



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS

**“LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLÁSTICAS  
PARA EL DESARROLLO COGNITIVO, EXPRESIVO  
Y PSICOMOTRIZ EN NIÑOS DE PRIMERO A SEXTO  
DE PRIMARIA”**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADO EN ARTES VISUALES

PRESENTA:

CECILIA GUADALUPE BAYONA CELIS.

DIRECTOR DE TESIS:

LICENCIADA NOEMÍ RAMÍREZ LÓPEZ.

MÉXICO, D.F., 2010



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.





UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS.

“La enseñanza de las artes plásticas para el desarrollo cognitivo, expresivo y  
psicomotriz en niños de primero a sexto de primaria”

Tesis

Que para obtener el título de:

Licenciado en Artes Visuales.

Presenta

Cecilia Guadalupe Bayona Celis

Director de Tesis: Licenciada Noemí Ramírez López.

México, D.F., 2010



# ÍNDICE

	Página
<b>INTRODUCCIÓN</b>	10
<b>CAPÍTULO I. EL DESARROLLO DEL NIÑO DE SEIS A DOCE AÑOS DE EDAD</b>	12
1.1 GENERALIDADES	12
1.2 ETAPAS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO SEGÚN PIAGET	13
1.3 ETAPA PREOPERATIVA (DE DOS A SIETE AÑOS)	15
1.3.1 Desarrollo motor	15
1.3.2 Desarrollo cognitivo (de cuatro a siete años)	16
1.3.3 Desarrollo social	18
1.3.4 Necesidades básicas del niño de cinco a seis años	19
1.4 ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (DE SIETE A ONCE AÑOS)	19
1.4.1 Desarrollo motor	20
1.4.2 Desarrollo cognitivo	20
1.4.3 Desarrollo intelectual	22
1.4.4 Desarrollo social	26
1.5 ETAPA DE OPERACIONES FORMALES (DE ONCE A QUINCE AÑOS)	28
1.5.1 Desarrollo social	28
1.5.2 Desarrollo moral	28
<b>CAPÍTULO II. LA EDUCACIÓN DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN MÉXICO</b>	31

2.1 GENERALIDADES	31
2.2 CONCEPTO DE ARTE	31
2.3 LAS ARTES PLÁSTICAS EN MÉXICO	37
<b>CAPÍTULO III. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS PROGRAMAS DE LA SEP</b>	<b>41</b>
3.1 PROGRAMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA SECCIÓN DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS DE LA SEP, INBA	41
3.1.1 Programa para primer año	41
3.1.2 Programa para segundo año	42
3.1.3 Programa para tercer año	43
3.1.4 Programa para cuarto año	43
3.1.5 Programa para quinto año	44
3.1.6 Programa para sexto año	44
3.2 <i>LIBRO PARA EL MAESTRO, EDUCACIÓN ARTÍSTICA PRIMARIA</i>	45
3.2.1 Las manifestaciones plásticas en los niños	46
3.2.2 La plástica en la escuela primaria	47
3.3 <i>TALLER DE EXPLORACIÓN DE MATERIALES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA</i>	47
3.3.1 Aprender a mirar en la escuela	48
3.3.2 El trabajo con las imágenes	48
3.3.3 Actividades adicionales	48
3.3.4 Cuando los chicos construyen imágenes	49
3.3.5 Producir imágenes, construir ideas	49
3.3.6 Las paredes de la escuela o el discurso visual	49
3.4 PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009 Y GUÍAS DE ACTIVIDADES. EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA	50
3.5 ANÁLISIS DE LOS CUATRO PROGRAMAS DE LA SEP	52
<b>CAPÍTULO IV. LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN LA EDUCACIÓN DE PRIMERO A SEXTO GRADO DE PRIMARIA</b>	<b>55</b>

4.1 GENERALIDADES	55
4.2 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA ALUMNOS DE PRIMER AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS	56
4.2.1 Ejemplo de trabajo: Pintura digital	58
4.2.1.1 <i>Primer ejercicio</i>	58
4.2.1.2 <i>Segundo ejercicio</i>	59
4.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA ALUMNOS DE SEGUNDO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS	60
4.3.1 Ejemplo de trabajo: el modelado	61
4.3.1.1 <i>Primer ejercicio</i>	61
4.3.1.2 <i>Segundo ejercicio</i>	62
4.4 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA ALUMNOS DE TERCER AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS	63
4.4.1 Ejemplo de trabajo: construcción de un muñeco (autorretrato articulado móvil)	63
4.4.1.1 <i>Primer ejercicio</i>	64
4.5 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA LOS ALUMNOS DE CUARTO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS	65
4.5.1 Ejemplo de trabajo: color y arte en movimiento	66
4.5.1.1 <i>Primer ejercicio</i>	66
4.5.1.2 <i>Segundo ejercicio</i>	67
4.6 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA LOS ALUMNOS DE QUINTO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS	67
4.6.1 Ejemplo de trabajo: <i>collage</i>	68
4.6.1.1 <i>Primer ejercicio</i>	70
4.6.1.2 <i>Segundo ejercicio</i>	71
4.7 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA LOS ALUMNOS DE SEXTO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS	72



4.7.1 Ejemplo de trabajo: vitrales	73
4.7.1.1 <i>Primer ejercicio</i>	74
4.7.1.2 <i>Segundo ejercicio</i>	75
4.8 RELACIÓN DE LAS ACTIVIDADES CON LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009 Y GUÍAS DE ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA	76
<b>CAPITULO V. ENCUESTA Y ANÁLISIS DE LAS OPINIONES DE LOS ALUMNOS DE PRIMERO A SEXTO GRADO AL COMPARAR OBRAS PLÁSTICAS FIGURATIVAS Y ABSTRACTAS</b>	85
5.1 PRIMER Y SEGUNDO AÑO	87
5.2 ENCUESTA APLICADA A LOS ALUMNOS DE TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO	88
5.3 TERCER AÑO	88
5.4 CUARTO AÑO	89
5.5 QUINTO AÑO	90
5.6 SEXTO AÑO	91
<b>CONCLUSIONES</b>	105
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	108



## INTRODUCCIÓN

La investigación que a continuación presento, es gracias al trabajo que he venido desempeñando durante dieciocho años en el Centro de Educación Preescolar y Primaria del Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (CEPPSTUNAM) y los conocimientos adquiridos en la Licenciatura en Artes Visuales que cursé en la Escuela Nacional de Artes Plásticas en la UNAM.

La enseñanza de la materia de las Artes Plásticas en la educación primaria es fundamental para que los alumnos adquieran conocimientos básicos. Me refiero a nociones como son: plano, espacio, secuencia, profundidad, volumen, etc., conceptos necesarios para aplicarlos en la lectoescritura, el Español, las Matemáticas o incluso en Geografía, Historia, Ciencias Naturales. Además considero que puede ayudar para el desarrollo de habilidades en la resolución de problemas que se les presenten a los estudiantes a lo largo de su vida escolar y cotidiana.

Ser docente en dicha materia me ha dado la oportunidad de conocer los trabajos de mis alumnos para que disfruten e interpreten sus sentimientos, sean más creativos y les ayude a resolver problemáticas de mayor complejidad de índole artístico y visual. Es por ello que la presente investigación tiene como finalidad resaltar la importancia que tiene la enseñanza de las Artes Plásticas en la formación integral de los individuos.

El trabajo que a continuación expongo, está dividido en cinco capítulos. En el primero se describe el desarrollo de los niños de los seis a los doce años, con base en el trabajo de Jean Piaget. En el segundo se hace una revisión de los antecedentes de la enseñanza de las Artes Plásticas, partiendo de lo general a lo particular. En el tercer capítulo, resumo las características generales de los programas de la SEP que he consultado para impartir mis clases. Menciono también algunos aspectos que contemplan los Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades, Educación Básica Primaria; sin embargo como los programas apenas se están implementando en el año 2009 mi tesis no está basada en dicho plan. Más adelante se integrará a él con algunas adecuaciones. En el cuarto hago una valoración del trabajo que he venido haciendo en el (CEPPSTUNAM), así como de algunas propuestas que planteo para la mejor enseñanza en la educación primaria. En el quinto capítulo, menciono los resultados que obtuve de los alumnos de los seis grados

por medio de encuestas orales y escritas acerca de sus preferencias hacia ejemplos de obras de arte figurativas y abstractas, confrontándolo con el análisis y datos obtenidos por Michael Parsons con niños de las mismas edades y señalo en cuáles grados, los resultados que obtuve fueron total o parcialmente acordes con los de dicho investigador.

En las conclusiones enuncio aspectos que descubrí durante el desarrollo de todo este trabajo, y las perspectivas futuras en la enseñanza de las Artes Plásticas.

# CAPITULO I

## EL DESARROLLO DEL NIÑO DE SEIS A DOCE AÑOS DE EDAD

### 1.1 GENERALIDADES

El infante es un individuo que asimila y acomoda todo lo que se le presenta, pero siempre requiriendo de los cuidados de una segunda o tercera persona para poder subsistir, ya que de no ser así llegaría a perecer. El hecho de estar sujeto a los cuidados de una madre o de otra personas no es un motivo por el cual el niño no pueda desarrollarse de manera natural y espontánea, por el contrario, esto le permite adaptarse al ambiente en el que vive para ir desarrollando sus potencialidades tanto internas como externas y transmitir las en la sociedad, dentro de la cual, deberá enfrentarse ante problemas más complejos, tanto de carácter intelectual, como emotivo, moral, sexual, social, profesional y personal; por lo que la misma sociedad no sólo es observadora de las potencialidades y del desarrollo del ser humano, sino que es su promotora.

Se puede definir al desarrollo como:

Un proceso que experimenta un organismo que cambia en el tiempo hasta alcanzar un estado de equilibrio. En el caso del ser humano, éste nace con una serie de conductas y disposiciones que se van a ir especificando a lo largo del tiempo.<sup>1</sup>

No hay que confundir desarrollo con crecimiento,<sup>2</sup> puesto que el crecimiento se refiere a los cambios físicos (peso, estatura, estructura ósea, y muscular, etc.), y el desarrollo se refiere a las características que el individuo va adquiriendo dentro de una sociedad y que le permiten constituirse como un individuo pleno.

Asimismo es necesario referirme al desarrollo de los individuos para conocer las necesidades y potencialidades propias de cada edad para poder brindar una educación y así poder cumplir con las exigencias personales o grupales satisfactoriamente, que se viven día

---

<sup>1</sup> Hurlock, Elizabeth, *Desarrollo del niño*, México, Mc Graw Hill, 1998, p. 21.

<sup>2</sup> Ibid., p.23.

a día; por consiguiente me apoyo en el trabajo de Jean Piaget para sustentar el concepto del desarrollo.

La teoría de Jean Piaget considera que uno de los factores significativos en la educación es la inteligencia porque juega un papel central en los procesos de desarrollo, puesto que ésta es una creación continua de formas que se prolongan unas con otras. Por lo que el individuo es quien va construyendo sus procesos de enseñanza y aprendizaje utilizando como medio la adaptación, es decir, asimilando y acomodando cada uno de los elementos con los cuales se relaciona hasta ir constituyendo esquemas, que conforman patrones que tienden a repetirse al presentarse las mismas condiciones; sin embargo, a partir de un esquema surgen modificaciones para crear otros esquemas más complejos que ayudan a acomodar y asimilar los nuevos conocimientos.

Con base en lo anterior, Piaget propuso clasificar al desarrollo por etapas, tomando en cuenta la modificación de esquemas establecidos en una serie de momentos agrupados que determinan el nivel y maduración del individuo, a los que llamó estadios de desarrollo.

Los estadios que distingue el mencionado investigador son: el periodo sensorio-motor, el periodo pre-operacional, el periodo de operaciones concretas y el periodo de operaciones formales.<sup>3</sup> (*Ver Cuadro I*).

Para dicho autor el desarrollo tiene lugar por medio de la actividad constructiva del sujeto, lo que quiere decir que no es un proceso que depende sólo de determinaciones biológicas, ni tampoco de las influencias ambientales. Al contrario, parte que las capacidades heredadas del individuo y por su influencia de su actividad diaria va seleccionando elementos del medio, las que puede asimilar, incorporar y modificar, dando lugar a estructuras más complejas que suponen un progreso sobre las anteriores.<sup>4</sup>

## 1.2 ETAPAS DEL DESARROLLO COGNOSCITIVO SEGÚN PIAGET<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> Delval Juan, *El desarrollo humano*, México, Siglo XXI, 2000, p. 55- 66.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 66.

<sup>5</sup> Lefrancois, Guy R. *Acerca de los niños*. México, FCE, 1978, p. 219.

### Cuadro 1

Etapa	Edad aproximada	Algunas características
Sensorio Motriz	0-2 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inteligencia motora</li> <li>▪ Mundo del aquí y el ahora, no hay lenguaje, ni hay pensamiento en etapas primarias</li> <li>▪ Ninguna noción de la realidad objetiva</li> </ul>
Preoperativa	2-7 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensamiento egocéntrico</li> <li>▪ Soluciones intuitivas en vez de lógicas</li> </ul>
<i>-Preconceptual</i>	2-4 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La razón dominada por la percepción</li> <li>▪ Soluciones intuitivas en vez de lógicas</li> </ul>
<i>-Intuitiva</i>	4-7 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Incapacidad para conservar</li> <li>▪ Capacidad para conservar</li> <li>▪ Lógica de clases y relaciones</li> </ul>
Operaciones concretas	7-11 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comprensión del número o cantidad</li> <li>▪ Pensamiento atado a lo concreto</li> </ul>
Operaciones formales	11 o 12 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollo de la reversibilidad del pensamiento</li> <li>▪ Completa generalidad del pensamiento</li> </ul>
	14 o 15 años	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensar enunciativo</li> <li>▪ Capacidad para manejar lo hipotético</li> <li>▪ Desarrollo de intenso idealismo</li> </ul>

### 1.3 ETAPA PREOPERARIVA (DE DOS A SIETE AÑOS)

#### 1.3.1 Desarrollo motor

A lo largo de los seis primeros años de vida del niño se producen cambios significativos en relación con las capacidades de movimiento del ser humano. Las experiencias relacionadas con el cuerpo “permiten construir progresivamente el esquema corporal propio, una construcción que es totalmente personal y que se elabora sobre la base de las acciones que el individuo hace o recibe a partir de su propio cuerpo. Gracias al movimiento y a las acciones que realiza, obtiene un conocimiento de su propio cuerpo y de sus posibilidades.”<sup>6</sup>

Enseguida se enlistan algunas características propias:

- Se produce una evolución con respecto a las habilidades de locomoción y desplazamientos, es decir, mientras a los dos o tres años los movimientos se presentaban con dificultad y rigidez, a los cuatro y cinco años el progreso encuentra en la armonía de sus movimientos que se hace visible al caminar, saltar, correr, rodar, subir, bajar, etc.
- Desarrolla capacidades de equilibrio y de estabilidad. Presentan dominio en movimientos relacionados con el balanceo, la inclinación, el giro.
- Hay una manipulación más fina. Aquí se pueden destacar las habilidades visomotoras, que experimentan un avance muy importante en esta etapa. Como recortar, pinchar, pintar, ensartar, etc.
- Las nociones de derecha-izquierda comienza a proyectarse con respecto a objetos y personas que se encuentran dentro del espacio.
- Se ha definido su lateralidad. Mientras que a los tres o cuatro años utilizaba indistintamente la mano derecha o izquierda para la realización de distintas tareas

---

<sup>6</sup> Mussen, Henry. *Desarrollo de la personalidad del niño*. 2ª. ed., México, Trillas, 1999, p. 448.



que requerían de habilidad manual, ahora a los seis o siete años de edad utiliza en todos los casos que se le presentan la mano que es hábil.

### **1.3.2 Desarrollo cognitivo (de cuatro a siete años)**

El niño en esta edad ya ha superado el estadio sensorio motor para situarse en la etapa preoperacional, aquí pasa por “una fase dominada por su capacidad simbólica; la aparición del lenguaje, de la imitación y del juego simbólico le permite utilizar y operar con representaciones mentales de los objetos que no están presentes ni espacial ni temporalmente”.<sup>7</sup>

Si se analiza el tipo de pensamiento se puede observar una serie de diferencias en los siguientes aspectos:

- Un egocentrismo intelectual infantil que se caracteriza por la incapacidad de situarse o percibir un objeto desde una perspectiva diferente a la suya. Este egocentrismo se puede observar en su relación social; así, en los juegos con otros niños es frecuente que no se den verdaderos diálogos entre ellos, sino monólogos simultáneos.
- El pensamiento infantil es irreversible, es decir, le falta la movilidad que implica el poder volver al punto de partida en un proceso de transformaciones. El pensamiento reversible es móvil y flexible; el pensamiento infantil, por el contrario, es lento y está dominado por las percepciones de los estados o configuraciones de las cosas. Un objeto puede sufrir una serie de transformaciones y el niño sólo percibe el punto de partida y punto final, pero no puede presentarse mentalmente las distintas posiciones por las que ha pasado ese objeto, lo que le impide volver a efectuar el proceso mental en sentido contrario, hasta llegar de nuevo a la situación inicial.
- Su pensamiento es también realista y concreto, las representaciones que hace son sobre objetos concretos y no sobre ideas abstractas, y cuando éstas aparecen,

---

<sup>7</sup> Cascallana, María Teresa. *Iniciación a la matemática. Materiales y recursos didácticos*. Madrid, Santillana, 2002, p. 18.

tienden a concretarlas; por ejemplo, la palabra justicia puede significar que si a su hermano le compran un juguete, a él le tienen que comprar otro.

- Las diferencias entre realidad y la fantasía no son nítidas, pueden dar carácter de realidad a sus imaginaciones. La frontera entre una y otra no está claramente definida para él. Tienen además, un pensamiento animista, que consiste en atribuir a objetos inanimados cualidades humanas como las que él posee; así, su oso de peluche puede tener hambre o estar enfadado.
- Todas estas características producen en el niño una gran dificultad para considerar a la vez varios aspectos de una misma realidad. Se centra en un solo aspecto, y ello le provoca una distorsión en la percepción del objeto. Esto lo vemos cuando trabaja por ejemplo con los bloques lógicos: comienza agrupándolos en un solo criterio (bien sea el color, la forma o el tamaño) para pasar paulatinamente a considerar varios aspectos a la vez.
- Por último, el razonamiento es transductivo, a diferencia del adulto, que puede ser inductivo o deductivo. Éste tipo de razonamiento consiste en pasar de un hecho particular a otro particular; es decir, de cualquier hecho se puede concluir otro que se le imponga perceptivamente, pero sin que haya relación lógica. Una consecuencia de este tipo de razonamiento es que utiliza la mera yuxtaposición como conexión causal o lógica, que le atribuirá relaciones causales a fenómenos que aparecen yuxtapuestos, próximos en el espacio o en el tiempo.

Como lo señala Cascallana, el pensamiento infantil de esta etapa puede ser caracterizado “como sincrético, debido a que el niño no siente la necesidad de justificarse lógicamente; si se le pregunta de forma insistente sobre las causas de cualquier fenómeno, puede dar cualquier explicación y decir que una cosa es la causa de la otra, por el simple hecho de que existiera entre ellas una contigüidad espacial”.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> *Ibid.*, p.20.

### 1.3.3 Desarrollo social

Durante los primeros años del infante la familia constituye su entorno socializador, y cuando ingresa a la escuela establecerá relaciones con sus pares principalmente. “El niño en edad preescolar aprende las habilidades necesarias para jugar y trabajar con sus compañeros. A medida que crece, su capacidad de cooperar con muchos más compañeros se incrementa”.<sup>9</sup> Algunas características propias en éste ámbito son:

- Participar en juegos con reglas. Los niños se involucran en los juegos que ponen condiciones para su participación. Toman sentido a la autoridad que se presenta en ellos como parte del relajamiento de la conducta.
- Pertenecen a un grupo de amigos. Se identifica con sus pares y con ellos comparte intereses y puntos de vista semejantes.
- El niño se interesa por los contactos grupales. Se une a grupos de iguales para participar en juegos y actividades diversas que se realizan en colectivo.
- Conforme avanza en su edad su juego se vuelve más organizado. El juego involucra a más participantes, se establecen reglas y la secuencia del mismo es más largo y complejo que en edades pasadas.
- El contacto con sus pares le permite configurar poco a poco su autoconcepto y su autoestima.
- Utiliza el lenguaje para regular su conducta y en la resolución de problemas que se presenten en grupo.

---

<sup>9</sup> Mussen, Henry, *op. cit.*, p. 450.

### 1.3.4 Necesidades básicas del niño de 5 a 6 años<sup>10</sup>

Como especie humana todos tenemos ciertas necesidades que se deben de cubrir. Los niños presentan también una serie de necesidades, las cuales deben de ser tomadas en cuenta por los profesores para llevar a cabo su trabajo. A continuación se mencionan algunas:

Edad	Necesidades básicas	Fundamentación
5 a 6 años	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Aceptación por parte de los demás.</li><li>▪ Sentir que su opinión es importante.</li><li>▪ Aprender y experimentar situaciones cognitivas.</li><li>▪ Compartir sus experiencias con el adulto y con su grupo de amigos.</li><li>▪ Demostrarle y reconocerle su capacidad para hacer las cosas.</li><li>▪ Colaborar en las actividades familiares y del hogar.</li><li>▪ Entender las normas y reglas sociales.</li><li>▪ Participar en los juegos con otros niños.</li><li>▪ Ser ejemplo para otros niños.</li></ul>	El niño en esta edad se integra al mundo como una persona que puede aportar y colaborar y además de que continúa buscando más conocimiento. Está tomando conciencia de todo lo que ha aprendido. En esta etapa ya es capaz de distinguir lo que es real y lo que es fantasía. Le gusta hablar sobre sus experiencias, manifestar emociones, sentimientos, deseos y temores. Participa activamente en los juegos con otros niños respetando y poniendo reglas.

### 1.4 ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (DE SIETE A ONCE AÑOS)

Siguiendo con la teoría de Piaget, encontramos que los alumnos de siete a once o doce años se encuentran ubicados dentro de una etapa a la que se le nombra, operaciones concretas, y dentro de la cual se inicia una serie de cambios importantes en el pensamiento del niño, ya

---

<sup>10</sup> Moreno Sánchez, Eva. *et. al. Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar*. México, SEP, 2005, p. 24.

que éste alcanza nuevas y más elevadas formas de organización de su conducta y su pensamiento, de tal manera que es capaz de ver el mundo con otros ojos transformándolo y concibiéndolo de una manera más real.

A esta edad el niño puede razonar de manera lógica sobre cosas e ideas. Así mismo, aprende a adoptar la opinión de otro, aprende que la sustancia, el peso la longitud, el área y los números continúan siendo iguales independientemente de los cambios en la posición. A esto Piaget lo denominó proceso de conservación.<sup>11</sup>

#### **1.4.1 Desarrollo motor**

Dentro del desarrollo de los niños es importante considerar la parte física, puesto que ésta influirá tanto en la conducta, como en la personalidad de los niños, ya que en algunos casos a partir de su aspecto físico, un infante puede ser etiquetado como fuerte o débil, gordo o flaco, alto o chaparro, generándose los llamados apodos que pueden llegar a tener una gran significación para el niño y llevarlo a sentirse menos y con desagrado por su apariencia. Sin embargo, el desarrollo físico en sí no es el responsable de esto, puesto que cada individuo presenta un desarrollo diferente, y son estas características las que influyen y determinan el tipo de desarrollo que se posee, por lo que es importante determinarlas para tomarlas en cuenta a la hora de hablar de desarrollo físico.

