el crimen u otros medios que dañan a la sociedad.

Freud ideó la estructura de la personalidad en la que distinguió tres regiones principales: a) área *Id* o reprimida; b) inconsciente; c) *súper-ego* o área represora y severa. También se nombran respectivamente: inconsciente, *ego* o área de ajuste, entre estas partes en pugnas, y entre el individuo y el mundo exterior.

La versión del psicoanálisis, elaborada por Carl Jung, realizó el papel de las imágenes arquetípicas en el arte. Así como la polaridad extroversión-introversión en la estructura de la personalidad. Jung escribió más sobre arte que Freud. Según él los arquetipos innatos actúan como marcos en los que cada pueblo y cada individuo vierten sus experiencias específicas.

Las teorías de Freud y Jung, así como las de diversos psicoanalistas menores, se han aplicado a los aspectos creativos y apreciativos del arte. Existe un ensayo sobre la imaginación creadora. Este se ocupa de las diferencias entre la imaginación simplemente reproductora, como la memoria, y la imaginación creadora o constructora, como la que produce el arte y la ciencia. También analizó otras verdades, como la mística, que a menudo se expresan en el arte. Unos años después, "John Livingston Lowes, describió tres factores cuya interacción influye en la imaginación creadora; el destello creador de la visión, cuando los detalles se sitúan súbitamente en su sitio; y a continuación la larga tarea de traducir la visión en realidad mediante la elaboración corrección y afinamiento".

John Livingston hace un señalamiento, a mi parecer importante, cuando habla sobre la inspiración, del porqué y cómo ocurre su crucial destello en algunos, si no es que en todos, los artistas creadores. Estos fenómenos todavía conservan algo de su misterio. Al explicar lo anterior como "la fase previa al almacenamiento en el pozo,"¹ no debe interpretarse como una simple aplicación de recuerdos inertes, comprende también el aprendizaje de alguna técnica que nos permita expresar y comunicar nuestras imaginaciones a través de algún medio externo. Así como algunos bocetos tentativos y preliminares de la idea en germen. Hoy estas investigaciones

1. David J. Hargreaves, *Infancia y Educación Artística*, p. 172

2. *Ibidem*, p.22

son ligadas al estudio de los sueños, los mitos, las ensueñaciones, las alucinaciones, etcétera.

Se están realizando algunos experimentos interesantes, con procesos alternos, como el efecto de ciertas drogas en la estimulación de fantasías inducidas y de estados mentales insólitos. Algunas drogas producen experiencias similares a las de la revelación mística y uistática. Se ha acuñado el término *psicodélico* para designar a los llamados agentes reveladores de la mente (*mind-revealing*) tales como los ácidos y la mezcalina, que producen experiencias místicas. Se están buscando otros procedimientos para estimular la fantasía creadora sin los dañinos efectos de la mayoría de las drogas. En el siglo pasado muchos artistas utilizaron drogas con este propósito aunque los resultados no hayan sido del todo satisfactorios.

Se han hecho muchos intentos teóricos para describir los rasgos generales y recurrentes de la producción y ejecución artística, así como los de algunas variedades principales, especialmente las relacionadas con los diferentes tipos de personalidad.

El valor en cuanto a datos, de los informes de los artistas sobre su modo de concebir y ejecutar sus obras, es muy variable. A veces los datos más significativos están en las series de bocetos y croquis preliminares que muestran la obra en diversas etapas de desarrollo.

El proceso artístico varía mucho con base en el tipo de personalidad del artista. Puede ser: sistemático o impulsivo, introvertido o extrovertido. También influyen estilos y teorías sobre el artista que predominan en ese momento. A lo largo del tiempo ha habido un sin fin de estilos dentro del arte, pasando de lo figurativo a lo abstracto, pero es cierto que buena parte del arte más reciente es regresivo desde el punto de vista evolutivo; ya que algunos intentan evitar todos los estilos heredados y a veces todo proceso racional de pensamiento.

Estos estilos difieren también de un arte o medio a otro. En algunas disciplinas, como la arquitectura, se requiere más cantidad de pensamiento práctico y tecnológico así como una mayor atención a los factores económicos y a los gustos del cliente. En otras, como la pintura o la poesía, el artista suele tener más libertad para expresar sus fantasías e impulsos personales. Por tanto a la hora de generalizar hay que tener en cuenta muchas variables como estas.

Se han hecho algunos esfuerzos para analizar la apreciación, o sea el sentido de la belleza, como sabemos la valoración como la creación del arte son procesos variables y muy diversificados, imposibles de encasillar en una sola reacción. En condiciones civilizadas, la apreciación lleva a menudo a una crítica verbal explícita, lo cual implica la búsqueda de palabras adecuadas así como un juicio y una interpretación racional de la obra de arte del artista.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Como ya hemos dicho anteriormente, las artes varían considerablemente de una cultura a otra y de una época a otra; aun dentro de una misma cultura. Los estudios arqueológicos y antropológicos de el siglo XX, especialmente los de culturas tribales u orientales, han puesto de manifiesto que están muy alejados de la nuestra. Ver como se desarrollan y funcionan las artes en un patrón cultural total, es decir, considerando todos sus componentes sociales, políticos, económicos, tecnológicos, religiosos e intelectuales, puede ser extraordinariamente ilustrativo.

3.1.1 La gestalt

La gestalt es una aportación alemana que tiene algunas facetas positivas y otras negativas. Entre las negativas está su ataque al asociacionismo absolutista por considerarlo demasiado *atomista*, falsificador de la experiencia, al describirla desde el punto de vista de ideas unitarias. En consecuencia tiende a rechazar la postura asociacionista tradicional. Entre sus facetas positivas está la preferencia de esta escuela por concebir las experiencias, artísticas o no, en términos de configuraciones vastas y complejas. Sus investigaciones han realizado determinados aspectos de la percepción visual, como las diversas maneras de ver las relaciones entre las figuras y el fondo en un cuadro.

El proceso global de la percepción no se reduce a una simple secuencia de sensación e interpretación sino que varía mucho en función de las expectativas, los deseos y las actitudes emocionales involucradas.

"La gestalt postula que percibimos los objetos como un todo bien organizado más que como partes separadas y aisladas. Vemos formas y patrones bien definidos, no en fragmentos o desarticulados. Este todo es algo estructurado y coherente, algo más allá que un grupo de fragmentos aislados y la forma es más que la simple unión de estos."

Son tres áreas básicas que constituyen la ley de la gestalt y los psicólogos que la investigaron son: Marx Wertheimer (1925), Kurt Koffka (1935) y Wolfgang Köhler (1947). Esta teoría se utiliza en psicología, física, biología, sociología, etcétera. Es un método que consiste en transcribir los rasgos estructurales y las cualidades globales de esquemas. Es decir, afirma que aquellos sucesos naturales del carácter y la función de cualquier parte de un esquema, vienen determinados por aspectos de la situación total.

Debemos interpretar este método como un derivado de una actitud más fundamental que respeta las acciones sencillas, vigorosas y espontáneas de los niños, los primitivos y los animales, por considerarlas algo que el ser humano debería preservar en cualquier nivel de desarrollo mental o cultural. Una actitud que se niega a reservar la capacidad de síntesis para las facultades más elevadas de la mente humana, realiza por el contrario el poder formativo y si se permite la expresión, o sea, la *inteligencia* de los procesos sensoriales periféricos-visión, audición, tacto, etcétera. Lo que no sucedía con la teoría tradicional que las había relegado.

1. Hoog, p. 243

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

"Esta actitud da lugar a la simpatía y una íntima comprensión hacia el artista; ya que capta directamente mediante sus ojos y oídos el pleno significado de las creaciones de la naturaleza y organiza los hechos sensoriales de acuerdo con las leyes de *Pragnanz*". No es accidental que la melodía sea un producto del arte.

Un ejemplo de la aplicación de la *gestalt* a la psicología del arte, es la aproximación más adecuada a la psicología de la percepción. Si suponemos que la percepción está basada en la suma de las sensaciones producidas en las retinas por millones de receptores puntiformes; nos encontramos frente a una desconcertante paradoja. Lo lógico sería que cuanto más elemental es el nivel psicológico de un ser humano más fielmente debe reflejarlo sus dibujos.

Al observar un dibujo aquello que corresponde psicológicamente a la imagen proyectada por el cristalino sobre la retina, a la elaboración y la transformación, es lo mismo que da como resultado en una mente más desarrollada. Sin embargo sabemos que los niños y los hombres primitivos saben dibujar *patterns* o configuraciones sencillas.

Así vemos que la incapacidad manual no basta para explicar el fenómeno anterior, aun si el niño sea capaz de trazar un círculo, su dibujo es

I HOOG pp.236

esencialmente distinto del que obtendríamos si pidiéramos a un dibujante experto que elaborara un desnudo realista.

Es posible una aproximación más adecuada si tenemos en cuenta que el contenido de la percepción, no es igual a la suma de las percepciones, (las que correspondientes a la imagen proyectiva). Esto en el sentido de una actividad que nos hace comprender, identificar, recordar y reconocer las cosas, captar los rasgos estructurales básicos que dan carácter a otras y a ellas mismas.

Se dice que la teoría del arte debería de dar la bienvenida a este descubrimiento: al de la relación elemental entre percepción y equilibrio. El equilibrio es algo que el artista añade a la imagen de los objetos, aunque no está muy claro por que lo hace, sabemos que el equilibrio produce placer, pero justificarlo exclusivamente como fuente de placer resulta algo desagradable y humillante para muchos.

En cambio si nos inclinamos por la tendencia al equilibrio nos damos cuenta, casi siempre, de que el estado buscado por las fuerzas físicas siempre ocurre cuando entran en interacción en un campo. Entonces el esfuerzo del artista, al igual que el equilibrio, se manifiesta simplemente como un aspecto de las tendencias universales de la naturaleza.

El enfoque gestalt se basa en las siguientes áreas:

- Leyes de agrupación
- Ley de Pragnaz
- Relación figura-fondo

Leyes de agrupación

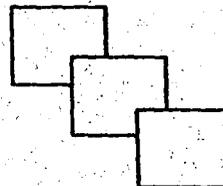
Las leyes de agrupación son las siguientes:

1. Ley de proximidad: objetos contiguos tienden a ser vistos como una unidad.
2. Ley de similitud: objetos similares tienden a ser percibidos como una unidad.
3. Ley de la buena continuación: objetos arreglados en línea o curva tienden a ser vistos como una unidad.
4. Ley del cierre: cuando una figura tiene una hendidura nos inclinamos a verla como figura completa y cerrada.
5. Ley del destino común: cuando los objetos se mueven en la misma dirección se ven como una unidad.

Ley de Pragnaz

De acuerdo con los psicólogos gestalt la interpretación preferida es aquella que sea más eficiente y económica, es decir, la más adecuada será la que posea la forma más estable, más simple y mejor. Refiriéndose a ésta como el principio mínimo.

Unidad, segregación y equilibrio; ponen de manifiesto la armonía y el orden, o estigmatizan la discordia y el desorden.



Estos cuadros pueden tener dos interpretaciones:

1. Cuadros superpuestos uno al otro
2. Cuadros con las esquinas cortadas

La ley de Pragnaz establece que las figuras deben observarse como lo indica la primera interpretación.

Relación figura-fondo

Esta relación es una de las aportaciones más importantes de los psicólogos de la gestalt. Consiste en que las partes de un diseño son organizadas con respecto a una figura y sobre un fondo. Cuando dos áreas comparten un límite común, la figura es la forma distintiva con bordes claramente definidos, el fondo es lo que sobra.

Existen cuatro declaraciones a cerca de la figura-fondo, hechas por el psicólogo danés Edgar Rubin (1915-1953):

1. La figura tiene una forma definida, mientras el fondo parece no tenerla. La figura es una cosa mientras que el fondo es una sustancia.
2. El fondo parece continuar detrás de la figura.
3. La figura parece estar más cerca de nosotros con una localización clara en el espacio. Por el contrario el fondo se encuentra más alejado y no tiene localización bien definida; simplemente está en algún sitio en la parte posterior.
4. La figura es dominante y nos impresiona más que el fondo, se recuerda mejor y se asocia con un mayor número de formas. Como establece Rubin, parece que la figura domina el estado de conciencia. Por otra parte el fondo parece formar parte del espacio general.

Relaciones ambiguas figura-fondo

Son situaciones en las que la figura y el fondo se invierten de cuando en cuando. La figura se convierte en fondo y el fondo en figura y luego vuelven a su estado original.

Figuras ambiguas

Las figuras ambiguas son estímulos visuales que pueden interpretarse de diferentes maneras sin que sufran ningún tipo de inversión. Es un estímulo que conduce a interpretaciones radicalmente diferentes.

Tanto en la ciencia como en el arte existen estilos. La teoría gestalt es un estilo de ciencia. Surgió negativamente por una protesta contra lo que ahora se llama aproximación artística, es decir contra el método de explicar las cosas sumando tipos, cualidades y funciones locales de elementos aislados. Nació en Alemania, como la expresión científica de una nueva oleada de *philosophie* y *romanticismo*. Revitalizó de una forma intensamente emocional la fe en los maravillosos secretos del expresionismo y en la capacidad creadora de las fuerzas naturales. Reaccionó frente a los efectos perjudiciales de un racionalismo que ensalzaba la participación del cerebro, respecto a la vitalidad y las tareas naturales de la vida como el logro más alto de la cultura. La teoría gestalt está emparentada con ciertos poetas y pensadores del pasado; entre los cuales Johann W. Goethe es el más cercano en el tiempo.

La aproximación *gestalt* ha sido aplicada, recientemente, a las motivaciones de la conducta social; lo cual tiene también importantes repercusiones para el arte. Sus principales aportaciones a la psicología del arte, se refieren a la percepción y la apreciación al análisis del individuo y de los tipos de personalidad; tiene una importancia obvia para las artes.

A menudo nos preguntamos si el *artista* no tendrá un tipo de personalidad específico, quizá afín con la del neurótico. Actualmente se rechaza casi unánimemente esta teoría. Al igual que en todos los oficios existen muchas clases de artistas. Se afirma que ciertas personalidades, como la de una persona normal, la de un neurótico, la de un introvertido o la de un extrovertido, se pueden dar en todas las ocupaciones.

Existe un considerable interés por clasificar y caracterizar, no sólo a los artistas sino también a las personas de otros campos, que incluyen superiores e inferiores genios y deficientes mentales, ciudadanos socialmente integrados y criminales.

Lo que es normal y admirable depende en gran parte de los estilos y criterios que dominan el arte en un momento determinado. Actualmente, ningún tipo concreto de gusto estético o de producto artístico es necesariamente un síntoma patológico. Artistas muy cuerdos producen obras que en otros periodos se hubieran considerado síntomas de locura. Algunos intentan

deliberadamente sugerir esta condición. Por otra parte, un artista realmente loco puede pintar un cuadro ansiosamente cuidadoso, ordenado y convencional.

3.1.2 Relación arte-psicología

En muchos campos como la filosofía, psicología general, psicoanálisis, crítica del arte, antropología y otros, se han hecho importantes aportaciones a éste tema. Es difícil trazar la línea de separación entre estas aportaciones y la psicología del arte como tema por derecho propio. Actualmente es un área de discusión de investigación muy vagamente definida; altamente diversificada en cuanto a sus métodos y materias. Además de estar escindida en muchas líneas de pensamiento casi desconectadas. Reconoce que muchos problemas de los que se ocupa son importantes para la comprensión de la naturaleza y la civilización humana. Estos problemas tienen además importantes repercusiones sobre la política educativa.

Desde luego la psicología del arte no puede pretender ser hoy una ciencia o una rama de la ciencia plenamente articulada. Se suele considerar como una rama de la psicología, conocida también como: *estética prolongada*, *psicología estética* o *estética experimental*. Puede que algunos consideren esta disciplina, como una especie de psicología aplicada; en el sentido de aplicar el conocimiento psicológico general a un tipo concreto de actividades

y productos culturales. Como todas las ciencias puras y descriptivas, puede practicarse por ejemplo en la educación y la terapia artística.

La psicología del arte está catalogada también como una de las ramas de la estética. Entre estas ramas cabe destacar la axiología estética -teoría del valor- y la morfología estética -estudio de la forma en las artes-. La morfología, la crítica de arte y la historia del arte hacen hincapié en el estudio de las obras de arte, mientras que la psicología del arte se centra en la conducta y las experiencias de las personas que las hacen y las usan. Pero todas estas ramas se complementan unas con otras.

Para comprender la obra de arte debemos prestar atención a su contexto humano. En la psicología del arte se evitan los juicios de valor, morales o estéticos, aunque rara vez es posible, ya que estos forman parte de la formación: tanto del que las estudia, como del que las hace.

Todos sabemos que la psicología ha tenido un impacto revolucionario sobre todos los campos del pensamiento occidental desde finales del siglo XIX. Los intelectuales han llegado a interpretar cada conjunto de fenómenos - el derecho, la religión, la medicina, el arte - en función de lo que las personas piensan acerca de ellos y de cómo afectan o pueden afectar a su experiencia. Los pioneros de esta revolución, como ya vimos anteriormente no fueron psicólogos profesionales, pues entonces no existía esta profesión. Eran

hombres de otros campos del saber, como la filosofía y la fisiología, que ayudaron a convertir la antigua "filosofía de la mente" en una ciencia empírica.

Desde sus comienzos como ciencia experimental, en Alemania, la psicología dedicó una considerable atención a los problemas estéticos. Como rama de la ciencia experimental, con rigurosos ideales de medición exacta y métodos estadísticos y de laboratorio, la psicología del arte es hoy menos activa e influyente que hace medio siglo. En aquellos años, bajo la influencia de Helmholtz, Fechner, Wundt, Külpe, Münsterberg y otros científicos alemanes, buen número de psicólogos europeos y americanos empezaron a investigar los fenómenos estéticos. Entre ellos estaban Bullough, Witmer, Legowski, Von Allesh, Anggier y Thorndike.

Aunque la psicología ha crecido y se ha ramificado prodigiosamente. El porcentaje de sus trabajadores activos especializados en el arte o la estética ha aumentado a un ritmo mucho menor. Durante y después de la Primera Guerra Mundial, la interpretación psicológica del arte y los artistas recibió un gran estímulo del psicoanálisis, que entonces prometía resolver muchos de sus problemas. Este interés continuó mientras Freud y Jung se ocuparon explícitamente de temas artísticos. Pero hoy, infortunadamente, el arte apenas es una preocupación importante de la psiquiatría y el psicoanálisis actuales.

Por otra parte, el público culto y ajeno a la psicología científica ha venido mostrando un creciente interés por la psicología del arte y de los artistas. Hay una acalorada discusión, no sólo por los teóricos del arte, sino por los antropólogos, pedagogos y otros científicos sociales y culturales. Buena parte de estas controversias fueron sólo psicología de aficionados. Nunca están muy bien documentados y a menudo son especulativas y dogmáticas.

Unas polémicas se cargan con tintas sensacionalistas, como la vida de Toulouse-Lautrec y Van Gogh. Otras son obras de intelectuales que conocen muy bien lo que se ha hecho en la psicología científica. Es lamentable que todos estos esfuerzos no estén dirigidos por la psicología científica, pues los legos por muy inteligentes que sean y por mucho que hayan leído sistemáticamente, tienden a dejarse arrastrar a especulaciones sin fundamentos o a interpretar mal las ideas de los especialistas.

Después de la Segunda Guerra Mundial se combinaron varios factores para desalentar los trabajos científicos en el campo de la psicología del arte. Uno de estos factores fue el ambiente adverso de las dos guerras mundiales, que casi eliminaron de la tierra a los psicólogos, filósofos y estéticos alemanes.

Otro factor desfavorable ha sido la creciente insistencia de la psicología norteamericana en los métodos cuantitativos, exactos y

conductistas. También ciertas clases de comportamiento humano hacia el arte, puede observarse fácilmente desde el exterior.

Algunos de los procesos más importantes de la experiencia artística y estética son subjetivos; se producen dentro del individuo y no puede ser observados directamente por ninguna otra persona. Hay que interferir la naturaleza de los signos externos, a menudo engañosos. Esta interferencia reza para la imaginación creadora y para gran parte de las respuestas estéticas al arte. Una gran parte vital de la experiencia relacionada con las artes es inaccesible a la observación exterior.

Los fundamentos de una psicología precientífica, del arte, fueron establecidos siglos antes de que la psicología se convirtiera en ciencia, los establecieron filósofos y teóricos de la literatura como Platón, Aristóteles y Longino.

Gustav Theodor Fechner se ocupaba de los aspectos más marginales y superficiales del arte y la experiencia estética, de estadísticas sobre preferencias, ilusiones ópticas, asociaciones verbales y cosas por el estilo, o de los aspectos más obvios de la forma o la técnica en las artes. Nunca alcanzó los niveles que artistas y teóricos del arte consideran más importantes para los fenómenos en cuestión.

La situación exige una cooperación más activa entre los psicólogos y otros tipos de estudiosos del arte. Los historiadores del arte, los críticos y estéticos deberían saber más psicología y viceversa. Creo que es obvio que para investigar en el campo de la psicología del arte, se debe estar al corriente en el arte y psicología. Sin embargo encontrar un psicólogo que tenga más que una ligerísima idea de lo que son las artes visuales, musicales y literarias es una tarea que exige una investigación propia. Indudablemente tales personas deben de existir ¿Pero dónde? Por tal motivo es importante y urgente, que se comiencen a crear alternativas en cada una de las escuelas; como pueden ser en sendos planteles de la UNAM: la Facultad de Psicología y en cuanto a nuestro caso interesa, la Escuela Nacional de Artes Plásticas.

En Europa existe un camino ancho y bien allanado para el arte; incluido en cada forma de pensar. A mi parecer en América debe hacerse todo un replanteamiento que incluyera los siguientes aspectos:

1. El empleo cauteloso pero extensivo de datos introspectivos, como informes hechos por individuos sobre sus propias experiencias artísticas y estéticas. Los sucesos de la experiencia interior, como los sueños, constituyen una categoría propia de fenómenos. Ya que una psicología inteligentemente empírica no los ignorará nunca.

2. Debe crearse una concepción amplia de la conducta que deberá

admitir que el arte es en sí mismo un tipo de conducta como lo es la crítica de arte. La realización, representación, uso y disfrute del arte tienen fases abiertas activas, además de las fases internas subjetivas. Las primeras pueden ser observadas y descritas desde el exterior y suministran datos empíricos a la psicología del arte.

