



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLASTICAS

*Programa de estudio del Taller de Artes Plásticas
de la Escuela Primaria “Const. Ing. Julián Adame Alatorre”*

Tesis que para obtener el Título de:
Licenciada en Comunicación Gráfica

Presenta:

BERENICE BELLO SANCHEZ

Director de Tesis:

Dr. Eugenio Garbuno Aviña

México, D. F., 2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Referiré un recuerdo personal. Un sobrino mío, tendría cinco o seis años entonces –mis fechas son bastante falibles-, me contaba sus sueños cada mañana. Recuerdo que una mañana (él estaba sentado en el suelo) le pregunté qué había soñado. Dócilmente, sabiendo que yo tenía es *hobby*, me dijo: “Anoche soñé que estaba perdido en un bosque, tenía miedo, pero llegué a un claro y había una casa blanca, de madera, con una escalera que daba toda la vuelta y con escalones como un corredor y además una puerta, por esa puerta saliste vos”. Se interrumpió bruscamente y agregó: “Decime, ¿qué estabas haciendo en esa casita?”

Jorge Luis Borges, *La pesadilla*

Índice

Introducción.....	7
Capítulo 1	
Importancia de la educación artística en la educación primaria en la Ciudad de México	
1.1 Educación artística para el desarrollo integral del individuo.....	9
1.2 Situación de la educación artística en la educación primaria en México.....	19
Capítulo 2	
Psicología infantil y pedagogía en la enseñanza de las artes plásticas	
2.1 Factores de la psicología infantil.....	27
2.2 Factores de la pedagogía.....	39
Capítulo 3:	
Formulación del programa de estudio para el Taller de Artes Plásticas	
3.1 Programas de estudio para nivel primaria de 1° a 6° grado.....	47
3.2 Sobre los trabajos producidos por los alumnos.....	61
Conclusiones.....	73
Bibliografía.....	75

Introducción

En el presente trabajo se pretende dar a conocer la importancia del arte en la educación del individuo desde la infancia, ya que permite el desarrollo de otras facultades enriqueciendo su vida en el terreno de lo sensorial, perceptual, afectivo, intelectual y, en definitiva, en la construcción del carácter y la personalidad.

El objetivo general de esta investigación es aportar de un programa de estudio para la educación artística a nivel primaria, en específico para la enseñanza de las artes plásticas.

La experiencia que he tenido desde 1994, del trabajo en el taller de artes plásticas con grupos de primero hasta sexto grado de primaria, me ha dado la oportunidad de conocer las carencias que tiene el sistema educativo en cuanto al tema de la educación artística y, sobre todo, la necesidad de implementar de manera seria y urgente un programa de estudio que contemple al arte como una asignatura necesaria e idónea, ya que la educación debe tener un carácter multidisciplinario que abarque las distintas áreas del conocimiento humano.

El arte en la historia de un país representa su principal bien cultural, este hecho es el que justifica su enseñanza y estudio, independientemente de que a nivel personal el individuo decida dedicarse profesionalmente a esta disciplina, puesto que de manera general el conocimiento teórico-práctico del arte, así sea básico como lo es en el caso de la educación primaria, le proporciona elementos que favorecen distintos aspectos de su formación: la intelectual, emocional, espiritual, etc., para lo cual será importante hacer referencia a la teoría de las *inteligencias múltiples* de Howard Gardner.

La importancia del arte en la educación primaria tiene grandes ventajas: un desarrollo óptimo en la motricidad gruesa y fina, así como de la sensibilidad y la percepción, y un incremento en la capacidad creadora; se adquiere la facultad de la apreciación estética mediante la contemplación, la cual es un estado de atención concentrada ante un objeto, fenómeno o una experiencia, cualidad que en estos días es difícil encontrar en los niños, ya que no se trabaja ni en casa ni en la escuela, pues ha sido sustituida por la pseudo-contemplación de la televisión, que en realidad es una atención distraída (enajenación), lo cual tiene su repercusión en el déficit de atención durante las horas de clase. En cambio la contemplación al ser un ejercicio complejo, donde se articulan la percepción, la

imaginación, la emoción y la razón, constituye una experiencia de introspección que une el mundo exterior con el mundo interior del ser humano; en el mejor de los casos se trata de una fusión armónica hacia una transformación evolutiva del ser, el llamado “proceso de individuación” postulado por Carl Gustav Jung, es decir el proceso de maduración que va de las etapas tempranas a las de adultez del individuo, hasta alcanzar su plenitud psíquica.

Se postula como uno de los objetivos específicos la importancia de implementar la enseñanza de las artes plásticas a partir de un estudio teórico, que ya ha sido abordado por distintas disciplinas: psicología infantil, pedagogía, antropología, sociología, etc., y que sirven como soporte a la postulación de mi hipótesis, a través de su aplicación pertinente en la enseñanza de las artes plásticas para el nivel de la educación primaria. Debido a que no existe en la Ciudad de México, hasta donde he investigado, un programa de estudio de un taller de artes plásticas que abarque los seis grados de la educación primaria (sólo existe el libro para el maestro, quienes en su mayoría, optan por no impartirlo como parte de su labor docente diaria), se menciona como otro objetivo específico, presentar la formulación de dicho programa de estudio del taller de artes plásticas, así como también mostrar conforme a resultados, los trabajos producidos por los alumnos. Desafortunadamente, la actual tendencia de la política educativa en nuestro país pretende el establecimiento de “reformas” que representan ir a contra corriente de una educación artística, con la implementación oficial de asignaturas como inglés (vocabulario), computación (navegación en internet), educación para una vida saludable, impartidas por los propios profesores que no cuentan más que con una capacitación superficial y carecen de la preparación profesional y especializada. Asimismo, se desconocen los valores epistemológicos, la metodología y la teoría del arte, por ello se minimiza e ignora la educación artística en los programas educativos elaborados institucionalmente.

A partir de la observación de esta carencia en los distintos programas de la SEP, en lo que corresponde a la etapa de estudios a nivel primaria, propongo mi Hipótesis de trabajo: con un programa de estudio del Taller de artes plásticas que pretende comenzar a cubrir la necesidad de la educación artística a nivel primaria, y una vez comprobada su efectividad podrá tomarse como modelo para ser aplicado en otras escuelas primarias.

Capítulo 1

Importancia de la educación artística en la educación primaria en la Ciudad de México

1.1 Educación artística para el desarrollo integral del individuo

El ser humano a lo largo de la evolución y de la historia ha dejado huella, ya que en las distintas culturas, cada una con sus características particulares, se presenta como una constante la preservación y transmisión del conocimiento. El conocimiento empírico basado en la experiencia es el primer modo de aprendizaje de la humanidad y antecede a cualquier tipo de enseñanza sistemática. A través de la tradición oral se lleva a cabo la enseñanza de lo aprendido durante el desarrollo de la cultura. Con el término “cultura”, se hace referencia a un estado de la humanidad y una condición de la sociedad, se trata de un grado de desarrollo que se manifiesta en lo económico (producción agrícola), en lo social (división del trabajo), en lo religioso (divinidades asociadas a la naturaleza, politeísmo). Esta es la acepción histórica de la cultura, como un estadio alcanzado en la prehistoria; en el período del paleolítico se ubican las primeras manifestaciones: la manufactura de utensilios de piedra, la creación de esculturas con fines rituales que simbolizaban la fertilidad y de pinturas usadas con fines mágicos para la efectividad de la cacería, y el culto a la muerte. Actualmente, lo que entendemos por cultura es “la totalidad de manifestaciones y formas de vida que caracterizan un pueblo... La palabra se ha convertido en un simple concepto antropológico descriptivo”, es decir, “en una acepción mucho más trivial que la extiende a todos los pueblos de la tierra, incluso los primitivos”. En el primer caso es una cultura prehistórica y en el segundo, una cultura primitiva.

Pero la cultura es también un proceso en transformación y de herencia de cada una de sus sucesivas etapas, de preservación y transmisión del conocimiento; la educación es este proceso mediante el cual se expande la cultura, desde la enseñanza empírica a la enseñanza sistemática. Sin embargo, resulta difícil saber en qué momento surgió la educación como proceso de la cultura, como lo menciona Víctor M. Reyes: “Escapa a nuestra atención seguir el curso de la evolución del hombre. Todas son conjeturas que no ayudan a fijar el momento en que el hombre prehistórico inicia la actividad que ahora llamamos educación. En esos remotísimos tiempos en que la tribu lucha día con día, para resolver el problema de

la alimentación, ya sea por medio de la recolección de frutos, por la caza y la pesca no le queda tiempo más que para observar los fenómenos que presenta el medio ambiente. En ese tiempo, decimos, quizá se produce los primeros actos de enseñanza espontánea.”¹

Con el surgimiento de la civilización se da el giro hacia la enseñanza sistematizada y con el invento de la escritura, se afianza bajo la forma de historia. Así cada civilización consciente de su legado cultural recurre a la educación para asegurar la conservación y permanencia de sus valores culturales y también espirituales, como lo asegura Werner Jaeger: “Todo pueblo que alcanza un cierto grado de desarrollo se haya naturalmente inclinado a practicar la educación. La educación es el principio mediante el cual la comunidad humana conserva su peculiaridad física y espiritual... El hombre sólo puede propagar y conservar su forma de existencia social y espiritual mediante las fuerzas por las cuales la ha creado, es decir, mediante la voluntad consciente y la razón.”²

Para los griegos antiguos, la cultura es lo que denominaban la *paideia* y para los romanos del tiempo de Cicerón y de Varrón, *humanitas*. Como dice Werner Jaeger en su obra *Paideia: los ideales de la cultura griega*: “Y en forma de *paideia*, de ‘cultura’, consideraron los griegos la totalidad de su obra creadora en relación con otros pueblos de la Antigüedad de los cuales fueron herederos.”³ Jaeger declara, que la educación constituyó el ideal espartano: “La más característica creación de Esparta es su estado, y el estado representa aquí, por primera vez, una fuerza pedagógica en el sentido más amplio de la palabra.”⁴ Pero la educación no sólo era militar, sino una educación más amplia, como lo señala Jaeger a propósito de los sofistas como Protágoras: “Esta concepción de la esencia de la educación ‘general’ nos da la suma del desarrollo histórico de la educación griega.

¹ Víctor M. Reyes, *Introducción a la educación estética*. México, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Azcapotzalco, 1982, p. 71.

² Werner Jaeger, *Paideia: los ideales de la cultura griega* (1936). México, Fondo de Cultura Económica (FCE), trad. Joaquín Xirau y Wenseslao Roces, 5ª reimp., 1980, p. 3.

³ *Ibid*, p. 6.

⁴ *Ibid*, p. 86.

Esta educación ética y política es un rasgo fundamental de la esencia de la verdadera *paideia*.”⁵

La *paideia* griega no sólo representa la esencia de la cultura griega y, por lo tanto, de la cultura occidental, sino también la esencia de la educación en su sentido más pleno, que incorpora además del adiestramiento y la transmisión de los conocimientos, la formación moral y emocional conforme a una ética (aparte de la política, la filosófica y la estética), lo que en definitiva significa llevar la educación al terreno de lo espiritual. La cultura se convierte entonces en un legado espiritual heredado y transmitido mediante la educación. He aquí la importancia de la *paideia*: el espíritu de la cultura griega pervive hasta nuestros días en la cultura occidental contemporánea “globalizada”. Y he aquí la función de la educación: el medio por el cual el espíritu de la cultura continúa vivo a través de la historia. Desde luego que no hay culturas intactas, inmóviles, inmutables en el tiempo, ya que se trata de un proceso en constante transformación, y la educación forma parte de ese proceso. Aunque es justo mencionar que la sociedad griega de la Antigüedad enfocaba la educación a la clase privilegiada, a la aristocracia, haciendo énfasis en una educación clasista.

Durante el imperio romano se dio un giro a la cultura madre de la Grecia antigua, dándole mayor importancia a la razón y a la lógica. Como lo relata el Dr. Francisco Larroyo, fue un latino, el célebre poeta Marco Accio Plato, quien en el último siglo a. C., definiera el término educación como “la crianza y dirección de los niños y jóvenes.”⁶ Por otra parte, el historiador Arnold J. Toynbee en su obra, *Estudio de la Historia*, incluye una civilización que él llama abortada. Se refiere a la civilización cristiana⁷. Él explica al respecto, que la educación en este período representa “la etapa histórica más opaca de la civilización”. Este lapso de la historia se extiende desde el siglo I d. C., hasta bien avanzada la Edad Media, lo cual corresponde al período conocido como “oscurantismo”, ya que además la educación se había reducido a la función concreta de la enseñanza exclusivamente religiosa y en el caso

⁵ Ibid, p. 275. En el *Diccionario de Filosofía*, de Nicola Abbagnano, al buscar el concepto “Paideia” remite a “Cultura”, que en su acepción más antigua “significa la *formación* del hombre, su mejoramiento y perfeccionamiento” (p. 255). También puede entenderse en el sentido latino de Varrón, como *humanitas*, es decir, como “la educación del hombre como tal” (p. 256).