#### **1.4.2 Desarrollo cognitivo**

Su principal vehículo de conocimiento es la palabra, tanto en el aspecto comprensivo, como en el expresivo, y no podemos dejar de insistir en la importancia que el lenguaje tiene en el niño puesto que la inteligencia incide en el desarrollo correcto de la lengua y en cómo el uso de un lenguaje correcto facilita la maduración intelectual.

A partir de los siete años, con el inicio del pensamiento lógico que implica la capacidad de reversibilidad y cuyo desarrollo se va realizando hasta los once a doce años, empezará otra forma de pensamiento, la implicación de esta evolución intelectual no se

---

<sup>11</sup> Hildebrand, Verna. *Fundamentos de educación infantil*. México, Limusa, 1993, p. 229.

reflejará sólo en su manera de pensar o razonar, sino que repercutirá en toda la vida social del niño. La capacidad de reversibilidad relacionándola con la socialización permite que el niño pueda ponerse en el punto de vista del otro y captar sus intenciones.<sup>12</sup>

Ya a los siete años los niños buscan jugar con sus semejantes, pero será hasta los nueve o diez años, cuando el juego, el grupo y la cooperación, adquieran su pleno significado.<sup>13</sup> Un chico de nueve años tiene por fuerza que pertenecer, aunque sea esporádicamente, a un grupo o al menos, tener un amigo. De no ser así puede llegar tener problemas de carácter y personalidad. La amistad entre iguales, el grupo y el juego con sus reglas será lo que irá desarrollando poco a poco la conciencia moral del individuo. Si un infante sólo se relaciona con adultos se convertirá en un ser heterónomo, dependiente, incapaz de actuar y juzgar por sí mismo, es entre sus iguales y a través del juego mayormente, donde el niño adquiere su autonomía, su independencia y el sentido de su futura libertad individual, seguridad y criterio propio.

En una cuidadosa observación de grupos de niños jugando, podemos advertir cómo casi siempre se encuentra un cabecilla, un líder, sobre todo entre el sexo masculino. Entre los siete a nueve años, ese líder suele ser elegido por sus habilidades físicas, basado en la ley de la fuerza y poder, siendo el grupo una especie de pequeña sociedad dictatorial. Estos matices cambiarán a partir de los diez años aproximadamente.<sup>14</sup>

Como denominación más propia de esta edad, podemos usar la de “etapa de introyección” en la que el niño intenta captar todo lo que el mundo exterior le ofrece para adaptarlo a su mismidad, por lo que su comunicabilidad y sociabilidad es amplísima.

Suele considerarse a esta edad como la edad feliz, pero no debe tomarse en su sentido estricto. Esto se pone de manifiesto en sus miedos, sobre todo en sus sueños, que en ocasiones pueden ser terroríficos y amenazantes. Aunque se pueda pensar lo contrario, el niño de esta edad tiene cambios de ánimos muy bruscos, provocados por las reglas o los castigos impuestos que en ocasiones pueden llegar a conducirlo a un estado de depresión pasajera.

---

<sup>12</sup> *Idem.*

<sup>13</sup> Hurlock, *op cit.*, p. 311.

<sup>14</sup> Delval, *op. cit.*, p. 287.

Dentro de su familia se siente como un miembro importante, queriendo que se le tome en cuenta, necesita mucho de los “mimos” y de la presencia del padre del mismo sexo, ya que este es el momento óptimo de identificación con roles propios de sus sexualidad. Si los padres actúan con habilidad, el niño contará sin problemas sus vivencias, experiencias, deseos y también estará ansioso y atento por oír lo que sus padres quieran contarle.<sup>15</sup>

### **1.4.3 Desarrollo intelectual**

Desde el momento de su nacimiento el hombre tienen la necesidad de ir superando diversas pruebas que la vida le va dando, las cuales no solo le permitirán seguir a delante, sino que también le irán proporcionando la posibilidad de ir conociendo lo que le rodea, identificar entre lo bueno y lo malo, tomar decisiones, aumentar sus habilidades y desarrollar sus aptitudes, es decir, le permitirán desarrollarse intelectualmente.

Durante los primeros años las pruebas que tiene que superar son la de el lenguaje, el conocimiento de las propiedades de algunos objetos, como pequeño y grande, la capacidad de identificar los objetos que va conociendo y manipularlos a su manera, moviéndolos, tirándolos, aventándolos, etc. Poco después su camino hacia el desarrollo lo comienza a realizar de pie, ya que comienza a conocer su mundo al gatear y caminar posteriormente, lo cual le permite relacionarse de manera más directa con sus semejante y no únicamente con sus padres; sin embargo, ahora lo que le preocupa es organizar todo lo que conoce, descubrir los principios que rigen su funcionamiento y mantener una constancia en tal organización. Una vez logrado lo anterior el niño alcanza un nivel concreto de conocimiento y de organización, por lo que su desarrollo intelectual se va dando poco a poco al comprender la realidad y construir representaciones adecuadas de ella. La manera en la que el desarrollo del niño de nueve años se puede observar es al conocer y analizar los fenómenos ante los cuales se ha de enfrentar durante esta etapa.

En las edades de seis a siete el niño se da cuenta de que en el mundo existen ciertas transformaciones que afectan la forma de los objetos, algunas de las cuales permiten al

---

<sup>15</sup> Ausbel, David. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2ª. ed., México, Trillas, 2000, p. 61.

objeto conservar sus propiedades, peso, volumen, mientras que otras las modifican, conservación de la sustancia es el nombre que recibe este fenómeno y se afina entre los ocho y nueve años de edad, al poder determinar si se producen cambios o no en ciertos objetos.<sup>16</sup>

Precisamente, a esta última edad el niño comienza a construir clases o conjuntos con las cosas que son semejantes y establecer parentescos entre ellas, lo que supone establecer clasificaciones. Las clasificaciones tienen una serie de propiedades lógicas que los sujetos van construyendo a lo largo de su desarrollo. Los niños van resolviendo problemas de diversa complejidad, hasta que son capaces de comprender las principales propiedades de una jerarquía de clases.

Una vez establecido el concepto y la capacidad de clasificación el niño es capaz de establecer una seriación, que es un proceso de secuenciación y no de similitud, sin embargo, es semejante a la clasificación.<sup>17</sup> La adquisición de la noción de número es un concepto que se adquiere al ir conociendo los nombres de los números, aprendiendo a contar e identificando que un determinado número posee cierta cantidad de elementos que lo conforman.

La medición espontánea permite identificar la concepción que posee el chico sobre algunos objetos de la realidad. Piaget nos confirma esto al presentar al niño una torre de ochenta centímetros de altura construida con bloques de madera y se le pide al niño que construya otra de la misma altura, el niño debe realizar la copia del modelo, sin embargo la exactitud de esta copia se logra alrededor de los ocho o nueve años.

El buen manejo de los fenómenos produce la maduración de las capacidades intelectuales del niño, ante lo cual se puede decir que su comprensión se basa en conceptos que son el resultado de la elaboración y la combinación de experiencias sensoriales vividas

---

<sup>16</sup> Para probar esto Piaget realizó un ejercicio con dos trozos de plastilina exactamente iguales amasados de diferente manera, de tal forma que el aspecto de ambas masas fuera distinta, para posteriormente preguntar al niño: ¿La cantidad de masa en el trozo uno es igual a la cantidad de masa en el trozo dos?

Deval, *op. cit.*, pp. 122-128.

<sup>17</sup> *Ibid.*, pp. 335 -337



a lo largo de la vida del individuo, como cualquiera de las experiencias numeradas anteriormente. La importancia de los conceptos se basa en el grado de significación que éstos puedan llegar a poseer, y con ello la utilidad que se le puede proporcionar, ya sea como enlace entre los nuevos conceptos y los adquiridos previamente o como motivación hacia el objeto del concepto, es decir, si el concepto que se tiene sobre escuela es bueno, el individuo asistirá y realizará las tareas encomendadas dentro de ella con gusto, por el contrario; si el concepto que ha adquirido o se le ha dado sobre escuela es malo, todo lo que tenga que ver con ella le resultara negativo y tedioso.<sup>18</sup>

La capacidad para adquirir conceptos o significados de nuevas fuentes depende de la disposición de maduración que el individuo posea, puesto que la maduración es predecible aun cuando existen diferencias individuales, ya que es posible saber a qué edad comenzará a utilizar una nueva fuente de significados, por ejemplo, durante los primeros años de vida esta fuente es la exploración sensorial, posteriormente se convierte en todo aquello en lo que el niño puedan manifestar su manipulación motora. Una vez adquirido el lenguaje, su fuente de información son las preguntas para luego recurrir a los medios de comunicación, a la lectura, a los datos proporcionados por su escuela y desde luego a las modas y expectativas o demandas de la sociedad.<sup>19</sup> Entonces se puede decir que la maduración es un aspecto que determina el tipo de significados que posee el individuo. Algunos otros factores que influyen en la formación de conceptos en los niños son:<sup>20</sup>

- *Las condiciones de los organismos sensoriales:* Se refiere a la capacidades sensoriales que el niño posee.
- *La inteligencia:* El nivel intelectual afecta la capacidad que tienen los niños para percibir y comprender, y este se puede deber a aspectos hereditarios o de maduración.

---

<sup>18</sup> *Ibid.*, pp. 379-380.

<sup>19</sup> Hurlock, *op. cit.*, pp. 381-382.

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 386.

- *Las oportunidades de aprender:* Es decir, la estimulación que se les pueda brindar en el hogar o la posibilidad de asistir a la escuela o incluso de convivir con más personas.
- *Los tipos de experiencias:* Se refiere a la cantidad de elementos con los cuales se ha visto involucrado el individuo de tal manera que la cantidad de experiencias es mayor o menor.
- *El sexo:* Este aspecto es importante puesto que determina los intereses propios de cada sexo y con base a ello se establecen los conceptos del individuo.
- *La personalidad:* El general los niños adaptados se ven así mismos, sus capacidades y sus relaciones con la personas de la manera realista; mientras que los mal adaptados tienden a acumular conceptos poco realistas sobre ellos mismos y sobre los que les rodea.
- *La estructura del pensamiento:* Nos habla sobre la forma en la que los sujetos realizan la creación de modelos que permiten organizar y comprender el mundo de acuerdo a su edad.<sup>21</sup>
- *La abstracción:* Forma en la que el individuo extrae las propiedades características de cada objeto o de una determinada acción.<sup>22</sup>

La formación de conceptos en los niños de cualquier edad dependen del contexto en el que se encuentran ubicados, por lo que su desarrollo tanto intelectual como escolar, no solo se basará en la forma en la que el maestro pretenda enseñarle sino en los conceptos y significados que ya posee y los que adquiera durante sus años de escuela, que en este sentido la labor del maestro se centraría entonces, en procurar que los conceptos, o contenidos impartidos alcancen un grado de significación que concuerde con la historia de vida del infante.

---

<sup>21</sup> Deval, *op. cit.*, p. 341.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 345.

Con base en lo anterior, podemos decir que el niño va realizando una construcción de la realidad, al organizar y categorizar el mundo en el que vive y cada uno de los elementos que en él se encuentran, de tal manera que conforme a su capacidad de percepción, interiorización, abstracción y todas las que hasta el momento han sido nombrados, al combinarse con sus experiencias forman una red de conocimientos capaces de ser empleados para la propia adquisición de nuevos conceptos o bien de conocimientos que le permiten continuar su desarrollo intelectual a lo largo de su vida.

El conocimiento de estos elementos que proporcionan aceleración y efectividad al desarrollo intelectual es considerado de suma importancia debido a que forman parte del desarrollo intelectual de un individuo o de un grupo, en el caso de un docente o incluso de un padre de familia, les proporciona la base de la evolución de su pensamiento y habilidades del niño, de tal manera que se puede guiar su desarrollo de acuerdo a sus posibilidades y sus necesidades y prepararlo para la vida y la sociedad.

#### **1.4.4 Desarrollo social**

Esto del desarrollo social se basa, como ya lo dije, en las expectativas de la sociedad en la que se encuentra. Cuando el niño es todavía muy pequeño para asistir a la escuela, y debe permanecer en casa, su sociedad se encuentra constituida por sus padres, sus hermanos, o cualquiera que viva con él, siendo las expectativas de sus padres las que determinaran su desarrollo social, es decir, el será socialmente aceptado cuando comprenda que se debe de actuar respetuosamente con todos, que se debe de comer con la boca cerrada, que no se permiten los berrinches, etc. En el caso de un chico de nueve años su sociedad está constituida por su escuela y todos los que en ella se desenvuelven, maestros, directivos, alumnos, intendentes, etc., cada uno de ellos con un rol social específico.

Es por eso que si se desea tener un desarrollo social favorable es necesario prestar atención en estos aspectos para evitar que se retrase este proceso de desarrollo o que incluso afecte la sociabilidad del alumno y con ello su autoestima y sus ganas de pertenecer a un grupo.

Los niños de entre nueve y diez años se ven influenciados por sus amigos, por lo que se crean las llamadas pandillas, dentro de las cuales, sus integrantes poseen ciertas

características similares, y es de allí el dicho, *Dime con quién te juntas y te diré quién eres, o El que con lobos anda a aullar se enseña*, puesto que dependiendo del grupo de personas al que se pertenezca, se pueden determinar las características de una persona, o por el contrario, si esas características no se poseen, a la hora de querer pertenecer a cierto grupo se adquieren con tal de ser aceptado.

La aceptación al igual que la adaptación son rasgos que determinan el desarrollo social del individuo debido o a que es común que personas que realizan buenas adaptaciones sociales, desarrollan actitudes favorables, tales como la disposición de ayudar a otros, por otra parte sobreviene a la llamada popularidad,<sup>23</sup> ya sea por considerarse una persona buena o por otros motivos. Los alumnos de cuarto año de primaria por lo general tienen bien establecido el concepto de popularidad, o bien de buena y mala onda, en base, a cinco factores:

1. Aspecto Físico.
2. Disponibilidad de ayuda.
3. Osadía.
4. Simpatía.
5. Moda.

Es decir, es popular o buena onda, el niño o niña, considerada por la mayoría como bonita o guapo, que presta sus cuadernos para copiar la tarea o estudiar, que te regala un lápiz si olvidaste el tuyo, que se atreve a contestarle a la profesora, que es muy buen deportista, que dice cosas chistosas, que ve programas de televisión modernos y se sabe la letra de la canción más popular de la radio; sin embargo, la popularidad en muchas ocasiones no es sinónimo de aceptación social, ya que es aceptado por los compañeros de grupo, no por todos los demás, como los amigos de casa o de las amistades de los padres.

Es importante saber que el desarrollo social es similar para todos los niños, porque lo que se hace posible predecir qué conductas se pueden esperar a distintas edades y proporcionan un calendario para el adiestramiento de habilidades y actitudes sociales. Entre

---

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 277.

los riesgos más graves para el desarrollo social se encuentran la privación social, la participación social excesiva, la inconformidad, la conformidad exagerada y la dependencia excesiva.<sup>24</sup>

## **1.5 ETAPA DE OPERACIONES FORMALES (DE ONCE A QUINCE AÑOS)**

### **1.5.1 Desarrollo Social**

El desarrollo social implica la adquisición de la capacidad para comportarse y de aceptar las expectativas sociales. El socializarse incluye tres procesos que aunque están separados y son distintos se encuentran relacionados estrechamente, de tal modo, que el fracaso en cualquiera de ellos hará que se reduzca el nivel de socialización del individuo:<sup>25</sup>

1. Aprender a comportarse de formas aprobadas socialmente.
2. Desempeñar papeles sociales aprobados.
3. Desarrollar actitudes sociales.

Una vez que el alumno entra en contacto con estos procesos, se puede decir que es aprobado por la sociedad y que le corresponde continuar dentro de este nivel de aprobación para poder desarrollarse socialmente de manera adecuada.

Se puede decir que el infante requiere convivir dentro de una sociedad para poder interactuar con los demás y tener la posibilidad identificarse de entre todos con unos cuantos y así alcanzar su personalidad, su madurez e independencia social.

### **1.5.2 Desarrollo moral**

El desarrollo moral del individuo nos concierne debido a que toda sociedad posee un conjunto de reglas morales que marcan las conductas deseables e indeseables que pueden realizar los individuos, por lo que establecer el concepto de bueno y malo y hacer que el

---

<sup>24</sup> *Ibid.*, pp. 384-404.

<sup>25</sup> Hurlock, *op. cit.*, p. 242.

individuo lo comprenda es una tarea que se debe realizar desde los primeros años de vida, dentro de los cuales son los padres quienes deben someterse a esta labor para posteriormente compartirla con los maestros y así prepararlos para enfrentarse por sí solos ante la sociedad desnuda.

La mayoría de los infantes entienden la moralidad como una serie de costumbres que se deben seguir por conveniencia, ya sea para evitar un castigo o para recibir algún estímulo, lo cual nos habla de una actividad centrada en el reforzamiento conductual, cuando por el contrario; debería ser una actividad cuyos fundamentos se centraran en la reflexión y la noción de actuar en función y para el bien de la sociedad. Para aprender a ser seres morales existen cuatro elementos esenciales que se deben seguir:

1. Descubrir lo que el grupo social espera de sus miembros.
2. El desarrollo de una conciencia.
3. El aprender a experimentar la culpabilidad y la vergüenza.
4. La oportunidad de experimentar interacciones sociales con el fin de aprender lo que esperan los miembros de grupo.<sup>26</sup>

El desarrollo moral depende del desarrollo intelectual y se produce en etapas predecibles relacionadas con éste, debido a que conforme cambian las capacidades que tienen los niños para percibir y comprender van pasando a niveles superiores de desarrollo moral. Según Piaget el desarrollo moral se produce en dos etapas, a las cuales dio el nombre de etapa de realismo o moralidad de coacción y etapa de moralidad autónoma o moral de cooperación.<sup>27</sup>

Durante la primera etapa el niño se caracteriza por la obediencia automática a la reglas sin reflexión ni juicio, juzgando los actos como buenos y malos en relación a sus consecuencias más que en función a las motivaciones que se encuentren en su base, sin tomar en cuenta la intencionalidad del acto, mientras que en la segunda etapa los alumnos juzgan la conducta en función de su intención. Esta última etapa comienza entre los siete y

---

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 269.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 415.

los ocho años,<sup>28</sup> debido a que durante esta edad el concepto de justicia de los infantes comienza a cambiar y dejan de sentirse sometidos por los adultos, dejándose llevar por su sentido de intuición, el cual se basa en sus experiencias para después poder actuar de la manera en la que se le ha inculcado la idea de bien y mal.

---

<sup>28</sup> *Idem.*

## CAPITULO II

### LA EDUCACIÓN DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN MÉXICO

#### 2.1 GENERALIDADES

En el presente capítulo se muestran conceptos relacionados con la educación artística en general y las artes plásticas en la escuela primaria de nuestro país. Cuando a una persona se le pregunta qué es para él la educación artística, automáticamente contestará que tiene que ver con la plástica, la música, la danza y muy pocas veces incluirá al teatro, pues éste se halla inserto en las actividades cotidianas en el desarrollo del programa de la asignatura del Español. Aunque la educación artística está contemplada en los planes y programas de estudio de la educación básica, su desarrollo no tiene mucho auge dentro de las escuelas de este nivel.

#### 2.2 CONCEPTO DE ARTE

El arte es concebido por los artistas contemporáneos como un elemento benéfico para el desarrollo humano. Lowenfeld y Brittain señalan que una de las habilidades básicas que desarrollan las actividades artísticas es la capacidad de descubrir y de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las contestaciones e indicaciones del maestro.<sup>29</sup>

En el *Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo* de la UNESCO “se reconoce que hay un abandono de un aspecto muy importante que desarrolla el arte, la creatividad, que permite al mismo tiempo, el desarrollo de la autonomía en el ser humano”.<sup>30</sup>

En el prefacio del libro *Educación la visión artística* de Eisner, Roser Juanola Terradellas señala “se subrayan en sus estudios los valores instrumentales y únicos del arte

---

<sup>29</sup> Lowenfeld, Viktor y Brittain, W. Lambert. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz, 1972.

<sup>30</sup> Pérez de Cuellar, J. (Coord.). *Nuestra diversidad creativa, Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. New, York: UNESCO, 1996.



para fomentar el aprendizaje en cualquier campo, introduciendo así nuevas perspectivas para la enseñanza-aprendizaje”<sup>31</sup>. Por su parte Eisner menciona que una de las lecciones más importantes que pueden enseñar las artes es la atención al todo y a sus partes constituyentes. Durante muchos años se ha enseñado el conocimiento de forma fragmentada, de manera que se les ha negado a los alumnos tener un significado para el todo, evitando así aprendizajes significativos que tienen relación con otros hechos. En este sentido, sugiere atinadamente que se enseñe a los niños y adolescentes a ver el todo, no sólo las partes.

Por el mismo contexto Vigotsky opinó que la creación artística debe ser fomentada en la edad escolar, ya que con ayuda de la imaginación creadora el hombre podrá conquistar y orientar el mañana. Él sugiere el desarrollo y el ejercicio de la imaginación son necesarias para dirigir la conducta del escolar con la intención de prepararle para el porvenir.<sup>32</sup> Alicia Venegas, en su libro “Las Artes Plásticas en la educación artística y estética infantil” opina que las artes influyen aisladas o en su conjunto, en la vida humana, satisfacen necesidades determinadas por la sensibilidad, la razón, la imaginación, la expresión y la creatividad. El arte ayuda a crecer interiormente, a lograr madurez, a no perder la sensibilidad y la condición humana, a compartir experiencias, a interrelacionarse, a participar en el bien común, a proponer iniciativas, a buscar el equilibrio entre lo material y lo mental, a defender los valores, a disfrutar, a apreciar, preservar e incrementar lo que existe.<sup>33</sup>

Efland, Freedman y Stuhr piensan que la función del arte a lo largo de la historia cultural de la humanidad, ha sido y continúa siendo la “construcción de la realidad”,<sup>34</sup> ya sea una representación del mundo real o de mundos imaginarios. El discurso de los autores se centra en que gran parte de la realidad es pura construcción social. Las artes acaparan una porción importante del discurso contemporáneo de nuestra sociedad. Este discurso, señalan, se halla hoy fragmentado en muchos frentes, desde las diferencias étnicas hasta las

---

<sup>31</sup> Eisner, Elliot W. *Educación y la visión artística*. Barcelona, Paidós, 1995.

<sup>32</sup> Vigotsky, Lev. *La imaginación y el arte en la infancia*. México, Ediciones Coyoacán, 2001.

<sup>33</sup> *Ibid.* p. 9-11.

<sup>34</sup> Efland, Arthur D., Freedman, Kerry y Stuhr, Patricia. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, Paidós, 2003.

de género o clase pues recurre a diferentes sistemas simbólicos acarreado todo tipo de valores, muchos de ellos contradictorios entre sí. Por esta razón, la finalidad de la enseñanza del arte para estos autores es contribuir a la comprensión del panorama social y cultural en el que viven todos los individuos.