3. Debe prestarse mayor atención a los aspectos filosóficos. Esta necesidad es muy importante en América. En Europa si se le da importancia a los estudios filosóficos, que suelen alentar una aproximación más amplia y sistemática a cualquier campo de estudio.

4. Debe hacerse una aproximación histórica social y culturalmente orientada. En los primeros momentos de su historia la psicología insistía en que los rasgos de la conducta y la experiencia que se creían universales en la naturaleza humana eran característicos de todos los individuos normales. Posteriormente se vio que muchos de esos rasgos eran en realidad específicos de nuestra moderna cultura occidental. Al relacionarse con el arte, las personas habían actuado sentido y pensado de manera muy distinta a otras épocas y otras culturas.

La psicología reciente es mucho más consciente de estas diferencias. Como sabemos muchas cosas influyen para determinar cierta reacción del ser humano; y entre una de estas es importante mencionar, que si nunca se

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ha tenido un acercamiento al arte y nunca se ha visto una pintura, es obvio que se van a tener otros tipos de reacciones muy diferentes a los que se tendrían si se aplicara esta misma prueba a una cultura, en la cual, el arte es parte de su vida cotidiana.

Existen niños o jóvenes que no conocen la música clásica. Hoy en día hay colegios, que al iniciar la clase, realizan de 10 o 15 minutos de música interactiva y los resultados no se han dejado esperar: se sabe que existe una relación estrecha entre la música, que se escucha, y la relación de conducta de valores.

Con lo anterior no quiero decir que exista música buena o mala, sabemos que esto varía según el gusto, pero si existe música que tiene recursos pedagógicos; la música clásica tiene ciertos elementos que no abundan mucho en la música actual. No se trata de que los niños escuchen lo que no les gusta, faltándoles el respeto e invadiéndolos con algo que no es de su agrado, sino más bien se les debe ampliar el escaño auditivo; para que sientan que es responsivo de ese tipo de frecuencia *pasada de moda*.

Está demostrado que al mes de la práctica del método anterior análogo a escuchar la música, los niños y jóvenes se concentran en un lapso menor tiempo. La necesidad de tener en cuenta, muchos más, los cambios y variaciones culturales es especialmente aguda cuando se estudian los

fenómenos del arte y el gusto. La tarea general es describir y explicar los fenómenos de la conducta y de las experiencias humanas en relación con las obras de arte.

Estos fenómenos se dividen en dos grupos principales y estrechamente interrelacionados: los de creación y los de apreciación. Estos han sido discutidos durante siglos sin llegar a soluciones definitivas. Entreñan cuestiones filosóficas como la naturaleza de la mente y la experiencia en relación con el mundo exterior. Pero es posible aislar hasta cierto punto sus aspectos psicológicos e investigarlos a nivel empírico.

El término *arte* se utiliza en este contexto en su aceptación estética, es decir para designar las artes visuales, musicales, literarias y dramáticas, en suma, todas aquellas habilidades y sus productos cuya función es normalmente suscitar alguna experiencia estética satisfactoria. Desde el punto de vista del artista; estas artes implican la expresión y la comunicación de sus propias experiencias emocionales. Hay que distinguir en ellas las llamadas *bellas artes* de las artes utilitarias como por ejemplo: la arquitectura, que combina la estética con las funciones aprovechables.

Por definición, aunque parezca tautológico, la psicología del arte se ocupa principalmente del arte. Muchos de sus procesos pueden ir dirigidos a objetos no artísticos: a la naturaleza, los seres humanos o los productos de

la ciencia, todos aquellos que se puedan percibir como bellos, feos, sublimes, etcétera. Los términos *psicología estética* o *estética psicológica* indican un campo de estudio algo más amplio, pero en cualquier caso las artes son su área central.

Desde tiempos antiguos se ha dividido este campo en dos ramas principales que han recibido diversos nombres. Una se ocupa del artista (como creador, ejecutante, artesano); la otra del observador del arte, del que mira, escucha o lee, del usuario, apreciador o crítico del arte. Los economistas hablan de las fases de *producción y consumo* del arte.

Antiguamente se suponía que sólo había una clase de artista genuino, digno de tal nombre y una sola clase de arte, que obedecía a las leyes eternas de la belleza. Había un único modo correcto de crear *buen arte*, aunque el genio individual podía introducir variaciones de detalle en el proceso: de ahí que fuese ilícito hablar del *artista* o el *proceso de creación*. Por lo mismo sólo existía un conjunto general de criterios para el *buen gusto*, aunque también en este caso se permitían diferencias menores entre las personas referidas.

Los gustos de las clases inferiores apenas si eran dignos de atención. A la luz de esta uniformidad básica, era correcto hablar del *criterio del gusto*, del *juicio estético* o el *sentido de la belleza*. Hoy suponemos que existen

muchas clases dentro de cada una de esas categorías y que ninguna es necesariamente mejor o peor que las demás.

Hay muchas clases de artistas, muchas clases de gustos, muchas maneras de crear y de reaccionar ante el arte. Cada cual puede tener sus propios valores y sus propias limitaciones. La tarea de la ciencia descriptiva no es juzgar sino observar y deducir generalizaciones sobre su naturaleza, sus variedades y sus interrelaciones. En consecuencia, el campo de los fenómenos a investigar es ahora mucho más extenso, pues no está arbitrariamente limitado a unas cuantas variedades.

Este campo se subdivide de diversas maneras, para que sea factible una investigación más especializada, por ejemplo:

- a) En función de la ocupación y la actitud de artistas y espectadores, como son: los fenómenos de la habilidad artística; como crean y ejecutan los artistas; de que manera piensan, sienten, imaginan, tienen ideas, si las elaboran mentalmente y las plasman. También los fenómenos de apreciación, como perciben y entienden las personas y como reaccionan a las obras de arte: como las usan, disfrutan y juzgan.

- b) En función del arte y los medios: diferencias en la creación y su apreciación visual, auditiva o verbal, de la imaginación y la construcción.
- c) En función de los diferentes grupos sociales, culturales y épocas: como varían estos procesos en los diferentes contextos culturales; el papel del arte y de los artistas en los diferentes entornos sociales y culturales y en los diferentes niveles socioeconómicos. Esto lleva al estudio diacrónico de la historia y de la evolución de los procesos y las capacidades relacionadas con las artes. Como reacciona el artista ante los estilos, las técnicas y las escalas de valores que hereda en un determinado momento y lugar.
- d) En función de los diferentes tipos de personas: como varían las capacidades y los procesos en relación con la edad, el sexo, el tipo de personalidad, la inteligencia, las aptitudes especiales, la educación general, el adiestramiento especial en algún arte. Esto lleva al estudio evolutivo de los individuos, del crecimiento y diferenciación de sus capacidades, gustos e inclinaciones respecto a la creación, ejecución y apreciación.
- e) En función de los diferentes estados de ánimo provisionales, intereses, actitudes, situaciones, condiciones físicas y mentales que afectan a la apreciación y a la producción.

La producción artística de un individuo o su respuesta al arte está incluida por numerosos factores variables, internos y externos, sociales y culturales, incluida su anterior experiencia del arte. La conducta de un niño hacia el arte y las preferencias que exprese puede ser muy distintas según que este solo, con otros niños, o en presencia de sus padres o sus profesores. Es imposible aislar un fenómeno estético de su contexto actual o usual en la vida, sin cambiar su naturaleza y destruir o distorsionar algunas de sus características originales.

Los psicólogos cometieron en otro tiempo el error de pensar que si las personas respondían de determinada manera a un cuadro en un laboratorio, su reacción sería idéntica en cualquier otro momento y lugar. Nosotros sabemos que las respuestas estéticas varían mucho y no sólo en relación con la edad y la capacidad del individuo, sino también con su actitud temporal y con las circunstancias de la experiencia.

Lo anterior complica la tarea de la investigación psicológica. Necesitamos saber con todo detalle, como afectan las diferentes clases de arte a las diferentes clases de personas, en diferentes clases de situación.

Arte y psicoterapia

La psicoterapia es una rama de la psicología que se ha encargado de estudiar y entender las reacciones que tiene el ser humano como creador de arte. Al parecer es la más comprometida con los logros y peligros que el arte pueda alcanzar.

El intento de crear una obra de arte en cualquier rama puede ser una liberación en algunos aspectos, pero también una fuente de tentaciones, ansiedades y preocupaciones en otros. De hecho, ha contribuido al desfalecimiento mental de muchos artistas. Esto no está de más decirlo para tomar cautela. Pero no hay duda de que el arte puede ser muy valioso, en la psiquiatría y ortopsiquiatría, tanto para fines terapéuticos como de diagnóstico. Debe emplearse junto con otros métodos de diagnóstico y tratamiento. La clase de material artístico de actividad utilizados, así como sus modos de empleo, tendrán que variar en función del caso en cuestión. En general, el arte es un medio prometedor de ayudar a que el paciente perturbado obtenga cada vez más conciencia de sus propios conflictos inconscientes, y por tanto de capacitarse para ajustarlos de una manera realmente inteligente.

Desde el ángulo de la psicología descriptiva, la importancia de las actividades artísticas terapéuticas estriba en la oportunidad que ofrece de experimentar con diferentes clases de arte y diferentes métodos de realización y utilización del mismo.

La influencia de las ideas psicopatológicas sobre la educación es enorme en todos los campos; por ejemplo la importancia que concedió John Dewey a despertar el interés del estudiante, a enseñarle a pensar por el mismo y a aprender actuando. Las teorías sobre el desarrollo normal de la personalidad y sobre los rasgos propios de cada nivel se han aplicado con

demasiada frecuencia. Sin embargo, la aproximación psicológica es elogiada en las teorías pedagógicas e ignorada en la práctica.

La educación es un laboratorio potencial para la psicología del arte. Las escuelas, los museos, las bibliotecas y otros lugares donde se enseña arte ofrecen un excelente campo de prueba para la investigación psicológica en esta rama. En la actualidad no se usa; ni siquiera como una herramienta, para la buena enseñanza.

La experimentación científica no es simplemente un *ensayar* éste o aquel método o artificio especial. Como pintar con los dedos mientras se oye música u reconocer en pocos segundos un cuadro que ha pasado rápidamente ante la vista. Si no hay preparación cuidadosa los resultados son siempre inconclusos, cuando no carentes de significado.

No se trata simplemente de decir qué método es mejor sino de saber, qué efectos observables, resultan de cada método y cada conjunto de materiales. Incluyendo la exposición de diferentes clases de arte a personas de distintas edades. Como ya los vimos, en capítulos anteriores, sabemos que en este sentido los educadores podrían participar junto con los psicólogos en la determinación de objetos aceptables para ambos.

Es posible e indispensable especializarse y prestar al mismo tiempo atención a lo que se está haciendo en líneas relacionadas con la propia disciplina, con esto, se demuestra nuestra especialidad dentro de un contexto más amplio y esto puede ayudar a darle una mayor significación; y a conseguir unos efectos de más alcance.

Es importante el recién activado y ampliado tema de la estética, ya que, ha prometido prestar ayuda para la reunión de diferentes escuelas de la psicología como: los freudianos, gestaltistas, marxistas, etcétera. Además de colocar cara a cara a artistas, historiadores, críticos y otros profesionales que se ocupan directamente de las obras de arte en el mundo exterior. Una mayor colaboración entre todos ellos ayudará a iluminar las zonas más oscuras del campo del arte. En gran parte inexplorado todavía por la ciencia.

3.1.2 Relación arte-pedagogía

Dibujo y pedagogía

La importancia del dibujo en las actitudes del niño no podía dejar despreocupados a los pedagogos. Pero hay que distinguir dos problemas: el uso del dibujo en los métodos generales de educación y el papel de la educación en los progresos de la actividad gráfica.

En el primer caso, el pedagogo utiliza un campo de actividad particularmente apreciado por el niño con el fin de desarrollar sus aptitudes y sus conocimientos generales, en el otro, su preocupación es desarrollar las aptitudes gráficas. Distingamos, pues: la pedagogía por el dibujo de la pedagogía del dibujo.

¿En qué medida la práctica del dibujo puede ayudar al desarrollo de las aptitudes, actitudes y a la adquisición de los conocimientos? Este es un problema que se asemeja al de la pedagogía por el juego y por la improvisación dramática.

Luquet hablaba, con reservas, sobre el principio de la enseñanza *atractiva*: siendo la escuela el aprendizaje de la vida, debe, a nuestro parecer, acostumbrar al niño a la idea de que ella, como la vida, no es más que un juego perpetuo, que hay que saber aceptar sin otra



Jesús Pérez, edad: 6 años
crayón/ papel.

compensación inmediata que la satisfacción de la tarea conscientemente ejecutada y de la dificultad vencida, de las tareas fastidiosas o desagradables en sí, pero valoradas por sus resultados y en particular necesarias para adquirir ciertas técnicas o bien se quiere rutinas útiles para la existencia del adulto.

"Cuando el niño dibuja se tiene que tener un método y una técnica, pero sin juego se vuelve aburrido y se termina por abandonar. El juego sin método y técnica se vuelve divagante. El juego, el método y la técnica son elementos importantes para el crecimiento, el placer y el arte."¹

Ciertamente, por la educación y la enseñanza tratamos de preparar al niño para sus tareas de adulto, pero no está prohibido explorar para esto ciertos modos de actividad privilegiados, incluso si sabemos que estos dominios pierden en el adulto sus encantos primitivos. El niño que dibuja no cree entregarse a una diversión gratuita. Se ha demostrado suficientemente el papel del dibujo en la actividad exploradora del niño y su poder expresivo para no insistir aquí en el interés de la actividad creadora para ayudarlo a desarrollar sus facultades de observación y sus conocimientos.

¹ Ana Ivofolk, *Psicología Educativa*, p. 42.
² Seminario *El Arte en la Escuela* impartido en el Centro Cultural Helénico. Expositoras: Mera Tamás, conferencia "El arte en la escuela"; Sergio de Hualde, conferencia "El arte como herramienta pedagógica"; Bertha Hinet y José Luis Hernández, conferencia "La escuela impulsora de la creatividad"; Hector Garza, Luiza Garza, Alicia Valdez y Emilio Elserpeny, conferencia "El arte una alternativa de desarrollo". Ajuntada de José Gutiérrez, Zaida Silvia Gutiérrez y José Luis Cuevas.

Una de las tareas de la enseñanza, en todos sus niveles, es la de desarrollar el sentido de observación y de ayudar al niño a recoger conocimientos nuevos partiendo de datos experimentales, orales o escritos que le son presentados.

Es cierto que haciendo dibujar al niño se atrae su atención sobre motivos en los cuales no se hubiera quizá interesado por sí mismo. Son sus conocimientos, sus experiencias lo que el niño proyecta en el dibujo, son ellos los que le sirven para figurar o abstraer la realidad. En este sentido, el dibujo del niño es comparable con el lenguaje del adulto quien tiene todo un vocabulario para expresarse, el niño tiene medios más limitados, tanto palabras como expresiones físicas. ¿Por qué quitarle o no ayudarlo a desarrollar sus pocos medios de expresión?

En la primaria se debe permitir, no sólo la ilustración, sino la expresión de las ficciones de cosas de los cursos de historia natural y de geografía. Únicamente más tarde cederá el niño, como es natural, a la narración literaria. La cual habrá servido para fundamentarla.

Dice Zaida Silvia Gutiérrez: "El dibujo de observación debe ser practicado tan libremente como todas las técnicas de la educación artística". No se trata de pensar precisamente como ella ya que en este caso parece ser muy libre al declarar que el educador no debe imponer un tema a la observación del niño: el papel del educador consiste también en orientar la

exploración del niño, pero es claro que esta será más fructuosa cuando corresponda a una necesidad interna.

Es importante poder orientar al niño sobre lo que quiere dibujar. Si expresa *no poder hacerlo*, cuanto más se estimule su imaginación y sus conocimientos él tendrá un mayor número de imágenes para crear. Un niño que expresa que no puede dibujar está inhibido en la espontánea expresión creadora de sus experiencias. Si un niño no puede expresarse es porque algo ha interferido en su confianza en sí mismo. Generalmente, tales interferencias tienen alguna de las tres causas siguientes:

a) La interferencia de los adultos, expresada por una crítica equivocada. Por ejemplo, se dice al niño que su dibujo no parece real, que *no era del todo bueno*, o se le mostró *cómo debía dibujar las cosas*. Y como el pequeño no puede cumplir con lo que le exige tal crítica, se refugia en la actitud de no comprometerse a nada diciendo: *no puedo dibujar*.

El adulto no se ríe del dibujo del niño por crueldad o por maldad, sino por falta de conciencia de saber que para él eso es tan importante, como lo son para nosotros las labores diarias. Cuando algún pequeño dibuja a sus papás, o a sus amiguitos, solemos reír tal vez por la inocencia del dibujo o por que creemos que no tiene ninguna similitud con la realidad, sin comprender en primera el significado que el pequeño le da a su trabajo.

En segundo lugar no somos capaces de ver el mundo como lo hacen ellos. En tercer lugar y lo que más afecta es que no comprendemos el daño causado al niño cuando nos ve reír por su trabajo, aunque después digamos que está bien, el niño ya ha quedado con la impresión de que su trabajo lejos de causar los mismos sentimientos con los que él lo creó. Causará risa a todo aquel a quien muestre sus dibujos, entonces haremos que el niño se reprima ante sus posibilidades de crear y de expresión.

b) En segundo lugar: La inhabilidad del niño para recordar bastantes atributos de los objetos que intenta representar, llegándose al caso de que a veces, no recuerda absolutamente nada de ellos. Todo cuanto pueda hacerse para estimular a los niños en el uso sensible de sus ojos, oídos, dedos, de todo el cuerpo entero, servirá para enriquecer el caudal de su experiencia. Observaremos que una cosa es lo que el niño ve y otra lo que expresa mediante su creación artística.



Jesús Pérez, edad 5 años.
Acrílico/papel

Un niño de cinco años de edad puede representar una casa únicamente trazando un cuadro y añadiéndole la puerta. Esto no significa en modo alguno, que ese niño no sepa de una casa más que lo que dibuja. Sabe que tiene ventanas, cuartos, techo y hasta un jardín.

Pero el solamente pinta lo que para él es importante. En el momento de hacerlo será trabajo del educador o de quien este junto al niño el momento de crear, que la relación entre el niño y su hogar sea más sensible exponiéndolo a experiencias definidas con respecto a él.

Por ejemplo puede recordárselo desde donde ve a los niños que juegan en la calle y de como se siente cuando esto sucede, al tiempo de esos de salir a jugar o si prefiere ver televisión. En casa seguro que la próxima vez que el niño dibuje su casa incluirá en sus trazos también ventanas y quizás hasta la calle donde juegan los niños. Puesto que esta escena se ha vuelto importante para él.

De ahí que una buena motivación consista en sensibilizar algunas de las relaciones que previamente existían en forma pasiva o no eran realizadas. Naturalmente que estas relaciones son cambiantes y que debemos adaptar nuestras motivaciones a las necesidades del niño en crecimiento. Sin embargo, los padres nunca harán daño a sus hijos al exponerlos a experiencias que desenvuelvan su capacidad para percibir mejor. Solamente los dañaremos cuando les imponemos experiencias que para ellos sean incomprensibles.

La distancia y la profundidad no tienen importancia para un niño al que éstas no han entrado en los límites de su experiencia; aunque se le

motivara preguntándole: *¿Hasta dónde alcanzas a ver? ¿Ves aquellas montañas lejanas?* Lo anterior no tendría influencia ya que una motivación de este estilo difícilmente se traslada a las pinturas del niño. Sólo será sensible al tipo de motivaciones y experiencias que entren en su nivel de desarrollo.

La buena motivación debe dejar al niño expresarse de la manera como él quiera hacerlo. La mejor motivación que un niño puede tener en su hogar es una atmósfera en la que se sienta seguro y querido, donde las relaciones sensitivas con los objetos y el medio sean estimuladas en todo momento y no sólo cuando deba usárselas para la expresión artística.

Un niño que crezca en tal medio se sentirá estimulado constantemente por todo cuanto lo rodea, sentirá el estímulo para usar sus ojos, sus dedos, sus sentidos del tacto, del oído, al igual que sus sentimientos y entonces reaccionará de acuerdo con lo que percibe. Ese pequeño jamás será rígido en su creación y actuará con flexibilidad ante la gran variedad de estímulos que ha de encontrar.

c) En tercera: Los niños se han condicionado o habituado a los métodos de copia o de contornear siguiendo modelos, y cuando no tienen nada en que apoyarse se sienten incapaces de producir independientemente cosa alguna.

Los libros para colorear han producido un efecto de lo más devastador sobre los niños y su arte. En cuanto el niño se ve constreñido a seguir un contorno predeterminado le hemos impedido resolver creadoramente sus propias relaciones. Sus relaciones con un perro pueden ser de cariño, de amistad, de desapego o de miedo. Y no le hemos dejado la oportunidad para expresar ninguna de esas relaciones, lo que aliviará sus tensiones de alegría, odio o temor. En los libros de figuras para colorear no hay lugar para expresar las propias ansiedades. Cuando se le pide que dibuje algo recordará al perro de los libros para colorear. Entonces ha comprendido que no puede competir con aquellos dibujos, contestará con bastante lógica: *Yo no puedo dibujar.*

Viktor Lowenfeld, nos dice que "La experimentación y las investigaciones han revelado que más de la mitad de los niños una vez sometidos al uso de estos libros, pierden su capacidad creadora y su independencia de expresión que se convierte en rígida y dependiente de moldes"¹.

En México la mayoría de los padres compra este tipo de libros para entretener a sus hijos sin saber si le hacen daño o no, debido a que nada de esto se difunde en nuestro país. Aunque también, gracias a estos libros, el niño adquiere conciencia de las líneas que delimitan el contorno, de la forma y control en sus movimientos. Entonces, tal vez, no sea del todo malo.

1. Viktor Lowenfeld, *El niño y su arte*, pp. 12-14

En este momento trataremos las tres causas al mismo tiempo, dado por sentido que las tres han interferido en la libre expresión del niño. Habremos de aplicar las normas o el punto de vista crítico de los adultos a las expresiones de arte infantiles. También deberemos abandonar definitivamente los métodos de la copia de dibujos.

Si un pequeño dice: *No puedo dibujar*. Jamás debemos de conformarnos con una expresión tan general. Tendremos que preguntarle: *¿Qué es lo que te gustaría dibujar?* Al hacerlo usualmente logramos dos clases de respuestas, unas veces nos contestan: *¡Oh! no sé... cualquier cosa.* Y otras nos dan indicaciones muy generales, como puede ser: *Quiero dibujar un paisaje o quiero dibujar un partido de pelota.*

La primera de las respuestas indica que el niño no tiene experiencias de las cosas sacar material para su creación y entonces nos corresponderá a nosotros proporcionárselas o despertárselas en él. Al recordar lo pasado sigue lógicamente cada paso y cada acción, va desarrollando y ejercitando su mente, su memoria y su imaginación.