⁶ Citado por V. M. Reyes, op. cit., pp. 82-83.

⁷ Citado en Ibid, p. 83.

de los niños, en una formación musical para cantar en los coros de las ceremonias del ritual cristiano.

Con el surgimiento del humanismo en el siglo XV, el paradigma del conocimiento se centró en el pensamiento racional y matemático, siendo el racionalismo del siglo XVII la base del pensamiento científico hasta nuestros días. De manera paralela, la educación estuvo enfocada a la formación de los niños -haciendo a un lado la importancia de la educación del hombre-, impulsada por la ola emergente de educadores de esa época, quienes implementaron métodos que desaparecieron junto con ellos. Uno de éstos fue Juan Amós Comenio, a quien se considera el primer pedagogo con su obra, la *Didáctica Magna*, considerado el documento más valioso de esta disciplina; este autor denuncia por primera vez la carencia de sustento y educación en la población infantil, colocando a la sociedad ante una disyuntiva: “Sin buena alimentación no puede un niño contribuir con su propio esfuerzo a ser educado”⁸. El trabajo pedagógico de Comenio, lo llevaron a continuación John Loke (1654-1702) y Jean Jacques Rousseau (1712-1778), entre otros, coincidiendo con la Revolución Industrial que da un nuevo fortalecimiento a la educación clasista. Víctor M. Reyes les adjudica un calificativo, nombrándolos “Apóstoles de la educación del niño”⁹, y se debe a que estos últimos no únicamente se dedicaron a teorizar, sino a ponerlas en práctica.

Más adelante, Enrique Pestalozzi (1746-1827) fue el iniciador de la escuela popular con el afán de restarles fama y desprestigiar a las escuelas elitistas, éste es el origen de lo que hoy conocemos como escuela pública. Otra contribución es la de Ovidio Decroly (1871-1932), tratando de resolver un problema considerado por él “más cerca de la realidad social”: la educación de los niños “anormales”, que hoy en día, denominamos como niños con capacidades diferentes. María Montessori (1872-1952), por su parte, estudia a mayor profundidad la educación de los niños pequeños. John Dewey (1873-1940), nos aporta una definición de la Nueva Pedagogía dentro del esquema de la educación contemporánea. Y la contribución del Dr. Eduardo Claparede (1873-1940), es su tratado sobre la *Psicología del niño y Pedagogía experimental*, con el cual se consolida definitivamente la disciplina de la

⁸ Citado en *ibid*, p. 84.

⁹ *Ibid*, p. 84.

educación infantil. Más tarde abordaremos de manera más específica el caso especial de Jean Piaget, debido a sus obras sobre psicología y pedagogía infantil.

Hay que señalar que a partir del positivismo del siglo XIX, la educación ha tenido un desarrollo con una clara tendencia a la ciencia y la tecnología, a las que se ha tomado como modelos únicos del “progreso de la humanidad”. Pero la consecuencia de esta situación ha sido la creciente deshumanización de los últimos cien años: dos guerras mundiales, la amenaza nuclear y la depredación y destrucción de la naturaleza. La ciencia y la tecnología al servicio del poder político y económico, se convierten en instrumentos para el desarrollo de armas de guerra y de epidemias para las cuales se produce la medicina; pero no han acabado con la pobreza y el hambre en el mundo, no han encontrado la cura para la salud en equilibrio, ni tampoco la construcción de una sociedad en armonía.

He ahí, que se presenta la necesidad de una educación artística como un complemento idóneo de la educación científica y tecnológica, ya que ante todo somos seres humanos que experimentamos la realidad por los sentidos y las emociones antes que mediante la razón. La educación artística permite el desarrollo de aptitudes que por lo general son poco valoradas: sensibilidad, creatividad y expresividad; es decir, de una apreciación estética del mundo. Pareciera que en nuestras escuelas primarias se educaran a los niños como autómatas adiestrados para responder a órdenes sin cuestionarlas. La educación real consiste en una adaptación del individuo al sistema social de producción, como una pieza más del engranaje del mercado laboral. Por eso es importante una formación más humanista, la cual comienza justamente con la educación artística, en sus distintas áreas: las artes visuales, la música, la literatura, la danza y el teatro. Con la educación artística el niño adquiere conciencia de su capacidad creadora, así como de la aplicación constante de la misma a lo largo de su desarrollo como individuo, adoptándola como un modo de vida, independientemente de la profesión que haya elegido.

A continuación se tratará el tema de la educación artística para el niño desde el área específica de las artes plásticas, a la que se denominará de esta manera para diferenciarla de las artes visuales como disciplina artística, y también para señalar su carácter de enseñanza de taller básico distinguiéndolo de la enseñanza teórico-práctica de las artes visuales.

Desde el momento en que el individuo nace, su aprendizaje con respecto al mundo que le rodea está en total relación con sus sentidos, es así como sus ojos son el mejor intérprete de todas las imágenes que se le presentan, incluyendo la imagen de sí mismo; por supuesto que la vista no es el único sentido que nos proporciona la percepción total del mundo, sin embargo es el sentido directamente involucrado con la representación de éste mediante imágenes, que después de un proceso de pensamiento comenzará a conceptualizar. La vista está íntimamente ligada al sentido del tacto, porque de manera conjunta trabajan en la exploración del entorno natural. El desarrollo de los sentidos para toda especie ha sido en principio por instinto de supervivencia. El órgano de la visión es el que está más directamente vinculado con el cerebro, por lo tanto el sentido de la vista es el que está más directamente relacionado con la mente y con los procesos del pensamiento, al grado de que puede hablarse, sin caer en un disparate, del pensamiento visual, el cual constituye una fuente cierta del conocimiento. Al respecto, veamos algunas de las ideas de Rudolf Arnheim en su obra *El pensamiento visual*: “Por ‘cognoscitivo’ quiero significar todas las operaciones mentales implicadas en la recepción el almacenaje y procesamiento de la información: percepción sensorial, memoria, pensamiento, aprendizaje. [...] No parece existir ningún proceso del pensar que, al menos en principio, no opere en la percepción. La percepción visual es pensamiento visual.”¹⁰ Y más adelante comenta: “Aunque los sentidos del olfato y del gusto, por ejemplo, son ricos en matices, toda esta abundancia –al menos para la mente humana- sólo produce un orden muy primitivo. Por tanto, puede uno regalarse con olores y gustos, pero apenas puede pensarse por medio de ellos. En el caso de la vista y el oído, las formas, los colores, los movimientos y los sonidos son susceptibles de organizarse con suma precisión y complejidad en el espacio y el tiempo. Estos dos sentidos son, por tanto, los medios *par excellence* para el ejercicio de la inteligencia. La vista recibe la ayuda del tacto y el sentido muscular, pero el solo tacto no puede competir con la visión, sobre todo porque no es un sentido que capte a distancia. Como que depende del contacto inmediato [...] tiene que construir laboriosamente alguna noción de la totalidad de ese espacio tridimensional que el ojo comprende de una sola vez; y debe renunciar para siempre a esos múltiples cambios de tamaño y aspecto y a esas conexiones de

¹⁰ Rudolf Arnheim, *El pensamiento visual*. Buenos Aires, EUDEBA, 1971, p. 13.

sobreposiciones y perspectivas que tanto enriquecen al mundo de la visión y que sólo son accesibles porque las imágenes visuales captan objetos distantes por medio de la proyección óptica”.¹¹

Tal vez no sea exagerado señalar a la visión como el sentido más privilegiado, después de percatarnos que a la concepción del mundo que tenemos los seres humanos también se le denomina “cosmovisión” o la “visión del mundo”. La concepción del mundo individual es relativa y en gran parte derivada de la cosmovisión de una determinada sociedad en alguna época. Los artistas como individuos que crean, expresan de este modo la cosmovisión de su cultura y de su tiempo. Pero también los científicos, ya que siempre están a la búsqueda de una explicación de los fenómenos de la realidad, y los filósofos, quienes se encuentran en constante diálogo con el pensamiento y las ideas acerca del mundo. En tiempos antiguos, la religión reunía en sí misma los tres aspectos antes mencionados: la imagen del mundo sagrado (arte), la explicación sobrenatural de la realidad (mito), y las ideas de origen divino (libros sagrados). Es decir, la religión representaba la totalidad de la cosmovisión.

En el ser humano la vista es el sentido más intelectualizado, y la vista intelectualizada es la mirada. Acerca de la correspondencia que hay entre visión-concepto, la actividad visual del ser humano pasa de ser únicamente un evento perceptual a una serie de acontecimientos simultáneos dentro del sector visual en el sistema nervioso; al respecto, Arnheim comenta: “Pero con el término <<concepto>> se quiere indicar una semejanza notable entre las actividades elementales de los sentidos y las superiores del pensamiento o raciocinio [...] Así pues, el pensamiento psicológico reciente nos anima a llamar a la visión una actividad creadora de la mente humana. La percepción realiza a nivel sensorial lo que en el ámbito del raciocinio se entiende por comprensión. La vista de cada uno de los hombres se anticipa modestamente a la capacidad, con justicia admirada, del artista para hacer esquemas que interpreten válidamente la experiencia mediante la forma* organizada. Ver es comprender”.¹²

¹¹ Ibid, p. 17.

¹² Rudolf Arnheim, *Arte y percepción visual*, Madrid, Alianza Editorial, 2007, p. 12.

La imagen en su devenir histórico ha recorrido el proceso de la representación a la imagen-concepto o signo, en este desarrollo está implicado el lenguaje y por lo tanto, también lo simbólico. La imagen fue en primera instancia representación pictográfica (pintura rupestre), más tarde ideográfica (jeroglíficos), y con la escritura la creación de signos lingüísticos. La imagen como concepto es producto del trabajo de la razón, por ello los signos tienen un sentido lógico y unívoco. El signo es la abstracción del lenguaje y la imagen, resultado del trabajo analítico de la razón, es convencional. Los signos tienen una función fundamental para la comunicación humana. En términos generales, las imágenes simbólicas son para el arte y los signos para el diseño.

Respecto a la relación entre inteligencia y arte, se podría hablar de la “inteligencia artística”, la cual según Howard Gardner, no existe como tal, sin embargo tampoco es equivocado recurrir a esta idea de manera sintetizada para referirse a las inteligencias múltiples: “...puede servir para referirse de forma abreviada a la inteligencia musical, o algunos aspectos de la inteligencia espacial o lingüística. Técnicamente, sin embargo, ninguna inteligencia es inherentemente artística o no artística. Más bien las inteligencias funcionan de forma artística (o no artística) en la medida en que explotan ciertas propiedades de un sistema simbólico.”

Cada una de las inteligencias múltiples que postula Howard Gardner tienen una relación en diverso grado con las artes plásticas, en función de la naturaleza de la inteligencia que se trate; en primer lugar se encuentra la “inteligencia espacial”, sobre la cual nos dice Gardner: “Otro tipo de resolución de problemas espaciales aparece en la visualización de un objeto visto desde un ángulo diferente y en el juego de ajedrez. Las artes visuales también emplean esta inteligencia en el uso que hacen del espacio.”¹³ En seguida se encuentra la “inteligencia musical” que coincide en los aspectos que son comunes a la música y las artes plásticas: la composición, el ritmo, la armonía, el cromatismo tonal, el brillo, el contraste; en todo caso el individuo que posee una inteligencia musical tendrá cierta afinidad con las artes plásticas, o una “habilidad” le permitirá desarrollar ciertas capacidades para la otra, en ambos sentidos.

¹³ Howard Gardner, *Inteligencias múltiples* (1993). Barcelona, Paidós, 2005, p. 44.