Resumiendo las opiniones expresadas por los autores mencionados se debe favorecer la capacidad para descubrir y buscar respuestas, que desarrollen la autonomía a través de la creatividad, propicien la adquisición de aprendizajes en cualquier campo; posibiliten ver el todo y no sólo sus partes constituyentes, alienten el desarrollo de la humanidad con el uso de la imaginación creadora, así como contribuyan a la comprensión del panorama social y cultural. Por lo anterior, tal vez quepa preguntarse si se está haciendo un uso continuo de actividades artísticas o se les está restando importancia.

Respecto de las artes plásticas, éstas transportan rápidamente al dibujo, esto es, a las obras pictóricas de grandes autores; asimismo, me refieren a las esculturas en diversos materiales y a las monumentales obras arquitectónicas que han hecho el hombre a través de su devenir histórico. En este sentido, Venegas opina que las artes plásticas no son solo un medio de comunicación, sino de autoexpresión que alcanza diferentes niveles dependiendo de la preparación y finalidad de la obra.

En la escuela, las artes plásticas son a menudo confundidas con las manualidades. Venegas señala que en los trabajos manuales con niños, es común que el adulto selecciona un objeto a reproducir según su gusto y preferencias estéticas, pretendiendo básicamente que cubra una función práctica utilitaria, como pueden ser servilletas para tortillas, cerilleros, porta llaves, bolsas, etc. Estos objetos se producen generalmente en fechas especiales, no hay secuencia de producción y, muchas veces, se adquieren objetos preconstruidos industrialmente.

Los trabajos manuales tienen un campo educativo específico con fundamentos, objetivos y mérito propio, desarrollan destrezas y habilidades; satisfacen las necesidades estéticas de un determinado grupo social, es decir, cumplen una función distinta de la que tiene la educación artística y estética, y no son lo mismo.

Basándome en el libro de Teresa del Conde, *Una visita Guiada, Breve Historia del Arte Contemporáneo en México*<sup>35</sup>, que habla sobre la educación de las Artes Plásticas en primaria. En este libro se menciona que sus enfoques educativos van de acuerdo al proyecto del modelo económico. Por ejemplo, al inicio del siglo XX se da una orientación a la Educación Artística enfocándola a la instrucción en la medida de que el modelo apunta hacia el desarrollo industrial, por lo tanto se requiere de mano de obra con destrezas y habilidades, las artes plásticas propician ese desarrollo. De ahí tuvieron la concepción en educación básica de concebirlas como Artes y Oficios en la búsqueda de artes manuales para contribuir con el fortalecimiento de estas habilidades. Pero se presenta una segunda etapa debido al fortalecimiento de los modelos sociales totalitaristas como el modelo soviético y el fascismo (dictadura), en dicho momento se promueve la formación educativa de carácter tradicional y clásica. Surge en Estados Unidos como contraposición a la formación artística totalitaria rígida la autoexpresión en los estudiantes; ofreciendo más libertad de expresión para ponderar la esencia de la sociedad capitalista contra los temas otorgados.

Como manifestaciones de este fenómeno surgen el Informalismo y la Abstracción. Aparecen en México escuelas contrapuestas a la Escuela Mexicana Pintura la cual tenía profundo contenido social y sentimientos nacionalistas. Provocando una discordia de la generación apoyada por las tendencias por las tendencias de la Abstracción norteamericana. Su idea era “soltar el yo”, que es lo mismo que la autoexpresión, introspección para poner en juego el inconsciente o los automatismos que dan pauta a la ruptura con la Escuela Mexicana de Pintura quitándole a la Educación Artística todo el carácter de contenido social.

La Abstracción plantea que el alumno se entregue de lleno a la autoexpresión, olvidando la problemática circundante descontextualizando la realidad. La Escuela Mexicana de Pintura hacía énfasis en los sentimientos de pertenencia con las escuelas al aire libre donde el alumno aprende a observar y a representar lo que es su contexto cotidiano, como son las tradiciones, las festividades, costumbres regionales y los conflictos sociales. El modelo estadounidense se empeñaba en borrar estos contenidos dentro de la

---

<sup>35</sup> Del Conde, Teresa, *Una visita guiada, Breve Historia del Arte Contemporáneo en México*, México, Grijalbo, 2003, p. 88-111.

enseñanza de las Artes Plásticas. Posteriormente aparece la educación por concepto, que consistía en el concepto abstracto llano y frío que no toma en cuenta los procedimientos y las actitudes dando pie a un aprendizaje por memorización. Se concluye que el aprendizaje se da por conceptos sin tomar en cuenta los factores de desarrollo procedimental, mucho menos los de carácter actitudinal. A partir de los años sesenta, el desarrollo de las teorías de la psicología dan pie para que se ponga atención en el desarrollo cognitivo desde la óptica psicológica.

A diferencia de tiempos anteriores donde se le apostaba al nacionalismo o a la autoexpresión sin contemplar los factores de carácter subjetivo y emocional, por medio de la psicología se toman en cuenta los factores de desarrollo que menciono en el recuadro de las etapas de desarrollo cognoscitivo según Piaget de esta tesis (Capítulo I pág. 5 y 6). Con la psicología se enlazan Piaget, Vigotsky y Ausubel. Este último desarrolla el andamiaje de los conocimientos o aprendizajes. Piaget desarrolla la potencialización de los aprendizajes del alumno como constructor de los haberes y Vigotsky aborda las zonas de desarrollo próximo y el aprendizaje fincado en la socialización del conocimiento.

Todo el exterior lo asimila, acomoda y sale en un proceso de acomodación de estructura del pensamiento de la lógica racional a lo videncial, espacial y emocional.

Por lo anterior, pienso que muchos maestros en lugar de desarrollar actividades artísticas con los alumnos, lo que hacen es trabajar las manualidades que, aunque tienen sus bondades, no se parecen en nada a las artes y, por lo mismo, no desarrollan la autoexpresión junto con todos los aspectos que el arte sí desarrolla.

El teórico del arte, Juan Acha considera la visión, la sensibilidad, la mente y la fantasía como técnicas, pero que sólo las nombra genéricamente.<sup>36</sup> De este modo las desarrolla como técnicas: sensoriales, sensitivas, intelectuales y creativas.

Las técnicas sensoriales por ejemplo son generadoras de sensaciones, tienen que ver con nuestros sentidos, enseñan a captar con éstos todo lo que nos rodea: luz, color, forma, tamaño, temperatura, textura, sonido, sabor, olor, etc. El desarrollo de las técnicas sensoriales permite que se logren captar con todos nuestros sentidos y no solamente con algunos de ellos.

---

<sup>36</sup> Acha, Juan. *Educación artística escolar y profesional*. México, Trillas, 2001.

Las técnicas sensitivas o estéticas tienen que ver con la sensibilidad o los gustos estéticos, más que en su capacidad de traducir los sentimientos estéticos, las sensaciones que nos produce lo percibido por alguno de nuestros sentidos, en las realidades naturales o culturales. Sus valores son productos ambientales, esto quiere decir que según la época, los conocimientos y valores van cambiando de acuerdo al paradigma imperante. La educación artística escolar, tendrá como objetivo primordial reeducar la sensibilidad o gusto, enseñará a identificar los valores estéticos de cada uno de los grupos más importantes en la naturaleza. Dará a conocer las diferentes versiones culturales o continentales de la belleza o la fealdad, lo dramático y lo cómico, lo sublime y lo trivial, lo típico, lo nuevo.

Las técnicas intelectuales o mentales son las más abundantes y curiosamente las más susceptibles de transmitir. Conllevan a la reflexión y dirigen la elección del artista de continuar o cambiar cada paso del proceso, tanto de su producción, como de la apreciación. Las técnicas mentales más fácilmente enseñables y aprendibles son dos: el acervo cultural artístico y el razonamiento crítico.

Las informaciones más notorias y por lo tanto, con posibilidad de ser transmitidas en la educación artística son: las de la historia del arte, desde la producción, distribución y consumo; hasta la lectura de obras. El manejo de conceptos o el enseñar a razonar lógicamente y críticamente es vital, hoy por hoy para el artista, en especial respecto a sus propias actividades sensoriales, sensitivas, mentales y creativas. El manejo conceptual se centra en la teoría del arte. Razonar es esencial para la autocrítica y se adquiere mediante las discusiones frecuentes que el educador debe fomentar entre sus alumnos; así ellos aprenderán a expresar verbal y fielmente lo que sienten, piensan, perciben y fantasean.<sup>37</sup>

Técnicas creativas o de fantasía. Todas las enseñanzas desembocan en la creatividad, su cúspide regularmente, se rechaza como enseñable, sin embargo, éstas innovan las traducciones o interpretaciones de las cuatro técnicas señaladas en conjunto (sensoriales, sensitivas, intelectuales y creativas).

Según lo señalado por Acha, la educación artística y como parte de ella, las artes plásticas tienen muchos aspectos enseñables de los cuales generalmente se limitan a la enseñanza de las técnicas del uso de los materiales, olvidando los otros cuatro aspectos

---

<sup>37</sup> *Ibíd.*, p. 60-61.

mencionados, minimizando y empobreciendo así sus alcances. Dependerá de la pericia del profesor y de los objetivos planteados, los logros que se tenga en su desempeño hacia las artes plásticas.

### 2.3 LAS ARTES PLÁSTICAS EN MÉXICO

Hay muchos vestigios del arte popular mexicano (artesanías) así como de los movimientos artísticos, sobre todo del muralismo, una expresión artística de carácter indigenista, que surgió tras la Revolución Mexicana de 1910 de acuerdo con un programa destinado a socializar el arte. El muralismo mexicano fue uno de los movimientos artísticos más relevantes de la plástica contemporánea iberoamericana, algunos de sus principales protagonistas fueron Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros. A partir de 1930, el movimiento se internacionalizó y se extendió a otros países de América. La historia de las artes plásticas en México según Venegas hace alusión de lo siguiente:

El intercambio entre los pueblos propició el traslado y la asimilación de conceptos, modelos y productos. En México la influencia de las culturas española, árabe, china y africana se combinó con otras ideologías y gustos estéticos para manifestar su presencia en la arquitectura, la pintura, la música, la danza, el teatro, las costumbres y, desde luego, en la educación artística y estética sistemática que ofrecen las instituciones, así como en la educación informal espontánea que ofrecen el hogar y la comunidad. En un tiempo las ideas de los pensadores, los sistemas educativos y las modas europeas sirvieron de modelo educativo. En las escuelas públicas se enseñaba a los niños dibujo con métodos de copia de modelos de yeso, de litografías y cromos europeos, métodos que, con rígida disciplina de trabajo, lograban estimular la capacidad de observación, el desarrollo de habilidades en el manejo del lápiz, el dominio del dibujo de copia, y ponían a los alumnos en contacto con reproducciones de obras de arte; con ello, los iniciaban en la apreciación y orientaban su gusto y preferencia estética.<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Venegas, *op. cit.*, p. 37

Como manifestaciones de este fenómeno surgen el Informalismo y la Abstracción. Aparecen en México escuelas contrapuestas a la Escuela Mexicana Pintura la cual tenía profundo contenido social y sentimientos nacionalistas. Provocando una discordia de la generación apoyada por las tendencias por las tendencias de la Abstracción norteamericana. Su idea era “soltar el yo”, que es lo mismo que la autoexpresión, introspección para poner en juego el inconsciente o los automatismos que dan pauta a la ruptura con la Escuela Mexicana de Pintura quitándole a la Educación Artística todo el carácter de contenido social.

La Abstracción plantea que el alumno se entregue de lleno a la autoexpresión, olvidando la problemática circundante descontextualizando la realidad. La Escuela Mexicana de Pintura hacía énfasis en los sentimientos de pertenencia con las escuelas al aire libre donde el alumno aprende a observar y a representar lo que es su contexto cotidiano, como son las tradiciones, las festividades, costumbres regionales y los conflictos sociales. El modelo estadounidense se empeñaba en borrar estos contenidos dentro de la enseñanza de las Artes Plásticas. Posteriormente aparece la educación por concepto, que consistía en el concepto abstracto llano y frío que no toma en cuenta los procedimientos y las actitudes dando pie a un aprendizaje por memorización. Se concluye que el aprendizaje se da por conceptos sin tomar en cuenta los factores de desarrollo procedimental, mucho menos los de carácter actitudinal. A partir de los años sesenta, el desarrollo de las teorías de la psicología dan pie para que se ponga atención en el desarrollo cognitivo desde la óptica psicológica.

A diferencia de tiempos anteriores donde se le apostaba al nacionalismo o a la autoexpresión sin contemplar los factores de carácter subjetivo y emocional, por medio de las psicología se toman en cuenta los factores de desarrollo que menciono en el recuadro de las etapas de desarrollo cognoscitivo según Piaget de esta tesis (Capítulo I pág. 5 y 6). Con la psicología se enlazan Piaget, Vigotsky y Ausubel. Este último desarrolla el andamiaje de los conocimientos o aprendizajes. Piaget desarrolla la potencialización de los aprendizajes del alumno como constructor de los haberes y Vigotsky aborda las zonas de desarrollo próximo y el aprendizaje fincado en la socialización del conocimiento.

Todo el exterior lo asimila, acomoda y sale en un proceso de acomodación de estructura del pensamiento de la lógica racional a lo videncial, espacial y emocional.

Después de 1925 las propuestas metodológicas anteriores además de seguir orientando los dibujos de los niños, generaron una expresión plástica de acentuado carácter nacionalista, en una tendencia a fortalecer la identidad. La influencia de las dos experiencias anteriores se puede apreciar en las obras realizadas en esa época por artistas como Diego Rivera, Gerardo Murillo (Dr. Atl), Abraham Ángel, Roberto Montenegro, María Izquierdo y muchos otros. Como constancia de ello se encuentran el muralismo, la pintura de caballete, los grabados, y su extensión en la música, en la danza y en la literatura.

En la segunda influencia se implantó el método de enseñanza del dibujo del pintor Adolfo Best Maugard (1920 a 1924). Flavia Terigi señala que la enseñanza artística formó parte del esfuerzo por conformar una nueva concepción de realidad: “la ideología de la Revolución Mexicana”. En este marco, llegó a crearse un “sistema nacional de dibujo”, el método Best, que intentó el resurgimiento de la herencia artística popular por la vía de enseñar a todos los niños que asistían a la escuela una “gramática de dibujo” compuesta por los siete motivos básicos que componían el dibujo indígena mexicano tal como se presentaba en piezas de alfarería, muros, etcétera.<sup>39</sup>

A partir de 1925 se suspendió este método de dibujo y comenzó a promoverse la libre expresión y el respeto a la espontaneidad, motivada por la observación de los exvotos pintados sobre lámina o cartón de pequeño formato que las personas colocan en las iglesias para agradecer un bien.<sup>40</sup>

Los métodos educativos han experimentado una evolución que obedece a resultados de investigaciones en psicología y pedagogía, al desarrollo general de la sociedad y a las necesidades concretas de quienes participan en el proceso educativo. En las clases de artes plásticas para niños en México se han usado métodos diversos: el dibujo con observación y copiado de modelos naturales, consistentes en conjuntos de vegetales con objetos y figura humana; la interpretación de temas cotidianos y familiares; el dibujo decorativo con trazo de grecas, mosaicos y diseños ornamentales; el trazo de letras; el modelado con plastilina, y la elaboración de moldes de yeso, entre otras actividades. Los criterios educativos cambian proponiendo diferentes objetivos, programas y sistemas de trabajo. Algunas veces se han

---

<sup>39</sup> Akoschky, Judith, et al. *Artes y escuela*. 1998. Buenos Aires, Paidós, 2002, p. 61-62.

<sup>40</sup> Venegas, *op.cit.*, p. 38.



aplicado soluciones educativas ajenas a la naturaleza psicobiológica infantil o imitando prácticas sin importar su pertinencia; si tras un periodo de seguimiento se constata el fracaso o la inoperancia de un programa o método didáctico, se ordenan reformas educativas<sup>41</sup>.

Actualmente, la educación artística se lleva a cabo a través de una compleja red de instituciones formales e informales: escuelas profesionales de arte, museos y sus escuelas, colegios de artes liberales, publicaciones, medios de comunicación, enseñanza obligatoria. Tanto el aficionado como el profesional pueden acceder a la instrucción, sea en clases privadas con un solo estudiante o en clases colectivas. Si la diversidad es lo que caracteriza actualmente el acceso a las artes, no siempre fue este el caso<sup>42</sup>.

Según Venegas, hoy en día las artes plásticas se desarrollan de distinta forma en las ciudades que en la provincia, pues en las primeras se encuentra una amplia gama de maneras de atender la educación artística y estética de la infancia: clases semanales sistemáticas, impartidas por un maestro especialista en la materia, durante todo el año escolar dentro de la escuela y el grado en que está inscrito el niño; cursos en periodos vacacionales; cursos sabatinos; concursos esporádicos con motivos específicos; campañas altruistas, y promociones comerciales, en fin, hay escuelas en la educación extraescolar que las fortalecen y promueven. En la provincia, sin embargo, esta clase de acciones se limita al promoverse únicamente en algunos momentos del año en donde se invita a los niños a pintar en ciertos concursos.<sup>43</sup>

---

<sup>41</sup> *Ibíd.*, p. 39.

<sup>42</sup> Efland, Arthur D. *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, Paidós, 2002, p. 16.

<sup>43</sup> Venegas, *op.cit.*, p. 40.

## **CAPITULO III**

### **CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS PROGRAMAS DE LA SEP**

#### **3.1 PROGRAMA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA SECCIÓN DE ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS, SEP, INBA**

Para iniciar este análisis describo los nombres y características de los programas oficiales emanados de la SEP en los cuales me he basado para impartir los cursos.

El primero es el programa de Educación Artística de la Sección de Enseñanzas Artísticas de la SEP y del INBA. Viene desglosado con temas y actividades que se sugieren para cada uno de los seis grados de primaria y en varios de estos temas traen referencias bibliográficas relacionadas con temas y conceptos que los alumnos ven en otras asignaturas durante su grado escolar.

Los temas para cada grado escolar se desglosan de la siguiente manera:

##### **3.1.1 Programa para primer año**

**Unidad 1.**-“El alumno... podrá ejecutar trazos libres con una o las dos manos”.

**Unidad 2.**- “El alumno... realizará prácticas concretas de percepción visual, estableciendo relaciones lógicas (uso del color)”.

**Unidad 3.**- “El alumno... realizará actividades de coordinación sensoriomotora que le permitan distinguir tamaños (grande, mediano y chico) y superficies”.

**Unidad 4.**- El alumno... dominará las nociones de superficie, posición y espacio en agrupamientos libres y sugeridos” (clasificación y diferenciación de figuras geométricas, los objetos y figuras por su forma).

**Unidad 5.**- “El alumno... identificará la forma y proporción de las partes del cuerpo humano”.

**Unidad 6.**- “El alumno... expresará plásticamente relaciones con el medio ambiente”.

**Unidad 7.**- “El alumno... trabajará en forma colectiva para representar las figuras humanas y animales de su ambiente”.

**Unidad 8.-** “El alumno... interpretará plásticamente situaciones reales o imaginarias relacionando todos los elementos que intervengan”, (abordando temas como el hombre y la naturaleza, el hombre y los objetos de uso común y las máscaras).

Es necesario señalar que las unidades 3 y 4 están basadas bibliográficamente en el libro para el maestro de matemáticas, SEP.

### **3.1.2 Programa para segundo año**

**Unidad 1.-** “El alumno... agudizará su percepción visual y manejará libremente todos los colores”.

**Unidad 2.-** “El alumno... afirmará las nociones de superficie, posición y espacio, en composiciones libres”.

**Unidad 3.-** “El alumno ejercitará su coordinación perceptivomotora afirmando nociones de : tamaño, superficie plana y superficie curva”.(Diferenciar los objetos por sus tamaños en grande, mediano, grande, alto, bajo, largo y corto, así como superficies planas y curvas , la diversidad de texturas y las formas de las figuras o cuerpos geométricos).

**Unidad 4.-** “El alumno afirmará las nociones de ubicación en el espacio en agrupamientos libres y sugeridos” (la línea, sus formas, sus formas y sus posiciones, por ejemplo).

**Unidad 5.-** “El alumno identificará las partes del cuerpo humano estableciendo semejanzas y diferencias”.

**Unidad 6.-** “El alumno interpretará plásticamente la relación del hombre con el medio ambiente”.

**Unidad 7.-**“El alumno participará en trabajos colectivos de expresión gráfico- plástica” (por ejemplo, se sugiere que se representen temas de geografía, ciencias naturales, historia, etc.)

**Unidad 8.-**“El alumno... afirmará las nociones de posición, espacio y volumen en composiciones libres” (con referencia a la construcción de estructuras tridimensionales con elementos dados de la naturaleza o de otros medios, ejemplos varas, popotes, cajas, palos, cordeles, etc.).

En el programa para este grado, todas las unidades se basan bibliográficamente en los libros para el maestro de: ciencias naturales, español, matemáticas y ciencias sociales de la SEP.

### **3.1.3 Programa para tercer año**

**Unidad 1.-** “El alumno... realizará prácticas concretas de coordinación sensoriomotora que permitan trazos libres y utilización total de la superficie” (por ejemplo la utilización de líneas libres, a pulso o trazadas con reglas y más instrumentos de geometría).

**Unidad 2.-** “El alumno... realizará prácticas concretas de percepción visual y manejo libre de todos los colores.” (repaso de la teoría del color mezclando colores con técnicas diversas).

**Unidad 3.-** “El alumno... interpretará libremente el cuerpo humano”.

**Unidad 4.-** “El alumno... interpretará la figura humana con títeres guiñol”.

**Unidad 5.-** “El alumno... interpretará la figura humana construyendo muñecos de tela”.

**Unidad 6.-** “El alumno... interpretará su ambiente en trabajos colectivos relacionando los elementos que intervienen” (aquí se sugiere como un ejemplo, la realización de escenografías o paisajes hechos colectivamente por equipos de niños para las interpretaciones de figuras humanas de tela y ó guiñoles para que los niños interpreten una historia relacionada con el hombre y su medio ambiente).

**Unidad 7.-** “El alumno... interpretará en volumen formas reales e imaginarias que representen el ambiente” (es decir, con motivos reales o imaginarios se interpreta algún tema).

**Unidad 8.-** “El alumno... realizará prácticas de percepción visual analizando forma, textura y simetría de diversos elementos”.

### **3.1.4 Programa para cuarto año**

**Unidad 2.-** “El alumno... expresará gráficamente su interpretación del medio”.

**Unidad 3.-** “El alumno... realizará ejercicios gráficos agrupando superficies geométricas” (utilizando distintas técnicas y materiales).

**Unidad 4.-** “El alumno...aplicará la técnica del recorte y pegado (*Collage*) en la representación gráfica de un tema” (aquí se sugieren actividades por equipos para que propongan y decidan).

**Unidad 5.-** “El alumno...analizará y construirá formas tridimensionales” (aquí se plantea que, para abordar dicha unidad .el alumno analice las características físicas de diversos objetos como son la forma, dimensiones fundamentales, peso, consistencia, resistencia, material y textura).