Este continuo recordar de detalles lo estimulará para mirar las cosas con mayor atención en la siguiente oportunidad y con el andar del tiempo, esto hará que se tome más sensible a las cosas que utiliza.

Cuando se le pregunte: *¿Se te clavó alguna astilla en la mano? Se establecerá una debida reminiscencia de sus impresiones táctiles. Y cuando se le diga: ¿Fue grande el ruido que se produjo cuando papá clavó el poste en el suelo? Se habrá evocado mejor la atmósfera del momento, pues se habrá incluido en ella el oído. Intervendrá la sensación olfativa cuando se pregunte: ¿Oliste la madera cuando papá sacó astillas de ella? Entonces, comenzará a pintar, pero ya no carecerá de tema para hacerlo o no será neutral frente al mismo.*

Cuando el niño dice: *No puedo pintar el juego de pelota. Esta situación no es, en modo alguno, tan dificultosa como la primera, pues simplemente indica que el niño no recuerda suficientes números de detalles y necesita alguna ayuda en su capacidad imaginativa. De ahí que nuestra respuesta no deba, por lo tanto, referirse al dibujo del niño sino a su experiencia. Así pues, no deberemos decirle: ¿No sabes cómo dibujar un partido de pelota? Tendremos que referirnos a su experiencia diciéndole: ¿No sabes cómo se juega a la pelota? ¿Veamos cómo se hace para jugar? ¿Cómo pones los brazos cuando debes recibir la pelota hacia arriba o hacia abajo? ¿Tienes los dedos abiertos o cierras el puño?*

El recordarle detalladamente los antecedentes fortalecerá la imaginación infantil; ayudándole a expresarse artísticamente y en el otro caso,

hasta ocurrirá que el chico actúe ante nosotros como si estuviera pateando o levantando la pelota con las manos.

"El niño condicionado a la copia o a repetir contornos dados, sólo podrá ser liberado gradualmente de tal sujeción, si comenzamos proveyendo al niño de una experiencia en la que a él le corresponda completar la escena."¹

Cuando un pequeño es tenso, o sea que dependa de normas preestablecidas. Procederemos a dibujar una mesa y unas cuantas sillas sobre una hoja de papel y pediremos al niño o la niña que termine de añadir las cosas que faltarian para una fiesta. La arcilla suele ser más útil en tales casos, por lo que modelaremos una mesa y unas sillas y pediremos que agregue las demás cosas. En otra oportunidad podremos observar una fogata con la niña o el niño y al volver a casa pintaremos la chimenea y pediremos a la niña que pinte el fuego y la emoción que experimentó.

Gradualmente nuestra contribución será cada vez menor hasta que un día iniciará su trabajo por sí solo. Ya no dependerá del pensamiento de los demás y se habrá independizado para realizarse a sí misma. Esta tendencia es de gran importancia para el desenvolvimiento de su personalidad.

En conclusión, debo decir que no es necesaria ninguna motivación artística específica para aquellos niños que viven en un medio que lleva naturalmente a la expresión plástica; porque el uso de todos los sentidos es

diariamente estimulado en él, como un hecho de rutina. Es mucho más fácil y lindo cuando la expresión artística, de los niños, nace naturalmente por contacto directo con la vida hogareña. Siendo tarea más difícil cuando se presentan tensiones y dificultades que exigen atención especial y que sólo podrán ser eliminadas después de muchos esfuerzos.

Si es obvio que la mayoría de las enseñanzas comienzan desde el hogar, con la introducción al arte también debe de suceder así. También es importante, en el medio educativo, la estimulación para crear una constancia y un mayor y mejor conocimiento del arte.

No cabe la menor duda de que el trabajo en grupo constituye una experiencia importante para un niño, especialmente si se trata de un hijo único. Las clases dedicadas a actividades artísticas —y hablamos aquí de las que se organizan fuera de las escuelas— se han convertido en Estados Unidos en una maravillosa institución. En México existen también instituciones en las que se imparten este tipo de clases. Sólo que antes que instituciones debemos tener una cultura del arte para comprender lo importante y benéfico que es para nuestros niños iniciarlos en este tipo de actividades. Cada padre de familia debe asegurarse de que, cuando envía a su hijo a una clase de arte, se trate de una clase destinada a niños. También es necesario asegurarse, de que los propósitos clase, son los de ayudar al niño a expresarse a sí mismo.

Si los padres, además de saber lo benéfico que es para sus hijos el acudir a estas clases, necesitan algo más; tal vez queden mejor convencidos cuando sepan que en tales clases cada uno podrá obtener valiosa información respecto de su hijo. Y que esto no hubiera podido lograrse de otro modo. La información que obtendrá, puede ser: la manera cómo el niño se comporta en el seno de un grupo, si sus relaciones son distintas de las que manifiesta en el hogar, si habla mucho mientras crea o si al contrario, se reconcentra en sí mismo, y muchas otras informaciones interesantes.

Si a al tutor le parece que el maestro hace cosas, con las que no está de acuerdo, no debe desarrollar actitudes hostiles hacia él ni retirar a su chico de la clase. Lo mejor será siempre conversar con él profesor sobre el punto discordante. En la mayoría de los casos se verá que el maestro se siente feliz y con deseos de cooperar cada vez que encuentra a alguien interesado por el trabajo de su hijo.

La expresión de la imagen precede, induce y despliega la expresión literaria, que debe desarrollar ante todo la enseñanza fundamental. Ésta ya no sería recibida pasivamente, sino comprendida activamente: el niño que dibuja es ya el niño que aprende a ver.

La pedagogía del dibujo

La enseñanza del dibujo plantea otro problema. El estilo evoluciona con la edad y pasa del garabato a la imitación ingenua y torpe del arte de los adultos. Entre tanto, el niño descubre un modo de expresión que se le adapta y del cual saca grandes satisfacciones.

Al principio, este papel es de todas formas muy modesto, pues el desarrollo del dibujo depende ante todo de los progresos motores, perceptivos y de la maduración intelectual del niño. El medio ambiente puede estimular este desarrollo.

Como decíamos, entre más seguro se encuentre el niño, cuanto más confianza se cree en él mismo, ayudará a desarrollar su capacidad creador. Muchos padres se preguntan ¿Cuándo es conveniente que el niño comience a dibujar? No existe límite para el momento en que el niño pueda comenzar a dibujar o pintar. Los niños empiezan «expresarse» verbalmente cuando inician sus gorgoros. Como hemos visto, en capítulos anteriores, se ha demostrado que algunos lo hacen antes que otros y que el hecho de empezar un poco antes o algo después no tiene significación particular en su vida futura.

Todo niño está constantemente motivado, para sus gorgoros, por las conversaciones de las personas que lo rodean. Puede deducirse, en qué

grado el escuchar contribuye al desarrollo del lenguaje infantil, cuando observamos las dificultades con que chocan los niños sordos. Al no existir ningún estímulo alrededor del niño, que lo incite a dibujar y que sirva de motivación natural o adecuada, como la que recibe de quienes están cerca de él en cuanto al lenguaje. Los adultos debemos desarrollar, en este sentido, una participación más activa para estimular sus actividades artísticas.

Es casi innecesario afirmar que es en esta etapa donde puede hacerse el mayor daño. En general, los padres comprenden que deben hacer algo para conseguir que sus hijos dibujen. Pero lo que hacen, como ya decíamos, es comprarles libros para colorear. Este hecho enfrenta, desde el comienzo, a los niños con patrones que no pueden concebir. Del mismo modo que no impondríamos al niño sólo capaz de gorgorar la pronunciación correcta de las palabras, tampoco podemos obligarlo a enfrentarse a colorear figuras que no pueda entender.

Comúnmente los chicos desdibujan, los libros de figuras para colorear, para dejarse a garabatear por su cuenta, rayando las páginas a su antojo. Cuando el niño comienza a dibujar debe de pensar en algo. Frecuentemente ese algo se nos ocurre que es algo insignificante. Sin embargo para el niño eso siempre significa un enfrentamiento con su propio yo, con su experiencia personal. A medida que piensa en la cosa, sus pensamientos se concentran en la experiencia que habrá de pintar. El proceso de su pensamiento, su habilidad para pensar y concentrarse en algo, está estimulada.

La pintura o dibujo de los niños no es una representación objetiva, por el contrario, ahí se expresan sus preferencias y las cosas que le desagradan; sus relaciones emocionales con su propio mundo y con el mundo que los rodea. Combina para ello dos factores muy importantes: su conocimiento de las cosas y su propia e individual relación con ellas.

Sabemos que el niño se desinteresa espontáneamente del dibujo hacia los doce años. El niño se desinteresa del dibujo no por falta de medios, sino por que su búsqueda de la expresión, encuentra actividades más conformes con sus necesidades. Ya que el arte infantil responde ante todo al afán de significar la imagen cede el lugar a la palabra y a la acción.

Las relaciones entre el arte infantil y las artes *arcaicas* dependen del predominio concedido, en ambos casos, al afán narrativo en detrimento de una búsqueda específica plástica. El niño, al igual que el grabador egipcio, el miniaturista medieval, el ingenuo moderno, no intenta al principio *hacer bonitas sus obras*. Trata ante todo de significar. Por lo demás, no es que el artista barroco o clásico olvide el afán expresivo para la representación del objeto. Que implica: el juego de las formas, las armonías de valores y de colores, la adopción de un punto de vista único. Todos estos componentes no son buscados por ellos mismos, se vuelven elementos significativos.

1 D. Widlocher, *Los dibujos de los niños*, p. 48.

Lo anterior se trata de un idioma aprendido que saca su poder expresivo de su historia misma. Por falta de poder entender, este lenguaje de la cultura, el niño utiliza los procedimientos narrativos que conocemos.

Frente a los materiales propios para la expresión plástica, el adolescente vuelve a encontrar el gusto desinteresado por la forma o por la mancha, que el niño pequeño ha perdido cuando ha descubierto el poder significativo de la imagen. Estas observaciones se han hecho posibles gracias a los medios que ponemos a disposición de los niños.

En su libro, *Los dibujos de los niños*, D. Widlocher, nos dice que "los pintores del renacimiento que confiaban a sus pequeños aprendices de diez a catorce años el cuidado de preparar los colores, aseguraban quizás una mejor pedagogía del arte que nuestra escuela de dibujo académico que enseña a los niños *recetas* para figurar las cosas a una edad en que ya no tienen el gusto para ello". Esto tal vez es posible en Europa, en su cultura, en donde se tiene un mayor desarrollo y educación artística; pero en nuestro caso, en nuestra cultura, es un poco diferente. Cuando nosotros comenzamos a tener un verdadero acercamiento al arte; no es ni siquiera aprendiendo *recetas* para figurar cosas y mucho menos aún siendo niños, desgraciadamente nuestro acercamiento para muchos, si no es que la mayoría, es cuando somos jóvenes o adultos y se ha decidido ejercer una profesión como ésta.

Uno no llega a esta decisión por haber tenido un crecimiento rodeado de arte, sino por el deseo de desempeñarse y de expresarse, de conocer todo lo que de esta carrera surja o haya surgido. Me parece necesario poder tener el conocimiento desde la primera etapa de nuestra vida, lo que es el lenguaje del dibujo, la pintura o la danza, de lo que es en sí la expresión por medio del arte; desgraciadamente muy poca gente tiene las posibilidades y el conocimiento de lo importante que es darle esta oportunidad a sus hijos. Los niños que estuvimos, y los están, destinados a estudiar en las escuelas públicas y privadas (que estén bajo el control de la SEP) no tenemos la oportunidad de conocer lo maravilloso que es expresarse por medio del arte a temprana edad. Lo anterior se debe a que, en la educación pública, se le concede una muy limitada importancia a la educación artística. Por lo que falta mucho para que se logre una correcta y completa aplicación de la misma.

¿Y por qué es tan importante que nuestros hijos consigan crear algo?

Una de las razones es: ellos tienen el derecho de ser libres y felices y no llenos de tensiones e inhibiciones. Otra razón muy importante es que los niños deban desarrollar sus pensamientos y sentimientos respecto de sí mismos y de todo lo que les rodea.

Los niños deben desarrollarse equilibradamente, sabiendo utilizar de igual modo su capacidad de pensar, de ser y de percibir. Deben de ser

capaces de ponerse en el lugar de los demás para descubrir sus necesidades, para desenvolver en sí mismos las condiciones de cooperación y solidaridad; intentando con esto ser buenos ciudadanos. Niños y niñas deben gozar, de manera libre e independientemente, con el descubrimiento y la exploración del mundo circundante. Pero sobre todo deben poder sentir que son individuos, seres humanos felices, sin abrigar temores, saber que valen por sí mismos.

En nuestro sistema educativo todo esta dirigido al aprendizaje, que en muchos casos, significa adquisición de conocimientos. Y a pesar de eso nadie ignora que el conocimiento solo, no hace feliz a la gente.

La enseñanza tradicional del dibujo no se preocupa en lo más mínimo de un trabajo crítico. Se deja al niño dibujar como quiera. Se contenta con enseñarle poco a poco una técnica nueva que no corresponde en el niño a ninguna necesidad.

La situación de la educación artístico-plástica en el sistema escolarizado mexicano (nivel primaria)

En el año de 1984, durante el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado, se reformó la carrera normalista dotándola del grado de Licenciatura, por lo cual, el bachillerato se convirtió en un requisito indispensable para cursarla.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Este hecho hace suponer que el egresado normalista tiene ahora una mejor formación profesional. Sin embargo, en el aspecto artístico y particularmente en el artístico-plástico, su preparación disminuyó considerablemente en relación al número de horas que de esta disciplina se impartían en el antiguo programa.

En 1969, la Escuela Normal de Maestros dedicaba un total de 160 horas a la educación artístico-plástica durante toda la carrera. En 1972 se modificó el plan de estudios y se redujo a 128 horas. En 1975, el número de horas disminuye a 64. Este plan de estudios se reestructuró en 1978 y se amplió a 32 horas más. La última modificación se hizo en 1984; entonces el tiempo para la materia se redujo a 48 horas. Es decir, en un lapso de quince años, la educación artístico-plástica en la Escuela Normal de Maestros ha decrecido en un setenta por ciento.

Como puede apreciarse, este plan de estudios está fuera de la realidad, sobre todo, por la cantidad de temas y técnicas que se pretende que maneje el docente con tan solo 48 horas de aprendizaje. Además, debe tomarse en cuenta que difícilmente se cumplen, considerando el calendario escolar, los días festivos y otros factores imprevistos.

1 Plan y programa de estudios, Educación básica nivel primaria, Secretaría de Educación Pública, 1993, Introducción

Ahora bien revisando el plan de estudios, en contradicción con lo que será la función del docente de primaria, las artes plásticas y los niños sólo son vistos en dos unidades de las once que comprende toda la educación artístico-plástica de la carrera. Esto significa un tiempo aproximado de cinco horas. El mismo tema, en el programa anterior 1978-1983, se impartía en dos semestres, con un total de 32 horas aproximadamente. Es decir que el tiempo para esta sección se redujo en un ochenta por ciento.

En el mismo plan de estudios se cita la relación del área artística con el perfil del egresado. Es notable la incongruencia con respecto a la realidad de la situación educativa en México, pues textualmente en el libro para el maestro de la SEP, se afirma lo siguiente:

En la convicción de que el hombre es esencialmente creador, de que posee en la creatividad su más alto atributo dejando testimonio de ella en las manifestaciones artísticas, de que el hombre integralmente educado es el más capacitado para convivir con sus semejantes, conservando al mismo tiempo su propia individualidad armonizada con la organización del grupo social al que pertenece...

A pesar de que anteriormente se le dedicaba mayor tiempo a la preparación del docente en el área artístico-plástica, desde hace décadas prácticamente no se ha atendido esta educación en las escuelas pese a su

Importancia. Todo ello parece indicar que la educación artístico-plástica está condenada a desaparecer por completo, puesto que los docentes ya casi no la reciben y por lo mismo, no la imparten.

Como ya he señalado, los normalistas sólo reciben 48 horas de educación artístico-plásticas durante toda su carrera. En este periodo se pretende que el alumno cumpla y maneje los siguientes temas y técnicas:

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Subsecretaría de educación Superior e Investigación Científica

Dirección General de Educación Normal

LICENCIATURA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Programa del curso Semestre 1° (Junio 1987), Semestres 2° y 3° (octubre 1987)

ACTUALIZADOS

Primer Semestre

Unidad I ¿ARTE PARA QUE?

Objetivo de la unidad: **Apreciar criterios y conceptos acerca del arte y su función social y educativa.**

Conceptos temáticos:

- Definición del arte. Diversos conceptos sobre arte a través la historia.
- Clasificación de las artes. Diferencias entre arte y artesanías.
- Función social y educativa del arte a través de:

- La plástica y la expresión gráfico-plástica: *Las artes visuales*, la función social y de comunicación de la pintura, la escultura y la arquitectura. Acercamiento a los conceptos *educación por el arte y educación a través del arte*. Importancia de la educación plástica en la formación integral del niño.

Unidad II ARTE Y SENTIDOS Y LOS SENTIDOS DEL ARTE

Objetivo de la unidad: **Percibir los elementos formales, básicos y comunes del lenguaje artístico, en obras de arte representativas.**

Contenidos temáticos:

- Mecanismos de la percepción sensorial necesarios para apreciar el arte.
- Identificación de los elementos formales y básicos, comunes a las cuatro expresiones artísticas.
 - forma
 - espacio
 - color
 - ritmo
 - movimiento
 - tiempo
 - sonido
- Los valores estéticos, socioculturales e individuales de las obras de arte
- Géneros, estilos, escuelas y algunos autores representativos.

Unidad II ¿QUÉ PODEMOS EXPRESAR ARTÍSTICAMENTE Y CON QUÉ?

Objetivo de la unidad: Expresarse y comunicarse artísticamente por medio de los lenguajes propios de cada una de las expresiones artísticas.

Contenidos temáticos

- La expresión artística en cada una de las manifestaciones.
 - Expresión gráfico-plástica
 - Expresar los siguientes temas: : paisajes, naturaleza muerta, retratos y figura humana.
 - Práctica del dibujo esquemático (solución lineal) de:
 - Agua: en un río, en el mar, la lluvia, agua tranquila, en movimiento, espirales, olas, rompeolas
 - Fuego: en un incendio, en una fogata, en un astro, etc.
 - Tierra: paisaje rural, urbano, un llano, el valle, la montaña, el camino, la vegetación, los árboles, el pastizal, un campo con trigo, etc.
 - Práctica de la pintura con guache o temple de huevo
 - Práctica de la pintura al acrílico o al óleo
 - Modelado con barro o plastilina
 - El collage con papeles de colores

Segundo Semestre

Unidad I ELEMENTOS COMUNES A LAS EXPRESIONES

Objetivo de la unidad: Identificar y practicar el manejo de los elementos comunes a las expresiones artísticas como son: espacio, tiempo, movimiento, forma, color, ritmo y sonidos.

Contenido temático

- Las Artes Plásticas
 - Las nociones de espacio tiempo en las artes plásticas
- La bidimensionalidad en la plástica.
- La forma como elemento básico de las artes plásticas.
 - Su definición
 - Su interpretación y aplicación
- El color
 - Colores fríos y colores cálidos
 - Connotaciones psicológicas, simbólicas y sociales.
- El ritmo, el movimiento y el sonido en la composición plástica.
 - Análisis de la estructura de una pintura
 - Obras de Mondrian y Kandiski
 - Arte cinético

Unidad II EL RITMO EN LA NATURALEZA, LA SOCIEDAD Y EL ARTE

Objetivo de la unidad: Acrecentar la sensibilidad y juicio crítico del estudiante a través de la percepción del ritmo que existe en los fenómenos naturales, sociales y artísticos. Contenidos y temáticos:

- La sección aurea en la naturaleza y en las artes plásticas
- El rectángulo armónico
- Punto, línea y plano como elementos de composición
 - Obras de Mondrian
- La escultura
 - Modelado
 - Alto y bajo relieve
- Análisis de los ritmos en la escultura.

Unidad III LAS VARIANTES RÍTMICAS

Objetivo de la unidad: Manejar el contraste, la alternancia y la superposición como variantes rítmicas.

Contenido y temático

- Contraste lumínico
- Contraste cromático
- Contraste de forma
- El collage textual
- Fotomontaje
- Armonías cromáticas

Tercer semestre

Unidad I MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS UNIVERSALES

Objetivo de la unidad: Conocer y apreciar algunas obras de arte universal, seleccionadas de las cuatro expresiones.

Contenido temático

Artes Plásticas (obras representativas de:)

- Los orígenes del arte: El paleolítico, el Neolítico, el esquematismo, el sentido mágico.
- Grecia y Roma: La escultura, ordenes arquitectónicas, orden compuesto.
- El arte egipcio: Arquitectura funeraria, la escultura, la figura humana y animales.
- Edad Media: arte bizantino, arte románico, arte gótico
- El renacimiento: el barroco, el manierismo.
- El impresionismo: Monet y Renoir, Toulouse Lautrec, Cézanne
- Arte moderno: expresionismo, cubismo, dadaísmo, surrealismo, neorealismo, expresionismo abstracto, pop art, op art.

Unidad II COMO ELABORAR UN PROYECTO ARTÍSTICO

Objetivo de la unidad: Elaborar y organizar un proyecto de apreciación y expresión artística que constituyan actividades de las cuatro especialidades girando en torno a un tema común.

Contenidos temáticos.

Artes Plásticas

- Proyección y elaboración de carteles alusivos al tema
- Dibujos con diversas técnicas y materiales
- Pintura con diversas técnicas y materiales
- Grabados en linoleum y/o madera con diseños simplificados alusivos al tema
- Modelado con sencillas piezas escultóricas alusivas al tema común.

Unidad III ¿QUÉ LOGRAMOS AL LLEVAR A LA PRACTICA UN PROYECTO ARTÍSTICO?

Objetivo de la unidad: Ensayar, ejecutar y producir las obras consideradas en el proyecto, organizar la puesta en común de actividades demostrativas de los productos obtenidos en la realización del mismo.