La capacidad de desarrollar un lenguaje con la complejidad del uso de símbolos o signos, también es posible atribuírsele a las artes plásticas: en una pintura, un dibujo, un grabado o una escultura podemos encontrar toda una narración (no en todos los casos), remontándonos a mundos lejanos o extraños e incluso a sucesos históricos o imaginarios, una inagotable variedad de personajes etc., logrando así una “comunicación” entre el artista y el espectador; con respecto a la “inteligencia lingüística”, Howard Gardner comenta: “El don del lenguaje es universal, y su desarrollo en los niños es sorprendentemente similar en todas las culturas”.¹⁴

Las manos y la vista son herramientas primordiales para un artista plástico, que desarrolla habilidad y maestría en sus movimientos al momento de trabajar frente a su obra, y más allá del cuerpo como herramienta natural, la “inteligencia cinético-corporal”, según Gardner tiende a ampliarse: “La evolución de los movimientos corporales especializados es de importancia obvia para la especie, y en los humanos esta adaptación se extiende al uso de herramientas.”¹⁵ En la resolución de problemas de tipo formal o conceptual, en determinada obra plástica, el artista recurre a la observación y resolución con la mecánica de la “inteligencia lógico- matemática”, aplicada a la composición, la estructura, el orden y el equilibrio.

La comunicación que establece el artista plástico logra (aunque no en todos los casos), transmitir de manera importante sus emociones o provoca algunas en el espectador, sin que éstas sean necesariamente las mismas en uno u otro sentido; de modo tal que éste acercamiento nos remite, sin duda, a la cualidad del arte plástico en relación con la “inteligencia intrapersonal”, como una facultad para conocer el alma humana y saber transmitir emociones y pensamientos a través de medios sensibles. También existe el trabajo introspectivo y de autoconocimiento en muchos artistas plásticos, virtud que se reconoce como parte de esta inteligencia.

Cualquiera de tales inteligencias pueden estar presentes, una o dos, incluso varias o todas; lo interesante es que al descubrir la capacidad propia de alguna de ellas es posible

¹⁴ Ibid, p. 44.

¹⁵ Ibid, p. 41.

desarrollarla al máximo, logrando que el individuo de manera plena desempeñe sus actividades tanto profesionales como cotidianas; en cualquier situación existe un elemento presente en la resolución de problemas y es la creatividad, lo que conocemos como una actividad mental propia del ser humano y considerada como una inteligencia más: la “inteligencia creadora”. Si hubiera que enunciar una inteligencia que agrupara a las inteligencias múltiples formuladas por Gardner, sería la “inteligencia creadora” que postula José Antonio Marina; para este autor sólo el hombre posee una inteligencia creadora para inventar posibilidades ante los retos que le presenta la realidad, incluso al grado de transformar a la misma. Marina habla sobre los elementos que constituyen a la inteligencia creadora, y que van desde una mirada inteligente, una mirada selectiva, que permitirá el ejercicio de la identificación y el reconocimiento, por lo tanto una concepción del mundo expresada por medio del lenguaje, tal vez la máxima creación del ser humano. La inteligencia creadora también implica el movimiento inteligente, el movimiento con una intensidad precisa, una atención concentrada y un capital de memoria al servicio de la creatividad; según Marina, la inteligencia creadora también funciona a partir de un “sexto sentido”, con el cual hace referencia a la intuición como una capacidad para adivinar, una especie de sentido de orientación e incluso de anticipación de los hechos; por eso también es fundamental para la inteligencia creadora el acto de proyectar y de búsqueda, después de lo cual viene un proceso de evaluación conforme a la ejecución de lo planeado, y también una constante evaluación de los descubrimientos y de las ocurrencias. Una de las tesis de Marina establece lo siguiente: “La inteligencia creadora obra haciendo proyectos. El más arriesgado proyecto de la inteligencia es crear un modelo de inteligencia, es decir, de sujeto humano, es decir, de humanidad.”¹⁶

1.2 Situación de la educación artística en la educación primaria en México

La necesidad de conocer la situación que vive la educación primaria en México es de gran importancia, puesto que el discurso del gobierno en lo que se refiere a la educación a nivel básico, medio y profesional, nos presenta un panorama optimista, de apoyo en toda clase de recursos, cuando la realidad es otra; está por demás decir que el presupuesto destinado a la educación, cada vez es menor en los programas del gobierno federal, lo cual nos deja

¹⁶ José Antonio Marina, *Teoría de la inteligencia creadora*, p. 209.

claro que la educación no es una prioridad en este país o por lo menos no lo es para nuestros gobernantes. Sin embargo, la cantidad de planes, programas y nuevos “modelos educativos”, sí están siendo puestos en marcha con modelos extranjeros, sin un estudio previo de su efectividad, pues en la práctica se descubre que no corresponden a la realidad de este país y por lo tanto, de sus habitantes.

La intención primordial es el estudio de la educación primaria, donde se ha empezado a trabajar con tales “modelos educativos” en los últimos diez años, y que no han traído más que fracasos en el nivel académico e inconformidades de alumnos, profesores, ciertas autoridades y, por supuesto, de los padres de familia que tienen conciencia de que estos programas improvisados, además de no dar los excelentes resultados que prometen las autoridades de educación pública, provocan confusión e incertidumbre en cuanto hacia dónde se dirige el futuro de tales generaciones; un ejemplo son las escuelas de tiempo completo, que consiste en la permanencia del alumno a partir de las ocho de la mañana hasta las cuatro de la tarde, con la promesa de que la madre trabajadora puede estar “tranquila”, pues su hijo recibirá una alimentación adecuada. Empero hay situaciones de más importancia que el concurso de empresas (comedores), para ver cuál se queda con la concesión de la escuela de horario completo, hay cuestiones más complejas y de verdad competen a la efectividad de este tipo de escuelas y son: organización de horarios, asignaturas, y actividades que en muchas ocasiones tiende a improvisar el profesor de grupo, pues como es de esperarse, está capacitado para impartir la clase de sus programas de asignatura y no para trabajar otros aspectos de la misma importancia como son los artísticos, ¿Qué hace un niño en la escuela durante una jornada de ocho horas? ¿Qué podría ser atractivo para que su permanencia sea grata y por lo tanto en beneficio de su aprovechamiento escolar? ¿El profesor está capacitado para trabajar de manera armónica y profesional otras asignaturas que desde hace mucho tiempo se les ha restado importancia como las artísticas? Esto en algún momento se trató de solucionar: por parte del INBA, enviaron a jóvenes con preparación en distintas disciplinas como danza, música y artes plásticas; por supuesto, el inconveniente fue su nula experiencia en la impartición de sus conocimientos, puesto que ellos únicamente habían sido educados como ejecutantes de sus disciplinas, mas no como instructores o profesores de tales.

Otra de las nuevas reformas educativas implementadas por la SEP es la “escuela de jornada ampliada sin ingesta de alimentos”, que como su nombre lo dice, carece de servicio de un comedor, entonces los padres de familia se deben encargar de dar un buen desayuno a sus hijos y por supuesto mandarles un mejor almuerzo para el receso. El horario comienza a las ocho de la mañana, con un recreo de media hora a las once, para reanudar las actividades hasta la salida a las dos y media de la tarde; las inquietudes no se hicieron esperar antes de poner en marcha tal programa, y pudimos observar que alumnos, padres de familia e incluso profesores y directores de los planteles, desconocían dicho programa que, sin más ni más, se dispuso sin previo aviso, es decir, a unos pocos meses de terminar el ciclo escolar. No hubo más qué hacer: la mayoría de escuelas que contaban con doble turno quedarían simplemente con el horario de jornada ampliada, es decir, aquellos profesores que trabajaran con doble turno tendrían que buscar una escuela de tiempo completo o localizar alguna que aún contara con doble turno, lo cual resultó ser un inconveniente tanto para los profesores que saldrían, como para los que tendrían que incorporarse a las nuevas disposiciones, pues fue necesaria una reestructuración del personal en la plantilla del cuerpo docente, reestructuración que a la fecha continúa sin solucionarse, puesto que mientras algunos profesores no les convino el cambio de plantel, las escuelas de donde procedían aún no terminan de organizar sus grupos por falta de profesores; además de que este trabajo tiene la gran desventaja de no ser de una nueva plaza, pues a los profesores únicamente se les proporcionará un pago extraordinario llamado “compensación”, que además de ser una gratificación bastante menor a la que les correspondería por horas extra, de ninguna manera genera ni derechos ni antigüedad; sin embargo, lo más grave de tales “modelos educativos”, son los programas que, desde luego y como ya se mencionó, están fuera de las verdaderas necesidades de la población infantil mexicana; su argumento de peso es que estas disposiciones ni siquiera son ideas surgidas del trabajo de algún grupo de investigadores dedicados al tema de la enseñanza en nuestro país, sino que es “directamente de la ONU”, la que dispone que se trabaje con estas reformas en la educación, para lo cual, ¿no sería acaso la UNICEF el organismo adecuado para éstas recomendaciones?, que además tendrían que ser revaloradas y adecuadas a cada nación con sus peculiaridades. Indudablemente, es la tendencia a “globalizar” todo - e indudablemente la educación no puede ser la excepción-, pues lo que se propone en las reformas a los planes de estudio de

nivel primaria, es dar primordial importancia a nuevas asignaturas de carácter obligatorio: inglés o cómputo, y lograr ser en el futuro un país “capaz” de competir con países de primer mundo, olvidando por completo la importancia de la educación artística.

Personas interesadas en la educación artística, como la escritora Lourdes Palacios menciona en su libro *Arte: asignatura pendiente*, los distintos aspectos que provocan que las disciplinas artísticas no sean valoradas en la etapa de la educación básica a nivel primaria, y la razón por la que decide estudiar la problemática justo en la etapa infantil es debida a tres causas: la matrícula más grande en la educación en México pertenece al nivel primaria, la etapa donde el descuido de la educación artística es mayor se da en este nivel y finalmente, la edad donde los niños pueden tener mayor desarrollo en su proceso creativo es justo la que corresponde a su estancia en la primaria; también nos dice que los padres que sí se preocupan en los primeros años de la infancia de sus hijos por proporcionar bases en el terreno artístico, buscan distintas actividades: educación musical como clases de piano, o danza, ballet, etc.; sin embargo, cuando llega el momento de decidir entre una carrera de artista o una carrera convencional, los padres comienzan a dudar respecto al futuro que le espera a su hijo, y si la vocación del joven es real, quedará reducida a un intento por dar una educación integral (por parte de los papás), acompañado por supuesto de una gran frustración (en el caso de los hijos); al respecto Lourdes Palacios nos dice: “En entrevistas realizadas con maestros y directivos de escuelas profesionales de música, ha sido frecuente escucharles decir que los padres en los primeros años de escolaridad llevan a sus hijos a las clases de música con un gran entusiasmo. Muchas veces el ingreso a estas escuelas es restringido, sin embargo los padres son capaces de pasar la noche en vela a la espera de una ficha de ingreso. A lo largo de esos primeros estudios, los padres son exigentes con sus hijos y apoyan el trabajo de la institución. Sin embargo cuando llega el momento en que los jóvenes manifiestan su vocación y escogen como profesión la música, encuentran entonces una gran oposición de los padres, y aparece la inevitable pregunta: ¿de qué vas a vivir?”¹⁷

Por otra parte, como ya lo mencioné antes, la escritora Lourdes Palacios nos dice que la matrícula más numerosa en la educación básica corresponde al nivel primaria, pues si bien

¹⁷ Lourdes Palacios, *Arte asignatura pendiente*. México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, 2005, p. 18.

el preescolar se ha convertido en un requisito obligatorio, existe todavía la posibilidad de inscribir a los niños al primer grado de primaria sin haber cursado siquiera el tercero de preescolar; ocurre un caso similar en cuanto a la población en el nivel básico de educación a nivel secundaria, donde el caso de la falta de población en este nivel de escolaridad es más por deserción, a consecuencia de distintas causas: situaciones económicas precarias que obliguen al joven a trabajar a edad temprana, o simplemente desinterés por el estudio, porque en su entorno familiar la educación no sea una actividad considerada importante.

De manera paradójica, es en preescolar (primero, segundo y tercero), donde los niños pequeños tienen una actividad en el terreno artístico que, sin saberlo, se les está fomentando a modo de juego; pues el infante canta, baila, dibuja, pinta, modela, hace pequeñas representaciones teatrales, etc. En el caso de la secundaria, un acercamiento al terreno artístico son los talleres que de manera obligatoria deben tomar, aunque no todos estén vinculados con el arte; es así que nos encontramos con talleres de pintura, dibujo o incluso el de artes plásticas y la contraparte como carpintería, corte y confección, cultura de belleza, electricidad, cocina, etc., mientras que la música es una asignatura ordinaria más.

En teoría, los programas de la SEP a nivel primaria, están estructurados para trabajar de manera complementaria con distintas disciplinas artísticas; sin embargo, el cumplimiento de las asignaturas “importantes”: español, matemáticas, historia y por supuesto, las materias presentes en los nuevos programas: inglés, cómputo, etc., no permite que los profesores se comprometan a trabajar con algo tan importante en la formación del individuo como las artes y sólo se limitan a cumplir con sus programas y planes de trabajo.