**Unidad 6.-** “El alumno...interpretará en tres dimensiones el cuerpo humano”.

### **3.1.5 Programa para quinto año**

**Unidad 1.-** “El alumno...interpretará tridimensionalmente el cuerpo humano.

**Unidad 2.-** El alumno... interpretará bidimensionalmente el medio ambiente donde se ubica”.

**Unidad 3.-** “El alumno...participará en trabajos colectivos que interpreten asuntos de interés para el niño” (aquí se sugiere el *collage* como un medio viable para abordar esta unidad).

**Unidad 4.-** “El alumno... utilice volúmenes en la representación del medio de formas fantásticas”.

**Unidad 5.-** “El alumno...realizará prácticas de percepción visual analizando forma, textura y simetría de diversos elementos”. Se refiere al empleo de elementos de la naturaleza, del color para grabar o imprimir composiciones libremente, sobre diversas superficies.

**Unidad 6.-** “El alumno...realizará con superficies ordenamientos rítmicos y simétricos”-

**Unidad 7.-**“El alumno...interpretará gráficamente acontecimientos reales o imaginarios”.

**Unidad 8.-** “El alumno...elaborará carteles y letreros, empleando técnicas mixtas”.

### **3.1.6 Programa para sexto año:**

**Unidad 1.-** “El alumno...realizará ejercicios gráficos a partir de manchas obtenidas al manipular cera, tinta y ténpera”. (Aquí se sugieren actividades con tinta soplada, esgrafiado con cera y tinta china entre otras actividades).

**Unidad 2.-** “El alumno...trazará letras y armará rótulos recortando y pegando letras impresas”.

**Unidad 3.-** “El alumno...dibujará figuras humanas vistas de perfil y otras en actitudes dinámicas, después de realizar y observar ejercicios corporales”. (Aquí se plantea el uso de movimiento).

**Unidad 4.-** “El alumno...trazará, cortará y organizará superficies geométricas en composiciones gráficas”. (Para esta unidad, los niños deben dominar el uso de escuadras, regla y compás como parte de las actividades).

**Unidad 5.-** “El alumno...interpretará gráficamente acontecimientos de interés colectivo, formas reales vegetales y animales y formas fantásticas sugeridas en obras teatrales y musicales”.

**Unidad 6.-** “El alumno...trazará planos de diversos lugares y precisará la utilidad de los mismos”.

**Unidad 7.-** “El alumno... interpretará gráficamente la ubicación de los objetos en el espacio y la modificación aparente del tamaño, la forma y color por la distancia que separa al objeto del observador”. (Introducción a la perspectiva).

**Unidad 8.-** “El alumno...realizará prácticas de talla directa. Construirá un muñeco guiñol”. “Comentará las experiencias adquiridas en la práctica de las actividades artísticas”<sup>44</sup>.

### **3.2 LIBRO PARA EL MAESTRO, EDUCACIÓN ARTÍSTICA PRIMARIA**

El siguiente programa de Expresión y Apreciación Plástica contenido en el *Libro para el maestro de Educación Artística Primaria* editado por la SEP, en el año 2001 que a su vez abarca los programas de: Expresión y Apreciación Musical, Expresión y Apreciación Teatral, Expresión Corporal y Danza, en el área de Artes plásticas se presenta desglosado como sigue:

Primero introduce de manera general mencionando la importancia de las Artes Plásticas en la primaria como “un proceso que forma parte de su desarrollo cognoscitivo, afectivo y corporal. Estas manifestaciones plásticas ayudan a constituir un lenguaje propio

---

<sup>44</sup> Dirección General de Enseñanzas Artística, “Artes plásticas para sexto grado”. México, 1978, SEP, INBA, 17 pp., pp. 1 a 16.

y particular en el cual el niño encuentra un vehículo de expresión tanto de su mundo interior como de su entorno.”

“Considerando lo anterior, el enfoque para la enseñanza del área de artes plásticas en la escuela primaria parte del reconocimiento de su naturaleza así como la importancia de las manifestaciones estéticas de los niños en el contexto escolar, mediante la exploración, el ejercicio y el disfrute de sus posibilidades de expresión”, es decir, se trata de los trabajos teórico prácticos que se llevan a cabo a lo largo del curso en los seis grados de primaria”

### **3.2.1 Las manifestaciones plásticas en los niños**

Menciona el desarrollo del manejo de las Artes Plásticas por parte de los alumnos durante su crecimiento, cómo se manifiestan las distintas inquietudes en periodos de dos o de tres años durante la primaria; conforme van cambiando sus intereses, ellos van modificando sus expresiones artístico-plásticas., pues durante los primeros años de la primaria “las actividades emprendidas durante los años inferiores ( en primer y segundo grados) de una manera espontánea y que arranca antes del proceso de escolarización, formando parte de sus juegos-como dibujar y construir formas y figuras- llegan a constituirse en un lenguaje autónomo y personal mediante el cual expresa sus intereses, gustos, temores, ideas, sentimientos, vivencias y fantasías”, y este proceso abarca de los cuarto a los ocho años de edad.

Al cumplir los nueve y aproximadamente hasta los doce años de edad, sus producciones plásticas sufren una “baja considerable”, porque según algunos investigadores, en esas etapas se busca que, los resultados de sus trabajos se aproximen a la realidad y al no sentir satisfacción con lo producido, surge la decepción, dándose el abandono de crear dibujos o expresiones plásticas originales a cambio de la búsqueda por otras opciones de mayor aceptación social.

Este aspecto y otros más que se relacionan con las características generales de los estudiantes de primaria y sus producciones artístico-plásticas de acuerdo a sus edades.

### **3.2.2 La plástica en la escuela primaria**

El texto plantea entre otros aspectos que “la sociedad en general debe comprender que la actividad plástica no solo es un modo de entretenimiento, sino un componente esencial para el desarrollo humano”.

Señala que, “la clase de Artes Plásticas tiene como propósito ampliar y enriquecer las vivencias creativas de los niños además de darles a conocer el uso de distintas técnicas para el desarrollo de su lenguaje personal de expresión”. Además, dice que las obras plásticas no son sólo de quienes las crean, sino de la sociedad circundante de donde emanan.

A continuación, el libro enuncia algunos temas con aspectos a tener en cuenta “cuando se habla de plástica en la escuela”.

**a) El Plano y el Volumen**

**b) La figuración y la abstracción**

**c) Las Manualidades en la Escuela**

**d) El Papel del Maestro. Orientaciones para la Clase**

**e) Aspectos centrales para el trabajo de la plástica**

Después vienen sugeridas actividades para la clase, donde el maestro tenga claro el propósito a cumplir para fomentar el gusto de las mismas por los niños y propone ejercicios para montar exposiciones escolares y preparar visitas a museos de arte y zonas arqueológicas.<sup>45</sup>

### **3.3 TALLER DE EXPLORACIÓN DE MATERIALES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

Otro programa más, editado por la SEP es el Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística. Contiene sugerencias de estrategias para la enseñanza en el área de Artes Plásticas de Educación Artística, que consisten en mostrar al dar la clase frente a grupo, ejemplos de obras de diversos artistas plásticos que pueden servir como punto de partida para enriquecer a los niños su creatividad y expresión para que las puedan plasmar

---

<sup>45</sup> Aguilar, Nora, *et al*, Libro para el maestro Educación Artística Primaria. México, SEP, 2001, 223 pp., pp. 119 a 163.



en sus trabajos y propone que debe haber clima de tolerancia en la clase y actitud abierta al aprendizaje mutuo entre el maestro y los alumnos.

Los subtítulos que contiene éste programa son los siguientes:

### **3.3.1 Aprender a mirar en la escuela**

Que los maestros den a conocer en la clase, las distintas expresiones plásticas realizadas en la historia de la humanidad para “fomentar la sensibilidad y creatividad de los alumnos a través de la relación con obras plásticas”, y motivarlos para que expresen sus ideas y sentimientos por medio de sus trabajos.

### **3.3.2 El trabajo con las imágenes**

Un planteamiento que se le hace al maestro por parte de este libro, es que en el momento que a los alumnos se les expongan los ejemplos de obras plásticas hechos por distintos artistas, no se les debe proporcionar el nombre del autor, ni la técnica y solamente se les puede dar información complementaria cuando los estudiantes la soliciten al final de la sesión.

Las sesiones pueden servir para discutir oralmente opiniones sobre las obras mostradas, es decir, qué ven, cómo interpretan la imagen, para que haya entre los integrantes del grupo intercambio de ideas y procuren que procuren generar conclusiones al final de la clase. En seguida aparecen desglosados con ejemplos cada uno de los pasos propuestos.

### **3.3.3 Actividades adicionales**

Se propone ahora, como producto de las discusiones previas, los alumnos puedan expresar con trabajos de dibujo, modelado, narraciones que les ayude a expresar sus sentimientos

### **3.3.4 Cuando los chicos construyen imágenes**

Menciona que la plástica desde tiempos muy remotos ha servido al hombre como una herramienta más para transferir ideas, significados y experiencias a otros hombres, sirviendo la vida como caldo de cultivo para aprender de ella y estimular al creador de lenguaje plástico, por lo tanto, los infantes se expresan y se comunican por medio de las artes plásticas y que, “en el desarrollo de dicho lenguaje, en el campo de la educación sistemática, no tiene como meta la formación de niños artistas, así como tampoco existe para permitir la simple liberación de emociones”.

### **3.3.5 Producir imágenes, construir ideas**

Hace referencia a la necesidad de conocer las ideas que se tienen en primaria, acerca del arte y durante esta etapa escolar, al realizar un trabajo, simultáneamente se van resolviendo problemas plásticos y van construyendo concepciones de dicho trabajo que interactúan con otras concepciones socialmente construidas, dándoles un significado.

### **3.3.6 Las paredes de la escuela o el discurso visual**

A continuación menciono algunos fragmentos de textos de Mariana Spraukin, incluidos en el libro del Taller de Exploración de materiales de Educación Artística, los cuales pueden ser un aporte al tema sobre el curso que imparto:

En la etapa de la niñez, el individuo conoce el mundo que le rodea y transforma los elementos con los que él tiene contacto dándoles un significado.

“La vida cotidiana constituye la primera fuente de estímulos y aprendizajes”. “Los niños desde muy pequeños y en forma espontánea entran en contacto con su propia capacidad de hacer imágenes e interpretarlas y esto les brinda placer, curiosidad y asombro.”

Con dibujo y pintura expresan y comunican definiendo los contenidos de su pensamiento y de su fantasía.

“El desarrollo de este lenguaje no tiene como meta la formación de niños artistas, así como tampoco existe para permitir la simple liberación de emociones”.

“Y las imágenes sirven para construir otras con ellas a través de las sensaciones, los sentimientos, relaciones, problemas, teorías provisionales, ideas de lo que sería posible y coherente y de lo que aparentemente es imposible e incoherente”.

“Cuando a los chicos se les propone dibujar, pintar y modelar, no sólo se ven obligados a resolver problemas plásticos, sino que además van construyendo conceptos acerca de lo que como dibujo, pintura y escultura conciben y más allá de lo que es la experiencia artística y el arte. Estas concepciones interactúan con otras socialmente construidas”.

“De esta manera, la escuela podrá desarrollar en el niño no sólo su capacidad de producir imágenes sino, al mismo tiempo, de potenciar su capacidad para significarlas”<sup>46</sup>.

#### **3.4 PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009 Y GUÍAS DE ACTIVIDADES. EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

El programa editado de la SEP que he recibido últimamente, es del año 2009 cuyo enfoque es con base en competencias para la educación básica. Sin embargo, en el año 2009 la SEP presenta los programas para primero, segundo, quinto y sexto. Para el 2010 la SEP dará a conocer los programas para tercer y cuarto grado de primaria.

En estos programas vienen anotadas las actividades de todas las asignaturas necesarias para el perfil del egresado de primaria, de manera desglosada para cada grado escolar. Dentro de la asignatura de Educación Artística también aparecen desglosadas las actividades para cada de una de las disciplinas o lenguajes artísticos, son: Artes Visuales, Expresión corporal y Danza, Música y Teatro. Dichos programas de Educación Artística manejan ejes de formación para cada grado escolar de la siguiente manera: para primer y segundo grado los ejes son la sensibilización, contemplación y la expresión; para tercer grado (aunque no estén publicados los programas) se encuentran los ejes de expresión y

---

<sup>46</sup> Salazar Camacho, Olga y Villanueva Avilés, Carlos, “Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística”, México, SEP, 111 pp., pp. 50 a 60.

apreciación; para quinto y sexto grado están los ejes de apreciación, contextualización y creación.

Los temas propuestos son:

<b>Primer año</b>	Descubriéndome y Ubicándome en el lugar donde vivo
<b>Segundo año</b>	Transformándome y Colores y formas de la naturaleza
<b>Tercer año</b>	Narrando cuentos y Expresándome
<b>Cuarto año</b>	Inventarte e Improvisarte
<b>Quinto año</b>	Diseñarte y Ambientarte
<b>Sexto año</b>	Creararte y Elaborarte

Cada uno de los programas plantea la necesidad de que el ensamblaje artístico retome temas como Ciencias, Matemáticas, Formación Cívica y Ética, Historia, Geografía, Español y Educación Física por medio de un enfoque artístico.

Para el autoconocimiento del alumno y estimular su capacidad de expresión, los programas de primero, segundo, quinto y sexto consideran necesario que el docente retome actividades recreativas, festivas y conmemorativas como espacio de aprendizaje. En primero, segundo y quinto se retoman temas de las demás asignaturas con un enfoque artístico. En cambio, en sexto grado el enfoque debe de ser estético. Dichos enfoques deben tomar en cuenta la diversidad, la multiculturalidad, es decir, las distintas culturas regionales que se encuentran en nuestro país; el patrimonio cultural, las necesidades educativas, el fortalecimiento de valores, las producciones artísticas individuales y colectivas.

A continuación aparecen recuadros para cada uno de los cuatro programas de Educación Artística, en particular para cada una de las cuatro disciplinas artísticas y sus respectivas actividades desglosadas con los propósitos, temas, competencias y sus ejes de formación que son: apreciación, contextualización y creación. Por último se mencionan los aprendizajes esperados para los temas vistos en cada grado.<sup>47</sup>.

---

<sup>47</sup> Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades, Educación Básica Primaria, Primaria Primer Grado, México, SEP, 2009, 261pp., p. 253-261  
Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades, Educación Básica Primaria, Primaria Segundo Grado, México, SEP, 2009, 245pp., p.237-245  
Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades, Educación Básica Primaria, Primaria Quinto Grado, México, SEP, 2009, 283pp., p. 273-283

### 3.5 ANÁLISIS DE LOS CUATRO PROGRAMAS DE LA SEP

Sobre el programa de Educación Artística, publicado por la Sección de Enseñanzas Artísticas. SEP e INBA, como mencioné al principio, para cada grado escolar, se sugieren actividades, varias de ellas, en los programas para primer y segundo grados, sustentadas con temas de otras asignaturas. De tercer grado en adelante, los temas y actividades no indican referencias de otras asignaturas. En algunos grados incluyen las mismas propuestas de trabajos, pero con distintos materiales y grados de complejidad.

Este programa no menciona por qué son adecuadas las actividades para cada grado.

Hay temas y sugerencias de trabajos interesantes, pero a otros temas y actividades les he hecho algunas modificaciones con respecto a los procedimientos que se deben llevar a cabo para la realización de dichos trabajos así como los materiales a utilizar, sugiriendo más opciones. En varias propuestas se sugieren opciones para que en clase desarrollen su imaginación y creatividad, pero en otras actividades se les coarta como son los casos de trabajos para quinto y sexto grados (perspectiva y las letras) donde al yo aplicar estos temas como vienen en el programa, palpé esa reacción en quienes cursan estos grados.

En varios incisos del programa recomiendan que el maestro no debe imponer los colores a utilizar en los trabajos, ni evaluarlos por su habilidad, creatividad y destreza.

En el *Libro para el maestro de Educación Artística Primaria*, SEP, 2001, las propuestas de técnicas y trabajos concretos, no vienen dirigidos para cuál grado de primaria es viable aplicarlos, el maestro decide los ejercicios a realizar acorde a su conocimiento y experiencia.

Así algunos de los temas y trabajos sugeridos, que no son todos los que abarca el programa mencionado, los he aplicado bajo ese criterio.

Como mencioné, el programa explica los distintos intereses que los alumnos de primaria van adquiriendo durante su desarrollo en esos seis años y de acuerdo a dicho parámetro general se sugieren actividades que sean atractivas para los estudiantes de todas las seis edades, sin estar asignadas a cada grado de primaria en particular.

Para promover la observación, los temas donde destacan la figuración y la abstracción, el plano y el volumen (expresión bidimensional y tridimensional), luego algunos procedimientos como el trabajo en equipo y la lectura de imágenes y se menciona las técnicas y materiales para su realización.

El programa, *Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística*, pone énfasis en propuestas de pasos previos a la concreción de los trabajos elaborados en clase, mostrando ejemplos de obras plásticas de otros tiempos, planteando que los alumnos se expresen oralmente y de acuerdo a los conocimientos previos que ellos han adquirido en su desarrollo, puedan ampliar su imaginación visual, enriqueciendo sus conceptos escuchando los comentarios que surjan en el grupo, y este programa plantea los pasos que debe asignar el maestro. No me resultó claro cómo aplicarlo hacia cada grado escolar, pues los intereses, puntos de vista y formas de discusión en los grupos de los seis distintos grados, surgen diferencias de un grado a otro sobre todo esto se aprecia aún más en los grados cuarto, quinto y sexto de primaria.

A diferencia de los otros dos materiales de la SEP, el Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística, no se centra en proponer detalladamente actividades y técnicas para la práctica de los alumnos en las clases, los menciona en términos más generales, clasificándolos en las disciplinas de dibujo, pintura, escultura y relieves y se centra más en los espacios previos de discusión que deben aplicarse en general para los seis grados.

Sobre los Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades, Educación Básica Primaria, la diferencia con respecto a los programas anteriores radica en que la disciplina de Artes Visuales tiene pocos temas, además los programas de otros años de la SEP incluían actividades concretas para que los alumnos realizaran trabajos de temas ya establecidos; pero ahora el programa exige que los maestros desarrollen actividades relacionadas forzosamente con temas de las demás asignaturas.

En términos generales, los tres programas sí plantean elementos válidos para llevar a cabo el curso de Artes Plásticas en la primaria, poniendo énfasis en el estímulo de la creatividad, el conocimiento y la expresividad en los trabajos que los estudiantes desarrollen. Las opciones de trabajos señalados son interesantes. Los dos últimos programas resaltan que el arte siempre va relacionado con el medio histórico social, donde

sus creadores se desenvuelven. Los ejemplos prácticos que describen los materiales de la SEP, anteriores al plan del año 2009, se pueden complementar para un plan de trabajo, pero les hace falta señalar cómo llevarlo a cabo para cada grado y edad.

Mientras los programas más recientes basados en competencias (2009) sí desglosan temas generales para cada grado; sin embargo, la concreción de las actividades deberán relacionarse con las asignaturas de dicho programa, con el contexto en general y a criterio del profesor.

## CAPÍTULO IV

### LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN LA EDUCACIÓN DE PRIMERO A SEXTO GRADO DE PRIMARIA

#### 4.1 GENERALIDADES

En este capítulo mencionaré la importancia que tiene en la formación de los individuos la enseñanza de las artes plásticas en la educación Primaria y los efectos que repercuten en la sociedad, así como propuestas de ejercicios a realizar en cada grado escolar.

¿Para qué sirve la Educación Artística en general y las artes plásticas en particular durante los seis años de educación primaria? Un argumento importante es que las artes plásticas sirven para manipular materiales diversos, con los cuales los alumnos disfrutan el color y los resultados obtenidos como una variante más de diversión; al mismo tiempo que juegan, expresan sus ideas, sentimientos y emociones. A la vez su trabajo se materializa visualmente en grabados, dibujos, pinturas y esculturas por medio de representaciones figurativas y geométricas que tratan infinidad de temas relacionados con su entorno. Como herramienta para dichos fines la plástica es necesaria para su desarrollo educativo escolar.

De esta manera, como otras formas de arte, las artes plásticas sirven a los individuos para expresar y explorar el entorno interpretándolo con la invención de sus propias formas. El impulso inicial para el dominio de las artes plásticas comienza y evoluciona antes del ingreso a la escuela, éste tiene sus raíces en el primer conocimiento *sensoriomotor* o intuitivo de los estudiantes de primaria. No se adquiere la habilidad y el talento en la escuela necesariamente.

Según algunos estudios, en el período escolar se presenta una relación recíproca de la evolución en el manejo de las artes plásticas con el aprendizaje de la lectoescritura. Esto involucra el uso y la transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas de los mismos y para lograr una participación significativa en el arte, se debe aprender a leer y a decodificar los símbolos que hay en su cultura (lenguaje, gesticulación, pintura, notación musical y similares), las distintas habilidades de utilización de símbolos pueden tener consecuencias educativas en las artes y en otras disciplinas para los alumnos de las edades correspondientes a la educación primaria en particular.



## 4.2 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA ALUMNOS DE PRIMER AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS

Como expuse en el capítulo I, de acuerdo con Jean Piaget, los alumnos que tienen cerca de siete años entran en la etapa de las operaciones concretas, llamada así porque a esa edad pueden usar operaciones mentales para resolver problemas concretos (reales). Los alumnos piensan de manera más lógica que antes porque pueden considerar múltiples aspectos de una situación. Sin embargo, todavía están limitados a pensar en situaciones reales en el aquí y ahora. Los estudiantes en esta etapa realizan muchas tareas a un nivel mucho más alto del que podían en la etapa preoperacional, tienen mejor comprensión de los conceptos espaciales, de la causalidad, la categorización, el razonamiento inductivo y deductivo y de la conservación.

Las habilidades que estos alumnos traen del nivel preescolar son básicamente el trazo de líneas toscas, burdas con algunas excepciones, recortan trazos y contornos sencillos, rectos principalmente y curvos de amplia extensión, presentan dificultad al colorear áreas o espacios pequeños en sus dibujos. Paradójicamente, muchos de ellos a esta edad dibujan figuras muy pequeñas, pero logrando vencer poco a poco estas dificultades.

En el Primer Grado los niños sufren cambios que los descontrolan: en el mobiliario del salón de clases hay cambios en la ubicación a la que ellos conocían en preescolar; los espacios en que se ubican los materiales de trabajo, además de otros materiales didácticos más complejos como son los instrumentos de Geometría (reglas, escuadras, etc.). En vez de contar con tres profesores adentro del aula como ocurría en preescolar, se encuentran con un solo profesor al que todos los que integran el grupo deben comunicarse y ponerle atención.

En este grado van asumiendo roles distintos a los que asumían antes, formando ahora diferentes comisiones como son: comisiones de tareas, de repartición de material, de aseo, disciplina, comidas, de permiso para salir, etc.

Una característica más o menos generalizada a esta edad es que se encuentran ávidos de realizar trabajos distintos o novedosos y emprenden las tareas con alegría y entusiasmo, esto ayuda a generar un buen ambiente en el grupo.