Contenidos temáticos:

Artes Plásticas

- Terminación técnica de los proyectos de trabajos plásticos
 - acabado de productos individuales y/o de equipo
 - Enmarcado
- Montaje de una exposición demostrativa como medio de difusión artística y cultural simultánea a los eventos de las otras especialidades.

Unidad IV MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS NACIONALES

Objetivos de la unidad: Adquirir una visión panorámica de las artes de nuestro país

Contenidos temáticos:

- Las plástica prehispánica
 - Cultura "madre" Olmeca
 - El preclásico
 - El periodo clásico
- Las plásticas en la época colonial.
- Construcciones arquitectónicas utilizadas para el asentamiento de una nueva cultura.
- Surtidores de agua
 - Atrios
 - Cruces Capillas
 - Templos
 - Portadas
 - Claustros
- Estilos arquitectónicos virreinales breves panorámicas
 - Gótico
 - Plateresco
 - Herreriano
 - Inicio del Barroco Mexicano Churrigüesco
 - El neoclasicismo
- Grandes maestros de la plástica mexicana.
- Las artesanías regionales
 - Producción artesanal de la región
 - Otras producciones

- Alfarería
- Textiles
- Platería
- Amantecas
- Maques
- Juguetes y miniaturas
- Vidrio
- Cestería
- Maderería
- Chicle
- Talafería
- Elaborar un sencillo proyecto museográfico
- Preparación del local adecuado
- Instalación de mamparas, biombos, mesas, etc.
- Elaboración de rótulos explicativos y señalización.

Unidad IV ¿Y LOS NIÑOS QUE?

Objetivo de la unidad: Analizar e interpretar las expresiones artísticas infantiles sobre la base de un desarrollo bio-psicosocial de modo que se cuente con los antecedentes necesarios para mejorar la metodología

Contenidos temáticos:

Artes Plásticas-Expresión gráfica infantil

- Elementos psicológicos
- Características
- Fases de la evolución de la figura humana
- Evolución y desarrollo de las expresiones gráfico- plásticas
- Rasgado y pegado de papel
- Dactilopintura

Modelado

- Aprendizaje en grupo por medio de guiones de lectura, cuadro sinóptico, dibujos infantiles y referencias bibliográficas.
- Apreciar la capacidad creativa infantil a través de su interpretación psicológica
- Interpretar la expresión gráfico-infantil a través de su desarrollo psicográfico

Es incomprensible que las autoridades educativas, señalando que el hombre es por naturaleza un ser esencialmente creador y que *la creatividad es su más alto atributo*, le dedique al área artística y en concreto a la artístico-plástica un tiempo tan corto y una importancia irreal. Es un tanto incongruente cuando leemos los libros destinados a los maestros. Programas de educación primaria de 1983 y luego vemos los objetivos de los planes de estudio para nivel primaria de 1993 y existe un cambio, pero disminuyendo la importancia de las artes dentro de la educación.

En el Plan y Programas de estudio 1993 de Educación Básica nivel Primaria de la Secretaría de Educación Pública.

La educación artística tiene como propósito fomentar en el niño la afición y la capacidad de apreciación de las principales manifestaciones artísticas, además se le da un enfoque de *pasatiempo* ya que dice que la actividad artística puede ejercer una influencia positiva en el uso del tiempo libre de los niños.

Propósitos Generales

- Fomentar en el alumno el gusto por las manifestaciones artísticas y su capacidad de apreciar y distinguir las formas y recursos que éstas utilizan
- Estimular la sensibilidad y la percepción del niño, mediante actividades en las que descubra, explore y experimente las posibilidades expresivas de materiales, movimiento y sonido
- Desarrollar la creatividad y la capacidad de expresión del niño mediante el conocimiento y la utilización de los recursos de las distintas formas artísticas.
- Fomentar la idea de que las obras artísticas son un patrimonio colectivo que debe ser respetado y preservado.

Programas**Primer Grado****Apreciación y expresión plástica**

- Identificación, colores y texturas de objetos del entorno
- Identificación de los colores primarios y experimentación con mezclas
- Dibujo libre
- Manipulación de materiales moldeables
- Representación de objetos a partir del modelado

Segundo Grado

Apreciación y expresión plástica

- Aplicación de texturas en una composición plástica
- Identificación de contrastes de color, tamaño y forma
- Empleo de contrastes en una composición plástica
- Utilización de diseños de contornos para el modelado
- Representación de la figura humana

Tercer Grado

Apreciación y expresión plástica

- Exploración de los niveles de la intensidad en el color
- Manejo de la simetría (forma, espacio, color) en composiciones plásticas
- Combinación de figuras, tamaños y colores en superficies y volúmenes (contrastos, repetición y superposición)

Cuarto Grado

Apreciación y expresión plástica

- Utilización del espacio con recursos plásticos
- Técnicas plásticas con materiales regionales
- Elaboración de carteles
- Elaboración de escenografía
- Modelado de personajes tradicionales
- Elaboración de máscaras

Quinto Grado

Apreciación y expresión plástica

- Utilización de técnicas plásticas con diferentes materiales
- Empleo de líneas, colores y contrastes en trabajos plásticos
- Representación lineal del movimiento en la figura humana
- Experimentar con la perspectiva y la proporción de objetos en una representación gráfica
- Construcción de una estructura para modelado

Sexto Grado

Apreciación y expresión plástica

- Utilización de diferentes técnicas en la elaboración de trabajos plásticos
- Diseño de bocetos como punto de partida para la realización de un trabajo plástico
- Realización de una muestra gráfico-plástica

Este es el programa referente a la educación artístico plástica que se aplicará durante seis años. Un programa muy parecido al de nivel secundaria aunque un poco más completo, por el hecho de introducir como elemento complementario de la historia del arte. Entonces estamos hablando de nueve años; en los que se enseña lo mismo a los niños, contenido su etapa de adolescentes. Nunca tienen la oportunidad para experimentar y aprender de esto, ni de tener un crecimiento en su expresión. Como ya hemos visto

anteriormente los primeros años son elementales ya que el niño adquiere conocimientos básicos para el resto de su vida. Con los anteriores programas, que no se llevan a cabo ni con la mitad del tiempo designado a esta materia, no les estamos dando ni la capacidad, ni las herramientas necesarias para un mejor y óptimo crecimiento.

Como podemos darnos cuenta, desgraciadamente, para las autoridades educativas las actividades artísticas sólo sirven como distracción y entretenimiento para los infantes.

Educación primaria / plan 1993
Distribución del tiempo de trabajo / primero y segundo grado

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	360	9
Matemáticas	240	6
Conocimientos del Medio		
Trabajo integrado de:		
Ciencias Naturales		
Historia	120	3
Geografía		
Educación Cívica	40	1
Educación Artística	40	1
Educación Física		
Total	800	20

Como nos dicen en su libro, la prioridad se le asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral; lo cual tampoco se ha logrado, ya que ni siquiera una cultura de la lectura se ha podido inculcar en la sociedad mexicana. Tal vez sería urgente revisar su programa y analizar por que a pesar de tantas modificaciones sigue sin cumplir sus objetivos.

Creo que no es posible dar una buena educación *artística* cuando se están creando clases "express" para preparar a los normalistas. Aparte de tener que cubrir un programa que analizándolo bien no es tan mediocre, pero si imposible verlo en tan pocas horas; además de que cuando se habla de educación artística, no sólo se refiere a la educación plástica, sino que ese corto tiempo se tiene que dividir para cubrir los objetivos de la expresión y apreciación musical, danza y expresión corporal, además de la apreciación y expresión teatral. Así es que, en realidad, estamos hablando de 10 horas al año para aprender lo que se enseñará a los niños en su clase de educación artística.

Como puede ser posible que se prepare a un maestro para dar clases teóricas y aparte sea capacitado para impartir todas las clases artísticas. Me parece imposible que así se pueda cumplir con los objetivos de la educación artística, y aun de la educación en general que se pretende dar en las escuelas primarias de nuestro país. Una educación unilateral, cuyo acento se haya colocado en los

conocimientos, descuida muchas cosas importantes que nuestros niños necesitan para adaptarse adecuadamente al mundo. Para ellos las tareas artísticas, iniciadas en los primeros años de vida, pueden representar muy bien la diferencia que hay entre individuos adaptados y felices; en oposición a otros que a pesar de cuanto hayan aprendido, seguirán careciendo de equilibrio y sufrirán dificultades en sus relaciones con el medio.

Capítulo 4

Análisis del desarrollo artístico infantil

Análisis del desarrollo artístico infantil

Ivonne López Ortiz

Un ser, que cuando niño no tuvo la libertad de crear y de expresarse, le costará mucho trabajo ser una persona con iniciativa y autonomía: en una palabra le será muy difícil "ser él mismo". Por lo que es necesario que quede claro que si actuamos con los niños de una forma positiva y adecuada, se estarán tomando medidas preventivas y no curativas.

Montessori

4.1 El arte y los niños

La mayoría de los niños disfrutan dibujando. Aunque consideremos que se trata de una experiencia importante para ellos, no pensamos que sea suficiente para garantizar una enseñanza directa de las técnicas de dibujo. Parece que tratamos de mantener el dibujo en el nivel de auto-expresión, sin intentar coercir esta expresión al arte, en el sentido comunicativo. En consecuencia, cuando los niños pequeños, en principio entusiastas, crecen, muchos no han llegado a adquirir suficientes técnicas de dibujo, sus esfuerzos quedan defraudados.

He escuchado que la enseñanza formal de las técnicas de dibujo empobrecería la imaginación de los dibujos, produciendo en ellos una uniformidad de estilo. Precisamente la falta de enseñanza conduce a que niños y adultos se queden en formas pictóricas estilizadas. La necesidad de educación no significa enseñar un conjunto de fórmulas para cada objeto concreto, implica más bien observación de objetos en todas las orientaciones posibles. Lejos de debilitar la imaginación la educación puede ayudar a liberarla; incluso los grandes artistas

Andrea Ortiz, edad 5 años
colores de madera/papel

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

han seguido un periodo de aprendizaje en el que han estudiado y asimilado las técnicas utilizadas hasta entonces.

El dibujo responde en el niño a una intención precisa: la de significar con la imagen, lo que no puede significar todavía con la escritura. El dibujo tiene tan sólo relaciones indirectas con la percepción, pero puede caracterizarse como un sistema de semiología con el mismo título del lenguaje.

Cuando el niño dibuja, ignora cómo funcionan los músculos y su aparato nervioso, no sabe nada de leyes de la perspectiva que aplica; en fin los datos sociológicos y culturales que influyen en su estilo le son desconocidos; además de que eso en realidad al niño no le importa, pero a nosotros como padres, educadores o investigadores debería importarnos.

No es corriente pensar en el dibujo como en una habilidad por derecho propio, en especial en la escuela primaria. Nadie suele preocuparse por si un niño no es capaz de crear un buen dibujo, por ejemplo a los 11 años. Quizá poseamos una idea intuitiva de lo que es un buen dibujo, y es posible que tengamos en cuenta cuando un niño parece especialmente dotado, pero no recomendamos ninguna acción que remedie la situación del niño que resulta demasiado bueno en esta actividad. Esto contrasta rotundamente con lo que sucede en la lectura, escritura, y aritmética, en donde las normas están mucho mejor definidas y se suele poner remedio a situaciones problemáticas con mayor rapidez.

A medida que el niño crece ya no se satisface con la simple, y ficticia, relación entre su pensar en imágenes y lo que dibuja o pinta. Lo que quiere es establecer relaciones reales. Todos sabemos que el niño sabe que su padre no tiene solamente una cabeza y dos largas piernas, pero en el proceso de realizar su dibujo eso fue lo que para él era emocionalmente más importante.

Al tiempo en que el niño crece, sus relaciones con el medio cambian.

Cuanto más sensible y alerta se torna, tanto mayor es el número de cosas que adquiere importancia para él. Cuando el niño adquiere una experiencia nueva y vuelve a dibujar, ya piensa en forma distinta. Al niño no le preocupan las relaciones espaciales. Si nosotros distrajesemos al niño en el momento, en que realiza el importante descubrimiento, en el que puede establecer una relación entre su dibujo y el mundo exterior; y lo obligamos a prestar atención a las relaciones espaciales, el niño se sentirá confuso y perderá confianza en el descubrimiento que ya había realizado.

Si el niño ha desarrollado una estrecha vinculación emocional con algo, sabrá ponerse en relación con ello en su dibujo; sobre la base de vínculos emocionales el niño establece fácilmente relaciones espaciales en su pintura. Entonces nos daremos cuenta de que las cosas que pinta ya no están fortuitamente dispersas en el papel.

4.2 La reacción del niño al descubrir el arte

El dibujo comienza cuando la *huella* o el trazo se vuelven motivo de gesto. Tiene que existir un choque en compensación del efecto sobre su causa y el efecto debe hacerse causa a su vez. Al principio hay, después de todo, el encuentro fortuito de un gesto y de una superficie que lo registra. El niño se hace consciente de la relación de causa y efecto entre su gesto y la huella dejada, él desea reproducirla.

Al principio el niño es incapaz de repetir su gesto y será para él un placer descubrir después las invenciones, que sin saberlo él, su gesticulación aún mal controlada realiza. A medida que se perfecciona su control motor, busca sistemáticamente la reproducción de una forma determinada. Desgraciadamente, los padres o las amistades del niño tienden a apartar de él todo aquello con lo que podrían hacer porquerías, manchar o mostrarse sucios. Sólo más tarde, hacia los siete u ocho años, habrán tenido que renunciar a este medio directo de expresión

para adaptarse únicamente al lápiz.

¿Qué pasaría si se dejase que la función se desarrollara naturalmente? Es difícil saberlo. Se observa en los casos donde una experiencia limitada es posible, que el niño tiende a extender de más en más una mancha, o lanzarse a un embadurnamiento desenfrenado sin límites. Este comportamiento es inducido, según parece, por su carácter de liberación en reacción con la educación de limpieza que el niño sufre habitualmente. No es seguro que al esta actividad fuera autorizada, de manera permanente, no se disciplinaria y permitiría un tipo de expresión plástica original. Quizás el niño se desinteresaría también de ello, naturalmente con provecho, de una actitud gráfica de un tipo lineal más conforme a una preocupación de expresividad.

4.3 La comunicación por medio del dibujo

El dibujo del niño puede hacerse de varias maneras: mirarlo en función de la materialidad de los signos, buscar en su estilo general la progresión de una personalidad, retener solamente el tema figurado o descubrir en él testimonios de una actividad psíquica inconsciente en el sentido freudiano. Estos análisis no conducen evidentemente a descifrar un código de señales, sino a considerar el examen del contexto como inseparable del trabajo de interpretación: sucesión de dibujos, comentarios añadidos por el niño y sobre todo, campo psicológico en el cual fue ejecutado el dibujo.

Estas consideraciones de métodos van seguidas, aquí, de un análisis de diferentes aplicaciones en el marco del examen psicológico de la psicoterapia y la educación.

El dibujo ocupa una posición intermedia. Como el juego, expresa una visión auténtica del mundo propio del niño, pero la imagen que nos da de él nos parece más accesible a nuestra mirada de adulto. Pues si el juego desaparece, la imagen

no deja de fascinarnos y encontramos verosímil, ante ella, la admiración y la sugestión del niño. Precisamente por que nos hallamos sin defensa ante la imagen, encontramos en el dibujo una abertura más fácil al mundo del niño.

Si solamente se tratase de ver el dibujo y volver a encontrar ante él la ingenuidad de una mirada que no hemos perdido jamás completamente, la curiosidad del adulto se centraría naturalmente en los dibujos mismos y no en los libros que hablan de ellos. Los padres que presentan dibujos de sus hijos a profesionales del arte o psicólogos infantiles se los presentan para que interpreten algo, como si a pesar del encanto arcaico que ejerce la imagen sobre ellos, se hubiera desarrollado en ellos una ceguera relativa y para remediarlo necesitaran de un adivino.

En definitiva el dibujo en el niño, como otra forma de expresión humana, revela sus riquezas a quien sabe adoptar una actividad ingenua y prudente. Hay que tener al dibujo por lo que es únicamente: un modo de escritura. Habrá que considerar al niño que dibuja en lo que pretende hacer: contarnos una historia y nada más que una historia, pero conocer también en esta intención los múltiples caminos que emplea para expresar a otro la marcha de sus deseos, de sus conflictos y de sus temores.

El niño se servirá del dibujo, como nos servimos de algunas palabras de una lengua extranjera de la cual ignoramos el resto. El niño tiene la intuición por el lenguaje y de lo que es un sistema de signos. Sabe que para algunos conceptos es capaz de realizar la transcripción gráfica en imágenes. Pero ignora todavía la clave del sistema de expresión. Puede, pues, uno preguntarse, como pasa del realismo fortuito al realismo intelectual, o de una intención representativa accidental a un sistema coherente de signos. El dibujo es definitivamente un tipo de escritura. Pero muchos equívocos se esconden bajo este término: se confunden lenguaje y escritura.

Ciertamente toda imagen desde el cartel a la pintura, es lenguaje en la

medida en que podemos formular con palabras lo que representa. Pero los signos gráficos que constituyen la imagen no se refieren, por concesión, a los del lenguaje. Lo que representan lo significan por ellos mismos.

Históricamente la escritura nace de un encuentro entre las cosas dibujadas y la palabra. Hay que distinguir además aquí sistemas de escritura de alcance limitado, como el símbolo matemático, o la señalización caminera y un sistema de notación como la pintura y el dibujo de niños que pretende ser un sistema completo de expresión, las imágenes en efecto pueden significar todo lo que designan las palabras y veremos que mediante algunos artificios, una escritura por imágenes es susceptible de significar cualquier pensamiento abstracto. También hay que tener en cuenta que ciertas líneas o colores en conjunto pueden tener un poder de significar independientemente del objeto que representan. El círculo, la línea vertical u horizontal, la línea quebrada, tienen el valor de signo como, el rojo, el azul, etcétera.

En opinión de Joan Miró: "Aun el más mínimo signo en un lienzo puede ser la máxima expresión". Todo esto es importante para nosotros como adultos, como personas con un conocimiento e interés artístico, pero debemos preguntarnos si es así para el niño; él sólo querrá representar, lo más que se pueda, con la más mínima expresión: el plasmar algo, que para nosotros sería una simple mancha, tiene mucho más significado de lo que podemos pensar. A continuación marcaremos la diferencia.

Los exámenes de dibujo de niños nos muestran el estilo y éste el carácter negativo, que constituye, lo esencial de la originalidad de los dibujos. El menor ruego de Matisse o de Dufy, cuya escritura ha sido frecuentemente

comparada con la de los niños, aparece en comparación como efímera expresiva en el conjunto de la obra. Si a veces el niño realiza en su dibujo un conjunto de formas que hablan y que nos captan por sus cualidades estéticas hay que ver en ello el efecto de un sentido innato del equilibrio de las formas. Lo cual no representa de ninguna manera un esfuerzo concertado.

4.4. Desarrollos obtenidos por la creación artística

Krotzsch expone las características del dibujo del niño: "Primeramente existe solo la alegría del movimiento cuya finalidad es la producción de trazos sin intención alguna de producir formas determinadas." Con el dominio del lenguaje, del mundo exterior, el dibujo se hace portador de ciertas representaciones y parecidos.

Tanto los pueblos primitivos como los niños emplean un modo de representación místico y colectivo donde no puede aplicarse la ley de la contaminación. En la primera fase la actividad del niño es puramente motora: "pintar por hacer movimientos, sin atender a la repetición de lo pintado. De aquí se pasará sucesivamente por la fase del dibujo intencional, imitativo y localizado alrededor de los siete años se efectúa el cambio de los dibujos frontales de cara a los perfiles, de los nueve a diez años aparece el interés por las descripciones perspectivas detalladas iniciándose la técnica del dibujo tridimensional".

Existe una *repressiva* del dibujo en la edad de la prepubertad en la que se huye de las reproducciones antropomórficas. A partir de entonces se abandona el dibujo como fenómeno general de la edad y solamente en algunos se inicia el interés por la actividad formal. La coordinación de los movimientos sufre su mayor maduración de los siete a los dieciséis años; aún cuando hay diferencias muy considerables según los individuos y la educación recibida.

Según Lodwefeld, en los primeros años de vida las impresiones visuales casi no desempeñan papel alguno en los dibujos, mientras las experiencias cor-

¹ Joan Miró, arte español (Barcelona 1993- Palma de Mallorca 1993)

² J. A. Estudar Valverde, Pintura psicológica, p. 22

³ *Ibidem*, p. 23

porales influyen marcadamente sobre las diversas formas de expresión. Esta experiencia corporal es el factor integrador en la mayoría de los niños. Cuando a los nueve o diez años disminuye su capacidad para coordinar impresiones visuales y de otras clases en su dibujo. Este período representa la época en la cual la confianza del niño en su poder creador, se ve por primera vez sacudida por el hecho de adquirir conciencia de la significación de su ambiente.

La actividad gráfica del niño es un medio especializado de comunicación, dotado de sus propias características y leyes, no determinadas por cánones de realismo visual objetivo; sino por la presión del sentimiento o la sensación subjetiva interior. Según el siguiente esquema

El color también está dentro del desarrollo, como ya lo vimos en el Esquema del desarrollo de la capacidad creadora

Etapa	Características	Representación Humana	Representación Espacio	Representación Color
Garabateo (2 a 4 años)	Desordenada sin control motor Longitudinal: coordinación matriz Circulación: variación de control Poniendo nombres: Cambio de personalidad	Ninguna Imaginativa	Ninguna Imaginativa	No se usa conscientemente para distinguir garabatos

Etapa	Características	Representación Humana	Representación Espacio	Representación Color
Preesquemático (4 a 7 años)	Descubrimiento de relaciones entre representación y objetos	Busque de un concepto Constante Cambio de símbolos	No hay orden en el espacio. Relaciones según significado emocional	Uso emocional según los deseos irracionales
Esquemático (7 a 9 años)	Descubrimiento de conceptos se convierte en esquema mediante la repetición	Conceptos definidos según personalidad Esquemas humanos por líneas geométricas	Concepto espacial definido: la línea de base, Representación Sujeta ya del espacio, Concepto del espacio-tiempo	Relación definida entre color y objeto Adquisición del color por repetición
Principio del realismo (9 a 11 años)	Mayor conciencia del yo Alejamiento de las líneas	Más rigidez, Acentuación de ropas, Diferenciación de niños y niñas, Alejamiento de representación esquemática	Superposición, Descubrimiento del plano, dificultades para establecer relaciones debido a actitudes egocéntricas	Color con significado Emocional
Etapas de pseudo realismo (11 a 13 años)	Enfoque realista, Tendencia hacia Una mentalidad visual o no visual Inclinación por lo dramático	Articulaciones Proporciones Acciones corporales	Expresiones tridimensionales, Disminución de tamaño de los objetos distantes.	Observación de cambio de color en la naturaleza

Capítulo 4. Análisis del desarrollo artístico infantil

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

esquema, conforme el niño va creciendo el color va tomando distintos significados o valores en su dibujo y según Alschuler:

Los colores calientes (rojo, amarillo, tostado) expresan impulsos primitivos y estados emocionales que fluyen libremente y los colores fríos (verde, azul) indican automatismo, sentido crítico, reserva y represión. El niño, por lo general, entre los dos a los siete años suele emplear los cálidos y en caso contrario podría pensarse en la existencia de conflictos internos. A partir de los siete años predominan los colores fríos y la persistencia, en el empleo de los calientes sería índice de desequilibrio o alteración del desarrollo normal.¹

Cuando aparecen colores de una de las anteriores características tapando u ocultando otras de significación opuesta, se trata de represión del signo del color ocultado. Según Fabregat: "en general, el dibujo infantil con independencia de sus fases evolutivas de desarrollo, suele presentar genéricamente las siguientes características"²:

a) **Ejemplaridad.** El niño suele escoger el aspecto de una forma que dé el máximo de elementos para poder lograrse un más o menos exacto reconocimiento. Por ello, busca una reproducción formal de objetos, según la proyección más reconocible y general. Esta peculiaridad lo aproxima al arte primitivo, especialmente al egipcio y al psicopatológico.

b) **Simetría.** En cierta fase de su evolución pictórica el niño manifiesta, una peculiar tendencia al equilibrio, mediante la simetría mostrando figuras o elementos que parecen haber sido ejecutados en relación con su eje central.