El profesor de grupo no sólo se enfrenta a esta situación dentro de su aula, hay que tomar en cuenta un fenómeno de dimensiones sociales: los medios de comunicación, en específico la televisión, que más que comunicación, información o entretenimiento, su influencia en la población rebasa el límite de dirigirse únicamente a espectadores ocasionales, quienes son convertidos en permanentes espectadores cautivos. Curiosamente, ahora la televisión es quien decide qué es lo adecuado o inadecuado, tal parece que en vez de que acate los parámetros educativos de la SEP, es la educación quien trabaja según las pautas que marca este medio de comunicación enajenante. Al respecto, Giovanni Sartori menciona: “La televisión no es un anexo, es sobre todo una sustitución que modifica sustancialmente la

relación entre entender y ver... La televisión no es sólo un instrumento de comunicación; es también, a la vez, *paideía*, un instrumento, ‘antropogenético’ un *médium* que genera un nuevo *ánthropos*, un nuevo tipo de ser humano... El argumento de que un niño de menos de tres años no entiende lo que está viendo y, por lo tanto, ‘absorbe’ la violencia como un modelo excitante y tal vez triunfador de la vida adulta, seguramente es cierto, ¿pero por qué limitarlo a la violencia? Por encima de todo, la verdad es que la televisión es la primera escuela del niño (la escuela divertida que precede a la escuela aburrida)... el niño formado en la imagen se reduce a ser un hombre que *no lee*, y, por tanto, la mayoría de las veces, en un ser ‘reblandecido por la televisión’, adicto de por vida a los videojuegos.”¹⁸ Esta situación provoca que el niño al llegar a la edad adulta se convierta en un individuo inmaduro, y como se pregunta Sartori, este video-niño, ¿se convierte algún día en adulto? Al tiempo que él mismo se responde: “...el video-niño no crece mucho más. A los treinta años es un adulto empobrecido, educado por el mensaje... es, pues, un adulto marcado durante toda su vida por una atrofia cultural.”¹⁹ El niño no sólo pierde contacto con la lectura y, por lo tanto, con el saber y la cultura, sino que también pierde su capacidad de simbolización y desaprovecha el campo del arte.

Para retomar el asunto de la educación artística a nivel primaria en la ciudad de México, me permito mencionar el único ejemplo encontrado en la investigación acerca de la intención oficial, desde la SEP, por llevar a cabo la puesta en marcha de la aplicación de la educación artística por medio de la expresión plástica en la escuela primaria, se trata de una propuesta de curso de actualización para carrera magisterial con valor curricular, presentado por la Subsecretaría de Servicios Educativos para el DF, a través de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria y la Subdirección de Actualización, Capacitación y Superación; el legajo de fotocopias encontrado por casualidad en la casa de un familiar que trabaja en la SEP (en el ramo administrativo), lleva el siguiente título: “Desarrollo de la creatividad en la Escuela Primaria a través de la expresión plástica”, y está elaborado por la Mtra. María Antonia Leal y el Mtro. José Antonio Placido y Ramírez. En resumen, se trata de una antología de textos o recopilación de fragmentos de libros,

¹⁸ Giovanni Sartori, *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid, Taurus, pp. 36-37.

¹⁹ *Ibid*, p. 38.

antecedida de una presentación académica de la propuesta del curso, que incluye el cronograma de las actividades por sesión, formatos de evaluación, etc. La portada de dicha propuesta de curso, señala una duración de 25 horas; sin embargo el número de fotocopias que contienen doble página llegan al número de 200, lo cual puede resultar excesivo y pretencioso para un curso tan breve; la antología de textos está constituida por fotocopias de fragmentos de libros de diversos autores, siendo cinco de los doce textos de un mismo libro, tres de otro, etc., también la paginación original es sustituida por una paginación añadida a modo de unificación de la antología de los textos. Sin embargo, en honor a los textos, su contenido es suficientemente profundo para abordar los temas del “significado del arte en la educación”, “la importancia de la actividad creadora”, la relación entre arte e imaginación, y entre inteligencia y creatividad, el dibujo infantil, y el criterio para introducir las técnicas básicas de la expresión plástica. El programa de trabajo está dividido en cinco partes: bloque I, la educación artística como parte esencial del proceso educativo; bloque II, la importancia de las actividades creadoras; bloque III, la interrelación que existe entre imaginación, inteligencia y creatividad, bloque IV, la evolución del dibujo infantil; y bloque V, las técnicas básicas de la expresión plástica.

Me interesa apropiarme de la antología de textos para una lectura rigurosa, con el afán de adquirir la densidad teórica que requiere la impartición de una disciplina artística en la escuela primaria. Destaco en primer lugar, la importancia de la educación artística como elemento formativo indispensable en el nivel básico de la educación, así como una comprensión adecuada de lo que es el arte, la imaginación y la creatividad. Con respecto a la educación artística como parte esencial del proceso educativo, el texto correspondiente se titula “Significado del arte en la educación”, de V. Lowenfeld y W. Brittain (1973), quienes apuntan: “Probablemente, una de las habilidades básicas que se debería enseñar en nuestras escuelas sea la capacidad de descubrir y de buscar respuestas, en lugar de esperar pasivamente las contestaciones e indicaciones del maestro. Las experiencias fundamentales en una actividad artística contienen precisamente este factor. Esto es así tanto en el caso de un niño del jardín de infantes que está realizando una construcción llamada “Primavera”,

con paja, papeles de colores y tapitas de botellas, como en el de un estudiante cuando pinta un cuadro que requiere mezcla de colores e invención de nuevas formas.”²⁰

En relación a la importancia de las actividades creadoras, es también abordada por estos dos autores en un par de capítulos, “Importancia de la actividad creadora en la educación” y “El arte en la escuela primaria”. Allí señalan lo siguiente: “La figura que un niño dibuja o pinta es mucho más que unos cuantos trazos en un papel. Es una expresión del niño íntegro correspondiente al momento en que pinta o dibuja. Algunas veces, los niños pueden estar totalmente absorbidos por el arte, y entonces su obra puede alcanzar una real profundidad de sentimientos y perfección; otras veces, el dibujo puede ser simplemente una exploración de nuevos materiales; pero aun en este caso, el dibujo muestra el entusiasmo del niño o sus vacilaciones para intentar la realización de una nueva tarea.”²¹

Sobre la interrelación que existe entre imaginación, inteligencia y creatividad, L. Vigostky escribió en un capítulo acerca de “la imaginación del niño y del joven” (en *La imaginación y el arte en la niñez*, 1996), donde comentó al respecto: “Por eso los frutos de la verdadera imaginación creadora en todas las esferas de la actividad creadora pertenecen sólo a la fantasía ya madura. Conforme se acerca la madurez empieza a madurar también la imaginación y, en la edad de transición, en los adolescentes a partir del despertar sexual, se unen el pujante impulso de la imaginación con los primeros embriones de madurez de la fantasía.”

²⁰ Lowenfeld, V. y W. Brittain, *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Kapeluzs, 1973, s/p.

²¹ *Ibidem*.

Capítulo 2:

Psicología infantil y pedagogía en la enseñanza de las artes plásticas

2.1 Factores de la psicología infantil

El presente trabajo cuya propuesta es un plan de estudios de un taller de Artes Plásticas a nivel primaria, requiere de la investigación sobre los individuos involucrados (en este caso los niños), por tal razón, es necesario un previo análisis de sus características: físicas, motrices, emocionales, intelectuales, y en suma psicológicas. Características que se encuentran determinadas según la edad, por cada una de las etapas, las cuales son planteadas en distintas teorías por diversos autores.

Respecto a los distintos procesos que implican el desarrollo de un ser humano, desde su nacimiento, la infancia y hasta el comienzo de la pubertad, son importantes las aportaciones de Jean Piaget en su obra, *Seis estudios de psicología*, donde hace referencia a tres etapas que anteceden a la adolescencia: el recién nacido y el lactante, la primera infancia de los dos a los siete años y la segunda infancia de los siete a los doce años. El autor plantea el transcurso de una edad a otra, haciendo la analogía de la construcción de un edificio en el cual cada estructura fuese buscando garantizar un equilibrio al final de la misma. Es decir, su desarrollo psíquico: la inteligencia, la afectividad, etc., trabajan a la par como cualquier otro crecimiento orgánico. Con relación a esto el autor nos dice: “Para mayor claridad, vamos a distinguir seis estadios o períodos de desarrollo que marcan, la aparición de estas estructuras sucesivamente construidas: 1° El estadio de los reflejos, o montajes hereditarios, así como las primeras tendencias instintivas (nutrición) y de las primeras emocionales. 2° El estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas, así como de los primeros sentimientos diferenciados. 3° El estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica anterior al (lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad. Estos primeros estadios constituyen el período del lactante (hasta aproximadamente un año y medio a dos años, es decir, antes de los desarrollos del lenguaje y pensamiento propiamente dicho). 4° El estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto (de los dos años a los siete, o sea, durante la segunda parte de

la ‘primera infancia’). 5° El estadio de las operaciones intelectuales concretas (aparición de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación (de los siete años a los once o doce). 6° El estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia).”¹

Piaget divide las dos infancias, y a su vez las subdivide, y en los dos casos emplea términos para diferenciar ambas; por ejemplo, en la “primera infancia” es la socialización de la acción, la génesis del pensamiento, la intuición y la vida afectiva; en la segunda infancia, de los siete a los doce años, la subdivisión se vuelve más compleja: los progresos de la conducta y la socialización, los progresos del pensamiento, las operaciones racionales, la afectividad, la voluntad y los sentimientos morales. Es entonces el momento de trabajar con las características de la “primera infancia”, que corresponde a los cinco, seis y siete años, y de la infancia que abarca de siete a los doce años; cabe destacar que, en el caso de la segunda etapa de la “primera infancia”, están las edades donde generalmente los niños comienzan su vida escolar en la primaria.

Otro autor, Gesell, aborda pautas de comportamiento “generales” en los niños por etapas cada dos años: de 5 a 6, de 6 a 7, de 7 a 8, y así sucesivamente hasta los doce; el problema de las observaciones de Gesell es que carecen de la profundidad y solidez científica de la obra de Piaget, y se presentan como anécdotas de comportamientos estereotipados. Por ejemplo: “Para el niño no aventajado, una escuela bien dirigida es el refugio ideal. Para el niño que comienza a asistir a la escuela, la maestra comprensiva se convierte en una especie de madre auxiliar, en la cual fija su afecto. La maestra no desplaza a la madre, ni aspira a convertirse en su sustituta, pero refuerza el sentimiento de seguridad del niño en el mundo extraño que se extiende más allá de su casa. El niño extrae nueva confianza de este mundo de bienvenida y de la seguridad que diariamente le brinda la maestra, de la pura satisfacción que significa la ampliación de su experiencia y de la protección que significa un ambiente parcialmente normalizado.”² En el caso de los niños de 7 y 8 años comenta: “Ahora hay mucha más relación entre la casa y la escuela. Lleva a casa objetos relacionados con sus

¹ Jean Piaget, *Seis estudios de psicología*. Barcelona, Seix Barral, 1975. pp. 14-15.

² Arnold Gesell, *El niño de 5 y 6 años* (1967). México, Paidós, 2000, p. 74.

trabajos escolares o con sus experiencias personales. Pero ahora se muestra dispuesto a dejárselos a la maestra para una exhibición de algunos días. Aunque recuerda llevarlos a su casa, puede perderlos en el camino.”³ Al tratar la etapa de los niños de 9 y 10 años, dice: “Si se le da la oportunidad puede llegar a gustarle realmente la escuela, quiere a la maestra y le gusta aprender. Pero lo que más le gusta no es que le enseñen sino que mantengan despierto su interés con un estímulo suficiente. A esa edad, suele decir a la maestra ‘¡Uy, he aprendido una barbaridad con usted!’ Le disgusta faltar a la escuela porque le parece que se atrasa tanto, que nunca podrá ponerse al día.”⁴ Para las edades de 11 y 12 años, este autor escribió: “Su entusiasmo es tan grande que fácilmente se convierte en bulla revoltosa. Pero si se les permite cierta libertad de movimientos, los alumnos pueden concentrarse reposadamente en sus tareas individuales. Poseen una aptitud cada vez mayor para realizar tareas independientes, aunque su fervor por las actividades colectivas sea mucho más notable. Aprovecha cualquier oportunidad, aun durante los recreos, para embarcarse en abiertas discusiones.”⁵

Hace diez años, para la inscripción al primer grado de primaria, era necesario que el niño hubiera concluido el tercer nivel de preescolar, lo cual garantizaba que los niños entraban hasta los seis años cumplidos; sin embargo, desde hace cinco años se autorizaron los ingresos a la educación primaria desde los cinco años, por lo cual el estudio de los niños debe comenzar a partir de esta edad. El hecho de que hasta hace poco la SEP no autorizara el ingreso a niños de esta edad, no impedía que algunos padres confiados en la “madurez” de sus hijos buscaran la manera de “adelantarlos” y, en algunos casos, ingresarlos a la primaria desde, incluso, los cuatro años de edad. Tomando en cuenta esto, el estudio comprende las edades de los cinco-seis y once-doce años, para poder abarcar las edades que actualmente maneja la población estudiantil en las escuelas primarias.