Los dibujos a estas edades son algunas veces abstractos; es decir, sus representaciones en el dibujo no corresponden ni con mucho a la realidad que ellos dicen querer expresar. Lev S. Vigotsky define la etapa de dibujo desde finales de preescolar a principios de primaria en cuanto a sus representaciones que las denomina *esquemáticas*, porque es cuando los alumnos interpretan las ideas u objetos muy alejados de su aspecto verdadero y real, dibujando memorísticamente sin observar, solamente plasman lo que ya saben de las cosas y exclusivamente abordan los aspectos que para ellos son más importantes y lo que se imaginan.

Particularmente, en este año escolar se dan estas características, pero al mismo tiempo van poco a poco evolucionando. La mayor parte de los integrantes de los grupos de primero logran modificar dicha limitación. Pienso que un factor que ayuda a que evolucionen en sus habilidades en el dibujo, recortado y coloreado (psicomotricidad fina) tiene que ver con los nuevos conocimientos que aprenden en las materias que ven en este grado.

Como estos alumnos son muy pequeños todavía, la organización del trabajo depende mucho del profesor, los equipos los conforma el profesor, asimismo éste debe determinar si el trabajo es elaborado de forma individual o en equipo, dependiendo de la dificultad del mismo.

Las actividades que se les piden, aunque pueden ser bajo distintas técnicas, deben ser también acorde con las habilidades de la generalidad de estos alumnos. Las explicaciones e instrucciones que se les sugiere para que elaboren los trabajos conviene ser cortas e ilustrativas para evitar que no las comprendan, se cansen o se dispersen en el transcurso de las actividades, es importante captar en todo momento la atención de la mayoría.

Los trabajos que se les asignan deben agrupar al máximo a la mayoría del grupo, de manera tal que la mayoría o todos puedan elaborarlos. Para introducir a quienes cursan el primer grado en aspectos teóricos, tomando en cuenta que muchos de ellos no saben leer ni escribir o lo hacen con un nivel inicial todavía, se les pegan en el pizarrón ilustraciones con ejemplos de obras de arte para que ellos emitan de forma oral la opinión sobre las mismas.

Se les introduce a que refrenden conocimientos y habilidades adquiridas desde preescolar al mencionarles y asignarles trabajos relacionados con las figuras geométricas

que ellos conocen porque relacionan las formas con objetos parecidos que se encuentran en su entorno, además se les plantean ejercicios en los que puedan agrupar objetos por su color, por su tamaño y por su forma, ya sea que se asemejen entre sí o que se diferencien.

También se les asignan ejercicios relativos a la teoría del color, en los que realicen mezclas de dos colores distintos con diversos materiales, así como ejercicios para que puedan utilizar ambas manos y desarrollen la habilidad simétrica.

Fundamentalmente, el primer ciclo se caracteriza porque los estudiantes de este nivel pueden manipular los materiales, buscan descubrir nuevas cosas, nuevas formas, composiciones y colores. Tomando en cuenta todas las anteriores características, propongo, como una primera muestra representativa de trabajo para este grado: *la pintura digital*, propuesta que está enunciada en el “Libro para el maestro, Educación Artística”, editado por la SEP.

#### **4.2.1 Ejemplo de trabajo: pintura digital**

##### **Objetivos**

Conocer de manera sencilla la técnica de la impresión digital que proporcione al alumno efectos visuales con color y textura que le enriquezcan su imaginación y creatividad.

##### **4.2.1.1 Primer ejercicio**

“La pintura con los dedos es una técnica excitante y de gran libertad que debería ser ampliamente practicada por el niño porque estimula, como el modelado, su sentido táctil y desarrolla la habilidad manual”.<sup>48</sup>

El primer ejemplo de trabajo consiste en pintura digital con lápiz labial, en la cual los alumnos, primero pintan la yema de su dedo índice con lápiz labial para presionar y marcar sobre una hoja de papel huellas digitales tantas veces como se necesite para poder construir una figura o composición libre a su selección. Para obtener mejores resultados se

---

<sup>48</sup> SEP. *Programa de Educación Artística, Artes Plásticas para primer grado*, México, SEP, 1978.

les da como opción que utilicen lápices de colores o plumones para que rellenen los huecos o espacios que ya no puedan llenar con las marcas iniciales.

La finalidad de este trabajo es que los chicos comiencen a manejar técnicas diversas como un medio para expresar sus ideas o conocimientos adquiridos en otras materias. Esto ayuda a que ellos proyecten aspectos de su imaginación. (Ver ilustración primer ejemplo de trabajo, primer año)

#### **4.2.1.2 Segundo ejercicio**

1) Preparar pintura con una base constituida por cuatro cucharadas de harina de trigo y una pequeña cantidad de agua, hasta lograr una masa uniforme. Después se le agrega un litro de agua, se mezcla y se pone a hervir hasta que se consiga la consistencia de una crema espesa; con esto se mezclan cuatro cucharadas de color vegetal en polvo disuelto en agua. De inmediato se elaboran varios colores que se envasan en botes para que ellos lleven a cabo mezclas a su gusto sobre godetes. El autor Butz sugiere que sean pocos colores y para este caso se utilizarán los tres colores primarios, que a partir de mezclar estos colores entre sí se obtengan otros colores. Es importante que ellos elijan por si mismos cuáles colores van utilizar. Los tres colores primarios: amarillo, rojo y azul, dispuestos en pequeños botes o tazas, serán suficientes.

2) Con una esponja humedecer con agua, ligeramente, por ambas caras, hojas de papel previamente unidas con cinta adhesiva o pegamento. Los estudiantes trazarán sobre estas hojas con sus dedos, (un dedo para cada color) líneas o puntos para desarrollar el tema que ellos deseen expresar. Al término de este trabajo es necesario que las hojas pintadas se dejen secar.

Es importante permitir que el alumno trabaje espontáneamente, aunque en ocasiones conviene sugerirle el uso de lápices u otros materiales para representar detalles ó áreas pequeñas.

Considero necesario tener en cuenta que en esta edad, comienzan manchando el papel libremente sin sentido alguno y sin consideración hacia el color, luego, poco a poco irán teniendo conciencia de éste percibiendo los efectos derivados de la yuxtaposición, así

como los que originan las mezclas cuando descubren que dos colores, al ser fusionados, producen un nuevo color (ver la ilustración del segundo ejemplo de trabajo, primer año).

#### 4.3 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA LOS ALUMNOS DE SEGUNDO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS

En segundo año los estudiantes aplican el método deductivo más conscientemente, es decir, que de un todo que guarda ciertas características pueden deducir que una parte de ese todo tiene también esas propiedades, tienen mayor confianza con sus respuestas deductivas que en las inductivas.

Resuelven problemas que involucran la conservación de la materia y no así la conservación del peso y del volumen. El pensamiento de los alumnos de segundo grado es menos rígido que el de los de primer grado, pues la experiencia les aporta más apertura.

La maduración neurológica propicia que los niños pongan más atención y se concentren en la metodología que utilizarán para realizar un trabajo o tarea; pueden concentrarse más y desechar la información irrelevante.

También tienen mayor comprensión de ciertos valores establecidos por la sociedad, tienden a aceptar los estándares de conducta establecidos por los adultos cuando éstos son claros para ellos, es decir, dejan de ser egocéntricos.

El grupo de pares, adquiere mayor importancia en la niñez intermedia. Los grupos de pares por lo general están formados por compañeros que son similares en edad, sexo, posición socioeconómica, y que viven cerca o van juntos a la escuela.

En esta etapa por lo general no tienen preferencias estéticas tan drásticas como en los años posteriores, sin embargo su visión no es estática, va cambiando progresivamente.

Según N. Butz<sup>49</sup> el niño es creador por instinto hasta los ocho o diez años, por ejemplo en segundo año todavía se ven casos de estudiantes que se sienten libres y seguros al dibujar, aunque a diferencia del año anterior, van afinando sus habilidades y trazos en los dibujos.

---

<sup>49</sup> Butz, N., *Arte creador infantil*", Barcelona, Editorial LEDA, 1983.

Los alumnos de segundo grado de primaria a diferencia de los de primer grado, ingresan con más habilidades en su psicomotricidad fina.

Existe una tendencia acerca de una más clara aproximación de sus trazos o dibujos que tengan coherencia con la realidad o con la temática aunque aún tienen dificultades en cuanto al manejo de trazos en grandes extensiones.

En general, tienen interés de hacer trabajos con distintas técnicas y de experimentar con ellas, ya sean trabajos dentro de la teoría del color o realizar trabajos de corta y mediana duración, es decir, gustan realizar actividades donde tarden de una a dos clases para su término.

Adquieren nociones de simetría aunque más elementales a comparación de lo que se aprende y aplica en los años posteriores. Les cuesta menos trabajo doblar una hoja de papel en fracciones comunes o en dividir una hoja o cualquier superficie simétrica en comparación de lo que sucede con la generalidad de alumnos de primer grado.

#### **4.3.1. Ejemplo de trabajo: el modelado**

##### **Objetivos**

Explorar con diversos materiales el modelado para lograr crear figuras, ya no sólo bidimensionales sino tridimensionales.

##### **4.3.1.1 Primer ejercicio**

En éste trabajo, a cada quien se le asigna un plato de unicel y dos pedazos de plastilina de colores distintos, no necesariamente de colores primarios, mezclan con sus manos ambos colores hasta obtener un color distinto, puro donde no se vean residuos de los colores iniciales, ya obteniendo un color homogéneo, producto de la mezcla, modelan una figura u objeto, ya sea plano o con volumen que ellos asocien con ese color obtenido. En una tarjeta con su nombre, anotan la suma de colores que utilizaron y el nombre del color que obtuvieron de la mezcla y también el nombre del objeto modelado. Si resta tiempo de la clase, se repite el proceso con colores diferentes para que descubran nuevos colores,

producto de otras mezclas y puedan modelar otros objetos para reafirmar el proceso. (Ver ilustración primer ejemplo de trabajo, segundo año)

#### 4.3.1.2 Segundo ejercicio

Ahora, se trata de que hagan una máscara. Melanie Williams, en su libro *Cómo hacer figuras de papel maché*, considera que los globos pueden adecuarse al modelado de una máscara, pues son similares a la forma de la cara humana.<sup>50</sup>

Sin embargo, cuando se realiza el ejercicio con globos, la experiencia me ha enseñando que presenta grandes dificultades, debido a que no es posible terminarlo en una clase de cincuenta minutos, porque no les da tiempo para cubrir con las capas necesarias de papel los globos, resultando que para la siguiente clase ya los encuentran desinflados. Por lo anterior, sugiero la utilización de platos planos de unicel como base para construir la máscara.

El ejercicio consiste en:

- a) Perforar ojos y boca en un plato redondo de unicel para elaborarla.
- b) Sobre el plato se colocan dos capas de pedazos pequeños de hojas de papel bond blancas, pegadas ya sea con engrudo o con pegamento líquido blanco, sin cubrir las perforaciones correspondientes a los ojos y boca.
- c) Al secarse, se le decora con pintura acrílica, ya sea blanca (si se trata, por ejemplo, de una máscara de calavera para celebrar el Día de Muertos) o de pintura acrílica color durazno (tratándose de una máscara de personaje de la revolución mexicana u otro), pudiendo interrelacionarse temáticamente con otra asignatura.
- d) Finalmente, se decora con papel crepé boleado o alineado, fijado con pegamento líquido blanco alrededor de los ojos, la boca y de preferencia que dicho papel sea de colores saturados para lograr un colorido intenso. (ver ilustración segundo ejemplo de trabajo, segundo año)

---

<sup>50</sup> Williams, Melanie. *Cómo hacer figuras de papel maché*, México, Diana, 1996, p 40.

#### 4.4 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA TERCER AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS

Los estudiantes de tercero y cuarto grado, comprenden las edades de 10 a 11 años, Laura Azzerboni explica que “los alumnos poseen una importante consolidación de sus habilidades, son más reflexivos, analíticos y responsables, su tiempo de atención ha crecido considerablemente.”<sup>51</sup>

Al consolidar el lenguaje, el proceso de lectoescritura y comprensión enriquece la posibilidad de trabajar más intensamente. “La fantasía da lugar a la realidad circundante, por ello muestra interés y preocupación por el entorno”, según Laura Azzerboni.

Quienes cursan el tercer año siguen siendo instintivamente creativos, resuelven problemas de conservación de peso de dos objetos de distinta forma. A esta edad los estudiantes tienen mejor memoria, retención de imágenes y contextos, esto a diferencia de los de segundo grado.

Durante tercero, cuarto y quinto grados casi no tienen diferencias en sensibilidad, dominio y habilidad para cooperar, lo cual no quiere decir que permanezcan estancados en cuanto habilidades y conocimientos durante esos dos años escolares, más bien ellos sufren transformaciones no drásticas. En algunos casos a esta edad existe un trabajo armónico, se concentran mejor y la labor resulta ser excelente.

En el programa de la SEP-INBA (*Educación Artística: Artes Plásticas, SEP sección de enseñanzas artísticas*) para este grado, se sugería que los alumnos construyeran la figura humana, a través de títeres y marionetas, por lo que creí necesario simplificar y unir estas dos ideas de trabajo en una sola que pudiera ser más atractiva para los educandos.

##### 4.4.1 Ejemplo de trabajo: construcción de un muñeco (autorretrato articulado móvil)

###### Objetivo

Interpretar la figura humana y el retrato simétrico con la ayuda de materiales diversos para aplicar color y movimiento.

---

<sup>51</sup> Azzerboni; Laura. *Artes Plásticas y expresión artística en el aula*, México, Ediciones Euro México, 2006, p. 11.



#### 4.4.1.1 *Primer ejercicio*

Consiste en elaborar un muñeco bidimensional de cartón o papel, con articulaciones para representar la imagen que tienen los alumnos de sí mismos.

Se utilizan hojas de papel bond de colores tamaño carta, un pliego de cartulina, broches latonados, pintura acrílica, pinceles, cinta adhesiva transparente, lápices de color y plumines de agua.

Desarrollo:

- a) Se les explica como cortar simétricamente la cabeza, las manos, el abdomen, el tórax, las piernas, los brazos y los pies del muñeco.
- b) Media silueta de la cabeza va trazada sobre un cuarto de pliego de cartulina doblada a la mitad a lo largo.
- c) Para las manos se dobla otra cuarta parte del pliego de cartulina a la mitad y a lo ancho. Sobre un lado de la cartulina se traza la silueta de una mano, utilizando la mano izquierda como molde y se recorta, quedando dos manos.
- d) Para los pies se toman las dos cuartas partes de cartulina restantes, se sobreponen y en una de ellas se traza el molde de los pies con base en la medida de los suyos y recortan el molde sobre los dos cuartos de cartulina juntos para que queden dos piezas.
- e) Posteriormente, pintan la cabeza y las manos recortadas con pintura acrílica y un pincel. Los pies se pintan también con material que elijan o tengan a su alcance, como es el caso del que contienen sus estuches de trabajo: lápices de colores, plumines o marcadores gruesos, crayones gruesos, etc.
- f) Para el tórax y para los brazos de la figura humana “autorretrato”, se doblan tres hojas a la mitad a lo largo para el tórax. En el caso de los brazos se recortan dos de ellas, donde se hallan los dobleces.
- g) En la hoja restante se doblada y se traza la silueta de la mitad del cuello y tórax para que recorten sin desdoblar, al terminar desdoblan la hoja y resulta el objetivo mencionado
- h) De lo contrario se doblan en mitades a lo ancho tres hojas de colores y se recortan sobre lo doblado las mitades de estas hojas para hacer las piernas. Para

las rodillas se doblan a la mitad, también a lo ancho, dos de estas seis mitades de las hojas recortadas, se continúa el mismo procedimiento de recortar sobre los dobleces, después se pegan cada una de estas fracciones menores junto a las fracciones para obtener dos partes de cada una de las dos piernas.

- i) En la hoja restante, que también se encuentra doblada con medias partes a lo ancho, se traza sin desdoblar media silueta del abdomen, para que se recorte sobre el trazo dibujado y se obtenga esta parte del cuerpo humano.
- j) En seguida se unen con cinta adhesiva el abdomen y el tórax y se pegan junto al cuello la cabeza con cinta adhesiva.
- k) Del mismo modo se unen pegando con cinta adhesiva las manos junto a las mitades de hojas destinadas para los brazos (muñecas) y los pies en las medias partes destinadas para las piernas (tobillos).
- l) Para lograr las articulaciones que se localizan en los hombros, las rodillas, los codos; y la cadera, estarán unidas por medio de broches latonados cuyas patas o puntas deberán ir pegadas hacia atrás con cinta adhesiva para que las partes de las extremidades no se desprendan y con esto tengan movimiento articulado.
- m) Finalmente, se traza y colorea la cara de su figura humana con el material de trabajo que utilizan adentro de sus estuches y le colocarán cabello con tiras de papel del color que ellos elijan, diseñando el peinado a su gusto.
- n) Terminado el trabajo se registra en el cuaderno su conclusión y se les toman fotografías del alumno con su trabajo de figura humana, pegada sobre una pared o puerta del salón en posición de movimiento figurado. (ver ejercicio de ilustración de trabajo de tercer año)

#### **4.5 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA CUARTO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS**

Como ya mencioné anteriormente, la niñez intermedia muestra pocas diferencias significativas de un año escolar a otro.

En apariencia no hay cambios muy severos con respecto al tercer grado, sin embargo la evolución no se estanca a comparación del ingreso a la primaria. En general quienes pasan de tercero a cuarto año están bajo un período de transición más lenta. En la

bibliografía consultada no se establecen nuevos elementos característicos para los alumnos de este grado. Sin embargo, en mi experiencia como docente he observado que tienen más avances en sus habilidades, manejan con más facilidad las herramientas de trabajo, además de que son más creativos. Considero necesario proponer actividades, acordes con su situación, que les permita a los alumnos de cuarto grado explotar sus cualidades para que sientan que sí pueden expresarse por medio de las artes plásticas siempre y que no abandonen esta posibilidad.

#### **4.5.1 Ejemplo de trabajo: color y arte en movimiento**

##### **Objetivo para los dos ejemplos de ejercicios**

Estimular el interés en el alumno con la realización de trabajos atractivos en el color y movimiento por medio de nuevos materiales.

Para obtener el movimiento en los tres ejemplos de ejercicios se sugiere el uso de palos de madera redondos con punta, broches latonados sujetos a un popote, motor de pilas y taladro eléctrico (en éste último se aconseja la supervisión del profesor).

##### **4.5.1.1 Primer ejercicio**

- a) El primer trabajo consiste en trazar un círculo entre 10 a 15 centímetros de diámetro sobre una cartulina o tarjeta blanca con un compás. El compás se abre midiendo los centímetros de distancia con una regla, trazando sobre la cartulina el círculo.
- b) Después con lápiz y una regla se trazan líneas divisorias que van de cualquier punto del borde hacia el centro (trazos radiales), para dividir el círculo en siete partes que se va a colorear como el arco iris: azul, verde, amarillo, naranja, rojo, magenta y violeta; y para colorearlos se pueden utilizar marcadores, lápices de colores, crayones, etc.
- c) Se perfora el centro de su círculo con la punta de su compás o con un palillo y se introducen el eje de un motor pequeño. Se incluye un motor, el cual funciona al conectar sus dos alambres en los polos de una pila que puede ser de AAA a mayor tamaño. Conforme la pila es más grande, la velocidad del motor es mayor.

- d) Al girar el círculo los colores cambiarán tendiendo hacia el blanco, dependiendo de la rapidez de las vueltas que dé el motor. (ver primer ejemplo de trabajo de cuarto año)

#### **4.5.1.2 Segundo Ejercicio**

- a) Como último ejemplo: los estudiantes de cuarto grado trazan un círculo de 20 centímetros de diámetro, de un lado pegan con cinta adhesiva pedazos de estambre o hilaza que midan de preferencia cinco centímetros para que vayan colgadas figuras dibujadas y coloreadas de cartón, figuras lineales o geométricas recortadas en hojas de color.
- b) El círculo es perforado al centro con dos orificios para poder introducir hilaza, quedando colgado dicho círculo hacia abajo, y el lado donde están colgadas las figuras tridimensionales deben ser de material ligero como cartón delgado o de papel bond y como medida máxima de cinco centímetros para que puedan moverse mientras se cuelga el móvil desde un techo y que, por medio del viento pueda adquirir movimiento. (ver segundo ejemplo de trabajo de cuarto año)

#### **4.6 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA ALUMNOS DE QUINTO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS**

En el transcurso de este grado escolar los alumnos cursan materias más complejas que en los anteriores, además ahora tienen dos maestros encargados del grupo, al igual que en sexto. La influencia de dos tipos de profesores en sus materias básicas y la mayor complejidad en dichas asignaturas, tienen como consecuencia que se vuelvan más abiertos y creativos.

Los alumnos se encuentran en lo que se llama adolescencia temprana o también transición de la niñez y Diane Papalia en su libro *Desarrollo Humano* establece que “ofrece

oportunidades para el crecimiento, no sólo de las dimensiones físicas sino también en la competencia cognoscitiva y social, la autonomía, la autoestima y la intimidad”.<sup>52</sup>

De acuerdo con Jean Piaget, los adolescentes desarrollan la capacidad para el pensamiento abstracto. Este desarrollo por lo regular aparece alrededor de los 11 años, permitiéndoles una nueva y más flexible forma de manipular la información. Al no estar ya limitados al aquí y ahora, pueden entender el tiempo y el espacio. Además pueden usar símbolos para crear conceptos (por ejemplo, hacer que una x represente a un número desconocido) y por ende pueden aprender álgebra y cálculo. Aprecian mejor la metáfora y la alegoría y de esta forma encuentran significados más ricos en la literatura. También son capaces de imaginar posibilidades y formar y comprobar hipótesis.

En los estudiantes de este grado se aprecia que tienen más paciencia y pueden durar más tiempo haciendo un mismo trabajo, a diferencia de los grados anteriores, pudiendo seguir realizándolo en varias clases sin abandonar la tarea, siendo una característica importante adquirida por la madurez, aunque claro siempre habrá casos de quienes son renuentes o escépticos, por ejemplo, si un trabajo dura más de una clase por lo regular no la concluyen.

#### **4.6.1 Ejemplos de trabajo: *collage***

##### **Primer objetivo**

Se plantea mostrar a los grupos de quinto grado ejemplos de composiciones hechas con *collage* para que exploten al máximo su creatividad y enriquezcan su capacidad imaginativa.

##### **Sugerencias de materiales para el *Collage***

En superficies planas es conveniente aplicar y montar papeles de revistas, libros o periódicos, impresos en negro o colores, de papeles para envolver; papeles con texturas ásperas de uno o de ambos lados; papeles translúcidos, aterciopelados, metálicos, para tapizar, corrugados, de colores fosforescentes (aunque con estos últimos se debe tener

---

<sup>52</sup> Papalia, Diane, *et al. Desarrollo humano*. México, Mc Graw Hill- Interamericana, 2004.

cuidado de no exponerlos por largo tiempo a la luz solar para evitar su decoloración); cartulinas de colores o lijas con distintas texturas.

Como superficie pueden utilizarse desde hojas delgadas de cualquier tipo de papel, hasta de cartón firme o de madera, todo depende de los materiales que se van a adherir para su decoración.