El dibujo infantil constituye una producción cargada de múltiples sentidos;

1 Escudero V. p. 28
2 Ibidem

pueden utilizarse psicológicamente un test de carácter psicológico, como una expresión de situación vivida por el niño; que proyecta en el dibujo su persona física, su imagen corporal con sus limitaciones o mutilaciones, su persona social y aun moral, sus actitudes traumatizantes que marcaron su sensibilidad.

c) **Transparencias.** Llevado por su realismo intelectual y buscando hacer patente todos los elementos de un objeto o composición, aun cuando los mismos deban encontrarse ocultos, el niño dibuja dando a los primeros planos a las superficies encubridoras el carácter de transparencia.

d) **Rígidas.** Buscando una reproducción, formal y objetiva, se olvidan de los factores dinámicos del movimiento y de objetos móviles, o figuras que se representan estáticas y rígidas. En ocasiones el movimiento se reproduce por un esquematismo lineal. La impresión de estatismo lo encontramos muy frecuentemente como característica de los dibujos producidos por enfermos psicóticos.

e) **Abatimiento.** Esta característica del dibujo infantil consiste en la disminución o supresión de lo inútil y aumento de lo que parece ser importante, apreciándose ya desde las primeras fases de la producción gráfica.

f) **Juxtaposición.** Consiste en la colocación de elementos en forma tal que éstos estén dibujados totalmente y sin ocultarse unos a otros.

g) **Automatismo.** En muchas ocasiones, las formas o elementos gráficos o plásticos son repetidos de forma automática, rozando con frecuencia la estereotipia y el manierismo, fenómeno apreciado en pacientes psicóticos especialmente esquizofrénicos.

h) **Grafoidismo.** Apreciable en los niños que ejecutan actividades pedagógicas de escritura en la que los grafismos son de pequeño tamaño y con cierta inclinación. Los dibujos en esta fase suelen ser pequeños e inclinados según la orientación de los ejercicios de escritura.

1) **Dispersión.** La pequeñez de los elementos del dibujo y la yuxtaposición, determina habitualmente una dispersión de los diversos elementos sobre la superficie del papel.

Valverde¹ ha estudiado los comentarios y manifestaciones habladas, que niños con alteraciones psíquicas, expresan ante o con motivo de las obras pictóricas realizadas por ellos mismos, llegando a las siguientes conclusiones:

1. Los comentarios de los niños se refieren algunas veces directamente a la pintura que han realizado, pero otras la realización no es tan directa y la pintura sirve como punto de partida para aclarar manifestaciones de otro tipo con cierto modo ajenas a la misma.
2. Determinadas imágenes son capaces de cortar la fluidez de sus declaraciones y por en de manifestar que hacen referencia al íntimo significado de la problemática interna del niño.
3. Algunos comentarios surgen con gran fluidez, riqueza expresiva y matización, esto llama la atención, a causa de que muchas veces se deben a niños, en los que a primera vista, no se apreciaban posibilidades de que fueran capaces de poseer un comportamiento y una capacidad mental tan ricas.

"No hay acuerdo unánime en lo referente a posibles diferencias de sexos. Lindo no aprecia ninguna que realmente sea significativa hasta la edad de la adolescencia y el mismo comentario sustenta J. Rodríguez. Por el contrario, Kerscheneister, Goodenough y Gasch, entre otros, no piensan igual y adjudican a los niños una mayor tendencia a la representación (en cuanto a los temas realizados de los mismos) de motivos más fantásticos y menos relacionados con la realidad que en el caso de las niñas. Por otra parte afirman que los niños hacen uso de colores más vivos y expresivos aunque tratados con mayor descuido y dejadez."²

¹ Escudero V., p. 31
² Itzcovitz, p. 32

En niños con deficiencias mentales los dibujos suelen mostrar ciertas peculiaridades de especial valor diagnóstico:

Entre ellas las más ostensibles son las siguientes:

- Tendencia al automatismo.
- Retornos frecuentes a estados inferiores.
- Gran lentitud en las fases de desarrollo pictórico.
- Ciertos dibujos parecen muy acabados, pero al analizarlos se limitan a una serie de clichés que han evolucionado lentamente, modificándose poco a poco, conservando a cierto grado de aparente perfección. La tendencia conservadora del niño ha facilitado el desarrollo del dibujo a veces debido a una gran memoria visual.
- Tendencia a la repetición de un mismo movimiento.

4.4.1 Desarrollo Artístico

En el periodo comprendido entre las dos guerras mundiales se hicieron en Alemania, Austria, Francia y otros países de Europa importantes estudios sobre el desarrollo artístico del niño. Para ello se conservaron dibujos, pinturas y modelados en arcilla realizados por unos cuantos individuos entre su infancia y su madurez. Se observaron sucesivas etapas en los dibujos, de todos los niños normales, que se designaron con términos como *garabato*, *esquemática* y *realista*. Se procuró no acelerar, ni guiar el desarrollo artístico del niño, hacia los estilos de los adultos; sino dejar que maduraran libremente sus capacidades de percepción visual y ejecución. Se estudió su desarrollo artístico como parte del desarrollo general de su personalidad y como una aportación más a su normal maduración. Algunos investigadores llegaron incluso a estudiar las posibles analogías existentes entre este desarrollo individual y el del arte mundial desde los tiempos prehistóricos. En la obra de los niños aparece siempre, por encima y a pesar de las etapas generales típicas, diferencias individuales. Es también evidente la influencia del entorno artístico del niño y de la educación escolar, a pesar de todos los intentos

de mantenerlos alejados de ellos.

Se ha estudiado también el proceso de aprendizaje de los aspectos técnicos de la ejecución artística como, por ejemplo: aprender a cantar o a tocar el piano. Estos estudios pretendían mostrar como puede acelerarse la búsqueda de las cualidades estéticas deseadas.

También puede desarrollarse la destreza en la percepción y apreciación del arte, con otra habilidad de producción, ejecución o sin ella. La capacidad para percibir y comprender formas complejas de la música, la pintura o la literatura implica un conocimiento y un adiestramiento técnico considerable. La mayoría de las personas civilizadas desarrollan alguna capacidad de este tipo. Pero esta capacidad presenta muchos niveles y poco es lo que se ha hecho para investigar este proceso de aprendizaje en estos campos. A menudo la confusión reinante, en este problema, resulta por culpa de las diversas teorías sobre como debemos analizar o escuchar las obras de arte y juzgar su valor.

En los dibujos de los niños hay un estilo propio. No sabemos en que medida depende de nuestro estilo decorativo o representativo, propio de nuestra cultura. Si no inspira realmente en él, saca sus características esenciales de particularidades psicológicas y de los medios materiales: puesto a disposición del niño. ¿Se puede precisar la naturaleza de este estilo?

Luquet ha tratado de hacerlo colocándolo bajo el signo del realismo: "El niño no se interesa por la reproducción de las formas por ellas mismas, no considera más que el poder de significar un objeto ausente." Así se halla quizá la mayor diferencia entre el dibujo del niño y el arte plástico. En toda aspiración plástica la forma no es nunca ejecutada sin que se tenga cierto placer en su simple aspecto visual, la inquietud narrativa es siempre secundaria, sólo en la intervención por lo

menos en la ejecución. En el niño no hay nada de esto. El valor plástico desaparece en el niño, queda su valor de signo. Como decíamos anteriormente, al niño no le importa lo que quede plasmado en el papel sino lo que experimenta o siente al realizar el dibujo.

La formulación plástica proviene de una tensión emotiva mucho más primitiva. Análogo al grito, al gesto impulsivo, la mancha del color, el rasgo vigoroso que el niño deposita sobre el papel tendrían un poder. Tenemos aquí la motivación fundamental de la expresión plástica, raíz del arte para el niño como para el adulto. Como el artista, el niño va a establecer un compromiso entre esta formulación plástica y su necesidad de figuración. El empleo de colores puros es, sin duda en el niño, gusto selectivo por cierto lenguaje de los colores; pero lo utiliza en un afán de claridad narrativa.

Wildoer, en su libro nos habla de lo que Arno Stern escribió: "Los dibujos y los cuadros espontáneos de los niños son narrativos y descriptivos y trazan recuerdos visuales en posición a la creación de formas emocionalmente cargadas." Se concibe que cuando este afán narrativo y expresivo haya encontrado otras formas de expresión, la creación plástica se habrá quedado sin objeto.

El realismo del niño está marcado por su afán de significar y se opone a toda preocupación de servirse de formas por su belleza propia. Pero para significar, el niño se sirve de claves muy diferentes de las del realismo visual. En cada instante los esquemas gráficos de que dispone, en función de sus aptitudes motoras y de sus posibilidades de orientación espacial, constituyen un vocabulario que le permite figurar lo real.

Así el estilo infantil depende estrechamente de la maduración de los aparatos perceptivo y motor. El estilo remite necesariamente a la evolución. No hay comprensión profundizada del estilo sin conocimiento exacto de la evolución.

1 D. Wildoer, *Los dibujos de los niños* p. 23
2 *Ibidem*, p. 24

4.4.2 Desarrollo motor y visual

Todos estos progresos: limitación de la línea continua, plumeado, disminución de la velocidad del rasgo, permiten pues a pasc del rasgo continuo amplio e incontrolado al rasgo discontinuo, corto y repetido, en forma de línea o de anillo. Este perfeccionamiento del control motor va a permitir el desarrollo del control visual.

Liliane Lucart acaba de cederme a las conexiones ojo-mano la mayor parte de su reciente estudio. Con ocasión de la observación «longitudinal» del grafismo de una niña desde el principio hasta los tres años, afirma que este control visual empieza pronto. Hacia los 18 meses, el niño es capaz de medir su rasgo y de realizarlo dentro de la hora.

En los meses que siguen se establece un control de conjunto, que se refiere más al gesto que al el mismo rasgo. A partir de los dos años se introducen una modificación radical de las relaciones ojo-mano: el ojo va a seguir primero a la mano en el curso de la producción gráfica, después va a guiarla.

La etapa siguiente está caracterizada por la aparición del control doble o control de partida y llegada. El niño ya no sólo puede hacer partir su rasgo de un punto exacto (etapa anterior) sino que lo puede guiar para hacerlo llegar a otro punto determinado en el espacio.

"Este tiempo es evidentemente capital y supone un progreso muy grande en el dominio perceptivo. El niño puede completar un dibujo de ahora en adelante y cerrar una figura abierta, trazando una línea que une dos extremidades, la una con la otra, o dos partes del rasgo existente."

Durante mucho tiempo, el niño se ha sentido más seguro haciendo partir su nuevo rasgo de una línea ya trazada. Por ejemplo, el ojo es dibujado tangente al ovoido de la cabeza, o la ventana es dibujada a partir del muro que limita la fachada de la casa. Más tarde puede colocar al ojo o la ventana en lugar preciso en el espacio blanco rodeado por el ovalo o el cuadro que delimita su figura.

Estas perfecciones técnicas provienen de un control creciente de la motricidad y de una integración creciente de los datos visuales a este control motor. Están ligados a una maduración biológica, evidentemente facilitada por la repetición de los ejercicios, pero esencialmente dependiente de condicionamientos neurológicos. Verdaderos esquemas donde juegan los factores motores y visuales desarrollados a medida. Las particularidades individuales desempeñan igualmente un papel. Ciertos niños, por lo demás intelectualmente dotados, pueden presentar un gran retraso en sus capacidades gráficas. Es difícil indicar aquí con precisión las edades en que deben manifestarse los progresos. Por lo demás, cada niño encuentra su estilo propio. Uno elegirá con gusto las líneas continuas, los dibujos amplios con rasgos a veces torpes, pero siempre afirmados.

4.4.3 Desarrollo de percepción y memoria

Entre los 4 y 12 años el dibujo del niño se desarrolla según leyes que parecen constantes. Aparecen, cuando el niño emplea esquemas gráficos de los que dispone, con el propósito de significar la realidad exterior; su particularidad es que parece hacer poco caso de los datos de percepción.

Se podría suponer que el niño instruido, por su poder de representar los objetos, se esfuerza en reproducir más fielmente la apariencia visual. Por el contrario el niño no conserva de esta apariencia visual más que lo que le permite el reconocimiento de objeto. El niño se esfuerza en significar, hace igualmente uso de procedimientos que van al encuentro del realismo visual. Sin un detalle invisible

permite hacer reconocer mejor el objeto, será representado en contra de toda apariencia. De esta manera, el niño no vacila en representar en el marco de una casa cuya fachada acaba de dibujar el interior de las habitaciones, sus habitantes, muebles, etcétera.

En efecto, este fenómeno llamado transparencia no merece este nombre, pues es al mismo tiempo el interior y el exterior; que el niño representa sin buscar de combinar lógicamente estas dos representaciones.

Otra particularidad del estilo infantil es la diversidad de los puntos de vista. En un rostro representado de cara, se ve implantado un peinado de perfil, en los dos lados de una calle, las casas estarán representadas con su fachada como si estuvieran dobladas sobre el mismo plano de la calle.

Es muy importante el empleo del detalle. Por ejemplo para figurar el campo, el niño se conformará con poner en yuxtaposición rasgos verdes representando un prado. La intención realista lo conducirá al realismo visual, pero el sentido sintético es tan absoluto que el niño no sabe separar lo que ve de lo que sabe. En efecto, la síntesis visual, que corresponde al realismo del mismo nombre más bien es una abstracción, ya que carecerá el objeto de todo lo que no se puede ver, en la representación que él da en el dibujo.

Widlocher dice que la preocupación del niño no es representar las cosas tales como son, sino de figurarlas. De tal manera, que nos las hacen, más cómodamente identificables. Todos los artistas que utilizan la ejemplaridad de los detalles, la multiplicidad de los puntos de vista, tienden a esta finalidad de representabilidad. El niño necesita decirse así mismo que la evidencia figurativa de su dibujo es completa. El infante no acentúa la evidencia de su dibujo, al contrario, pero si aumenta la cantidad de información que contiene su dibujo. El dibujo como ya lo hemos dicho es el equivalente al relato "el lenguaje de la imagen reemplaza al lenguaje de las palabras".

Widlocher habla como si el niño, al estar creando, estuviera también pensando en como ven a percibir los adultos sus dibujos. Pienso que los niños crean sin pensar en como perciben los adultos, sin darse cuenta si sus dibujos tienen un toque infantil. Ellos representan su mundo, de la única manera en pueden hacerlo, no tienen un concepto de profundidad, ni de espacio ni de realismo o abstracción. Si esto fuera así, las insuficiencias del dibujo del niño para darnos la ilusión de lo real; sería la expresión de un doble defecto: incapacidad de percibir bien las cosas e imposibilidad de darnos la transcripción gráfica exacta.

Por otro lado no es posible, en esta teoría, distribuir la importancia respectiva de estos dos tipos de déficit. Queda que esta concepción (negativa) del dibujo del niño fue la comúnmente admitida por los primeros observadores.

En la percepción y la memoria, el espíritu no se halla reducido, al pasar de un recipiente inerte donde se verterá y se conservará tal cual la experiencia o el dato. Si un aldeano, un pintor y un general en presencia de un mismo paisaje no perciben las mismas impresiones, un niño ante un objeto o un dibujo no ve los mismos detalles que un adulto, su ojo los ve, pero su espíritu, no lo percibe más que en la medida en que le interesa y proporcionalmente a la importancia que le atribuye.

4.5 Evaluación analítica

Introducción

Aplicación del taller: "Iniciación a las Artes Plásticas"

Para poder sustentar y comprobar si existe una verdadera respuesta, positiva del niño cuando se acerca al arte, se planeó un taller infantil de iniciación a las artes plásticas con niños menores de 10 años. Esto servirá como investigación de

1 Ibidem p 36

campo. Este taller se llevó a cabo en una casa particular, la cual se adaptó para que los niños pudieran pintar libremente, el taller fue promocionado por medio de volantes que se repartieron en las casas cercanas al lugar donde se impartió el taller, además de hablar personalmente con los padres de los niños.

El taller constó de 12 sesiones, de dos horas y media cada una, donde los niños experimentaron, conocieron, practicaron y jugaron, con diferentes materiales; algunos de los cuales desconocían. El taller fue sabatino, iniciando el día 27 de abril del 2002 y llegando a su fin el día 13 de julio del mismo año. Tuvo un costo de \$ 1,600.00 incluyendo el material. Se inició con cuatro niños de los cuales sólo se dio seguimiento a dos por el hecho de que fueron los únicos constantes y quienes iniciaron y finalizaron todo el curso. Este seguimiento constó tanto de la parte artística, como de la parte psicológica, para esto se solicitó la ayuda de una psicóloga que fue capaz de aplicar pruebas. Las cuales nos pudieron ayudar a saber con que nivel llegaban los alumnos. A continuación se presentan los objetivos a alcanzar. Los mismos que fueron presentados a los padres.

Curso-Taller "INICIACIÓN A LAS ARTES PLÁSTICAS"

Impartido por: Ivonne Lopez Ortiz.

OBJETIVO GENERAL

Las actividades artísticas ayudaran al niño en su formación integral estimulando su área afectiva y desarrollando las áreas, cognoscitiva y psicomotriz.

Objetivos Específicos

- 1.1 El niño manifestara sus emociones y sentimientos auténticos.
- 1.2 El niño valorara su propia manera de expresión así como la de sus compañeros, incrementando con ello la seguridad en sí mismo y reafirmando su identidad.
- 1.3 El niño incrementara su seguridad para experimentar con el material plástico en la búsqueda de nuevos conocimientos y recursos expresivos (desarrollo del aspecto cognoscitivo).
- 1.4 El niño incrementara la capacidad de percepción de sí mismo y de su entorno.
- 1.5 El niño incrementara su capacidad de interacción con sus compañeros.
- 1.6 El niño sentirá que la actividad plástica es tan agradable como un juego.
- 1.7 El niño adquirirá hábitos de respeto, orden y limpieza.
- 1.8 El niño manejará diversas formas de expresión artística-plásticas.
- 1.9 El niño aprovechará otras disciplinas artísticas en el enriquecimiento de su propia expresión y sensibilidad.
- 1.10 El niño desarrollara su psicomotricidad fina.

PRIMERA SESIÓN

Objetivos particulares

- a) El niño se integrará como parte de un grupo.
- b) El niño manifestará sentimientos y emociones.
- c) El niño se sensibilizará táctil y visualmente.
- d) El niño comenzará a obtener confianza en el uso del material y en la experimentación con él.

SEGUNDA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño reforzará su confianza e integración en el grupo.
- El niño se sensibilizará rítmica y musicalmente.
- El niño guiará su sensibilidad rítmica y musical al respecto gráfico, tanto en el color como en la forma.

TERCERA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño continuará su sensibilidad en la percepción del ritmo musical aplicándolo a lo gráfico.
- El niño se sensibilizará táctilmente y llevará sus experiencias al aspecto gráfico.
- El niño conocerá a través de la experimentación los colores resultantes de las diferentes mezclas de los colores primarios, más el blanco y el negro.

CUARTA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño se sensibilizará visual y táctilmente.
- El niño reforzará su confianza para la experimentación.
- El niño practicará la observación de lo general a lo particular y de lo particular a lo general.
- El niño se sensibilizará oral y plásticamente.

QUINTA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño expresará oral, corporal y gráficamente sus emociones, sentimientos y conocimientos acerca de un tema.
- El niño se iniciará en el modelado (volumen y espesor en la forma tridimensional).
- El niño practicará su psicomotricidad fina en la forma.

SEXTA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño expresará oral y plásticamente su conocimiento acerca de un tema.
- El niño utilizará su experiencia corporal y su interacción con los demás como motivante para la expresión plástica.
- El niño reforzará su libertad para la expresión.
- El niño utilizará creativamente material de desecho.

SÉPTIMA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño comprenderá la necesidad de organizarse para lograr un fin común.
- El niño conocerá y comprenderá que el arte plástico tiene diversas manifestaciones y estilos.
- El niño logrará expresar emociones y sentimientos en el aspecto gráfico.
- El niño utilizará su creatividad para la solución de un problema gráfico.

OCTAVA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño expresará oral y gráficamente sus conocimientos y sentimientos con respecto a su familia.
- El niño utilizará la expresión corporal.
- El niño llevará al aspecto gráfico su experiencia musical.
- El niño reforzará su confianza para experimentar.

NOVENA SESIÓN

Objetivos particulares

- El niño interpretará gráficamente una narración.
- El niño utilizará creativamente material de desecho.
- El niño practicará la expresión oral y corporal.

DÉCIMA SESIÓN**Objetivos particulares**

- a) El niño observará su cuerpo y se dará cuenta de las diferencias físicas y de carácter con sus compañeros y lo expresará oralmente.
- b) El niño se sensibilizará corporalmente.
- c) El niño expresará a través del modelado sus experiencias perceptivas.
- d) El niño ejercitará su psicomotricidad.
- e) El niño utilizará su creatividad y sensibilidad para trabajar de una forma poco común.