³ A. Gesell, *El niño de 7 y 8 años* (1982). México, Paidós, 1ª reimp., 2002, p. 102.

⁴ Gesell, *El niño de 9 y 10 años*. México, Paidós, 1997, p. 81.

⁵ Gesell, *El niño de 11 y 12 años* (1992). México, Paidós, 2001, p. 87.

En teoría, entonces, el niño de cinco años debería estar en tercer grado de preescolar, en el cual aún se trabaja con actividades que pudieran facilitar la orientación al terreno artístico, pero por la nueva disposición, es más fácil ahora localizar niños de esta edad en primer grado de primaria. Sin embargo, las observaciones de los profesores son de desaprobación, pues declaran que los niños de esta edad tienen una atención dispersa, sólo piensan en jugar, les es difícil concentrarse en las actividades, además del agravante de que el niño debe permanecer sentado por largo tiempo en su lugar, cuando hace poco tiempo en la sala de preescolar gozaba de gran libertad para desplazarse en su aula, donde más que un salón de reglas, límites, disciplina rigurosa y aprendizaje rígido, era un área de aprendizaje ameno, natural, espontáneo y sobre todo de carácter lúdico, lo cual es bastante apropiado para el desempeño de sus actividades y su óptimo desarrollo.

Al iniciar el niño el primer grado de primaria, su estancia en la escuela es de gran esfuerzo de adaptación. El niño de alguna manera está totalmente inmerso en su mundo de fantasía, le cuesta trabajo integrarse o entender el mundo del adulto, lleno de obligaciones, deberes, responsabilidades, rutinas y estrés, además de poseer el deber de integrar de modo funcional a los niños como a todo individuo de cualquier sociedad, precisamente a una dinámica incomprensible para un pequeño que aún se encuentra en el proceso de identificarse como un ser único e individual. El niño en su constante paseo de lo real a lo imaginario, provoca que con cualquier suceso o incluso cualquier objeto se disperse; por ejemplo, si el tema central en el aula son los seres vivos, su interés se desviará hablando de su mascota o quizá de alguna aventura imaginaria que le haya sido evocada, el niño siempre está dispuesto a participar aunque en sus intervenciones se mezcle la realidad con la fantasía, sus relatos son interminables, cuenta con un carácter individualista y no permite la participación de sus demás compañeros, en ocasiones de manera abrupta se arrebatan la palabra e incluso su relato pasa de ser sólo una conversación a toda una representación: con desplazamientos, movimientos, saltos o hasta maromas.

Pasa ahora al trabajo, en cual necesita estar concentrado y en la mayoría de los casos sin moverse, únicamente atendiendo a las instrucciones y ejecutándolas; sin embargo, cuando se les proporcionan ejercicios de dibujo, modelado, lectura de cuentos, incluso la asignatura de educación física, se sienten a gusto, contentos y motivados; he aquí la gran ventaja de un

taller artístico, en específico el de artes plásticas, puesto que su carácter lúdico favorece a su ánimo y por lo tanto a la permanencia con buen agrado en el taller; sobre esto Piaget menciona: “Ésta es la razón, por ejemplo, de que los colegiales den un rendimiento infinitamente mejor a partir del momento en que se apela a sus intereses y en cuanto los conocimientos propuestos corresponden a sus necesidades.”⁶

La experiencia en el taller de artes plásticas con niños de primer grado presentan las siguientes características: el trabajo de psico-motricidad gruesa y fina, es de suma importancia en niños que comienzan a tener contacto con materiales y ejercicios que requieren movimientos precisos, incluso sus trazos son de tal libertad que dan la impresión de ser torpes, sin embargo, con ejercicios de trazos en distintas trayectorias, de diferentes tamaños, ritmos variados e intercalando ambas manos, el alumno va logrando mayor coordinación en sus movimientos, la ubicación en el espacio, es decir, lo que trabajamos con los alumnos como “lateralidad” también juega un papel importante, pues cuando el pequeño domina conceptos en apariencia sencillos como: delante, atrás, arriba, abajo, izquierda y derecha, comienza a resolver problemas en el área gráfica-plástica. El alumno está muy conforme si se le indica trabajar en espacios grandes, por ejemplo en el patio con gises o en grades pliegos de papel se da vuelo, a diferencia de cuando se le limita a formatos como el de una hoja de papel, pues se corren dos riesgos, uno es que su dibujo rebasa y salga del formato o bien que por el contrario el niño realice dibujos pequeños que dejen vislumbrar cierta timidez, para lo que el trabajo en distintos formatos, tamaño esquila, carta, oficio, doble carta o pliegos completos de papel, le permite experimentar la resolución del equilibrio y la composición. En esta etapa los niños, encuentran divertido manipular texturas, no les interesa manchar su ropa, quieren pintar directamente con las manos, trabajar con plastilina o cualquier otra pasta para modelado y aún dándoles indicaciones específicas, gozan de una libertad y espontaneidad, que terminan haciendo lo que su interés les conduce, es una etapa del descubrimiento de poder expresarse de otro modo que no es la palabra.

Sobre el desarrollo mental, en su manifestación más pura y completa que es el arte de los niños, Arnheim encuentra analogías muy significativas del arte infantil con las fases

⁶ Piaget, *op. cit.*, p. 56.

tempranas del arte primitivo de todo el mundo; al respecto Arnheim se pregunta: ¿por qué dibujan así los niños?, y comenta: “Pues bien, es totalmente cierto que los dibujos de los niños pequeños manifiestan un control motor incompleto; sus líneas siguen a veces un curso y errabundo en zigzag y no se unen exactamente donde debieran. Casi siempre, sin embargo son lo bastante precisas para indicar lo que el dibujo quiere ser, sobre todo para el observador que compare muchos dibujos del mismo tipo. Además, a una edad temprana la imprecisión primera del trazo da paso a una exactitud que es más que suficiente para mostrar lo que el niño pretende”.⁷

En el caso de los niños de segundo grado de primaria, su estancia en el taller es de total confianza, sus trabajos no han dejado de ser atrevidos y de mucha libertad; sin embargo, la espontaneidad se va perdiendo, empiezan a hacer comparaciones de sus trabajos con los de sus compañeros y de alguna manera comienzan a manejarse con prejuicios, que denotan la influencia que tiene lo aprendido en el área académica: “colorea de modo uniforme... utiliza lápiz para borrar por si te equivocas... los pájaros no son de ese color... trata de que te quede más bonito”; sin embargo, la imaginación desbordada todavía le permite al niño elaborar creaciones fuera de los estándares de lo “bonito o bien hecho”; dentro del taller el niño pide autorización de colorear rostros de personas de color azul, sólo porque es el color de su preferencia; colocar extremidades de manera arbitraria, seis brazos a una persona u ocho patas a un caballo, por el solo interés de experimentar la diferencia y la libertad de manifestar sus inquietudes; el pequeño de esta etapa disfruta saber que ya comenzará a pintar con un pincel sin la molesta consigna de no salirse de la línea, porque acaba de descubrir algo más interesante: la fuerza, el efecto o la intensidad de un trazo según el tipo de pincelada; gusta de lo agresivo y caótico, y en ocasiones prefiere una pincelada armónica y ordenada; ahora el tamaño no significa ningún impedimento, lo más importante para el niño es expresar libremente lo que lo mantiene interesado. En modelado, las cantidades de material empiezan a ser insuficientes y curiosamente lo que dibuja y pinta, por medio de ejercicios de modelado da inicio a la representación de figuras tridimensionales.

⁷ R. Arnheim, *Arte y percepción visual*. Madrid, Alianza Forma, 3ª reimp., 2007, pp. 174 -175.

En el segundo grado es evidente que la representación no obedece a lo que el niño percibe a través de sus ojos, como lo menciona Arnheim: “La teoría intelectualista afirma que los dibujos infantiles, igual que otros tipos de arte en sus estadios tempranos, dimanar de una fuente no visual, a saber de conceptos <<abstractos>>. Con el término de abstracto se pretende hacer referencia a un conocimiento no perceptual. Pero, hemos de preguntar, ¿en qué ámbito de la actividad mental puede habitar un concepto si se lo excluye del de las imágenes? ¿Se apoya el niño en conceptos puramente verbales? Tales conceptos existen; por ejemplo, el de la <<cinquidad>> en la afirmación <<la mano tiene cinco dedos>>. El niño posee, en efecto, ese conocimiento verbalmente, y al dibujar una mano cuenta los dedos para estar seguro de que son los que deben ser.”⁸

El tercer grado dentro del taller de artes plásticas, se convierte en un lugar de libre expresión, el pequeño cuenta con la ventaja de tener definidos sus temas de interés, es decir, es directo y decidido, de inmediato ilustra con facilidad los personajes, los sucesos e historias completas, cualquier formato es bueno, ya no teme al espacio que se le concede, ni las instrucciones de ejercicios en temas complejos de dibujo, representación de espacio, color o volumen, los pone en práctica cuando está trabajando en creaciones propias, su habilidad narrativa-gráfica es muy rica en recursos, mientras trabaja está narrando lo que sucede en el dibujo, la pintura e incluso al modelar; la afinidad por alguna técnica o material de trabajo lo determina ya su carácter individual, busca ser innovador, no crea inconvenientes a seguir indicaciones durante la clase y los ejercicios para reforzar los temas, con tal de que la libertad de expresar toda su creatividad se respete, sobre todo si ya viene con alguna idea de lo que quiere realizar por su cuenta en el taller.

En esta etapa los niños desarrollan una experimentación con la representación del espacio y el movimiento, al incorporar a su lenguaje visual tanto la relación entre lo horizontal y lo vertical, como la diagonal, según lo escrito por Arnheim: “Se les enseñe o no, con el tiempo los niños adquieren el arte de hacer diagonales. Según veremos, durante el desarrollo del dibujo espontáneo empiezan por dominar la relación entre horizontal y vertical, y de ahí pasan a las direcciones oblicuas. Es decir, que se proveen de los conceptos

⁸ Ibid, p. 176.

representacionales necesarios para manejar formas, y relaciones entre formas, cada vez más complejas.”⁹

Para el caso de cuarto grado, el desempeño del alumno es disciplinado, trabaja de manera ordenada y el uso que hace del material es adecuado, es decir: trabaja con la cantidad de pintura precisa, evita el desperdicio y procura la limpieza, de tal modo que va creando un verdadero compromiso entre la permanencia y su labor dentro del taller de artes plásticas; el deseo de trabajar es mayor, empieza a proyectar y le entusiasma saber que aunque haya dejado un trabajo inconcluso, en la siguiente sesión, después de la clase correspondiente al programa, podrá reanudar lo que dejó pendiente. Ahora, temas como la representación del espacio tridimensional en un espacio bidimensional, no sólo lo comprende sino que al mismo tiempo lo explota en sus dibujos o pinturas. El color ya forma parte del carácter y estado de ánimo, incluye temas de propias experiencias en los ejercicios libres; sin embargo, la gran influencia que tiene la televisión con sus productos (personajes de caricatura o juguetes de moda) en ocasiones le vuelve limitado y poco propositivo, incluso se impacienta y lo admite, mientras hace el esfuerzo de romper con las imágenes estereotipadas.