Material para adherir: pueden utilizarse textiles, telas de varias texturas y grosores, trozos de prendas. También se pueden pegar en el *collage* madera, palitos, popotes, pasta de sopa u otros comestibles como dulces, granos de maíz palomero, otras semillas y leguminosas, linóleo, lijas, chaquiras, lentejuelas, confeti, serpentinas, botones, estoperoles, hilos, estambres, cuerdas, cajas de cartón, llaves, monedas y fichas inservibles o de rehúso, ramas de árboles, hojas, piedras, insectos secos o disecados, conchas, huesos de animales o vegetales, etc.

Sobre las herramientas de trabajo que menciona Bonet para los grupos de quinto grado, sugiero que utilicen tijeras que corten bien pero que tengan punta roma que no sean de peligro para ellos, también pueden utilizar pinceles, espátulas y trapos de limpieza que no dejen residuos ni pelusas.

Su ejecución debe ser sobre mueble o soporte plano horizontal, como son las mesas amplias o tableros, pues si el espacio en el que se trabaja es inclinado, los elementos decorativos no se pueden adherir adecuadamente, como también ocurriría si el espacio en el que se trabaja es vertical.

El *collage* se presta bastante bien para realizar composiciones de carácter realista y abstracto. El mismo Bonet clasifica los procedimientos de los *collages* estableciendo que pueden ser elaborados con objetos adheridos, con elementos y objetos yuxtapuestos o superpuestos. No existen limitantes para inventar ideas, formas, temas ni géneros a desarrollar.

Como una sugerencia se dibuja un croquis o bosquejo de lo que se quiera representar para planificar ahí cómo quedará el trabajo definitivo. Esto sirve como base para colocar los objetos con los que se cuenta, ya sea para adherirlos, recortarlos, pegarlos y pintarlos. Los bordes tienen gran importancia para lograr efectos de volumen o profundidad.

El material u objetos que se van a pintar o adherir por su peso no deben curvar, deformar, romper o vencer el soporte o superficie donde el *collage* se elabore, ni los objetos deben tener demasiado peso o estar hechos de materiales que no puedan ser adheridos con los pegamentos que se están empleando en la clase.

Después de ser recortadas y adheridas las piezas del *collage* y planeado el trabajo se pueden encontrar nuevas soluciones cambiándolas de lugar y situándolas de manera distinta.

Como ejemplo de *Collage* de las obras de Pablo Picasso está su cabeza de toro construida con silla de montar y manubrio de bicicleta o las construcciones de animales, motivos fantásticos, realistas y abstractos.

Las propuestas de trabajos de *collage* que muestro a continuación son precisamente para quinto grado:

#### **4.6.1.1** *Primer ejercicio*

Objetivo: Realizar un *collage* por medio de una composición hecha con cuatro trabajos hechos de distintos materiales y abordando distintos temas que se hayan realizado durante varias clases.

Su presentación es bidimensional porque los trabajos están hechos sobre hojas de papel bond blancas, cuadriculadas, de colores y hojas de papel albanene, por lo cual los elementos decorativos son dibujos y recortes con materiales ligeros y planos para que no se desprendan o deformen las hojas donde los temas fueron diseñados y pueda guardarse dicho trabajo en sus carpetas. Los temas abordados se relacionan con fechas festivas y estaciones del año como son el otoño, el Día de Muertos, la Navidad, la primavera, etc. Además, de algunos temas relacionados con la Geometría plana, por ejemplo, se trazan figuras geométricas como son rectángulos, círculos, polígonos. Varios los recortan, los doblan en secciones simétricas y estos nuevos recortes, que son fracciones de la figura original, se pegan sobre un papel de color distinto como se indica en la figura que se encuentra al final de este texto. (Ver primer ejemplo de trabajo quinto año)

#### 4.6.1.2 Segundo ejercicio

Dicho trabajo tiene como objetivo la aplicación de plano, volumen, profundidad, perspectiva, textura y fotomontaje para impulsar la imaginación y enriquecer la creatividad, además de la utilización de materiales, los cuales son nuevos para los alumnos y útiles para enriquecer el diseño del trabajo.

1. El trabajo consiste en pegar sobre una superficie, (recomendable una hoja tamaño carta), recortes diversos, objetos tridimensionales, semillas o granos, pastas de sopa, hilos o estambres, chaquiras, diamantina, etc. Los materiales a seleccionar son de reciclaje o de la naturaleza o a la creatividad, iniciativa e inventiva de cada quien.
2. El tema es libre y al mismo tiempo deberá abarcar volumen, plano, espacio, profundidad y perspectiva.
3. Se recortan y pegan figuras geométricas proyectadas sobre una hoja con planos: frontal, laterales, de abajo y de arriba trazados previamente, con un punto de fuga central por medio del cual se proyectarán líneas que parten de las esquinas (ángulos) de los triángulos, cuadrados y rectángulos, trazados y recortados en hojas de colores.
4. Sobre esta misma hoja se recortan y pegan imágenes recortadas de revistas, periódicos o estampas siempre y cuando no cubran completamente las figuras geométricas proyectadas, pueden ir junto a dichos polígonos o sobrepuestas.
5. También se pueden adherir pequeños objetos con volumen como las cajas de medicinas a las que se les puede forrar con fotografías, semillas o papel crepé boleado y pegado.
6. Si el espacio es insuficiente se sugiere unir con cinta adhesiva una hoja del mismo tamaño de la otra (tamaño carta), ya sea cuadriculada coloreada o de color que permita plasmar más ideas pegando los recortes o elementos que cada alumno considere necesarios. (ver segundo ejemplo de trabajo quinto año)

El trabajo puede ser elaborado de forma individual o en equipo o por pareja según sean elegidos como anteriormente mencioné.



#### 4.7 CARACTERÍSTICAS DE LOS EJERCICIOS PARA SEXTO AÑO, GENERALIDADES Y EJEMPLOS

Durante este grado escolar hay importantes cambios fisiológicos y afectivos con más rapidez, y por lo tanto, más notorios, aunque desde quinto grado estos cambios comienzan a manifestarse en varios casos, pero se agudizan más en sexto grado. Por lo regular en los estudiantes de éste grado surgen cambios de estado de ánimo repentinos.

Algunos investigadores atribuyen sus cambios hormonales como causales de esto y de su emocionalidad. Son las hormonas las que según Diane Papalia tienen relación más fuerte con el estado anímico en los varones que en las mujeres, en especial en los adolescentes prematuros que se ajustan a los cambios en la pubertad. Hay modificaciones en su estatura, proporciones corporales y se presenta la adquisición de madurez sexual.

También en el aspecto cognitivo se dan cambios. Su razonamiento hacia conceptos abstractos evoluciona, se interesan por descubrir el mundo a través de sus propias experiencias, analizan y elaboran hipótesis. Aunque sucede dicha inquietud en años anteriores, pero en esta edad los alumnos quieren elegir sus propias formas de organización para trabajar.

Respecto a sus gustos hacia las obras de arte sufren una transición, de la preferencia a las obras figurativas ahora son a las abstractas. Su panorama de preferencias se enriquece, sin embargo, hay casos de alumnos que aún siguen prefiriendo las primeras. También en sus trabajos se expresan inquietudes hacia el sexo, pero cuidando que no sea tan evidente, de ahí que ellos comienzan a manejar la abstracción en su trabajo y su finalidad ya no es expresar fielmente o fotográficamente la realidad, sino a través de símbolos, claves o gráficos. Así muestran su interés e inquietud por temas más abstractos e internos.

Al igual que en las etapas anteriores de la primaria quienes cursan sexto grado siguen sintiendo atracción por las caricaturas, por los personajes o movimientos juveniles en boga, por novedosos personajes de la televisión y de las historietas en particular, les atraen las modas y programas o películas a un nivel mayor al estricto nivel de la niñez. Con todos los cambios mencionados a esta edad de 11 o 12 años existe una preferencia por las obras de arte que les proporcionen un mensaje o contenido, y no solamente el gusto de que haya relación del tema con la imagen como ocurría en los años anteriores.

#### **4.7.1 Ejemplo de trabajo: vitrales**

Los trabajos que mencionaré tienen como objetivo crear varias alternativas de procedimientos de realización, del manejo del color y la simetría para ser utilizados con fines decorativos.

Posterior a su realización se habla frente a los dos grupos de sexto grado sobre los colores primarios y las obtenciones de los colores secundarios, terciarios o intermedios, además de los colores que son análogos o complementarios con respecto a otros colores. Así, los alumnos aprenden construyendo, sobre la práctica y no sólo como teoría del color en abstracto.

#### **Características de los vitrales**

Un vitral es una vidriera de colores, bastidor con vidrios, con una decoración transparente de las ventanas formadas por un conjunto de cristales de color o con dibujos coloreados, sujetos por lo general con tiras de plomo.

Estos bastidores con vidrios de colores se han utilizado a través de la historia, desde siglos atrás para decorar cierres de ventanas, de puertas, cúpulas translúcidas de edificios, domos y vitrinas. En términos artísticos el vitral está constituido por un conjunto de vidrios coloreados que forman motivos ornamentales que pueden ser abstractos o figurativos, de temas imaginarios, etc., los cuales son cortados en fragmentos acordes con los trazos del diseño o del dibujo. A los estudiantes se les proporciona un documento escrito sintéticamente, con elementos teóricos para que les ayude a tener idea acerca de ellos y de su utilización. Posteriormente, se colocan en el pizarrón muestras de sugerencias de ejercicios para llevarlos a la práctica y descubrir posibilidades de jugar con las imágenes, con los colores y conseguir novedosas aplicaciones.

Juan Basilio Gómez en su libro titulado, *Vitrales Policromos en cinco lecciones*, sugiere técnicas simples con materiales de fácil manejo y acceso para que los alumnos realicen trabajos donde logren efectos visuales aproximados a los ya hechos con vidrios de colores, plomo, cemento y materiales complejos que han empleado los artistas plásticos.

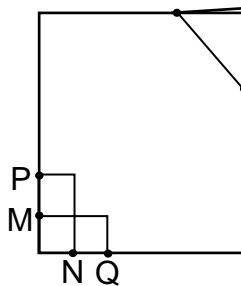
#### 4.7.1.1 Primer ejercicio

Objetivo: Realizar un vitral bidimensional con motivo del Día de Muertos para la ofrenda que es montada en la escuela.

El ataúd es simétrico y como puede ir colgado en el techo también va pegado sobre las ventanas para que la luz solar pase a través del espacio translúcido, que es una figura en forma de cruz perforada en medio de la estructura de papel opaco que a su vez, va cubierta con papeles translúcidos o transparentes de dos colores distintos superpuestos para lograr otro color.

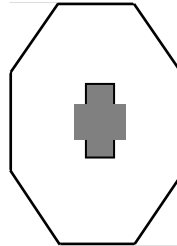
El procedimiento para la elaboración de las estructuras de soporte:

- 1) Se cortan una cartulina en cuatro partes iguales. Dos cuartos de cartulina se doblan, primero a lo ancho y luego a lo largo. Con cada cuarto se hace lo siguiente.
- 2) De la esquina en donde se encuentran las cuatro puntas sueltas, se marca un punto sobre la orilla hacia un lado y otro hacia el otro lado, a un tercio de la longitud de cada lado a la esquina. De punto a punto se traza una línea recta inclinada (ver la figura de abajo).



- 3) En la contra esquina a la anterior, donde no se encuentra ninguna punta suelta, se marcan otros dos puntos P y Q, de la misma manera en que se marcaron los dos anteriores. Se marca sobre cada lado el punto medio de la esquina a cada punto a P y Q (M y N, respectivamente). Se trazan dos rectángulos, uno de largo la distancia de la esquina a P y de ancho la de la esquina a N. El otro de ancho de la esquina a Q y de ancho de la esquina a M. Sin desdoblar, se recortan los trazos marcados.

- 4) Luego estos moldes de cartulina se desdoblán, obteniendo las dos partes que formarán el ataúd con una cruz en medio. Los estudiantes decorarán un lado de cada molde con dibujos alusivos al Día de Muertos. Se sugiere utilizar cartoncillo negro, que le da una presentación más aproximada a esa celebración (ver la figura de abajo).



- 5) Al reverso de la parte decorada de los moldes, se cubren las cruces con rectángulos de papel celofán de dos colores primarios, fijándolos con cinta adhesiva en sus cuatro lados.
- 6) Se superponen los dos moldes, dejando las caras con dibujos visibles, uniéndolas con pegamento blanco o con cinta adhesiva, lográndose un ataúd bidimensional colgable de dos vistas, de cruces traslúcidas con un tono secundario como resultado de la interposición de los dos fragmentos de papel celofán de colores primarios distintos. Se podrá colocar sobre las ventanas o colgado desde el techo para que se aprecie el trabajo en sus dos vistas (ver primer ejemplo de trabajo sexto año).

Otra sugerencia es utilizar hojas de papel albanene, coloreadas de distintos colores en ambos lados para las cruces traslúcidas del ataúd.

#### **4.7.1.2 Segundo ejercicio**

Objetivo: Lograr otro ejemplo de vitral plegadizo con dos vistas, reuniendo las propiedades de simetría, mezclas de color y efectos de bidimensionalidad y de tridimensionalidad.

1. El ejercicio consiste en unir pegando dos hojas bond, tamaño carta de colores por medio de cualquier cinta adhesiva, o de unir dos cuartas partes de cartoncillo negro, lo que sería la estructura opaca.

2. Se dobla en fracciones comunes por medio de pliegues simétricos o en fracciones comunes en medias partes, cuartos y octavos para los pliegues de la estructura opaca, manipulando las hojas para trazar sobre los bordes de los dobleces hacia adentro líneas rectas, curvas o líneas mixtas, hechas a mano libre. Después se recortarán las ventanas, cuidando de dejar un pequeño margen entre cada una de las ventanas.
3. En seguida se desdoblarán las hojas de la estructura y se colocarán sobre un lado de la misma una hoja de papel albanene para sujetar la estructura con cinta adhesiva pegada en las esquinas y los dos papeles sobrepuestos (van colocados y pegados sobre la mesa donde se va a trabajar) se calcaran en el papel albanene lo que serán los fragmentos de colores del vitral y se pintaran con diversos colores.
4. Posteriormente, se voltea el trabajo al reverso para colorearlo. En este trabajo no se les restringe el manejo de colores primarios, secundarios, terciarios, etc.
5. Para finalizar este ejercicio, las dos hojas son pegadas colocando fragmentos de cinta adhesiva en zonas donde no estén ni recortadas las ventanas ni trazados los fragmentos de color, incluyendo márgenes de las orillas y esquinas para que dichos trabajos pueden pegarse en las ventanas para efectos de bidimensionalidad o paradas sobre una mesa sosteniéndose por medio de sus pliegues para obtener efectos de tridimensionalidad.

Otra opción es utilizar papel celofán de distintos colores sobrepuestos para las ventanas del vitral en lugar del papel albanene coloreado. (Ver segundo ejemplo de trabajo sexto año).

#### **4.8 RELACIÓN DE LAS ACTIVIDADES CON LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO 2009 Y GUÍAS DE ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Si bien este trabajo no esta basado en los nuevos programas que fomentan una educación enfocada en las competencias, considero que algunos propósitos de este enfoque se reflejan en los trabajos que he mencionado en este capítulo de la tesis. Por ejemplo, las máscaras

alusivas al Día de Muertos y a la Revolución Mexicana, se relacionan con temas de Historia (fechas históricas y conmemorativas) y con el contexto cultural de nuestro país. Además sirve porque los alumnos socializan porque comparten colectivamente el material para elaborar sus trabajos y para contemplar y comparar sus resultados. En el segundo ejercicio de Collage para quinto grado aparecen elementos geométricos al aplicar perspectiva, espacio y simetría. Los vitrales ataúd que hacen los niños de sexto grado para Día de Muertos se relaciona con las tradiciones de nuestro país, además de relacionarse con las asignaturas Matemáticas (simetría, trazos de figuras geométricas).

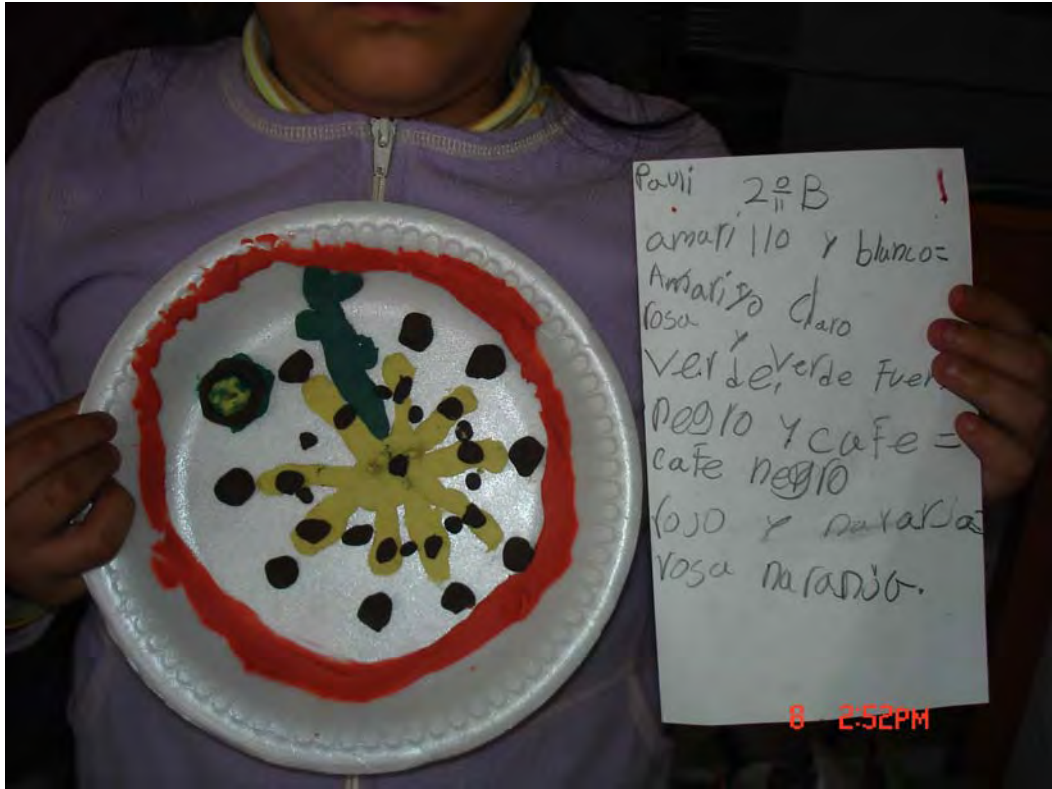


Primer ejemplo de trabajo. Primer año de primaria.



Segundo ejemplo de trabajo. Primer año de primaria.





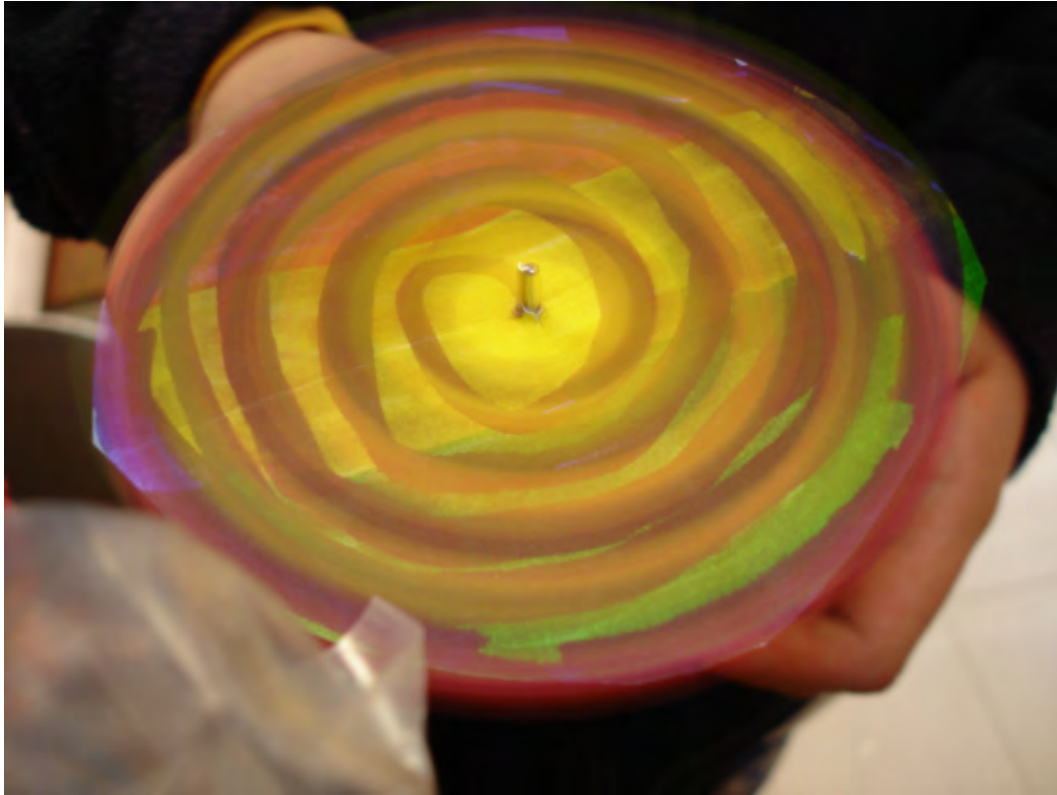
Primer ejemplo de trabajo. Segundo año de primaria.



Segundo ejemplo de trabajo. Segundo de primaria.



Ejemplo de trabajo. Tercer año de primaria.



Primer ejemplo de trabajo. Cuarto año.



Segundo ejemplo de trabajo. Cuarto año.



Primer ejemplo de trabajo. Quinto año.



Segundo ejemplo de trabajo. Quinto año.



Primer ejemplo de trabajo. Sexto año.



Segundo ejemplo de trabajo. Sexto año.

## CAPITULO V

### **ENCUESTA Y ANÁLISIS DE LAS OPINIONES DE LOS ALUMNOS DE PRIMERO A SEXTO GRADO AL COMPARAR OBRAS PLÁSTICAS FIGURATIVAS Y ABSTRACTAS**

Al relacionar los trabajos de Erickson, Gardner y Vigotsky con mi trabajo, el primero menciona que el niño tiene menores habilidades que el adulto. En cambio, el segundo señala que los trabajos plásticos de los niños de los primeros años de primaria son tan vistosos, atractivos e imaginativos como los de los adultos. El tercero dice que los más pequeños pintan lo que les place, trasladando sus sentimientos e imágenes que conciben como correctas, sin aplicar reglas y teorías, pero conteniendo respuesta natural a los valores psicológicos de los colores. Sus creaciones son producto de su imaginación. Todo lo contrario a los adultos, aunque también emplean la imaginación, no lo hacen tan inocentemente. Sus obras son conscientes y parten conocimientos previos y de teorías formales para plasmar sus sentimientos, además de que requieren de madurez, complejidad y profundidad.

Erickson explica que el desarrollo humano de aprendizaje y destrezas va en una dirección y aparejado con su crecimiento. Sin embargo, a mi parecer cada individuo posee procesos de desarrollo particulares y no todos los individuos adquieren conocimientos y destrezas de manera idéntica y exactamente por tener la misma edad.