UNDÉCIMA SESIÓN**Objetivos particulares**

- a) El niño utilizará su imaginación y su sensibilidad para percibir su cuerpo.
- b) El niño expresará plásticamente sus percepciones.

DUODÉCIMA SESIÓN**Objetivos particulares**

- a) El niño se sensibilizará a través del contacto directo con un lugar de interés.
- b) El niño incrementará su capacidad de comunicación con sus compañeros para la organización de un trabajo grupal.

***NOTA: AL TERMINAR CADA EJERCICIO, SE HARA UN PEQUEÑO ANÁLISIS SOBRE LA OBRA DE CADA ALUMNO.**

Datos Generales:

Jesús de 6 años y Daniel de 8 años, son niños que nunca han tenido acercamiento alguno a actividades artísticas. Acuden a escuelas públicas, teniendo por único conocimiento de dibujo los rayones y reproducciones de caricaturas, para ellos importantes. Sin mayor material que sus lápices de grafito y colores de fradera.

A estos dos niños se les han aplicado diferentes pruebas psicológicas antes del inicio del taller de artes plásticas. La aplicación fue realizada por la psicóloga Socorro Hernández Mendoza, egresada de la Facultad de Psicología de la UNAM. Esto nos ayudó a saber el nivel en el que llegaron los niños: psicomotriz, intelectual y verbalmente. Al término del taller se volvieron a aplicar otros exámenes, que nos dieron el resultado obtenido para solventar con datos reales esta tesis y así poder demostrar si se que se alcanzó un cambio progresivo para los niños.

También se habló con los padres quienes aportaron datos importantes antes y después del curso: dijeron como son sus hijos y si notaron algún cambio al finalizar el curso.

Comentario de los padres al inicio del curso

Jesús y Daniel a pesar de ser hermanos tienen comportamientos totalmente distintos:

Jesús es un infante que además del televisor, puede jugar con mas niños sin ningún problema para relacionarse; sin sentir, como Daniel, color o un desplazamiento ocasionado por los demás, pero si igual que su hermano, es agresivo, poco paciente y tiene dificultad para concentrarse; es sensible y se preocupa por ser aceptado.

Daniel es un niño que no tiene mayor entretenimiento que la televisión es poco paciente y le resulta difícil relacionarse con los demás niños, además, al demostrar sus sentimientos le es casi imposible, así como aceptar que a veces necesita muestras de cariño.

Como comentamos en un principio se dio un seguimiento de desarrollo artístico a los niños, esto fue por medio de sus dibujos los cuales nos dieron un registro desde el momento en que llegaron al curso, demostrando su manera de dibujar, la temática que ellos manejaban, sus límites de expresión, etcétera; hasta el momento de finalizar el curso, viendo así los resultados logrados al final.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

A continuación se presentan los primeros exámenes psicológicos aplicados a los niños:

1ª EVALUACIÓN DE JESÚS PÉREZ OCHOA Conclusiones

Las siguientes observaciones fueron hechas por los padres de familia, por la psicóloga y por mí: con el fin de aportar las conclusiones, resultantes al finalizar el curso.



Jesús Pérez Ochoa
3 años (primera etapa)
Técnica Lápiz de cera

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

NOMBRE: JESÚS PÉREZ OCHOA
EDAD: 3 AÑOS 2 MESES
SEXO: MASCULINO
FECHA DE NACIMIENTO: 4 DE MAYO DE 1997

FECHA DE INFORME: 23 DE MAYO DEL 2002
FECHA DE APLICACIÓN: 24 DE ABRIL DEL 2002
EXAMINADOR: PS. G. ROSARIO FERNÁNDEZ M.

Entre los resultados obtenidos en el Área Intelectual de Jesús encontramos un C. I. Total de 101 que corresponde a un nivel normal, variando un 5.1. Verbal de 122 que indica que se encuentra en un nivel superior y un C. I. de Ejecución de 79 que lo sitúa en un nivel inferior a la norma estadística.

Daña cuando con un buen nivel en su memoria a largo y corto plazo, así como con un nivel verbal y cívico normal.

También posee juicio moral, razonamiento y atención superior a la media estadística. Así mismo, muestra que cuenta con concentración, voluntad y plasticidad en las actividades que realiza.

Se encuentra por debajo de la norma en su capacidad verbal de síntesis, especialmente propositiva, abstracta y funcional, también muestra dificultades de ideas y expresión verbal.

Por otra parte, durante la aplicación de la prueba daña se mostró con poco interés en la tarea de dibujar la actividad con entera, una vez se terminó la aplicación para dibujar y escribir de bases las cosas para explicar en una pronta posible, describiendo los detalles de cosas importantes de las mismas.

Presenta una coordinación visomotora regular, debido a que sus líneas no tienen entera, sin embargo, realiza el contorno de las figuras de manera continua, así mismo se muestra una calidad de líneas finas lo que indica que existe tenacidad y precisión, siempre que se le refuerza en su conducta.

Se observó que en sus actividades visomotoras, sus respuestas por debajo de su edad puesto que corresponde a un niño de 5 años 2 meses aproximadamente, existiendo una diferencia de 5 meses con relación a la edad cronológica de Jesús, sin embargo es una diferencia que puede ser modificada durante la

TESIS CON
FALLA-DE ORIGEN

estimulación adecuada.

La dirección de las líneas es correcta, ya que las líneas horizontales van de izquierda a derecha y las verticales de arriba hacia abajo, sin embargo las curvas son sueltas y se refieren a las manecillas del reloj.

Presenta dificultad para trazar ángulos, ya que no los cierra y algunos los describe en su van. Hay capacidad para hacer curvas, aunque ligeramente espasmodicas.

Por otro lado, sobre el lápiz sobre un papel, mantiene su capacidad para hacer puntos.

Al momento de observar que las figuras están muy juntas, lo cual no permite apreciar claramente los detalles de las mismas, por lo tanto la forma en que aparecen las figuras se reduce lo que refleja factores emocionales de agresividad y que no hay un control de lápiz y papel.

En próximos procedimientos de ser muy buenos puntos que se muestra la forma y se ve en las figuras incompletas, se debe de ser del tipo o modificando la forma de las mismas de modo que se pueda ser estímulo y se capaz de trazar líneas, así como se muestra algunos detalles de la figura, continúa algunos puntos, transformando los puntos por líneas y las curvas por ángulos.

Se recomienda en seguimiento a la estimulación constante para que el niño alcance el nivel de desarrollo óptimo, así mismo en el futuro no se va a afectar el rendimiento escolar y de aprendizaje.

En la que se trata de un diagnóstico neurológico.

DR. SOCORRO HERNÁNDEZ M.
Jefa del Laboratorio

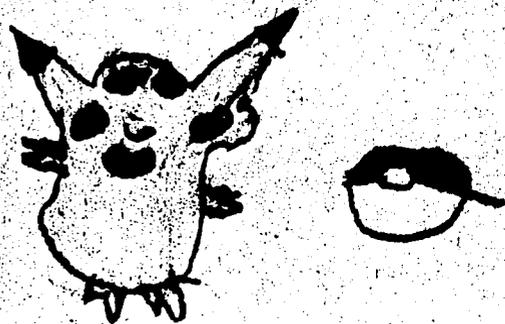


Jesús Pérez Ochoa
6 años (etapa intermedia)
Técnica Mixta

Estos son uno de los primeros dibujos de Jesús, quien llegó un tanto apático y con pocas ideas para expresarse al curso. Estaba enfocado a dibujar únicamente personajes de programas de televisión como "caricaturas o Power Rangers" y cuando se le invitaba solo se abría a dibujar los juegos que él practicaba, el dibujo de arriba, fue realizado a un corto plazo (etapa intermedia) de haber iniciado el curso, donde se ve que sus inquietudes han cambiado y empieza a expresar otro tipo de temas como el cielo, el espacio el mar, etc. Demostrando así que el niño contaba con más elementos en su mente para dibujar y expresarse. Estos avances fueron lográndose en base a lecturas, historias narradas, presentación de imágenes, en sí en a base de la sensibilización tanto visual, auditiva, corporal, etc.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1ª EVALUACIÓN DE DANIEL PÉREZ OCHOA



Daniel

Daniel Pérez Ochoa
6 años (primera etapa)
Técnica Láziz de cera

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

NOMBRE: DANIEL PÉREZ OCHOA.
EDAD: 6 AÑOS 6 MESES
SEXO: MASCULINO
FECHA DE NACIMIENTO: 16 DE OCTUBRE DE 1993

FECHA DE INFORME: 20 DE MAYO DEL 2002
FECHA DE APLICACIÓN: 27 DE ABRIL DEL 2002
EXAMINADOR: PSIC. ROCORRO HERNÁNDEZ M.

Al evaluar el Área Intelectual de Daniel se encontró que cuenta con un C. I. Total de 104, que corresponde a un nivel intelectual normal de acuerdo con su edad cronológica, con un C. I. Verbal de 109 y un C. I. de Razonamiento de 92.

Daniel posee un nivel superior a la medida estadística en su memoria a largo plazo, comprensión verbal y su riqueza de ideas.

Cuenta con espontaneidad imitativa, anticipación visual de relación parte y todo, organización perceptual dando atención a detalles.

Entre sus capacidades más desarrolladas son su razonamiento, concentración y atención; así como su pensamiento abstracto y la habilidad para separar los detalles esenciales de los que no lo son.

Cabe mencionar que durante la aplicación el niño se mostró con una preocupación constante por ser aprobado y con sentimientos de incapacidad y desconfianza en la actividad. Esta conducta se debe probablemente a un problema de hábitos aprendidos en el entorno familiar que es ligado a cuestiones emocionales.

Por otra parte presenta una coordinación visomotora deficiente puesto que sus líneas no tienen calidad, ya que el ritmo no es constante; sin embargo los trazos dan contorno a la figura, así mismo se observa una calidad de líneas fuertes que indican que existe tensión y actividad, lo cual se pudo conservar claramente en su conducta.

Su desarrollo visomotor, corresponde a un niño de la edad de 7 años 6 meses aproximadamente, lo que nos indica que se encuentra con un retraso aproximado de un año con relación a su edad cronológica, este punto puede ser significativo en los resultados escolares y de aprendizaje, sin embargo dando las estimulaciones adecuadas puede no ser determinante.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

En cuanto a su comportamiento en general, también se muestra como un niño menor de la edad que tiene, hay que aclarar que esta conducta no está relacionada con algún problema neurológico, por tal motivo se aplicó una prueba que nos indica el nivel intelectual del niño, en la cual pudimos observar que se encuentra en un nivel normal como ya se ha mencionado, lo cual nos indica que su comportamiento se debe posiblemente a una situación emocional y conductual, esto quiere decir que es producto de la manera en como es tratado en casa.

Por otro lado la dirección de las líneas es correcta, ya que las líneas horizontales van de izquierda a derecha y las verticales de arriba hacia abajo, también se observa que realiza los círculos en sentido contrario a las manecillas del reloj.

Tiene dificultad para trazar ángulos, puesto que no los cierra y algunos son demasiado abiertos convirtiéndolos en líneas rectas. Hay capacidad para realizar curvas, siendo estas muy acentuadas y fuertes lo que indica que expresa emociones de alegría y euforia.

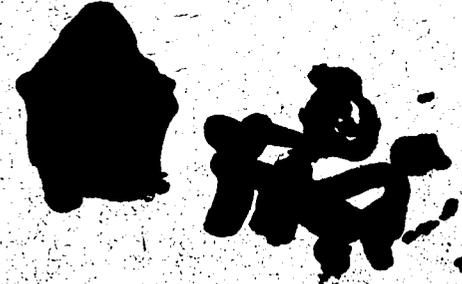
Entre las figuras se observa que existe una distancia mayor d 2 centímetros, lo que permite su apreciación, pues deja suficiente espacio para ello.

Sus procesos perceptuales son buenos puesto que respeta la orientación, forma y tamaño de cada estímulo, sin embargo no copia las figuras completas en todos sus detalles omitiendo algunas de sus partes. Es capaz de integrar la Gestalt ya que percibe el estímulo y logra copiarlo, pero modifica algunas partes de la figura.

Se recomienda una estimulación y orientación constante, para que logre alcanzar el nivel adecuado y al mismo tiempo no se vea afectado en sus labores escolares y de aprendizaje.

DX1: Su Descarta daño neurológico.

PSIC. SOCORRO HERNÁNDEZ M.
Firma del responsable



Daniel Pérez Ochoa
8 años (etapa intermedia)
Técnica Acrílico

Daniel Llegó entusiasmado con ganas de crear y dibujar muchas cosas, pero su imaginación estaba coartada por estar embelesado con la televisión, sus primeros dibujos eran con referencia a las caricaturas de "Picochu" y sus pocos elementos que se presentan en el citado programa de televisión, en esta página se presenta otro dibujo de Daniel que realizó en una etapa intermedia del curso. Para este ejercicio se le pidió dibujara un animal que fuera de su agrado, él dibujo un par de perros jugando y su casa, todo esto lo fue realizando mientras narraba la historia de lo que ahí sucedía. Para esta etapa del curso ya existía mas apertura en su imaginación.

Observaciones, hechas al finalizar el curso, por Ivonne López Ortiz:

En Daniel existe un gran interés por aprender a dibujar o pintar, le preocupa no hacer bien los dibujos. Demostró un gran interés en todos los ejercicios, aunque a él se le dificulta más el trabajo tridimensional, el modelado lo concibe plano, pero no por ello pierde el interés sino todo lo contrario. Aunque sigue viendo el televisor ahora ese tiempo lo comparte también con el dibujo; y su temática para dibujar ya no es sólo lo que ve en la tele, sino que ahora tiene más ideas y experiencias para dibujar.

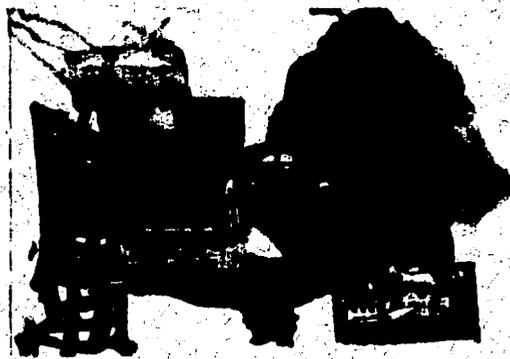
Jesús aunque se vio con poco interés durante el curso, sobre todo con lo referente al dibujo o la pintura, en la aplicación de ejercicios tridimensionales como: el modelado, balle o teatro; mostró un gran gusto, teniendo mayor capacidad para estas actividades. En su comportamiento no hubo mucho cambio pero sus tensiones las pudo descargar en la práctica artística; ya que se muestra más relajado y es capaz de crear cosas interesantes debido a su gran imaginación. Ya que ha demostrado tener mayores experiencias por su gran capacidad para relacionarse con los demás.

Comentarios de sus padres hechos al finalizar el curso:

Daniel ahora es más abierto; puede comunicar, aunque con gran esfuerzo, lo que le preocupa o lo lastima, además de hacer el esfuerzo por relacionarse mejor e integrarse a un grupo. Jesús muestra mayor interés por dibujar, su agresión para con su hermano disminuyó y sus dibujos son más variados, con referencia a la temática.

Los siguientes exámenes se realizaron al finalizar el curso, por la Lic. en psicología Socorro Hernández, para demostrar científicamente si hubo algún cambio en los niños.

2ª EVALUACIÓN DE JESÚS PÉREZ OCHOA



Jesús Pérez Ochoa
6 años (etapa final)
Técnica Mixta

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

Nombre: JESÚS PÉREZ OCHOA
 Edad: 6 años, 11 meses
 Sexo: Masculino
 Fecha de nacimiento: 14 de mayo de 1957

Fecha de ingreso al curso: 12 de mayo de 1964
 Fecha de salida del curso: 11 de febrero de 1965
 Fecha de la prueba: 12 de febrero de 1965

El niño muestra un nivel intelectual superior al correspondiente con un nivel intelectual actual de aproximadamente 7 años y 6 meses.

Presenta un dominio de la lectura y del cálculo, así como comprensión verbal y visual adecuada.

En cuanto a sus rasgos (afecto, moral y social), razonamiento y atención superior y a su conducta social.

El niño muestra un comportamiento adecuado en el aula, se puede observar que muestra una actitud participativa en las actividades que se realizan en el aula para obtener conocimientos por medio de los trabajos de observación, así como el interés por los trabajos de observación y de expresión corporal.

El niño muestra un comportamiento adecuado en el aula, se puede observar que muestra una actitud participativa en las actividades que se realizan en el aula para obtener conocimientos por medio de los trabajos de observación, así como el interés por los trabajos de observación y de expresión corporal.

El niño muestra un comportamiento adecuado en el aula, se puede observar que muestra una actitud participativa en las actividades que se realizan en el aula para obtener conocimientos por medio de los trabajos de observación, así como el interés por los trabajos de observación y de expresión corporal.

El niño muestra un comportamiento adecuado en el aula, se puede observar que muestra una actitud participativa en las actividades que se realizan en el aula para obtener conocimientos por medio de los trabajos de observación, así como el interés por los trabajos de observación y de expresión corporal.

El niño muestra un comportamiento adecuado en el aula, se puede observar que muestra una actitud participativa en las actividades que se realizan en el aula para obtener conocimientos por medio de los trabajos de observación, así como el interés por los trabajos de observación y de expresión corporal.

Firma: SUCRO HERNÁNDEZ H.
 Firma del responsable



Jesús Pérez Ochoa
 6 años (etapa final)
 Técnica Mixta.

Estos son unos de los últimos dibujos realizados en el curso por Jesús, su capacidad imaginativa para los temas y para la utilización de los materiales fue notoria. Aunque él se limitó a realizar paisajes, existe una variante en ellos: ciudades, campo, mar, el cielo, etc. Además de buscar diferentes alternativas de solución. Cabe mencionar que demostró tener un mejor resultado de expresión al enfrentarse al espacio tridimensional con materiales de modelado y de expresión corporal.

2º EVALUACIÓN DE DANIEL PÉREZ OCHOA



Daniel Pérez Ochoa
8 años (etapa final)
Técnica Acrílico

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

NOMBRE: DANIEL PÉREZ OCHOA
EDAD: 8 AÑOS 2 MESES
SEXO: MASCULINO
FECHA DE NACIMIENTO: 14 DE OCTUBRE DE 1993

FECHA DE INFORME: 31 DE ENERO DEL 2003
FECHA DE APLICACIÓN: 17 DE DICIEMBRE DEL 2002
EXAMINADOR: PSIC. SOCORRO HERNÁNDEZ M.

Dentro del Área Intelectual de Daniel se encuentra en un nivel intelectual normal de acuerdo a su edad cronológica.

Posee memoria a largo plazo, comprensión verbal y riqueza de ideas.

De igual forma cuenta con capacidad imitativa, anticipación visual de relación parte y todo, organización perceptual dando atención a detalles.

Presenta una coordinación visomotora Termino medio lo cual indica que cuenta con limpieza de calidad, manteniendo un ritmo constante obteniendo trazos que dan contorno a las figuras. Hay capacidad para hacer curvas aunque ligeramente apinadas.

Posiciona el lápiz una vez sobre el papel mostrando su capacidad para hacer puntos.

Por otra parte es capaz de integrar la Gestalt ya que logra percibir el espacio y puede copiarlo, aunque debe agregar que modifica algunas partes pudiéndose deber a factores emocionales.

En el mismo la distancia entre las figuras es muy poca lo que impide su apreciación clara.

En se descarta caso neurológico.

PSIC. SOCORRO HERNÁNDEZ M.
Firma del responsable

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Daniel Pérez Ochoa
8 años (etapa final)
Técnica Acrílico

Como podemos apreciar en los dibujos de Daniel, se fue enfocando más a plasmar sus emociones, él no tiene una gran capacidad para expresar sus ideas, pero sin embargo sus dibujos son muy emotivos, dejó de lado las imágenes figurativas para representar sus sentimientos, expresando en muchos de ellos los motivos por los cuales su comportamiento es agresivo, como: su enojo, ira, soledad, miedo, etc. Pero también logrando a hacer cosas llenas de buenos sentimientos y emociones.

En los dos niños existía en los primeros exámenes un atraso visomotor con relación a su edad cronológica; en el segundo examen se comprobó que hubo un avance en los dos pequeños, ya que ahora se encuentran dentro de su edad cronológica con relación a otros niños. Tuvieron también un avance psicomotriz, este avance fue posible por el contacto que los niños tuvieron con los materiales con el uso de pinceles, colores, crayolas. Al utilizar sus dedos como instrumentos para realizar sus dibujos o por los ejercicios de expresión corporal. Dándoles esto un mayor control y conocimiento de su cuerpo, además de desarrollar su creatividad e imaginación.

* Nota bene: Es preciso remarcar que para quienes, no sabemos de términos psicológicos, los cambios que en la realización de estas dos pruebas se encontraron, después de la aplicación de ellas, se platicó con la psicóloga. Quien nos interpretó lo que en las evaluaciones se había observado.

Capítulo 5

Propuesta para Seminario de actualización



Propuesta para Seminario de Actualización

5.1 A manera de introducción

A continuación se presenta una propuesta para un seminario de actualización, el cual pretende apoyar de manera importante a los docentes en educación artística que se imparte en las escuelas primarias y secundarias. Y su finalidad es para mejorar la escasa educación, expresión y apreciación artística que existe en nuestro país, empezando por los niveles de educación básica.

Esta propuesta surge por una preocupación que se muestra a través de esta investigación. Además de la necesidad de comprender que es hora de hacer algo por mejorar en este país lo que tanto se ha comentado; desde los tiempos de Platón y Aristóteles quienes abogaban por una educación por medio del arte. Es obvio que en este país se pretende desaparecer las artes del medio educativo, que el poder no cree necesaria la expresión artística en su sociedad. Es por ello que quienes estamos involucrados con el arte; debemos responsabilizarnos y no permitir que algo tan noble y necesario desaparezca.

Por lo anterior es importante y urgente la *unificación* de la pedagogía con el arte. Es muy patente la fractura que entre estas dos materias existe, de tal manera que la propuesta para el seminario de actualización se presenta como una *reconciliación* o *hermandad* entre las dos disciplinas. De esta manera se logrará una mejor educación artística en un nivel académico básico: escuela primaria y secundaria.