Sobre el dominio de la forma por los niños de cuarto año, las observaciones de Arnheim me permiten ofrecer una explicación: “...el niño empieza a fundir varias unidades mediante un contorno común, más diferenciado. Tanto la vista como la mano contribuyen a esa evolución. La vista se familiariza con la forma compleja que resulta de la combinación de elementos, hasta que es capaz de concebir la totalidad compuesta como unidad. Logrando esto, guía con pulso firme el movimiento continuo del lápiz a lo largo de la silueta ininterrumpida de una figura humana entera, brazos y piernas incluidos. Cuanto más diferenciado sea el concepto, mayor destreza se necesitará para trabajar de este modo.”¹⁰

En quinto grado de primaria, los alumnos comienzan a trabajar en una especie de colectividad, lo que le interesa a uno de los niños es capaz de movilizar a un grupo; es decir, si el tema del momento son personajes mitológicos o simplemente fantásticos, el

⁹ Ibid, p. 181.

¹⁰ Ibid, p. 201.

interés es contagiado e incrementa su producción en todos los alumnos, transformándose en una incesante competencia y provocando que las ideas se generen de tal modo que siempre a la propuesta de un compañero, le siga otra y así sucesivamente. También el trabajo en equipo se hace presente, en un dibujo todos quieren participar y desean dejar claro cuál fue su aportación, gustan de formatos grandes y en muchas ocasiones al no llegar a un acuerdo se dividen en pequeños equipos donde la afinidad de gustos por el tema, el color o incluso la forma les permite trabajar en mejor armonía; a los niños de quinto grado les atrae el trabajo de modelado en plastilina y lo que elaboran en una clase es como un trofeo, sin importar el tamaño de su trabajo quieren llevárselo a casa, es evidente que están orgullosos y quieren el reconocimiento. También es importante mencionar que debido al proceso de desarrollo son ocasionalmente volubles, pues cuando su humor no es el óptimo es difícil que se concentren y concluyan un trabajo. El dominio de la forma en sus representaciones de dibujo es de un mayor realismo, emplean efectos visuales como el claroscuro que requiere ya tener un trabajo de observación de la luz, y en la pintura también empiezan a utilizar las transparencias.

Con respecto a la complejidad del pensamiento visual de los niños de quinto año, que abarca desde el desarrollo temprano del nivel perceptual, en el inicio de la primera infancia, pasando por el conceptual, en el final de la primera infancia y comienzo de la segunda, y el realismo mimético hacia el final de la segunda infancia, explica Arnheim: “Sin embargo, a medida que la mente va volviéndose más sutil, va volviéndose capaz de incorporar las complicaciones de la apariencia perceptual, obteniendo de ese modo una imagen más rica de la realidad que se adecúa al pensamiento más diferenciado de la mente desarrollada. Esta mayor complejidad se advierte en la obra artística de los niños mayores.”¹¹

El sexto grado es una etapa en la que la mayoría de los alumnos ya saben cuál es la actividad en el taller de artes plásticas que más interés les despierta, empieza a definirse su gusto por el dibujo, la pintura o el modelado; en sus trabajos demuestra su facilidad de expresión al dedicarle especial entusiasmo a alguna de estas manifestaciones, sin titubeo decide el tema y si se trata de dibujar optará por el lápiz, el bolígrafo, gis, pastel, carboncillo o incluso directo con pincel y tinta; si lo que le place es pintar, entonces el niño

¹¹ Arnheim, *El pensamiento visual*, pp. 263-264.

pide desde una hoja de papel o de algodón, hasta un bastidor de tela, y comienza a trabajar con pintura acrílica muy diluida o pastosa, aunque tal pareciera que el óleo le atrae más; es importante mencionar que el alumno de sexto grado ya sabe que todo trabajo requiere de un proceso de bocetaje, es por esto que no le cuesta trabajo decidir lo que va a pintar, como si hubiese recuperado su espontaneidad, sus pinceladas son seguras, le gusta ver su trabajo lleno de elementos; la composición es un aspecto que ya considera, sabe cuándo su trabajo está saturado y si eso le agrada lo continua, pero si no está satisfecho busca equilibrarlo, ya sea jugando con los espacios o moviendo las formas; gracias a los ejercicios de color con distintas técnicas, va adquiriendo su propia paleta, es lo suficiente honesto para reconocer cuando su propio trabajo no lo tiene del todo complacido y no se da por vencido; si de modelado se trata, es todavía más ambicioso, construye desde monstruosos cíclopes, dragones, hasta fortalezas, ciudades a escala, incluso torres altas buscando la manera de que no se caigan por el peso de la plastilina; la cantidad de arcilla para modelado aumenta, ya sabe modelarla sin dificultad, pero lo que más disfruta de este material es saber que durará según el cuidado que le dé a su trabajo; el “estilo” de cada niño se reconoce de distintas maneras: la temática, el color, las formas, y algo muy importante: ya es evidente a cuáles niños el taller de artes plásticas les ha servido únicamente como formación de su cultura general y quiénes tienen las habilidades y la vocación para las artes visuales, el diseño, la arquitectura y áreas afines.

En esta última etapa, los niños de sexto año dejan la impronta de su personalidad en sus obras plásticas, como lo comenta Arnheim: “Tenemos ahí los comienzos del movimiento expresivo, es decir las manifestaciones del estado de ánimo momentáneo del dibujante, así como de sus rasgos de personalidad más permanentes. Estas cualidades mentales se reflejan constantemente en la velocidad, ritmo, regularidad o irregularidad y forma de los movimientos corporales, y por consiguiente dejan su marca en los trazos del lápiz o del pincel.”¹²

Así mismo, Piaget ha estudiado otros factores de suma importancia para el estudio de la psicología infantil, como el tiempo y el símbolo, ya que representan la estructura con la cual el niño da orden y sentido a la realidad, y así demuestra cómo surge en el individuo la

¹² Arnheim, *Arte y percepción visual*, p. 183.

noción de tiempo y la formación del símbolo, precisamente durante la infancia. Con respecto al tiempo, Piaget hace una crítica Kant quien había mostrado que “el tiempo y el espacio no constituyen conceptos sino ‘esquemas’ únicos, porque no hay más que un tiempo y un espacio para todo el universo. Sólo que de ahí concluyó, erróneamente, que aquéllos constituyen ‘formas de la sensibilidad’”, y según Piaget, “el espacio y el tiempo resultan de operaciones como los conceptos (clases y relaciones lógicas) y los números, pero éstas son operaciones interiores del objeto”¹³. De acuerdo con las observaciones de Piaget, el niño de 7-8 años ya comienza a manejar de manera ordenada la noción del tiempo: “El tiempo de las acciones psicológicas, como el tiempo físico, es, así, una coordinación de movimientos y velocidades, y por ello antes de los 7-8 años el niño encuentra una dificultad sistemática para reconstruir el orden de los acontecimientos por falta de reversibilidad operativa. Tanto en el dominio del tiempo psicológico como en el tiempo físico, la intuición es deformante, en efecto, por su tendencia a remitirlo todo a procesos simples de velocidades comunes y uniformes: de allí las ilusiones constantes, tanto de sucesión como de duración.”¹⁴

En cuanto a la formación del símbolo en el niño, Piaget realiza su estudio a partir del papel que desempeña la imitación, la simbolización presente en el juego, y concluye con la función cognoscitiva del símbolo: “Se comprenderá desde ahora porque el problema de la imitación conduce al de la representación: en la medida en que ésta constituya una imagen del objeto (esto sería y nada más), se la puede concebir como una especie de imitación interiorizada, es decir como un prolongamiento de la acomodación. En cuanto al simbolismo de la imaginación, no hay ninguna dificultad para comprenderlo puesto que se apoya sobre el juego. Por esto es necesario seguir paso a paso los progresos de la imitación, posteriormente los del juego, para llegar, en el momento dado, a los mecanismos formadores de la representación simbólica”.¹⁵ Con respecto a la imitación, Piaget escribió: “En dos palabras, de los dos a los siete años la imitación representativa se expande y se generaliza bajo una forma espontánea, que su progresiva soltura y su egocentrismo hacen a

¹³ Piaget, *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. México, FCE, 2005, p.44

¹⁴ Ibid, p. 267.

¹⁵ Piaget, *La formación del símbolo en el niño*. México, FCE, 2006, p. 18.

menudo inconsciente, en tanto que a los siete u ocho años la imitación se hace reflexiva y se integra o se reintegra en la inteligencia misma.”¹⁶ Al abordar los procesos de simbolización presentes en el juego, Piaget presenta una clasificación y evolución de los juegos simbólicos, y para llevar a cabo una explicación del juego se aventura con un “intento de interpretación del juego por la estructura del pensamiento del niño”; así mismo muestra la relación del juego con el sueño y el simbolismo inconsciente. La culminación del proceso de la formación del símbolo en el niño se efectúa en la representación simbólica, que Piaget denomina como “la representación cognoscitiva”.

Los tres aspectos que Piaget aborda, tienen preponderante relación con el trabajo que el alumno desempeña en su proceso creativo dentro del taller; es así como, en el mismo orden, apreciamos a la imitación como una actividad consciente, el niño de forma intencional empieza imitar movimientos, destrezas, un lenguaje gráfico; el juego, es algo inherente a él, y al considerar a las artes plásticas como un juego con reglas, se vuelve además de una actividad lúdica, de amenidad y diversión, en un proceso de aprendizaje y de desarrollo de la creatividad; y la representación simbólica como una síntesis del conocimiento.

2.2 Factores de la pedagogía

Antes de entrar en materia, presentaré el esquema en el que, a grandes rasgos, Piaget estructura el desarrollo psicológico del niño a través de etapas caracterizadas por algún factor específico, en su libro *Psicología del niño*, dividido en cinco capítulos: 1. El nivel senso-motor, 2. El desarrollo de las percepciones, 3. La función semiótica o simbólica, 4. Las operaciones “concretas” del pensamiento y las relaciones interindividuales, y 5. El preadolescente y las operaciones proporcionales. Los primeros dos capítulos abordan el desarrollo psicológico en las primeras etapas del infante, desde el recién nacido hasta la aparición del lenguaje. Para efectos de este estudio, me abocaré al tercer capítulo, que trata los temas del dibujo y las imágenes mentales; en el cuarto capítulo, donde explica la representación del Universo por el niño, y el quinto capítulo que toca el tema de las transformaciones afectivas en el preadolescente.

¹⁶ Ibid, p. 99.

Sobre el dibujo, en la función semiótica o simbólica, Piaget anota: “El dibujo es una forma de la función semiótica que se inscribe a mitad de camino entre el juego simbólico, del cual presenta el mismo placer funcional y el mismo autotelismo, y la imagen mental con la que comparte el esfuerzo de imitación de lo real. Luquet considera el dibujo como un juego; pero resulta que, incluso en sus formas iniciales no asimila cualquier cosa, no importa cuál, sino que permanece, como la imagen mental, más próxima a la acomodación imitadora. En realidad, constituye tanto una preparación como un resultado de ésta; y entre la imagen gráfica y la imagen interior (el ‘modelo interior’ de Luquet) existen innumerables interacciones, ya que las dos se derivan directamente de la imitación.”¹⁷

En la evolución afectiva y social del niño, Piaget comenta la importancia de la representación: “La llegada de la representación, debida a la función semiótica, es, en efecto, tan importante para el desarrollo de la afectividad y de las relaciones sociales como para el de las funciones cognoscitivas: el objeto afectivo senso-motor no es sino un objeto de contacto directo, que puede volverse a encontrar en caso de separación momentánea, pero que no es evocable durante esas separaciones. Con la imagen mental, la memoria de evocación, el juego simbólico y el lenguaje, el objeto afectivo por el contrario, está siempre presente y siempre actúa, incluso en su ausencia física; y este hecho fundamental entraña la formación de nuevos afectos, bajo la forma de simpatías o de antipatías duraderas, en lo que concierne a otros, y de una consciencia o de una valorización duraderas de sí, en lo que concierne al yo.”¹⁸

La pedagogía como ciencia que se dedica al estudio de la educación e instrucción del individuo, desde la infancia hasta la etapa adulta, se fundamenta en las bases psicológicas del niño. En su libro *Psicología y pedagogía*, Piaget expone la evolución de la pedagogía entre 1935 y 1965, a partir de los métodos de enseñanza. No ha habido una evolución significativa en ese periodo y que la pedagogía tradicional ha sufrido pocas modificaciones, las cuales han provenido en su mayoría de personajes que no eran educadores (como Comenius y Rousseau), las aportaciones al terreno de la pedagogía no han sido hechas por

¹⁷ Piaget, *Psicología del niño*. Madrid, Ediciones Morata, p. 70

¹⁸ *Ibid*, p. 116.

pedagogos como era de esperarse, sino por filósofos, psicólogos y médicos, principalmente (María Montessori y Claparède eran médicos, y Pestalozzi, el “más ilustre de los pedagogos”, era únicamente educador).