En cambio, Laura Azzerboni nos dice que el individuo es un ser integral. Y señala que en el caso de la enseñanza de las artes plásticas las actuaciones de la mente y del cuerpo tienen relevancia en los niños porque aplican sus capacidades de observación y reflexión para comunicarse con el mundo desde temprana edad.

Lo anterior se relaciona con Vigotsky (*La imaginación y el arte en la infancia*) quien afirma que gracias a las cualidades que tiene el cerebro humano de retener, memorizar y, en varios casos, reproducir visualmente hacia el exterior las imágenes y experiencias vividas puede ayudarlo conducirse en su vida diaria. Si el individuo logra modificar su mentalidad y adquiere más complejidad, tiene gran capacidad de adaptarse a cualquier circunstancia que se le presente.

Precisamente, con los alumnos observo este fenómeno evolutivo, tanto en el transcurso de un año escolar, como en el pase al siguiente grado. Aunque a partir de los

años intermedios de primaria se han dado casos de quienes no se sienten seguros de plasmar sus ideas con dibujos de elementos figurativos, y cuando se les da la opción de realizar un trabajo de tema libre, realizan letreros o símbolos simples, como el dibujar corazones o elementos caricaturescos.

Los infantes de educación primaria utilizan principalmente la memoria para dibujar y trazar, pero cuando requieren hacer trabajos con temas más realistas copian otras imágenes y calcan porque los hace sentir más seguros, como ocurre con los alumnos de los últimos grados.

Por lo anterior, a continuación expongo mi análisis de las opiniones que encontré al mostrarles obras a los alumnos de Primero a Sexto grados de Primaria. Es importante señalar que el análisis que realizo en este trabajo se basa en una escuela de Preescolar y Primaria, con hijos de trabajadores administrativos y académicos de la UNAM.

Me baso principalmente para este análisis en el trabajo de Michael Parsons en su libro *Cómo entendemos el arte*, Parsons obtuvo resultados de encuestas que aplicó a niños de seis a doce años de los cuales: - de seis a ocho años expresan que les gustan por igual las obras de arte figurativas y abstractas, y - de ocho años en adelante preferían las obras figurativas y tendían a rechazar las obras abstractas por no comprenderlas o no encontrarles relación al nombre con el contenido de tales obras.

Aunque el lector verá referencias constantes al mencionado autor, me constriño a entrevistar sólo a quienes cursan de Primero a Sexto grado de primaria, con ejemplos de dos obras artísticas; unas muy apegadas a la realidad, otras abstractas, caricaturescas, fantásticas y otras más referentes a trabajos de culturas antiguas, es decir, que muestren diferentes tendencias o estilos.

En los grupos de primero y segundo grado, muestro a los alumnos las mismas dos obras de arte: una con tendencia figurativa y otra con tendencia abstracta, ya que considero que esta última se aproxima mucho al tipo de dibujos de los alumnos de estas edades. Considero a todos estos alumnos como un mismo ciclo escolar.

## 5.1 PRIMER Y SEGUNDO AÑO

Para los cuatro grupos que cursan estos dos grados de primaria no se les dio a contestar cuestionario por escrito, dadas las dificultades que aun se presentan en esas edades para expresar sus ideas escritas, en cambio se optó por que opinaran oralmente para que expresaran sus gustos al comparar una obra abstracta con una obra realista.

En primero y segundo grados apliqué una encuesta sencilla. Coloqué en el pizarrón dos autorretratos, uno de Joan Miró y el otro de Juan O’Gorman. Los resultados fueron los siguientes: de 61 alumnos de Primer Grado a 32 les agradó la obra de Juan O’Gorman, mientras que 29 mostraron más gusto por la de Miró.

En los grupos de Segundo Grado de 64 alumnos, 32 se inclinaron hacia la obra de Joan Miró, en cambio 21 casos les gustó más la obra de Juan O’Gorman.

En Primer grado se apreció un gusto mayor hacia la obra figurativa de O’Gorman, y en segundo grado, su preferencia se inclinó mayoritariamente hacia la obra abstracta de Miró. Estos resultados tienen cierta diferencia con respecto a los resultados que obtuvo Parsons en sus investigaciones, donde evalúa que conforme van creciendo los alumnos de primaria, se identifican más hacia las obras realistas. Con esto sólo deseo señalar que dicho proceso no es exactamente igual en todas las personas, además de que en dichas etapas prevalece la asociación de las obras con colores, escenas o imágenes que les han agradado referentes a su entorno o a experiencias personales (ver Tabla-1).

**Tabla 1. Encuesta oral a los estudiantes de primero y segundo de primaria, sobre la obra que más les gustó.**

<b>Año escolar</b>	<b>No. de alumnos, grupos</b>	<b>Obra, autor y tendencia</b>	<b>No. de alumnos a los que más les gusto esa obra</b>
Primero	61 del 1°A y 1°B	“Autorretrato” de Juan O’Gorman, figurativa	32
		“Autorretrato” de Joan Miró, abstracta	29
Segundo	64 del 2°A y 2°B	“Autorretrato” de Juan O’Gorman, figurativa	21
		“Autorretrato” de Joan Miró, abstracta	32



**Nota importante: Del siguiente grado en adelante, a los alumnos se les aplicó una encuesta por escrito de 4 incisos. A continuación se encuentran las preguntas:**

## **5.2 ENCUESTA APLICADA A LOS ALUMNOS DE TERCERO, CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADO**

1. De los dos ejemplos de obras plásticas que ves pegadas en el pizarrón, menciona el nombre de la obra que más te agrada y el nombre del autor que la creó.
2. Menciona por qué esta obra fue la que más te gustó.
3. De estos mismos ejemplos que tú ves, menciona el nombre de la obra que menos te gustó y quién fue el artista que la creó.
4. Explica por qué esta obra te gustó menos que la anterior.

A los grupos de los cuatro grados siguientes, no les mostré las mismas obras como en los casos de los grupos de primero y segundo para evitar que se copiaran las respuestas los estudiantes de un grupo y otro. Además, me interesaba conocer cuál era su punto de vista sobre una gama más variada de obras de arte con tendencias figurativas y abstractas.

## **5.3 TERCER AÑO**

Para este grado a un grupo se le mostraron las obras “Juanes Núm”, de Francisco Icaza, y la fotografía del casco sumerio realizada por autor anónimo.

De las respuestas obtenidas en este grupo de tercer grado pude concluir que la misma cantidad de estudiantes mostró preferencia hacia el casco sumerio y a la pintura “Juanes Núm.” de Francisco Icaza. Una posible explicación es que el primer ejemplo se asocia con nuestro entorno histórico que es el arte prehispánico y está más allegado a la realidad (asociación con contexto histórico). Y, el segundo ejemplo manifiesta la presencia en los alumnos del gusto hacia trabajos abstractos, donde asombrosamente ya no sólo se maneja la asociación, sino también la percepción de la obra, en la cual los estudiantes descubrieron que se trataba de una guerra, pero también hubo manifestaciones de desagrado hacia ella por “el descuido en su trabajo”, “el rayoneo” y lo “incomprensible del tema”.

A diez alumnos les gustó más la obra de Icaza (con tendencia abstracta), al mismo número la foto del casco sumerio (con tendencia realista figurativa). (Ver Tabla #2).

En el otro grupo de tercer año que observó y analizó dos obras plásticas figurativas; una de ellas de tipo caricaturesco, más alejada de la realidad y la otra, un autorretrato reflejando una situación más concreta (“Un cerdo alado aparece sobre el campo de batalla entre los hombres de Pantagruel y los Andouilles” de Gustave Doré y “Autorretrato” de Juan O’Gorman).

Distinto a lo que yo esperaba, surgieron algunas respuestas en el sentido de que no comprendían la obra caricaturesca de Gustave Doré, aunque fueron una minoría me parece importante mencionarlas.

Escogí la obra de Doré, por su tendencia artística como una variante de abstracción y de figuración al mismo tiempo, con la finalidad de conocer el gusto de los integrantes del grupo al compararla con una pintura cuyas imágenes se encuentran mucho más cercanas a la representación de la realidad. Sin embargo, a este grupo le gustó más la obra de Doré. Mientras que la mayoría del grupo respondió que la obra de O’Gorman no era tan llamativa, más bien “aburrida y anticuada”.

Las respuestas indicaron que a 18 les gustó más el dibujo de Gustave Doré a 5 el de Juan O’ Gorman (ver Tabla #2).

#### **5.4 CUARTO AÑO**

Para cuarto grado un grupo analizó “Pequeña Eva” de Antonio Díaz Cortés y “Sobre Teixim Nr. 11” de Joan Miró. Hubo 14 casos que se inclinaron por la obra de Díaz y sólo 7 por la de Miró.

Otro grupo comparó la obra “Mujer y Pájaro” de Joan Miró, y “Retrato de Lucian Maxwell de Paul Hogart. En este grupo 12 respondieron sobre su preferencia hacia la obra de Miró y en 9 casos prefirieron la de Hogart (más apegada a la realidad).

Los gustos emitidos en las respuestas sobre las obras de Antonio Díaz Cortés, “Pequeña Eva” y de Joan Miró, “Teixim Nr. 11”, coinciden en lo general con las respuestas obtenidas por Parsons en sus investigaciones, por estar más apegada a la naturaleza, a la realidad, catalogando bella a la obra por texturas y color. La asociaron con huesos humanos

(anatomía) y con tornados por lo que ellos la consideraron emocionante. Todo lo contrario fue con la obra de Miró, que a la mayoría les gustó menos, pues lejos de ser “emocionante” les daba tristeza pareciéndoles “fea y sucia”, brillando por su ausencia los elementos de la naturaleza.

Pocas fueron las respuestas a favor del *collage* con tendencia abstracta de Miró. Les interesó por ser imaginativo tratando de asociar la imagen que percibieron con distintas temáticas que ellos conjeturaron al responder la encuesta, aunque les atrajo el manejo de materiales y el juego con las formas que el artista empleó. A diferencia de los resultados obtenidos por quienes fueron entrevistados por Michael Parsons, lo que encontré con mis alumnos es que con sus respuestas objetaron el grabado de Antonio Díaz Cortés por percibirla como “radiografía chueca”, “incomprensible”, entre otras respuestas a pesar de estar más apegado a la realidad que el *collage* de Joan Miró.

De los ejemplos de obras plásticas analizadas en el otro grupo de cuarto año, les atrajo más la obra abstracta de Joan Miró titulada “Mujer y pájaro”, en comparación con la obra retratista caricaturesca de Paul Hogart, “Retrato de Lucian Maxwell, 1818-75”. Estas apreciaciones son relativamente adversas también a los resultados recogidos por Parsons en sus investigaciones, pues a pesar de que la obra de Miró es abstracta, los alumnos la consideraron más atractiva que el dibujo de Hogart (ver cuadro Tabla #2).

## 5.5 QUINTO AÑO

En quinto grado un grupo comparó la pintura al óleo de José María Velasco llamada “Un paseo en los alrededores de México” y “Los límites de la razón” de Javier Anzures. Habiendo 24 casos que prefirieron al primero y sólo 3 al segundo.

Otro grupo examinó el dibujo “Retrato de Lucian Maxwell” de Paul Hogart y “Sobre Teixim Nr 11” de Joan Miró. Los gustos fueron los siguientes: 22 optaron por la obra de Hogart y 8 por la de Miró.

Hay mayor coincidencia y similitud con los datos que menciona Parsons, sobre los distintos gustos que surgen en individuos de esta etapa. Cuando compararon la pintura al óleo llamada “Un paseo en los alrededores de México” de José María Velasco las respuestas giraron a que fue hecha con realismo fotográfico, aspecto principal que les atrajo

a los encuestados. Respecto a la pintura con tendencia abstracta de Anzures, las respuestas que manifestaron fue disgusto hacia ella, al parecer por incompreensión del tema y la manera en que está realizada, por las figuras con respecto al fondo, hasta la argumentación de que realizar dicho tipo de obras es más sencillo que efectuar paisajes como la de Velasco. He aquí la coincidencia con lo que encontró Parsons.

Sobre las respuestas del otro grupo de quinto año, al comparar el dibujo, “Retrato de Lucian Maxwell, 1818-75” de Paul Hogart, obra realista; la de Joan Miró, “Sobre Teixim Nr 11” está más allegada a la abstracción. La opinión principal fue a favor del dibujo de Hogart, porque el tema, la imagen, su trazo y colorido resultaron ser más accesibles a cambio del *collage* hecho por Miró calificándolo de aburrido. Estos datos como los del grupo anterior sí se aproximan a los de las respuestas que Parsons recopiló con los menores de primaria que entrevistó (ver Tabla #2).

## 5.6 SEXTO AÑO

Para este grado a un grupo se les dió la tarea de analizar la pintura “Los límites de la razón” de Javier Anzures y la pintura “Autorretrato” de Juan O’Gorman. 18 estudiantes vieron más atractiva la obra de Anzures y 9 prefirieron la obra de O’Gorman.

A otro grupo se les mostró la fotografía de una vasija de arcilla peruana con la forma de una cabeza humana y la pintura “Mujer y pájaro” de Joan Miró. A 12 alumnos les gustó más la cabeza fotografiada y 23 respondieron que les llamó más la atención la pintura de Miró.

Los alumnos opinaron a favor del óleo con tendencia abstracta “Los límites de la razón” de Javier Anzures, porque los elementos de la composición y el manejo del color les ejercitaba de variadas formas su imaginación para inventarle historias emocionantes, imposibles de ver en la realidad, pero sin detenerse a analizar lo que el artista quiso decir. Les pareció bella por su forma y modernismo, sin explorar el significado o coherencia del título con respecto a la imagen. No les disgustó para nada que dicha pintura estuviera más alejada de la realidad con respecto al temple de Juan O’ Gorman donde está bien detallada la figura humana, en la cual juega con la perspectiva y con distintas posiciones de la figura humana, incluyendo el espejo y la visión retratista de la pintura, pero con cierta

imaginación un tanto abstracta también. Aquí los 18 niños encuestados manifestaron poco interés a este cuadro, por percibirlo en blanco, gris y negro; por anticuado, frío, triste y por ser fotográfico, extraña esta última respuesta cuando se espera que a esa edad todavía disfruten las obras plásticas que sean cercanas a la realidad o fotográficas con relación coherente, tema e imagen. No defendieron esta obra ni porque se haya esmerado el artista en hacer la figura humana perfecta.

De este mismo grupo de sexto grado, 9 opiniones sí coinciden todavía con el gusto mayor de las obras figurativas con respecto a las abstractas que son apreciaciones muy aproximadas a las respuestas de los entrevistados por Parsons. Por ejemplo, al contemplar la obra de O' Gorman por lo perfectamente realizado el autorretrato en muchas formas; en contraposición a la obra de Anzures que la consideraron mal hecha (garabatos y trazos como los hacen los niños pequeños), confusa y alejada de la realidad.

Del otro grupo de sexto grado, 23 casos se inclinaron a favor de la pintura al óleo con tendencia abstracta de Joan Miró, "Mujer y pájaro" en contraposición a 12 respuestas de alumnos que manifestaron mayor gusto hacia la vasija de arcilla peruana con la forma de cabeza humana, simbólica, pero escultóricamente más allegada a lo real.

A quienes les atrajo más la obra de Miró, fue por lo rara, chistosa, confusa, misteriosa, cuya composición para ellos se prestaba a asociarla con variados temas, y opinaron que seguramente el autor se esmeró demasiado al crearla, deseo hacer notar que se esperaba en ellos una respuesta contraria.

La vasija no agradó por no ser original (realización muy conocida, no innovadora). Esto desconcierta pues lo conocido no les gustó y lo desconocido o abstracto con trazos simples les atrajo más a la mayoría de los niños de esa edad.

Sin embargo, de las entrevistas de Parsons, no todas las opiniones son adversas con respecto a las obras abstractas que se les muestra, ni todos los entrevistados las ven feas, es más, como ocurrió en varios casos de mis alumnos, hay a quienes les desagradó ver pinturas figurativas o realistas por el tema y por su imagen, pero la mayoría de los niños entrevistados por Parsons manifestaron gusto y cercanía con los ejemplos donde ellos vieran más coherencia entre el título e imagen.

Es necesario mencionar que de las reacciones de los estudiantes con quienes trabajo, presentan distintos estados de ánimo, aparejado con el gusto o disgusto que tienen al

contemplar los ejemplos que se les mostró durante la clase. Con los grupos de los dos primeros grados, a pesar de no haber escrito su punto de vista, opinaban oralmente el estado de ánimo que les producía. Más aún con quienes respondieron por escrito, se expresaron de manera más extensa, sobre el placer, alegría, interés, indiferencia, miedo, tristeza e imaginación que sentían al observarlas.

Dentro de sus opiniones también está la asociación con objetos, ideas, personajes o hechos relacionados con su experiencia personal, ya sea de manera real o fantástica, es decir, asocian las imágenes inmersas en las obras plásticas con lo que han visto en la realidad concreta y en los sueños, cuentos o películas que no están separadas de la realidad concreta (ver Tabla #2).

**Tabla #2. Encuesta escrita a los estudiantes de tercero a sexto de primaria, sobre la obra que más les gustó.**

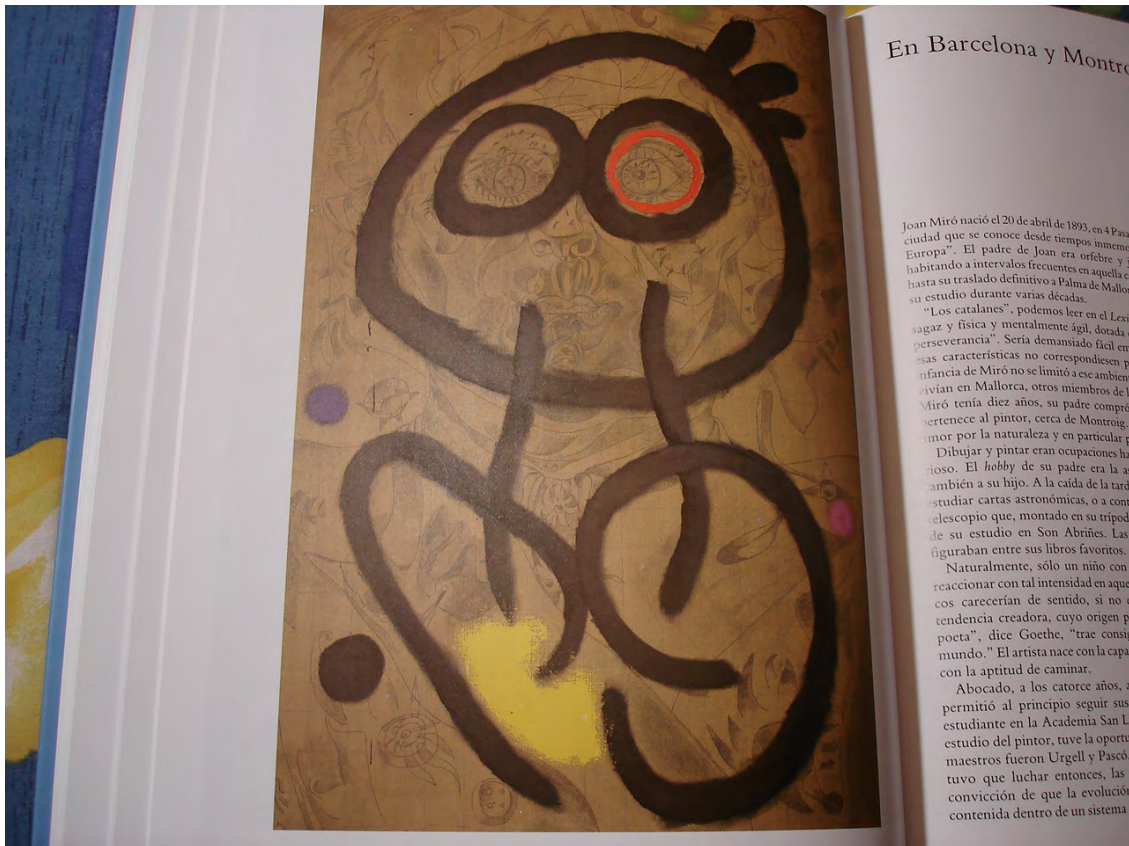
<b>Año escolar y grupo</b>	<b>No. de alumnos</b>	<b>Obra, autor y tendencia</b>	<b>No. de alumnos a los que más les gusto esa obra</b>
Tercero A	20	“Juanas Num.” de Francisco Icaza, abstracta	10
		Fotografía de casco sumerio, autor anónimo, figurativa	10
Tercero B	23	“Un cerdo alado aparece sobre el campo de batalla entre los hombres de Pantagruel y los de Andovilles”, Gustavo Dore, abstracta	18
		“Autorretrato”, Juan O’Gorman, figurativa	5
Cuarto A	21	“Sobre Teixmin Nr. II”, Joan Miró, abstracta	7
		“Pequeña Eva”, Antonio Díaz Cortés, figurativa	14
Cuarto B	22	“Mujer y Pájaro”, Joan Miró, abstracta	13
		“Retrato de Lucian Maxwell”, Paul Hogart, figurativa	9
Quinto A	27	“Los límites de la razón”, Javier Anzures, abstracta	3
		“Un paseo en los alrededores de México”, José María Velasco, figurativa	24

Quinto B	30	“Sobre Teixmin Nr.”, Joan Miró, abstracta	8
		“Retrato de Lucian Maxwell”, Paul Hogart, figurativa	22
Sexto A		“Los límites de la razón”, Javier Anzures, abstracta	18
		“Autorretrato”, Juan O’Gorman, figurativa	9
Sexto B		“Sobre Teixmin Nr. II”, Joan Miró, abstracta	23
		Fotografía de “Vasija peruana de máscara humana”, anónimo, figurativa	12

En fin, no todos quienes tienen las mismas edades y que están en un mismo grupo, piensan igual al contemplar o realizar una obra de arte, tampoco manifiestan desacuerdo o desconcierto al analizar obras abstractas o desconocidas, pues el contexto donde ellos se desenvuelven, les permite tener una visión distinta, hasta cierto punto, con respecto a los entrevistados por Parsons, porque las entrevistas se llevaron a cabo en distintos momentos y entornos, además que para esta investigación, los estudiantes de primaria que entrevisté, compararon dos obras de arte al mismo tiempo, a diferencia de los entrevistados por Parsons quienes contemplaban al momento de la entrevista, solo una obra para que la sometieran al análisis.

Los anteriores resultados se encuentran a continuación en forma de tabla con los datos más relevantes mostrados en las encuestas.

GRADO ESCOLAR	PREFERENCIA OBRA REALISTA	PREFERENCIA OBRA ABSTRACTA
Primero	52.5%	47.5%
Segundo	39.6%	60.4%
Tercero	35 %	65 %
Cuarto	54.8%	45.2%
Quinto	80.7%	19.3%
Sexto	33.9%	66.1%



Joan Miró. *Autorretrato*, óleo y lápiz sobre tela.





Juan O'Gorman, *Autorretrato*, temple sobre tela.



Francisco Icaza, *Juanes Num*, óleo sobre tela.