Este proyecto es propuesto, a fin de que se tome en cuenta para su aplicación en la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM. Tendrá la forma de seminario y será abierto para secretarías o escuelas de nivel superior que tengan carreras vinculadas con la educación y el arte, tales como artistas visuales, pedagogos, normalistas y psicólogos educativos que deseen ampliar su conocimiento respecto a la educación artística.

Propuesta para seminario de actualización

5.2 Nombre:

Educación artística en la escuela básica; primaria y secundaria

5.3 Introducción

En este seminario existen elementos importantes que se presentan uno a uno por unidades, con las cuales se irá comprendiendo el objetivo de éste; además con los objetivos generales y específicos sabremos mejor de los fines a alcanzar en este proyecto.

5.4 Índice

INTRODUCCIÓN

1. ELEMENTOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
2. OBJETIVO GENERAL
3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS
4. PROGRAMA
 - 4.1. UNIDAD I
PERCEPCIÓN Y CREATIVIDAD
 - 4.2. UNIDAD II
SENSIBILIZACIÓN
 - 4.3. UNIDAD III
EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN
 - 4.4. UNIDAD IV
HISTORIA DEL ARTE
 - 4.5. UNIDAD V
DIBUJO Y GEOMETRÍA
 - 4.6. UNIDAD VI
MATERIALES Y TÉCNICAS

4.7. UNIDAD VII

COLOR Y TEXTURA

4.8. UNIDAD VIII

ESPACIO

4.9. UNIDAD IX

PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA

5.5 Elementos de enseñanza y aprendizaje

Perfil del alumno al ingresar

Es preciso que el alumno interesado en tomar este seminario tenga un ochenta por ciento de créditos comprobables en la carrera de artes visuales, pedagogía, normalista o psicología.

El seminario tiene un tiempo de duración contemplado de dos semestres; con dos horas a la semana. En este tiempo se abarcará lo estipulado en el programa.

Nota: puede adaptarse a necesidades especiales

5.6 Objetivo general

Concientizar, capacitar y preparar, de manera seria y comprometida, a maestros normalistas, pedagogos, artistas plásticos, etcétera; para impartir una verdadera educación artística básica en las escuelas primarias de México.

5.7 Objetivos específicos

1° Proponer a la Escuela Nacional de Artes Plásticas, impartir el seminario de actualización: "Educación artística en la escuela"

2° Darle la importancia y lugar que merece la educación artística dentro de la sociedad.

3° Que los artistas visuales tengan la opción de dirigirse a áreas de trabajo como la educación artística con una mayor conciencia y capacitación.

4° Concienciar a educadores, normalistas, pedagogos y artistas para reconocer que es necesaria una mayor responsabilidad y conciencia para impartir una clase tan importante como es el arte.

5.8 Programa

Unidad 1. Percepción y creatividad

Objetivo General: Proporcionara al alumno conocimientos referentes al tema con los cuales comprenderá, los diferentes tipos de percepción y creatividad.

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
1.1 Percepción 1.1.1 Sensorial 1.1.2 Sensitiva 1.1.3 Racional	Al analizar estos conceptos el alumno será capaz de percibir el arte de manera distinta, tomara conciencia tanto de su interior como de su exterior.	Creación de ideas para realizar nuevos inventos, juguetes, propuestas para cambiar el mundo, recorridos a ciegos, proponer soluciones a problemas políticos, sociales, etc.
1.2 Creatividad 1.2.1 Imaginación 1.2.2 Creación 1.2.3 Resolución de problemas	Adquirirá estimulación para crear, capacidad para producir ideas y tendrá mayor número de soluciones a problemas.	

Unidad 2 Sensibilización

Objetivo General: Al finalizar el alumno tendrá y comprenderá mejor lo que es la sensibilización

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
2.1 Sensibilización visual 2.2 Sensibilización táctil 2.3 Sensibilización oral 2.4 Sensibilización auditiva 2.5 Sensibilización rítmica 2.6 Sensibilización corporal	El alumno llevara a cabo todo un proceso de sensibilización tanto interna como externa que dirigirá hacia el aspecto grafico además de adquirir la capacidad de expresar sus sentimientos e ideas a través de su propio cuerpo.	Danza libre Emociones y sentimientos. Expresión grafico-musical Reconocer texturas sin ver.

Unidad 3 Expresión y comunicación

Objetivo General: El alumno obtendrá conocimientos generales e importantes de lo que es la expresión y la comunicación

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
3.1 El arte como medio de expresión 3.1.1 Lo sensorial 3.1.2 Los sentimientos 3.1.3 El razonamiento 3.2 El arte un medio más para comunicarnos 3.2.1 La Interacción (productor-consumidor) 3.2.2 Lo narrativo de la obra	Es importante comprender la estructura que conforma la obra de arte para así entender porque es un medio de expresión y comprender la importancia de poder expresarse y comunicarse tanto por medio de su cuerpo, como por el arte. Además se analizará lo que el producto comunica y lo que el receptor recibe. Comprendiendo así la interacción que se crea.	Ejercicios plásticos Análisis de obra

Unidad 4 Historia del Arte

Objetivo General: Al finalizar el curso el alumno habrá obtenido mayores y mejores conocimientos del arte a través de los tiempos

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
4.1 Definición de Arte 4.2 Las Bellas Artes 4.3 Las Artes Plásticas 4.3.1 La Pintura 4.3.2 La Escultura 4.3.3 La Arquitectura 4.3.4 El Grabado 4.3.5 La Fotografía 4.4 Importancia de las Artes Plásticas 4.4.1 Apreciación y Función de las Artes Plásticas 4.5 Análisis de la obra plástica a partir de la historia del arte. 4.5.1 Prehispanica 4.5.2 Nueva España 4.5.3 Los grandes maestros 4.6 Arte Primitivo 4.7 Arte de fin de siglo 1880-1900 4.8 Vanguardias 1900-1940 4.9 Neovanguardias 1950-1980 4.10 Posvanguardias 1880-	El alumno amplíara sus conocimientos e información de la historia del arte de manera seria y comprometida. Además de comprender la importancia de éste a través de la historia.	Análisis de obra Lecturas asignadas

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

Unidad 5 Dibujo y Geometría

Objetivo General: Proporcionara al alumno conocimientos básicos del dibujo y la geometría.

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
5.1 El punto 5.2 La línea 5.2.1 El ritmo 5.2.2 El Volumen 5.3 La forma 5.4 Clarooscuro 5.6 Superficie 5.7 Geometría Plana 5.8 Geometría del Espacio 5.9 Geometría Descriptiva 5.10 Geometrías Analíticas 5.11 Perspectivas 5.11.1 Perspectiva Paralela 5.11.2 Perspectiva Oblicua 5.11.3 Perspectiva Lineal 5.11.4 Perspectiva Menguante 5.11.5 Perspectiva del Color 5.11.6 Perspectiva Aérea 5.11.7 Perspectiva Caballera	Conocer los elementos del dibujo y la geometría para impartir una dinámica y buena clase de dibujo.	Trabajo práctico utilizando y analizando diferentes técnicas y tipos de trabajo.

Unidad 6 Materiales y Técnicas

Objetivo General: Se obtendrán conocimientos importantes para la realización de variados trabajos plásticos

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
6.1 Procesos básicos de realización (corte, dobles, pegar, unir, ensamblar, estructurar, trazar) 6.2 Uso de materiales y herramientas (papel, corcho, madera, metal, barro, plástico, vidrio, tela, etc.) 6.3 Pintura (acrílico, óleo, pastel, acuarela, encausto, temple) 6.4 Estampa relieográfica: linóleo xilografía huesográfica: grabado en hueso planoográficos: litografía serigrafía xerografía 6.5 Medios (fotografía, museografía, escenografía, ilustración, alternativos) 6.6 Escultura (construcción, edición, susstracción)	El alumno experimentara con los procesos básicos de realización y establecerá la semiótica propia de los materiales. Se mostrara a los alumnos las diferentes técnicas, materiales, herramientas e instrumentos propios, familiarizarlos en el desarrollo técnico formal y de concepto referente a la realización del objeto artístico.	Experimentación con diferentes materiales. Realización de obra. Actividades complementarias en practicas de campo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

**Unidad 7
Color y Textura**

Objetivo General: Al finalizar el alumno tendrá y comprenderá mejor lo que es la aplicación del color y la textura

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
7.1 Color Luz 7.2 Color Materia 7.2.1 Colores Primarios 7.2.2 Colores Secundarios 7.2.3 Colores Terciarios 7.3 Las 3 Dimensiones del Color 7.4 Contrastes del Color 7.5 Psicología del Color 7.6 Textura real 7.7 Textura visual	Se adquirirán los conocimientos necesarios para entender la aplicación del color y la textura en el arte.	Círculo cromático. Realización de obra. Collages. Experimentación con diversas texturas.

**Unidad 8
Espacio**

Objetivo General: Se comprenderá lo que es el espacio y para que sirve esto dentro del arte.

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
B.1 El espacio como tal B.2 Planos determinados B.3 Espacios negativos y positivos B.3.1 Nuestro lugar en el espacio B.4 Composición B.4.1 Bidimensionalidad B.5 Volumen B.5.1 Tridimensionalidad B.6 Espacio-Tiempo	El alumno adquirirá el conocimiento de su cuerpo y del espacio real así como también de los condicionantes psicossomáticos Comprenderá que los objetos tridimensionales determinan un espacio y un tiempo concreto, Conocerá los distintos espacios, tanto los que nos rodean, como el que ocupamos.	Expresión corporal: teatro, baile, performance, bodypainting, etc.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Unidad 9 Psicología y pedagogía

Objetivo General: Al finalizar el alumno sabrá la importancia de la unificación de la psicología, la pedagogía y el arte.

Contenido Temático	Objetivos Específicos	Sugerencias Didácticas
9.1 Psicología infantil 9.1.1 Tipos de Desarrollo infantil 9.1.1.1 Físico 9.1.1.2 Personal 9.1.1.3 Social 9.1.1.4 Cognoscitivo 9.1.2 Etapas del Desarrollo Cognoscitivo 9.1.2.1 Sensoriomotor 9.1.2.2 Preoperacional 9.1.2.3 Operaciones Concretas 9.1.2.4 Operaciones Formales 9.1.3 Problemas de las Etapas de Desarrollo 9.2 Pedagogía infantil 9.2.1 Tecnología Educativa	Tener mayor conocimiento del comportamiento y desarrollo del niño para poder entender sus necesidades e impartir una mejor clase Obtener conocimiento de lo que es la pedagogía, adquirir conciencia de la importancia y responsabilidad de una buena educación	Aprendizaje por medio del juego. Conocimientos de Juegos didácticos. Lecturas asignadas.

Capítulo 5: Propuesta para Seminario de Actualización

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Conclusiones



Conclusiones

La expresión artística infantil no es sino una documentación de su personalidad. Fomentar la libre expresión artística es, por lo tanto, lo mismo que dar al niño una niñez libre y feliz. Lo básico en toda expresión artística es la experiencia subyacente, sin ella no hay posibilidad de esa expresión; la experiencia subyacente se halla en todas partes. Captarlas y desarrollar la sensibilidad para ellas y capacitarlas son privilegios de los niños y artistas.

Se presume que de parte de los padres debe obtenerse dos cosas:

- 1) La capacidad de comprender o percibir las necesidades del niño.
- 2) El desarrollo de cierta sensibilidad hacia las cosas que nos rodean.

Las necesidades del niño cambian según su edad y desarrollo. Toda experiencia artística se percibe primeramente a través de los sentidos. De ahí que la sensibilidad, con que se ayude a los niños a desarrollarse, desde la primera infancia: para las cosas que ven, tocan, oyen o sienten con sus propios cuerpos, tiene la mayor importancia.

Muchas personas no hacen el uso debido de los sentidos, la habilidad de ver, tocar oír y sentir. Esas capacidades muchas veces no son cultivadas en la persona y sólo las usan para propósitos técnicos, cuando tienen que hacerlo, pero no para su propio goce. Se está en constante peligro de perder la íntima experiencia del murmullo de algún arroyuelo, la presencia del rocío sobre las hojas y muchos más detalles que nos rodean.

Les corresponde a los padres y a los maestros avivar la sensibilidad hacia todo aquello donde encontremos esos detalles naturales. Nunca será demasiado pronto en la vida para empezar la tarea, no hay limitaciones para eso.

Debemos tener en cuenta que el niño también empleará la actividad artística para expresar a otro la marcha de sus deseos, de sus conflictos y de sus temores. Para los niños el arte puede ser la válvula reguladora entre su intelecto y sus emociones. Puede convertirse en el amigo al cual acudir, de una manera natural, cada vez que algo molesta. Aun inconscientemente, el infante se dirigirá al arte cuando las palabras resulten insuficientes.

Aunque puede que se recomienden determinados tipos de actividad artísticas para distintos niveles de edad; no parece que existan criterios formales ni informales que determinen un rango aceptable para cada edad. Muchos profesores juzgan a los niños, como buenos o no en el dibujo, como si se tratará simplemente de una habilidad inherente respecto a la que nada se puede hacer. En efecto muchas personas dicen que no deberían enseñar a los niños a dibujar, que hacerlo interfiere con su auto-expresión natural y que esa enseñanza directa conduciría a una uniformidad indeseable.

No obstante, me parece que, la enseñanza de las técnicas artísticas básicas no desemboca en una uniformidad en los dibujos de los niños. No más de lo que hace la enseñanza de la formación de letras, la ortografía y la

forma de escribir en oraciones gramaticales; respecto a la redacción de narraciones y poemas. De hecho, es probable que si se negase a los niños las técnicas básicas se verían forzados a basarse en las formas convencionales que pudieran ir tomando por casualidad. Por el contrario, la enseñanza de las técnicas de dibujo los libera de estas convenciones, capacitándoles para observar objetos y escenas de manera más aguda, y en consecuencia, los lleva a crear representaciones más directas e individualizadas.

En la experiencia personal me he percatado que a menudo los niños no se sienten satisfechos con sus propios dibujos, en especial cuando tienen nueve años en adelante. Y puede desanimarse en relación con la actividad en conjunto.

Me parece que frustraríamos a los niños si no tratáramos al menos de ayudarles a alcanzar soluciones razonables a sus problemas de expresión. No trato con esto de abandonar el aspecto festivo del dibujo y convertirlo en una actividad pesada y aburrida. Pero creo que es importante apreciar lo que supuestamente, y en realidad, significa crear una representación. El artista, adulto o niño, debe tener en cuenta una serie de problemas y trata de encontrar soluciones aceptables a los mismos. Por ejemplo, pretendemos pintar en una superficie bidimensional objetos que en el mundo real existen en tres dimensiones. Ahora bien tres no caben en dos. No podemos pintar el objeto

completo, por lo que hemos de adoptar algunas decisiones respecto a las partes que dibujaremos. Así, tenemos que decidir que tipo de marcas representan mejor cada característica, como se relacionaran estas con las demás y así sucesivamente.

Por tanto el dibujo constituye una actividad, resolutive de problemas, tan exigente como cualquier otra. No obstante la solución de problemas puede resultar divertida.

R. G Collingwood nos dice que "el arte debe de ser creado por esa misma cuestión sólo por hacer arte". No está de acuerdo con Oscar Wilde en cuanto a que el arte es completamente inútil; "Collingwood dice que esto no es cierto, que el arte también sirve para divertir, instruir, provocar mentalmente, exhortar, etcétera."¹

Su concepto de arte me parece bastante contradictorio y confuso, ya que desde el momento en que estamos diciendo que debe de servir para provocar, exhortar, y demás; está admitiendo que el arte debe de ser utilizado para hacer reaccionar a una sociedad, en este momento su idea principal se pierde ya que no sólo se estaría haciendo arte por hacer arte. Tampoco se puede estar de acuerdo con Wilde; en cuanto a que el arte es totalmente inútil.

¹ R. G Collingwood, Los principios del arte, p. 36

Si transmitir un mensaje es uno de los fines del arte, creo que como artistas debemos de buscar las miles de formas en que se podemos dirigirnos a la sociedad. Como artistas no podemos limitarnos con un sólo medio de expresión. Si es necesario, debemos acudir a la pedagogía para poder ayudar a crear en la sociedad una cultura artística; no veo por que no hacerlo, creo que a todos nos conviene. Creo que la egolatría de muchos artistas, la conveniencia de una política y la ignorancia en que el pueblo Mexicano se sume, ha creado una idea absurda de lo que debe de ser el arte.

Si está en manos de los artistas plásticos difundir lo importante que es la expresión artística para la sociedad no veo por que no hacerlo. Muchos creen que el bajar al mundo terreno a mostrar sus conocimientos y ayudar a una sociedad a ser libre, tener mayor discernimiento, liberarse de tensiones, mostrar como los niños pueden ser mas sensibles y como una sociedad va mejorando con el simple hecho de acercarse al arte, creen que al hacerlo dejaran de ser artistas, que ya no estarían creando, que eso deben hacerlo educadores o maestros. La creación artística va más allá de sólo pintar, dibujar o esculpir.

Creo que si alguien debe enseñar lo que es el arte, esos deben ser los artistas. No puede llegar cualquier persona a sustituirlos en esa labor. Debido a que esa tarea se ha dejado en manos incorrectas, se ha colocado al arte en el deprimente lugar que ocupa.

Conclusiones

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Estoy de acuerdo en que cuando uno está creando un objeto artístico no está pensando en quien o para quien va a ser útil. Un artista crea por el placer de crear o de expresarse o de difundir una idea. Pero no por ello creo que las artes plásticas o visuales tengan que pertenecer al campo de las artes *inútiles*.

Creo que esta más que visto no sólo en esta tesis, sino en el sin número de libros en donde las investigaciones, tanto de grupos de psicólogos, educadores, artistas, han podido demostrar y decir el gran número de situaciones en las que las artes ayudan al desarrollo no únicamente del niño, sino a la humanidad en general. Con más razón al ser esta tema una cuestión propuesta por Platón.

Entonces la pregunta ahora es ¿Por qué si está comprobado el beneficio que tiene el arte sobre la humanidad, al menos en México seguimos en la absurda aberración de destituir el campo de las artes, tanto del aprendizaje, como en el laboral? A través de la investigación que se llevó a cabo para la realización de esta tesis, pude obtener información de los diferentes sistemas de educación en otros países. Sería una labor inmensa, pero deseable, que algún día pudiéramos tener el nivel educativo del Reino Unido por ejemplo, en donde existe una asociación llamada "Asociación Nacional del Reino Unido para la Educación Artística". Creo que si se forman este tipo de instituciones es por que están más que convencidos de lo importante que es el arte para el desarrollo integral de una sociedad.

No entiendo por que nunca se ha tomado como ejemplo a estos países con un mayor y mejor desarrollo. Es comprensible que el nivel económico también es un factor definitivo para obtener una mejor educación. Pero para la impartición de clases de arte se han propuesto muchos otros programas en donde se ha demostrado que el gasto es mínimo.

Como artistas sabemos que para crear podemos hacerlo con cualquier elemento, inclusive de desperdicio, si algo hemos aprendido en la Escuela Nacional de Artes Plásticas es a valerlos de cualquier cosa para crear instrumentos, herramientas, materiales, etcétera. Todo con el fin de expresarnos, no veo nada de malo en reutilizar los desechos que vayamos encontrando, si esto nos sirve para crear o para expresar nuestras ideas.

Quizás es cierto lo que algunos maestros, dedicados a la coordinación de artes en la SEP y maestros de las artes plásticas, alguna vez opinaron que quizás para poder modificar el sistema educativo referente a las artes, era preciso un movimiento masivo. Pero para esto también los padres de familia tendrían que estar convencidos de la importancia de esta forma de educar a sus hijos; pero cuando no hay una difusión de esto es casi imposible que ellos puedan saberlo. Como ya vimos anteriormente hay una mayor preocupación de parte de los padres por que los niños sepan bien leer y sumar, dándole menos importancia al pintar o dibujar.

David J. Hargrave, *Intelecto y Educación Artística* p. 21

Es importante que la Escuela Nacional de Artes Plásticas se tome una mayor actividad ante este aspecto. Que se preocupen más por los hombres que el día de mañana entraran y por los que saldrán de su escuela. Tal vez sería interesante crear una rama de la carrera de Licenciatura en Artes Visuales encaminada a la educación artística, ya que como hemos visto es casi imposible que los maestros normalistas puedan dar clases de arte sin alterar los objetivos principales y convertirla sólo en simples manualidades.

Me parece bastante injusto tanto para los niños que crecen creyendo que eso es el arte, como también para los artistas plásticos, que dedican su vida a aprender lo que es el arte, experimentando y proponiendo nuevas formas de expresión. Y que haya maestros normalistas a los que se prepara en tan sólo unas cuantas horas para que enseñen a los niños lo que erróneamente, en ese corto tiempo, creyeron que era el arte.

Todo este trabajo fue realizado con el fin de concienciar a toda una comunidad con una gran falta de cultura por el arte. Para curar la fractura que ha existido por mucho tiempo entre arte y educación, para que las escuelas superiores se comprometan más con la educación, que no se laven las manos diciendo que eso le corresponde al gobierno. Por que empezamos a tomar con responsabilidad el papel que desempeñamos cada uno en nuestra sociedad. Pero también por el amor y por la libertad que el arte me ha dado, por el deseo de compartir todo esto con la gente, pero sobre todo por que el arte no siga siendo para unos cuantos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Apendice "A"

Glosario de terminos artísticos y psicológicos



Glosario

Ivonne López Ortiz

AGRUPAMIENTO. Factor psicológico estructural, que se refiere al comportamiento de las partes con relación al todo; según los principios de la semejanza y proximidad.

Las unidades próximas entre sí se agrupan espontáneamente en conjuntos mayores que la contienen, siendo este el método más elemental de agrupamiento. Este factor cede ante el de similitud y semejanza. Los factores responden al principio o ley de simplicidad, que se manifiesta en ambos, reduciendo las partes a su comportamiento más simple posible, agrupando las unidades por similitud de ubicación (proximidad) y de forma, tamaño o color (semejanza)

ACRÍLICO. Pintura sintética utilizada por primera vez en 1940, que combina propiedades de la acuarela y el óleo. Puede emplearse para crear diversos efectos, desde los lavados finos hasta las pinceladas gruesas.

ACUARELA. Pigmento aglutinado por un agente hidrosoluble como la goma arábiga. Normalmente se diluye en agua hasta que quede translúcida y se aplica al papel en grandes superficies llamadas lavados. EL papel blanco suele quedar sin recubrir para dar efectos de luz y los lavados se aplican uno sobre otro para conseguir gradaciones de tono.