Los nuevos métodos de educación se enfrentan al paradigma imperante, según el cual la educación es “adaptar al niño al medio social adulto”, en otras palabras “transformar la constitución psicobiológica del individuo en función del conjunto de aquellas realidades colectivas a las que la consciencia común atribuye cierto valor”. El vicio característico del educador es no considerar al niño como tal, como lo señala Piaget: “...el educador se ha preocupado antes de los fines de la educación que de su técnica, del hombre hecho antes que del niño. De esta manera el educador ha llegado, implícita o explícitamente, a considerar al niño como un hombre pequeño al que instruir, moralizar e identificar lo más rápidamente posible con sus modelos adultos, o como el sustento de pecados originales variados, es decir como una materia resistente a la que hay que enderezar más que informar. La mayor parte de nuestros comportamientos pedagógicos operan siempre desde este punto de vista, que define los métodos <<antiguos>> o <<tradicionales>> de la educación. Los métodos nuevos tienen en cuenta la naturaleza propia del niño y acuden a las leyes de la constitución psicológica del individuo y a las leyes de su desarrollo.”¹⁹

De acuerdo a lo anterior, la educación artística habrá de tomar en cuenta para una pedagogía adecuada de las artes plásticas en la escuela primaria, a las bases psicológicas del niño y del adolescente, así como los aspectos de su desarrollo y los nuevos métodos de enseñanza derivados de ello, para la implementación de la enseñanza de las técnicas básicas de la expresión plástica. Efland ha escrito *Una historia de la educación del arte*, en ella nos relata, sobre todo, una historia transcurrida en Occidente, que incluye la evolución de la educación artística con la exposición de los métodos de enseñanza a lo largo del tiempo. Allí escribe acerca del descubrimiento del arte infantil: “En el capítulo 6 vimos que G. Stanley, Hall y otros pensaban que para entender la evolución de la humanidad se debía estudiar el desarrollo del niño. El proceso de su crecimiento reproducía el drama de la evolución cultural. Wilhelm Viola creía que lo inverso también era cierto, es decir que <<la mejor forma de comprender el Arte Infantil (era) estudiar el arte primitivo>> (Viola, 1936,

¹⁹ Piaget, *Psicología y pedagogía*. México, Ariel, 1977, pp. 57-58.

p. 14). Tal como hemos visto, el arte infantil había sido frecuentemente comparado al arte de los pueblos primitivos. También era un hecho que los artistas de vanguardia del cambio de siglo habían comenzado a admirar las cualidades estéticas del arte primitivo. Desde su punto de vista, primitivo no significaba menos civilizado; más bien identificaba un estilo artístico que se encontraba en sus primeras fases, un estilo que era potencialmente susceptible de desarrollo.”²⁰

Con respecto al arte infantil, el interesante libro *Lo que el niño enseña al hombre*, del investigador mexicano José Gordillo, comparado en el terreno de la psicología moderna, con personalidades como Froebel, Montessori, Makarenko y Piaget, plantea en su texto que los niños tienen una creatividad natural, que debe ser respetada, considerándolos como los verdaderos artistas, señala que el niño debe ser escuchado y permitirle dar vuelo a su creatividad espontánea, liberándolo de ataduras de una cultura contaminada, puesto que son individuos que aún no han sido deformadas por los adultos y su mundo sofisticado. Su principal interés está concentrado en el arte infantil, que ante sus ojos es un arte libre de prejuicios y lleno de significados incomprensibles para un adulto sordo y ciego, encerrado en su mundo egoísta y mezquino siempre sediento de poder. Habla de un desencanto por la humanidad, por la falta de valores auténticos: “Ante un mundo miserable se ha pasado de la sociedad de consumo a la sociedad del desperdicio. Lo cual significa que la producción material está imponiendo otro ritmo a la sociedad contemporánea; que el problema de la juventud es el del hombre actual; y que las necesidades biológicas y orgánicas del hombre están determinando un cambio, una nueva actitud; que la revolución antropológica desplaza a la revolución económica.”²¹ Ante este panorama Gordillo enuncia que la única vía de liberación es el arte: “...y que el Arte, la actitud estética, es el único camino para la recuperación de las facultades perdidas; que las auténticas necesidades han de ser definidas nuevamente y que lo importante es conducir esta efervescencia revolucionaria hacia el desarrollo del hombre.”²² La apuesta de Gordillo por los niños contiene un móvil social y

²⁰ Arthur D. Efland, *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, Paidós, 2002, p. 289.

²¹ J. Gordillo, *Lo que el niño le enseña al hombre*. México. Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), 1977, p. 17.

²² *Ibidem*.

político, propio de la época en que fue publicado (1973), el autor lo expresa claramente: “Para ello hace falta una nueva sensibilidad. Una revolución que requiere cambios fundamentales en las actitudes humanas. Una revolución que carecería de sentido si se viera en los términos políticos de hace apenas una década.”²³ Gordillo se refiere en específico a los países subdesarrollados como México.

El libro está constituido por dos grandes partes. Una teórica, contextual, que sitúa al arte con su momento histórico, la sociedad y la cultura, así como la relación con la ciencia y el conocimiento; también aborda la importancia del arte infantil y su vínculo con la educación: “Antes de la adquisición de los medios culturales existe ya en el niño la necesidad de establecer contacto con sus semejantes. Su instrumento es el Arte, como respuesta orgánica, que siendo instaurador de conocimiento, se da fuera de la cultura por ser extraordinariamente creativo. Por ello, toda intención educativa ha de basarse en la comprensión de este lenguaje que es la única comunicación trascendente para el hombre.”²⁴

En la segunda parte, Gordillo, a partir de su experiencia como educador del arte, y al descubrir a la niñez como una fuente generadora e innata de ideas creativas, propone una nueva educación en donde la actividad artística participe de manera importante, que inicie desde la infancia hasta cualquier etapa del ser humano, ya que el arte forma parte del desarrollo natural del individuo, el autor comenta: “Los verdaderos artistas son los niños o los hombres que han realizado sus facultades independientemente de su nivel cultural o de su ocupación, el arte para ellos es un diálogo recíproco, con el mundo perceptible, una forma natural de trascender su sensibilidad instauradora sin más esfuerzo que el de los peces al vivir en el agua. El conocimiento de los límites en el juego es suficiente para edificar la confianza en un Arte que quiere identificarse con la vida y llegar a ser extensión del vivir”.²⁵ Gordillo, movido por influencia del escritor Viktor Lowenfield, establece un pequeño taller de actividades artísticas, espacio en el cual debido a sus métodos pedagógicos innovadores, es justo considerarlo como un revolucionario en la educación artística en México, métodos que le provocarían conflictos burocráticos frente a las

²³ Ibidem.

²⁴ Ibid, p. 89.

²⁵ Ibid, p. 31.

posiciones oficiales predominantes, como la pedagogía de Víctor Reyes impuesta por el Estado. El proyecto del taller llamado “Taller de Manos Útiles”, que después por necesidad de una reestructuración en los programas se convertiría en Centro de Actividades Creadoras e Investigación Educativa y que surgió a partir de la observación de que precisamente en los niños estaban contenidos todos los elementos de una educación efectivamente creativa, es así, y como lo plantea el mismo autor, este centro abarcó todo un programa multidisciplinario, en el que estaban incluidas diferentes actividades de carácter creativo, lúdico y artístico; entre los cuales se encuentran: pintura, dibujo, grabado, cinematografía, diseño, expresión corporal, radio y televisión, etc. Al respecto de la ideología del autor, agrego la siguiente cita: “La autonomía, el pensamiento perceptual y la creatividad, como instrumentos formativos naturales del niño, desplazan a la pedagogía.”²⁶

La importancia de la educación artística, como una necesidad en la formación académica y desarrollo integral del individuo, es un tema que causa controversias e inquietud en distintos autores, que están en una constante búsqueda de respuestas que ayude a la concepción de un modelo de “pedagogía ideal”, capaz de trabajar con todos los aspectos que beneficien a la humanidad. Arnheim por su parte, elabora las interrogantes: qué es lo que puede hacer el arte por otras áreas de aprendizaje ajenas al arte, o lo que estas áreas contribuyen al arte mismo; otra pregunta es qué papel desempeña el arte en la formación de un individuo plenamente desarrollado, a lo cual responde: “Mi respuesta es que debería funcionar como una de las tres áreas de aprendizaje cuya misión fuera dotar a la mente del joven de las habilidades básicas para afrontar con éxito todas las ramas del currículum. La primera de estas tres áreas centrales es la *filosofía*, que instruye al alumno en *a)* la lógica, es decir, la capacidad de razonar correctamente, *b)* la epistemología, es decir, la capacidad de comprender la relación de la mente humana con el mundo de la realidad, y *c)* la ética, es decir conocer la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto. La segunda área central es el *aprendizaje visual*, donde el alumno aprende a manejar los fenómenos visuales como medio principal para abordar la organización del pensamiento. La tercera área es el *aprendizaje lingüístico*, capacitar al alumno para comunicar verbalmente los frutos de su

²⁶ Ibid. p. 279.

pensamiento”.²⁷ Arnheim formula otra no menos interesante pregunta: ¿se puede enseñar el arte?, a lo que responde: “Algunos de los mejores –Leonardo, Durero, Delacroix, Klee- han hecho grandes esfuerzos para transmitir por escrito los principios y normas que a ellos les resultaron útiles en su trabajo... No sé lo rara o lo frecuente que es tal disposición, pero me parece que debería servirnos de advertencia a los educadores. El crecimiento de la mente del joven es cuando menos un proceso delicado, fácilmente perturbable por la presentación de unos conocimientos inadecuados en el momento menos conveniente. En las artes y en el resto de la educación, el mejor profesor no es el que comparte todo lo que sabe o el que se guarda todo lo que podría dar, sino el que, con la sabiduría de un buen jardinero, observa, juzga y echa una mano cuando su ayuda es necesaria.”²⁸

La autora Alicia Venegas, en su libro *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*, elabora todo un análisis de diferentes temas vinculados con el proceso de la enseñanza de las artes plásticas, en el que nos habla de aspectos entorno al educador de las artes plásticas; la propuesta de crear docentes en esta área es absolutamente necesaria, pues los profesores que se encuentran impartiendo clases de educación artística de expresión plástica son especialistas en artes visuales, diseño gráfico o comunicación gráfica, y ejercen una labor educativa sin tener en la mayoría de los casos la pedagogía adecuada; al concluir la licenciatura existe el grado de maestría en la cual se da el estudio y una especialización en aspectos concretos sobre la carrera y no aspectos que tengan que ver con asuntos pedagógicos, la autora comenta: “El docente es el promotor, el organizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, y debe conocer: Artes Plásticas, las características psicobiológicas generales del niño y los recursos didácticos básicos para estimular y desarrollar las actividades. El educador consciente de su responsabilidad actúa con entusiasmo. Sabe escuchar, orienta, contesta preguntas y apoya las iniciativas propuestas y decisiones positivas de los alumnos.”²⁹

²⁷ Arnheim, *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona, Paidós, 1993, p. 89.

²⁸ Ibid. p. 95

²⁹ A. Venegas, *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. México, Paidós, 2002, p. 164

Las condiciones de trabajo del profesor normalista y de uno que imparte una actividad artística de ninguna manera deben ser las mismas; en el caso del que trabaja para la enseñanza de las actividades artísticas, se requiere de una atmósfera distinta en la que el alumno se sienta libre al momento de crear, como mencionan Lowenfeld y Brittain, sobre el arte en la escuela primaria: “Estamos convencidos de que se debe estimular al niño para que se sienta lleno de curiosidad, que se divierta y critique así mismo y a los demás, que discuta las indicaciones del maestro, que tenga ideas originales, y al mismo tiempo se procurará evitar que los niños sea retraídos, apáticos, y que dependan del maestro en cuanto a dirección y aprobación de su actividad creadora. El niño que considera la enseñanza como una actividad que surge de sí mismo, es el tipo de estudiante que deseamos estimular, y es el tipo de individuo que constituirá la columna vertebral de nuestra sociedad.”³⁰

³⁰ Lowenfeld y Brittain, “El arte en la escuela primaria”, en *Desarrollo de la capacidad creadora*, p. 35.

Capítulo 3:

Formulación del programa de estudio para el Taller de Artes Plásticas

3.1 Programas de estudio para nivel primaria de 1° a 6° grado

El objetivo fundamental de este trabajo es contribuir con reflexiones basadas en los conocimientos y la experiencia adquiridos en la Escuela Primaria “Ing. Const. Julián Adame Alatorre”, al óptimo funcionamiento de este centro escolar, al enriquecimiento educativo y cultural de los niños, que son nuestra materia de trabajo, y a una posible trascendencia de la escuela de talleres.