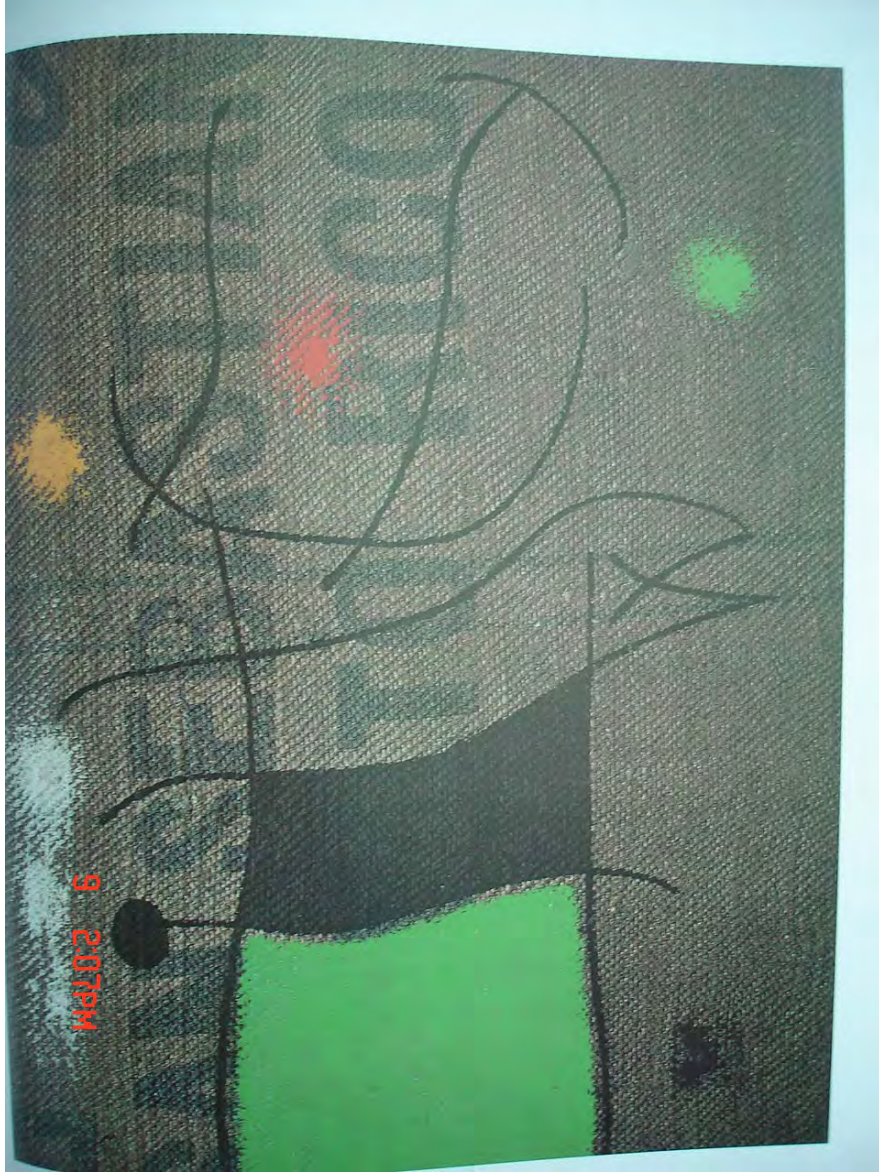


Casco de oro Sumerio.

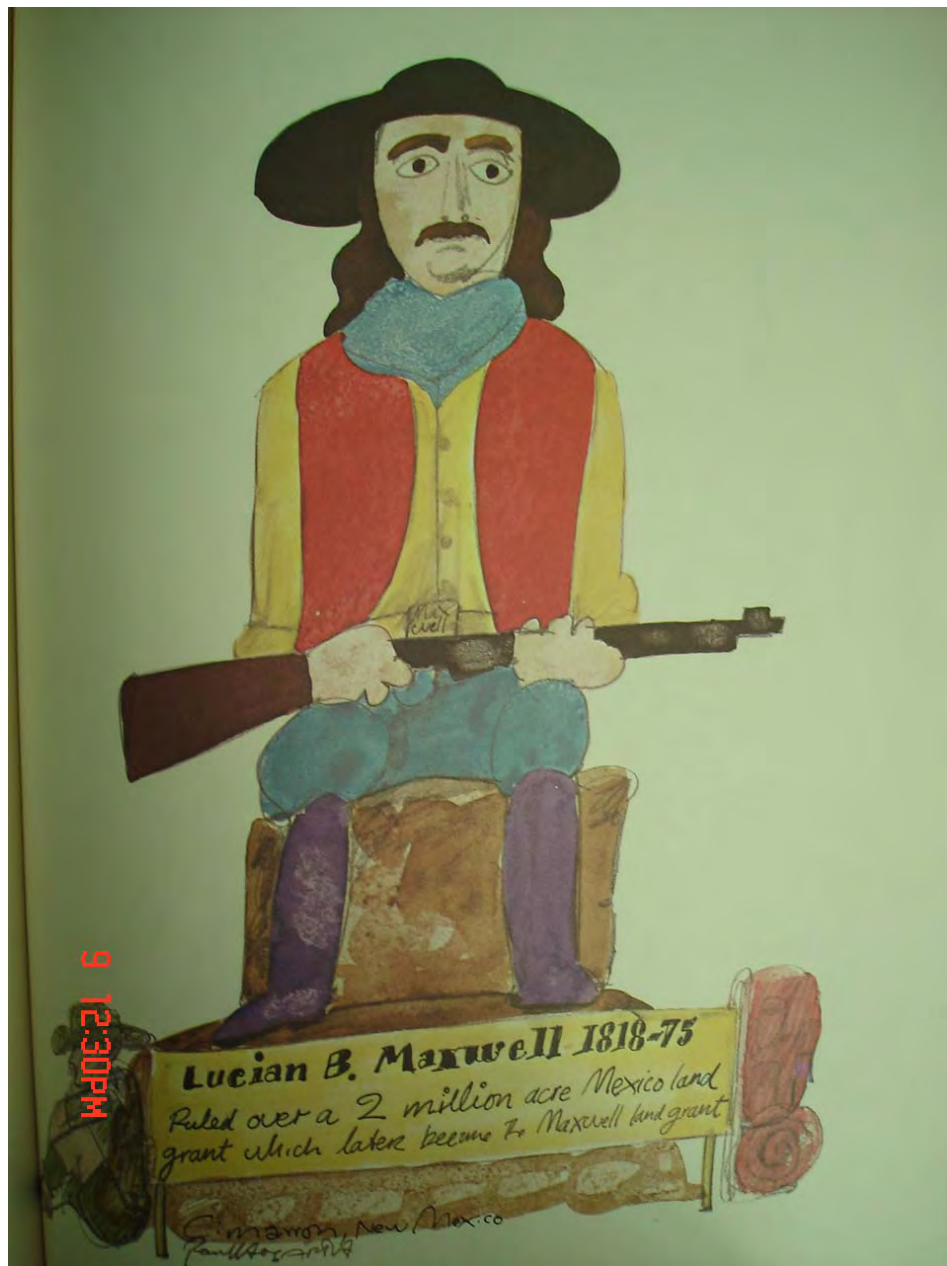


A flying pig appears over the field of battle between Pantagruel's men and the Andouilles (IV, 41).

Gustave Doré, *Un cerdo alado aparece sobre el campo de batalla entre los hombres de Pantagruel y los Andouilles*, dibujo.



Joan Miró, *Mujer y pájaro* óleo sobre tela.



Paul Hogart, *Retrato de Lucian Maxwell 1818-75*, dibujo.



Antonio Díaz Cortés, *Pequeña Eva*, grabado en madera.



Joan Miró, Sobre Teixim Ne.11, acrílico y diversos materiales.

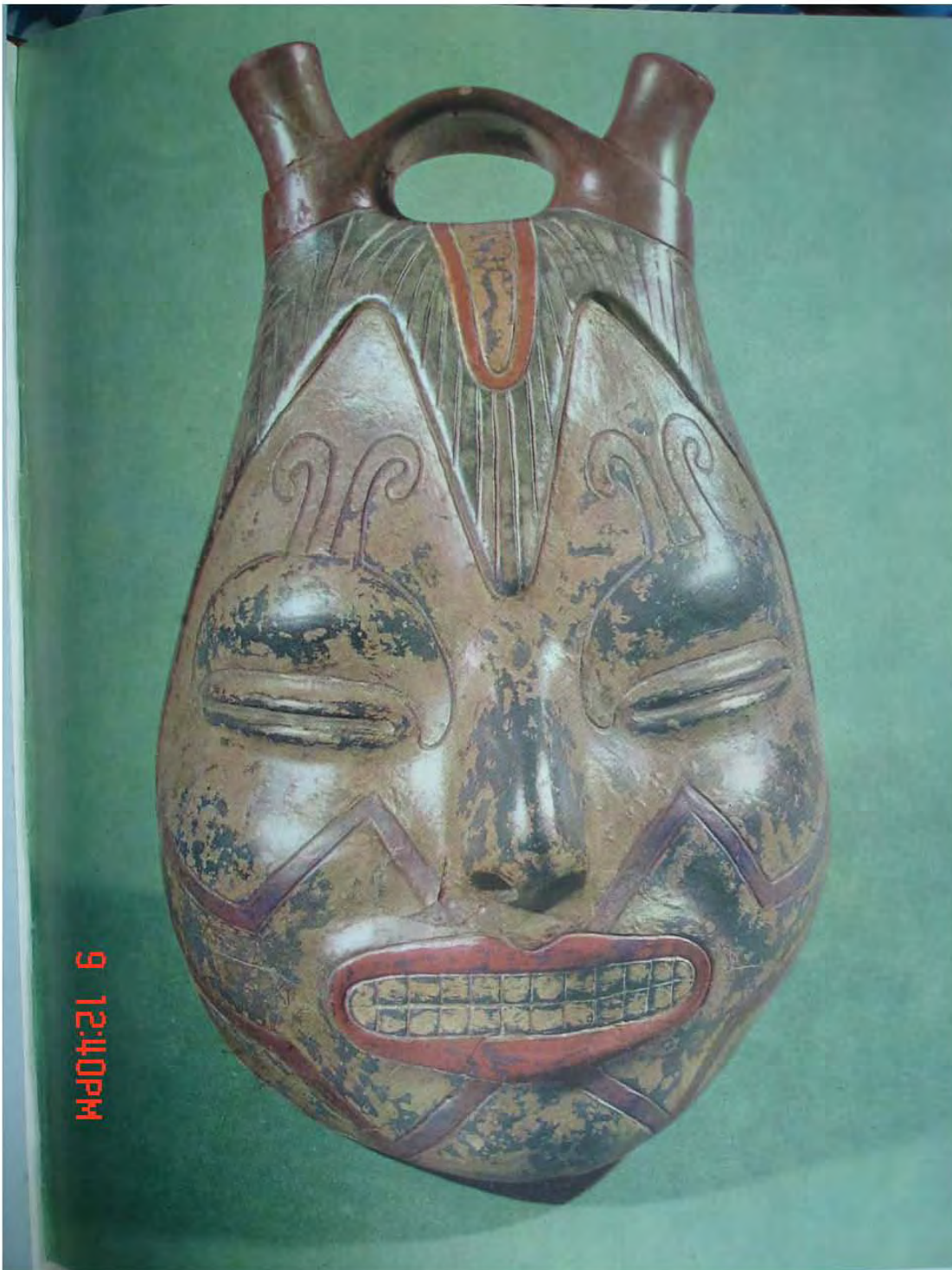


Javier Anzures, *Los límites de la razón*, pintura al óleo sobre tela.



José María Velasco, *Un paseo en los alrededores de México*, pintura al óleo.





Vasija de arcilla peruana con la forma de una cabeza humana.

## CONCLUSIONES

- 1) Como producto de este trabajo concluyo que estoy de acuerdo con lo establecido por Lev S. Vigotsky en lo que se refiere a la mayor facilidad de expresión plástica en los estudiantes pequeños en comparación con los adultos, abundo más sobre esto en el capítulo 4.
- 2) También coincido con Howard Gardner en que alumnos de 6 a 8 años, realizan obras casi tan atractivas, vistosas y llamativas como las que realizan los adultos. Incluso estos últimos a veces se inspiran en obras de los pequeños.
- 3) Coincido con Erick Erickson en que el desarrollo humano de aprendizaje y destrezas van aparejados con el crecimiento de los individuos, pero agrego que dicho proceso no es exactamente igual en todos ellos.
- 4) Con respecto a los elementos teóricos aportados por Laura Azzerboni, en la bibliografía consultada, comparto lo concerniente a que el niño emplea el sentido de la vista, cuerpo y mente dentro del proceso de trabajo de las artes plásticas en general.
- 5) Como puede verse al final del capítulo cuatro, en la tabla comparativa con datos de las encuestas a los estudiantes de distintos grados, éstos muestran algunas tendencias que coinciden con los resultados reportados por Michael Parsons; sin embargo en algunos grados las tendencias no son parecidas a éstos. Por ejemplo, los alumnos de primer grado sí muestran la tendencia que establece dicho investigador, en el sentido de que casi el 50% de los chicos se pronunció por preferir la obra realista y el resto por la obra abstracta. Sin embargo, en los chicos de segundo año, se muestra una inclinación mayor hacia la obra abstracta. En tercer grado se conserva la tendencia anterior y en esto no se coincide con el estudio de Parsons.

Para la mayor parte de los alumnos de cuarto y quinto grado, sí encontré la preferencia hacia la obra figurativa, mucho más marcada en quinto grado, pero lo diferente es el porcentaje en sexto grado, ya que los alumnos muestran una clara inclinación hacia la obra abstracta, a diferencia de los resultados del autor citado.

- 6) Considero que las diferencias en las preferencias de mis alumnos, en comparación con los niños entrevistados por Michael Parsons, se deben a las diferencias culturales y sociales, pues provienen de diferentes países, al entorno familiar y social en que se

desenvuelven, el acceso que ellos tienen a la tecnología actual y a la influencia de los medios masivos de comunicación, no son iguales.

- 7) También las diferencias entre una y otra muestra de alumnos, puede deberse a la forma y el enfoque con que recibieron unos y otros las clases de artes plásticas.
- 8) Espero que este trabajo pueda aportar elementos que sirvan de consulta a los encargados de la educación primaria, ya que relaciono las teorías de investigadores del desarrollo humano, con mi práctica dentro de una escuela primaria del Distrito Federal. Aunque es una muestra pequeña de alumnos que son hijos de trabajadores académicos o administrativos de la UNAM, con esto ilustro las manifestaciones y preferencias artísticas de este sector en el rango de 6 a 12 años aproximadamente.
- 9) Con esta tesis creo que pongo a discusión con otros profesores que imparten esta materia, la necesidad de modificar la enseñanza de las artes plásticas en primaria, tratando de fomentar más hábitos en los alumnos hacia la contemplación y apreciación de las obras de arte. Asimismo, dan a conocer sus gustos y tendencias, esta actividad los puede beneficiar para ampliar su creatividad e ideas cuando se planteen realizar trabajos en primaria y posteriores.
- 10) Considero también que este trabajo reafirma que el desarrollo psicomotriz no es estático durante esos seis años, y que va aparejado con el desarrollo del cuerpo humano, pues no es igual el desarrollo de un niño de seis años al de otro de doce años, en particular los huesos de las manos de los segundos son más complejos y evolucionados que las de los primeros. También el cerebro va adquiriendo desarrollo evolutivo, pues conforme más crece el ser humano, más complejo es su funcionamiento por la acumulación de experiencias y conceptos que se le presentan en la vida diaria y particularmente en la enseñanza escolar. Gracias a esto, se conocen más a fondo las razones de las aptitudes y limitaciones propias de cada edad.
- 11) Otro punto que puede corroborarse es lo referente a conocer aspectos generales del desarrollo en cada edad sin perder de vista que no existen cambios tajantes, sino graduales, no todos los integrantes de un grupo escolar avanzan de la misma manera, cada discípulo presenta distintas características tanto en ideas como en aptitudes en general, y que en el caso de las Artes Plásticas se presentan las diferencias en el desarrollo de las habilidades en la psicomotricidad fina de cada individuo.

- 12) Trabajar en esta tesis fue interesante ya que logré plasmar y revisar todo el material bibliográfico que cotidianamente utilizo para preparar mis clases, tanto el referente a planes de estudio como otros textos con sugerencias de actividades para la clase de Artes Plásticas en primaria. También pude actualizarme y conocer más bibliografía referente al desarrollo humano, tanto psíquico como físico y motor. Todo esto sirvió para mostrar por qué se les asignan actividades con distinto grado de complejidad a los alumnos en cada uno de los seis grados de la primaria. Y a partir de ello, proponer algunos ejercicios para ser realizados en cada grado escolar.
- 13) Asimismo, como parte de esta tesis llevé a cabo una encuesta directa a mis alumnos para conocer cuáles son sus puntos de vista y reacciones al contemplar, -en cada uno de grados escolares- distintos tipos de obras de arte y si eran necesarios algunos ajustes para la asignación de trabajos que no sólo les ayuden a un mejor desarrollo en cuanto a su psicomotricidad fina, sino que además, les sirva para su progreso integral en cuanto a la resolución de problemáticas relacionadas con el espacio, la escritura, las matemáticas, entre otras. La investigación sirvió también para poder registrar cómo los alumnos pueden plasmar con trabajos, mediante distintas técnicas, elementos visuales relacionados con inquietudes propias de su edad.
- 14) Considero que el trabajo realizado en esta tesis ha sido para mí de gran utilidad como reflexión y recapitulación de mi quehacer como docente. Ya que las cargas de trabajo, las condiciones laborales y salariales a las que nos vemos sometidos los maestros de primaria, rara vez nos permiten tener un espacio de reflexión y recapitulación de lo hecho en cada año escolar.
- 15) Como parte del punto número nueve de estas conclusiones, en mi quehacer docente, haré hincapié en la observación de obras de arte plásticas en general, para que los alumnos enriquezcan su horizonte visual y cultura, sin que esto repercuta en que se saturen de información que no corresponda a su nivel de desarrollo. Introducir estos elementos debe propiciar en los alumnos, el gusto y apreciación por el arte.
- 16) De manera personal, creo que me sirvió mucho el desarrollo de esta tesis para actualizar mi labor docente a nivel primaria, con elementos aportados por académicos de nivel licenciatura.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Acha, Juan. *Educación artística escolar y profesional*. México, Trillas, 2001.
2. Aguilar Mendoza, Nora, et. al. *Libro para el maestro Educación Artística Primaria*, México, SEP, 223 pp.
3. Aguilar, Nora et al. *Libro para el maestro Educación Artística Primaria*. México, SEP, 2001, 223 pp.
4. Akoschky, Judith, et al. *Artes y escuela. 1998*. Buenos Aires, Paidós, 2002.
5. Azzerboni, Laura. *Artes Plásticas y expresión artística en el aula*. México, Ediciones Euro México, 2006, 288 pp.
6. Bonet, Daniel. *Collagrafía en cinco lecciones*. Barcelona, LEDA, 1976, 47 pp.
7. Del Conde, Teresa, Una visita guiada, breve historia del arte contemporáneo de México, México, Grijalbo, 2003, 200 pp.
8. Del Val, Juan, *El Desarrollo Humano*, México, Siglo XXI, 2000, 648 pp.
9. Elvira, Luis, et. al. *Enciclopedia Escolar de las Artes Plásticas*, México, Santillana, 1988, 157 pp.
10. Efland, Arthur D. *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, Paidós, 2002.
11. Efland, Arthur D., Freedman, Kerry y Stuhr, Patricia. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, Paidós, 2003.
12. Eisner, Elliot W. *Educar la visión artística*. España: Paidós, 1995, 78 pp.
13. Erben Walter. *Miró*, México, Editorial Númen, 2003, 240 pp.
14. Fernández, Justino. *Arte Moderno y contemporáneo de México*. México, Imprenta Universitaria, 1952, 520 pp.
15. Gardner, Howard. *Educación Artística y desarrollo humano*. México, Paidós, 1994, 106 pp.
16. Gómez, Juan Basilio. *Vitrales policromos en 5 lecciones*, Barcelona, LEDA, 1993, 47 pp.
17. Hurlock, Elizabeth, *Desarrollo del Niño*, México, Mc. Graw Hill, 1998, 608 pp.
18. Huyghe René. *Larousse Enciclopedia of Prehistoric and Ancient Art*. London, Larousse, 1962, 415 pp.
19. Lefrancois, Guy R., *Acerca de los Niños*, México, FCE, 1978, 704 pp.

20. Lowenfeld, Viktor y Brittain, W. Lambert. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Barcelona, Kapelusz, 1972.
21. Maier Henry. *Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget, y Sears*. Buenos Aires, Amorrortu, 2000, 358 pp.
22. Papalia, Diane, et al. *Desarrollo humano*. México, Mc. Graw Hill- Interamericana, 2004, 785 pp.
23. Parsons Michael J. *Cómo entendemos el arte*. México, Paidós, 2002, 221 pp.
24. Pérez de Cuellar, J. (Coord.). *Nuestra diversidad creativa, Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. New York, UNESCO, 1996.
25. Programas de Estudio 2009 y Guías de Actividades, Educación Básica Primaria, México, SEP, 2009, IV Tomos.
26. Rabelais Francois. *Doré's Illustrations for Rabelais*. New York, Pages, 1978, 153 pp.
27. Salazar Camacho, Olga y Villanueva Avilez, Carlos. *Taller de Exploración de Materiales de Educación Artística*. México, SEP, 111 pp.
28. Salazar, Olga y Villanueva, Carlos. *Taller de exploración de materiales de Educación Artística*. México, SEP, 2000, 111 pp.
29. SEP. *Programa de Educación Artística, Artes Plásticas para primer grado*. México, SEP, 1978.
30. SEP. *Programa de Educación Artística, Artes Plásticas para segundo grado*, México, SEP, 1978.
31. SEP. *Programa de Educación Artística, Artes plásticas para tercer grado*. México, SEP, 1978.
32. SEP. *Programa de Educación Artística, Artes Plásticas para cuarto grado*”, México, SEP, 1978.
33. SEP. *Programa de Educación Artística, Artes Plásticas para quinto grado*. México, SEP, 1978.
34. SEP. *Programa de Educación Artística, Artes Plásticas para sexto grado*. México, SEP, 1978.
35. Spender, Stephen. *Paul Hogarth America Observed*. New York, 1979, 128 pp.

36. Tibol, Raquel y Rojas, Pedro. *Historia General del Arte Mexicano, época moderna y contemporánea*. México, Hermes, 1964, 248 pp.
37. Torres Michúa Armando, et. al. *Revista de la Escuela Nacional de Artes Plásticas*. México, ENAP-UNAM, Abril de 1985, número 2, 98 pp.
38. Venegas, Alicia. *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. México, Paidós, 2002, 180 pp.
39. Vigotsky, Lev S. *La imaginación y el arte en la infancia*. México, Ediciones Coyoacán, 2006, 109 pp.
40. Williams, Melanie. *Cómo hacer figuras de papel maché*, México, Diana, 1996, 93 pp.