AGUADA. Achúrela opaca. Los tonos más claros se consiguen añadiendo blanco, esto es lo que la diferencia de la acuarela. La textura gruesa de la aguada puede producir los mismos efectos que el óleo, solo que al secarse produce un tono final más claro.

ALTERNANCIA. Cambios y progresiones de unidades e intervalos que se emplean para enriquecer la atracción rítmica de los conjuntos o series en un mayor nivel de complejidad.

Apéndice "A": Glosario

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ARMONIA. Una lógica distribución de las partes que procura un especial deleite.

ARTE. Método, conjunto de reglas para hacer bien una cosa. Habilidad, talento, destreza.

BIDIMENSIONAL. Superficie limitada de dos dimensiones largo y ancho. Diseño sobre una superficie plana sin sugerencia de profundidad.

BOCETO. Proyecto hecho solo con trazos generales e una obra. Apunte, croquis, bosquejo, esbozo.

COGNOSCITIVO. De lo que se puede aprender.
Desarrollo cognoscitivo: Cambios graduales y ordenados por los que los procesos mentales se hacen más complejos y perfeccionados.

COLLAGE. Técnica por la cual se agregan a una composición gráfica o una pintura, zonas pegadas o encoladas con textura impresa, papel de diario, letras de imprenta imágenes fotográficas, texturas (lija, tela, lamina, etc.) Braque y Picasso fueron los primeros en utilizar el collage como técnica artística seria

COLOR. Estimulo de color, ondas electromagnéticas visibles que producen un efecto de visión en un ser viviente. Estas oscilaciones pueden llegar al ojo, ya sea a través de una materia que las refleja o deja pasar.

SENSACIÓN DE COLOR. La sensación de color es la experiencia o impresión cromática que se produce en el cerebro del observador en el momento de ocurrir el proceso de la visión mediante estímulos de color.
Por lo tanto la sensación de color es el resultado de un proceso fisiológico.

COLOR PRIMARIO. Cualquiera de las sensaciones de color de los fundamentales: azul, rojo y amarillo, perceptualmente irreducibles, de las que derivan los demás colores.

COLOR SECUNDARIO. Aquellos colores formados a partir de la mezcla de dos primario.

Ejemplo: verde, naranja y violeta.

Verde, obtenido de la mezcla de azul y amarillo

Naranja, de la mezcla de rojo y amarillo.

Violeta, de la mezcla de rojo y azul.

COLOR COMPLEMENTARIO. Se llama así a las radiaciones cromáticas que juntas restituyen la luz blanca.

Ejemplos: El verde con el rojo

El naranja con el azul

El violeta con el amarillo.

COMPOSICIÓN. Organización estructural voluntaria de unidades visuales en un campo dado, de acuerdo a leyes preceptuales, con vistas a un resultado integrado y armónico. Los elementos reciben en la composición una distribución que tiene en cuenta su valor individual como parte, pero subordinada al total.

COMUNICACIÓN. El empleo de los signos define la comunicación: nos hallamos ante un acto de comunicación cada vez que un emisor produciendo un signo trata de hacer una indicación a un receptor. El código del que nos servimos en el acto de comunicación o "semico" es la estructura semiótica sobre la que se funda el conocimiento que emisor y receptor tienen de la señal cuya producción caracteriza a este acto.

CONCIENCIAR. Acción de crear conciencia sobre algo. Conocimiento, noción Sentimiento interior por el cual aprecia el hombre sus acciones.

CONTORNO: Línea formada por el límite de una superficie o un dibujo.

CONTRASTE. Oposición de dos cosas, una de las cuales hace resaltar a la otra.

Composición de cualidades opuestas relacionadas. Diferencia esencial de luminosidad en el campo de la percepción que hace posible la visión, lo que sería imposible en un campo totalmente homogéneo.

CREATIVIDAD. La capacidad de encontrar una relación entre experiencias que antes no tenían ninguna, la cual se evidencia en forma de un nuevo esquema de pensamiento con el carácter de nuevas experiencias, ideas o productos.

DELINEAR. Realizar las líneas de un dibujo, particularmente de un plano o de un proyecto

DIBUJAR. Dibujar es hacer visible mediante la organización manual de los elementos gráficos sobre una superficie, estructuras de formas equivalentes a la configuración real o imaginaria, de ese algo que se quiere comunicar al sujeto receptor.

Los dibujos así realizados están destinados a funcionar con instrumentos de cualquiera de los sistemas de producción cultural: los científicos, los tecnológicos y los artísticos.

DIBUJO. Imagen formada por líneas, puntos, planos y masas trazados con instrumentos adecuados sobre soportes diversos.

Es el dibujo una actividad manual, ya sea técnica o artística para producir y reproducir imágenes, que se halla muy unida a la escritura. También habría que considerar la función del dibujo como proceso imaginativo.

Dibujos que muestran a la persona que los hace pensando sobre el papel, a su mente trabajando de forma gráfica sin pretender conscientemente una obra de arte terminada.

DIBUJOS. Según su función, sus características y las técnicas de su ejecución, se distinguen varias clases de dibujos.

Hacer dibujos ayuda a la elaboración de las ideas del mismo modo que los pensamientos se pueden clasificar cuando se escriben.

EL acto de convertir una idea en líneas y trazos en el papel a menudo estimula la mente y libera la imaginación, fomenta el flujo de creatividad.

DISEMINAR. Dispersar, esparcir elementos gráficos sobre la superficie en la que se va a trabajar, sin un orden muy estricto.

DISEÑO. En español equivalente a "trazo" o "delineación" de formas por medios gráficos, lo que le convertiría en un término análogo al de "dibujo". Otra acepción mejor aún, sería la de "dibujo o esquema de la forma de algún objeto que va a crearse con un fin concreto". Es decir, la descripción gráfica de algo que va a realizarse materialmente, se trate de objetos bidimensionales o tridimensionales. El diseño implica dentro de sí el dibujo y el acto creativo, la idea creatividad visible en un boceto preliminar.

Según la nueva concepción, diseño no significa solo lo anteriormente dicho, esto representaría cierta etapa o momento de un proceso más complejo que supondría, la planificación que llevase consigo a idear y disponer un asunto junto con los medios para llevarlo a cabo, es decir casi un proyecto completo.

ESPACIO. Extensión indefinida, extensión superficial limitada.

ESPACIO-TIEMPO, espacio de cuatro dimensiones, incluyendo el tiempo que según la teoría de la relatividad es necesario para determinar la posición de un fenómeno.

FIGURA. Representación gráfica de un ser o de un objeto.

Espacio limitado por líneas o planos. Forma que representa o significa. Entidad diferente del fondo o campo exterior a sus límites.

FIGURA-FONDO. Ley de psicología de la forma que establece la tendencia a subdividir la totalidad de un campo de percepción en zonas más articuladas llamadas figura e y otras fluidas y desorganizadas que constituyen el fondo. Según esta ley, toda superficie rodeada tiende a convertirse en figura, en tanto que la restante actuará como fondo.

FONDO. Zona del campo de la percepción que recibe menor organización que la figura o que no recibe ninguna.

FORMAS POSITIVAS Y NEGATIVAS. Por regla general, a la forma se la ve como ocupante de un espacio, pero también puede ser vista como un espacio en blanco, rodeado de un espacio ocupado. Cuando se la percibe como un espacio en blanco, rodeado por un espacio ocupado, la llamamos forma "negativa". En el dibujo y en el diseño en blanco y negro, tendemos a considerar al negro como ocupado y el blanco como vacío. Así, una forma negra es reconocida como positiva y una forma blanca como negativa.

GEOMETRÍA. Parte de las matemáticas que trata de la extensión, de su medida de las relaciones entre las dimensiones y de las formas expresables con medidas. Dentro de la geometría, el punto, la línea y el plano, son considerados elementos conceptuales sin realidad, a diferencia con el ámbito de la comunicación gráfica en el cual, cada uno de estos elementos se materializa en una forma dibujada, adquiriendo así una existencia real y visible.

GEOMETRÍA ANALÍTICA. Aquella en que se representan por medio de ecuaciones algebraicas las propiedades de la extensión.

GEOMETRÍA PLANA. La que estudia las propiedades de las figuras que están en un mismo plano.

GEOMETRÍA DEL ESPACIO. Aquella que estudia las figuras cuyos puntos no están todos en el mismo plano.

GEOMETRÍA DESCRIPTIVA. La que estudia los cuerpos en el espacio por medio de sus proyecciones sobre determinados planos.

IMAGEN. Conjunto de formas y figuras dotado de unidad y significación. La imagen es la manera superior en que puede presentarse un saber, ya que todo conocimiento tiende, por síntesis a ir hacia lo visual.

La imagen precede siempre a la idea en el desarrollo de la conciencia humana. El criterio de valor de una imagen no es su parecido con el modelo, sino su eficacia dentro de un contexto de acción.

IMAGINACIÓN. Facultad de la mente por la que pueden representarse cosas reales o inexistentes, materiales o ideales.

LÍNEA. Del movimiento del punto sobre la superficie del campo gráfico, se genera la línea. Una forma es reconocida como línea por dos razones: su ancho es extremadamente estrecho; y su longitud es prominente.

Una línea por lo general transmite la sensación de delgadez. La delgadez, igual que la pequeñez, es relativa. La relación entre la longitud y el ancho de una forma puede convertirla en una línea, pero no existe para esto un criterio absoluto. La forma total de la línea se refiere a su apariencia general, que puede ser descrita como: recta, quebrada, irregular o trazada a mano.

La línea puede ser abstracta, no definir áreas, así como también puede ser portadora de ellas, estableciendo figuras simples o complejas geométricas y figurativas.

La organización en base a líneas, provoca espacios, relaciones rítmicas, equilibrio, estática, dinámica, sugerencias de planos o volúmenes.

La línea puede ser de igual grosor en todo o recorrida, es decir, homogénea, o bien sufrir engrosamientos y adelgazamientos paulatinos, en este caso se habla de una línea enfatizada o modulada.

LÍNEA OBLICUA. Inclínada, no vertical ni horizontal. Línea recta dibujada en una superficie rectangular, que no es paralela a ninguno de los lados.

MASA. Uno de los elementos primarios fundamentales de la composición que se forma en la combinación de puntos o líneas constituyéndose en elementos constructivos.

NANÓMETROS. Mil millonésimas de metros

PERCEPCIÓN. Acción de percibir. Idea: representación de una cosa en la mente. Sensación interior, impresión material hecha en nuestros sentidos por alguna cosa exterior.

PERCIBIR. Enterarse de la existencia de una cosa por los sentidos, o por la inteligencia servida por los sentidos.

PERSPECTIVA. Arte de representar los objetos según las diferencias que producen en ellos la posición y la distancia

PERSPECTIVA LINEAL. No es sino una demostración racional que se aplica a considerar como los objetos ante opuestos al ojo transmiten a este su propia imagen por medio de pirámides lineales.

PERSPECTIVA MENGUANTE. Del aire interpuesto entre el ojo y el cuerpo visible. Trabajo deformado para poder apreciarlo a cierta distancia entre el espectador y el cuadro.

PERSPECTIVA DEL COLOR. La superficie de todos los cuerpos opacos participan del color de los objetos que lo circundan, pero tanto mayor o menor será ese efecto cuanto más próximo o más lejano este ese objeto y mayor o menor sea su intensidad.

PLANO. En una superficie bidimensional; todas las formas lisas que comúnmente no sean reconocidas como puntos o líneas, son planos. En el dibujo, el plano puede ser representado sobre una superficie pero el espacio no es posible representarlo sin espesor; tiene que existir como material, en este caso, si el largo y el ancho predominan con respecto al espesor, percibimos la forma como un plano.

Al dibujar, hemos visto como una forma plana está limitada por líneas que constituyen los bordes de la forma misma, (ya sea su contorno o su perímetro) Las características de estas líneas y sus interrelaciones determinan la figura de la forma plana.

Las formas planas tienen una variedad de figuras, que pueden ser clasificadas como sigue:

- a) Geométricas construidas matemáticamente.
- b) Orgánicas, rodeadas por curvas libres que sugieren fluidez y desarrollo.
- c) Rectilíneas, limitadas por líneas rectas que no están relacionadas matemáticamente entre sí.
- d) Irregulares, limitadas por líneas rectas y curvas que no están relacionadas matemáticamente entre sí.
- e) Manuscritas, caligráficas o creadas a mano alzada.
- f) Accidentales, determinadas por el efecto de procesos o materiales especiales u obtenidas accidentalmente.

Las formas planas pueden ser sugeridas por medio del dibujo.

PREGNANCIA. La pregnancia es la fuerza con que una forma se impone a la percepción visual del espectador.

PUNTO GRAFICO. El punto grafico es una figura plana, proporcionalmente pequeña, de forma cerrada y simple.

Con frecuencia, su forma es la de un círculo, pero puede adoptar también la de un triángulo, un óvato e incluso cualquier forma irregular. Su tamaño es variable, pero el punto grafico siempre se percibe proporcionalmente pequeño en relación al área de la superficie sobre la que se halla situado. Tanto su valor lumínico como su color, son variables.

El punto es el más importante elemento grafico, verdadero átomo de la comunicación grafica en general. De él se derivan los otros elementos fundamentales del dibujo: la línea, el plano y la masa.

En la práctica, una de las formas del punto gráfico nace en la mínima huella que deja un instrumento de dibujo al tocar la superficie de trabajo.

PUNTO TIPOGRÁFICO. Elemento primario o fundamental para la formación de grafismos y contragrafismos. Con el punto se forma la línea y la masa.

Grafismo: Signo dibujado, grabado o impreso.

Contragrafismo: imagen complementaria del grafismo, formada por la zona no impresa de un signo o de un impreso.

RITMO. Repetición o alternancia de un movimiento.

SIMETRÍA. La simetría es la concordancia entre las partes que concurren a integrar un todo. Es lo bien proporcionado y equilibrado.

SIMETRÍA BILATERAL O DE ESPEJO. La simetría bilateral está compuesta por formas iguales a igual distancia a ambos lados de un eje.

La simetría de espejo es un retrato bilateral, se efectúa según ejes o planos de reflexión.

TONO. Color integrado en todas sus dimensiones.

Las dimensiones del color en psicología, son: tinte, valor y saturación.

VALOR. Grados de claridad u oscuridad que existen en un color entre dos extremos por ejemplo: blanco y negro.

El valor pone de manifiesto un mayor o menor grado de la posibilidad lumínica, ligada ésta siempre, a la claridad u oscuridad del mismo. Juntando y separando a los puntos gráficos negros entre sí sobre un campo dado blanco, se puede lograr una gama muy extensa de valores.

Las imágenes nacen a consecuencia del espaciamiento o de la densificación de los elementos que las componen.

VALORES TONALES. Son los diversos grados de luz y de sombra que pueden representar los colores.

Mediante el uso adecuado de la colocación de estos valores tonales sobre el campo gráfico, se puede producir las sensaciones visuales ilusorias de espacio y de volumen en la percepción del espectador.

VOLUMEN. Espacio que ocupa un cuerpo.

El volumen de los cuerpos es el resultado de sus tres dimensiones: ancho, alto y profundidad.

En el dibujo se puede producir la sensación ilusoria de volumen en la representación, mediante el manejo de los elementos gráficos: punto, línea, plano, masa y color.

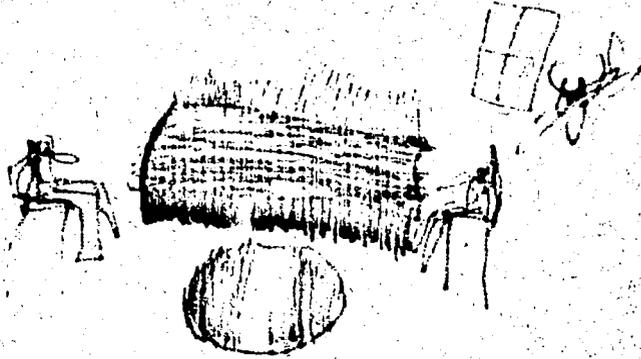
TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Apendice "B"

Centros de Ayuda y Educación Especial

torje



Lugares de ayuda y educación especial

Esta es una lista de instituciones para niños con problemas y discapacidades de diferente tipo, cuyo objetivo es rehabilitar, dar confianza, auto estima y valor para que con la habilitación y capacidad que se le imparte, puedan actuar con independencia y autonomía en su vida diaria, además ofrecen terapias, educación y capacitación para el trabajo.

Así como estas hay más escuelas y centros de ayuda en México que se dedican a capacitar a niños y adultos con diversos problemas.

Academia Nacional de medicina, A.C.
Cuauhtemoc # 330
C.P. 06725
Tel. 57 61 31 19

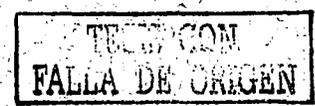
AMANC, IAP
Tel. 57 40 88 23

APAC, Asociación Pro Personas con Parálisis Cerebral I.A.P
Dr. Arce 104, Col. Doctores Delegación Cuauhtémoc
Tel. 57 61 35 12
55 88 99 29

APAC
Tel. 57 61 24 32
57 61 40 29
57 61 24 34
57 61 35 12

Armonía Familiar, IAP
Tel. 52 54 62 32

Agencia "B" Centros de Ayuda y Educación Especial



Asociación Educativa Mexicana, A.C.

Bella vista # 54
C.P. 53110
Tel. 55 72 24 14

Asociación Mexicana de Psicoterapia Infantil, A.C.

Patricio Sanz # 437
C.P. 03100
Tel. 55 82 88 65

Asociación mexicana de Psicoterapia, A.C.

Tel. 55 15 10 41

Asociación Pediátrica, S.A.

Río Becerra # 87
C.P. 03810
Tel. 55 36 32 61
55 36 32 86

Asociación Pediátrica, S.C.

Dante # 13
C.P. 11580
Tel. 55 45 93 97

Centro de Orientación Pedagógica, S.C.

Tel. 55 05 89 42

Clínica de Diagnóstico y Aprendizaje, S.C.

Bonque de los Ciruelos 168-11 DB
C.P. 11700
Tel. 55 96 20 85

Comité Internacional Pro-ciegos IAP

Mariano Azuela No 219 Col. Santa María la Ribera
Tel. 55 41 34 88
55 47 51 67

Creatividad de la niñez, S.C.

Tel. 56 53 41 14

CRECE Neurofeedback

Tesoreros # 66
Torralbo Guerra
Tel. 56 06 39 17

Fondo para niños de México, A.C.

Tel. 56 72 16 92
56 72 74 06

Fundación DAWN

Periférico Sur eqq. Eiba

Interdisciplinas Cognitivo Conductuales, S.C.

Lafayette # 94
Tel. 52 03 03 34

Instituto Nacional de Comunicación Humana y Ortopedia (INCH)

Estación Xomali del tren ligero

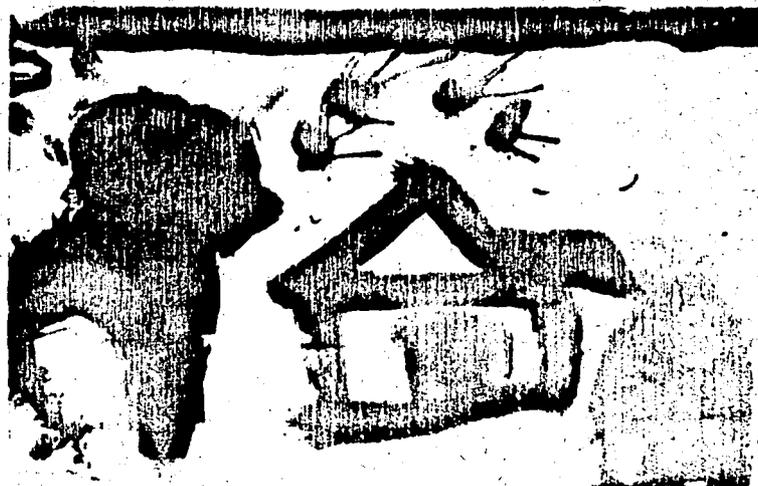
IRAPSIR (psicométrica)

Tel. 55 54 49 37
www.irapsir.com.mx

Psicoterapia Humanista Integral

Tel. 55 59 84 51

Bibliografía



Bibliografía

- Ivonne López Ortiz
- Acha, Juan: Introducción a la Creatividad Artística, Editorial Trillas, 1992, México, 225 pp.
- Barcena Alcatraz, Patricia, Julio Zavala, Germán, García Camacho: El hombre y el arte, Editorial Patria, 1997, México, 192 pp.
- Biedma Carlos J., D'Alfonso Pedro G.: El lenguaje del dibujo, Editorial Kapelusz, 1955, Buenos Aires, 125 pp.
- Carreño Zamora, Enrique: Vocabulario de dibujo, Universidad Autónoma de México, 1988, México, 26 pp
- Claus, G.: Psicología del niño escolar, Editorial Grijalbo, 1977, México. Fotocop.
- Collin, George: Compendio de Psicología infantil, Editorial Kapelusz, 1974, Buenos Aires, 277 pp.
- Collingwood, R.G.: Los Principios del Arte, Editorial Fondo de Cultura Económica, 1960, México, 311 pp.
- Escudero Valverde, José A.: Pintura Psicopatológica, Editorial Espasa Calpe, 1975, México, 190 pp.
- Gordillo, J.: Lo que el niño enseña al hombre, Editorial C.A.C.I.E., 1977, México, 289 pp.
- Hargreaves, David J.: Infancia y educación artística, Editorial Morata, 1991, Madrid, 200 pp.
- Lowenfeld, Victor: El niño y su arte, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 202 pp.
- Lozano Fuentes, José Manuel.: Historia del arte, Editorial CECSA, 1976, México, 611 pp.

Mayesky Mary, Newman Donald, Wlodkowsky: Actividades creativas para Niños pequeños, Editorial Diana, 1980, México, 190 pp.

Montessori, Maria: El niño: El secreto de la infancia, Editorial Diana, México, 200 pp.

Plan y Programas de Estudio Educación Básica nivel Primaria, Secretaría de Educación Pública., Año 1993, México

Read, Sir Herbert Edward: Educación por el arte, 1977, Buenos Aires Argentina, 298 pp.

Sabag, Adip (comp.): Creatividad Antología vol. II, Editorial EGUM de la Universidad del Valle De México, 1989, México, 591 pp.

Vigotsky, L. S.: Psicología del Arte, Editorial Barral, 1972, Barcelona, 527 pp.

Widlocher, D.: Los dibujos de los niños, Editorial Herder, 1978, Barcelona, 228 pp.

Woolfork, Anita E.: Psicología Educativa, Editorial Prentice Hall, 1999, México, 688 pp.