Para una evaluación diagnóstica de esta escuela, se partió de un análisis de la situación de la educación en México, a grandes rasgos; de la formación de la niñez en nuestro país y de lo importante –por no decir básico- que el papel de la cultura desempeña tanto en la educación como en la formación de la niñez mexicana. La educación en México, como bien es sabido, es deficiente; sería demasiado complejo analizar punto por punto todos los factores que intervienen en esta deficiencia, además de extenso, por lo que nos referiremos a esas causas como algo ya estudiado y con el acuerdo tácito de que la lógica nos asiste. El factor más relevante es de orden político, ya que el Estado mexicano destina un porcentaje muy reducido del ingreso per cápita a la educación (y a la cultura). Además de que la SEP cuenta con un presupuesto restringido, a esto hay que añadirle los bajos salarios de los profesores y la escasa o nula ayuda económica para materiales didácticos. Otro factor es la segunda alternativa de “educación” que tiene la infancia: la televisión; ya que a través de ella aprenden otros valores, los cuales en su mayoría van en detrimento de su capacidad de entendimiento. Entre la deficiencia de la educación de las escuelas y la “educación” corruptora de la televisión, los niños crecen carentes de valores humanos fundamentales y de conocimientos teórico-prácticos que les permitan hacer frente a la vida como seres independientes que toman sus decisiones y respetan las ajenas.

No deja de ser alarmante el futuro de estos niños, que ya es el presente de muchos adultos cuya formación básica fue como la antes descrita, y por lo cual vivimos en una sociedad cada vez más problemática, desde la delincuencia, la drogadicción, la inseguridad y la

intolerancia. Afortunadamente, contamos con un elemento a nuestro favor: el factor cultural, el cual completa a la educación básica oficial; es decir, que se trata de una *educación integral*, cuya finalidad es la formación armónica del niño, y por consecuencia, del individuo. Si este espacio, el cultural, está vacío, será reemplazado por la televisión y los videojuegos, en los cuales el niño buscará la diversión y cada vez más, se alejará de todo compromiso y responsabilidad con su propia realidad.

En cambio, si el niño crece con una *formación integral*, compuesta de los conocimientos básicos y de un acercamiento a la cultura universal, su visión del mundo será más comprometida con su propio desarrollo como ser humano y con el entorno que lo rodea, su aproximación a las humanidades lo hará más sensible a los problemas de los demás y lo integrará a su comunidad en busca de soluciones. Tanto los juegos de video como la televisión comercial han sido analizados profusamente en cuanto a contenidos, cargas psicológicas y efectos sobre los niños; su examen es puntual sobre el daño, más que el beneficio para nuestros niños.

En virtud de una *educación integral*, una escuela de talleres es la extensión de la escuela oficial, en esta última se dota al niño de conocimientos básicos sobre nuestra lengua, las matemáticas, la ciencias sociales y naturales, y la educación física (aunque también está contemplada la educación artística es prácticamente inexistente), mientras que en la primera se le proporcionan los conocimientos y habilidades de disciplinas artísticas. La escuela de talleres, es un espacio en el que el niño aprende a desarrollar disciplinas artísticas, habilidades y conocimientos que le permiten asimilar de una manera más plena la cultura universal (arte, ciencia, lengua, historia, política, etc.)

Bien es sabido que las disciplinas artísticas estimulan y desarrollan la creatividad, la cual no sólo es necesaria sino indispensable para todas las áreas de trabajo y conocimiento del ser humano: negocios, ciencia, oficios, administración, etc. Es increíble que en nuestras escuelas oficiales se menosprecie el incalculable potencial que tienen las disciplinas artísticas, no sólo por el aspecto de la creatividad, sino también en la habilidad manual, en el desarrollo y agudeza de los sentidos (y por lo tanto de la inteligencia). Si no, recordemos las investigaciones que se han llevado a cabo para explicar cómo funciona el cerebro humano: en el hemisferio derecho se encuentra el pensamiento lógico, propio de las

matemáticas y el orden, de lo pragmático; en el hemisferio izquierdo se encuentra el pensamiento artístico, la creatividad, la imaginación, propia del pensamiento teórico y de la sensibilidad y lo espiritual. Un justo equilibrio entre las funciones de ambos hemisferios, nos daría la síntesis armónica, para conseguirla debemos estimular ambos hemisferios a través de una educación integral, lo cual nos permitirá formar individuos más completos y preparados para enfrentarse a la vida.

Un ejemplo muy claro lo constituye el deporte nacional. México no es ni de lejos una potencia deportiva, como es el caso de Cuba, cuyos recursos económicos son ínfimos con respecto a nuestro país. Lo que ocurre es que en México no existe la formación deportiva, ésta es muy deficiente desde el nivel básico, además de que los deportivos no más que centros de deporte recreativo, mas no de formación deportiva. Por esta razón, nuestros deportistas profesionales son escasos y el apoyo del gobierno es nulo para impulsar el deporte nacional. Desgraciadamente, tanto en las escuelas oficiales como en casas de cultura, el *arte* también es *recreativo*; no se estima como un *modus vivendi*, y muy al contrario se minimiza a *hobbie* o pasatiempo.

Ésta es precisamente, la diferencia crucial entre lo que una escuela de talleres debiera ser y lo que en la práctica es, en este caso particular. *Una escuela de talleres debe ser un centro de formación artística*; si un número determinado de niños elige que el arte es la actividad que desean desempeñar durante toda su vida, sería un acierto que tanto la escuela de talleres como los padres de estos niños tengan una comunicación cercana para detectar a los posibles aspirantes a estudiantes de arte; en el caso contrario, la formación artística no les afectará a los niños que cuyos intereses y aspiraciones sean distintas del arte, antes bien, les enriquecerá como seres humanos, según lo explicado anteriormente.

A continuación se presentará la propuesta del Plan de estudios del Taller de Artes plásticas a nivel primaria, para su aplicación en la asignatura de Educación artística, la cual debe ser considerada por las autoridades de la SEP para ponerla en práctica y beneficiar a la niñez de México.

Introducción

Desde que nace, el ser humano percibe su entorno por medio de los sentidos, así como los ojos ayudan a tener consciencia de nosotros mismos y de lo que nos rodea. Cuando los niños pequeños en su exploración del mundo descubren un lápiz y rayonean sobre una superficie, su gesto motriz se traduce en un trazo, una señal visible de la actividad. Después descubre que sus trazos y formas pueden representar algo, un objeto, un lugar, a lo que poco a poco le sumará una cualidad narrativa, inventará historias, designará personajes y situaciones, y los representará mediante sus recursos plásticos.

Las actividades plásticas conllevan para el que las realiza un fin en sí mismas, característica que comparte con el juego, es importante anotar que apenas hasta el siglo XX, tanto en los niños como en los adultos, el juego ha sido reconocido y valorado socialmente como un espacio de aprendizaje, y lo mismo sucede con las manifestaciones estéticas de los niños. Cuando niño dibuja, pinta o modela, asume al mismo tiempo de creador y espectador, en este sentido sus propias creaciones son un punto de partida o un referente cuando se enfrenta a la observación de obras de arte. Las artes plásticas deben fomentar situaciones en las que el manejo de los materiales e instrumentos contribuyan al desarrollo de un lenguaje personal de expresión, así como al de motricidad fina, la coordinación viso-manual y otras capacidades intelectuales como la observación, el análisis y la síntesis.

Desde que el hombre existe ha sentido la necesidad de expresarse a través del trazo y del dibujo. El dibujo es anterior a toda forma convencional de lenguaje gráfico; evolucionado y enriquecido por el propio hombre, se convierte en el pilar de las artes plásticas. La necesidad de expresarse a través del trazo, transmitiendo lo que se contempla o percibe, es innata en él. Todo ser ha tenido la tentación y el deseo de expresar de una forma bella simplemente con un lápiz las imágenes que lo rodean. Gracias a los registros visuales de otras épocas, podemos saber del hombre, cómo vestía, qué comía, cuál era su comportamiento, en fin, cómo se vivía en el pasado. Así la plástica, como las demás disciplinas artísticas permite hacer palpables aspectos de la experiencia humana a través de lenguajes diferentes al de las palabras. Las preocupaciones, los gustos y las inquietudes se materializan en los dibujos, pinturas, grabados, esculturas, fotografías y demás manifestaciones plásticas, no solamente de quien las crea, sino también de la sociedad de

donde surgen. En este sentido, su conocimiento y apreciación permite valorar el patrimonio cultural común que compartimos como seres humanos y como pueblo.

El arte desempeña un papel potencialmente vital en la educación de nuestros hijos. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo, en el cual el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto con un nuevo significado. En este proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura, nos proporciona una parte de sí mismo, cómo piensa, cómo siente y cómo ve. Para él, el arte es una actividad dinámica y unificadora. La educación artística es fundamental para que el alumno adquiriera una serie de elementos que forman un ser más completo, proporcionándole seguridad en sí mismo, la reafirmación de los valores humanos esenciales, la capacidad de expresar libremente su mundo interno, el respeto por las manifestaciones culturales y obviamente, la posibilidad de crear formas nuevas, con este programa se pretende apoyar al profesor en el conocimiento y desarrollo de las actividades para una buena educación artística hacia los alumnos de nivel primaria.

- *Objetivo general*

Las artes plásticas tienen como objetivo principal, proporcionar los elementos gráfico-plásticos para facilitar la expresión del individuo en el espacio, utilizando la forma como medio para lograrlo.

La estructura del siguiente plan de estudios se debe a un orden cronológico bianual, es decir por pares de grados, y aunque los objetivos de cada grado son distintos, los temas y contenidos son los mismos cada dos años, ya que la diferencia radica en el grado de dificultad de las actividades programadas; además, el hecho de desarrollar capacidades cognitivas y habilidades manuales durante dos años, permite que el reforzamiento explore al máximo lo aprendido en la teoría y en la práctica. Este modelo obedece al calendario bimestral de la SEP, y a su estructura anual en cuatro unidades.

Primer grado

Objetivo:

El alumno aprenderá a manipular materiales diversos, estableciendo un primer contacto con éstos, lo cual lo llevará a desarrollar una sensibilización de sus capacidades perceptivas y de sus habilidades manuales, y a partir de esta sensibilización podrá explorar su propia creatividad para la construcción de objetos plásticos.

Segundo grado

Objetivo

El alumno aprenderá a dibujar formas simples del lenguaje gráfico, lo cual posibilitará que adquiera el conocimiento de las dimensiones cero, uno dos y tres.

Unidad I

Temas y contenidos:

- Punto
 - ✓ El punto como recurso primario en el área gráfica
 - ✓ Manejo del punto en diferentes dinámicas y dimensiones
- Línea
 - ✓ Tipos de líneas: recta, curva, mixta, espiral; calidades de línea: delgada, gruesa, suave, dura, expresiva
 - ✓ Dibujo lineal: garabateo, contorno, de imitación
- Plano
 - ✓ Construcción del plano a partir de los elementos básicos: punto y línea

- ✓ Figuras geométricas e irregulares, relación fondo-figura, espacio positivo-negativo
- Volumen
- ✓ Manejo de texturas en la superficie y modeladas con distintos materiales para comenzar a relacionar la tridimensionalidad
- ✓ Manipulación de objetos y materiales diversos

Unidad II

Temas y contenidos:

- Pintura
- ✓ Técnicas y materiales: prismacolor, pasteles, acrílico y crayola
- ✓ Recursos plásticos: mancha, salpicado, pincelada libre, dibujo con el pincel
- ✓ Teoría del color: blanco y negro, primarios y secundarios
- ✓ Ilustración de textos acordes a su edad

Unidad III

Temas y contenidos:

- Modelado
- ✓ Representación de la forma en sus tres dimensiones y con distintos materiales
- Objetos y movimiento: móviles
- Papiroflexia

Unidad VI

Temas y contenidos:

- Estampa
- ✓ Sellos de fomi, papa, goma y unicel
- ✓ Impresión en serie

Método de trabajo y estrategias:

De acuerdo a las características similares entre los niños de seis y siete años, se implementan una serie de estrategias para estimular la capacidad cognitiva y la habilidad manual; entre las características generales se cuentan, capacidad de atención corta, desplazamiento constante dentro del aula, espontaneidad al resolver las actividades, demanda de atención buscando constante reconocimiento y aprobación a sus trabajos, para lo cual es conveniente planear una variedad de actividades en cada clase, transmitir indicaciones claras y breves, libertad al proponer sus creaciones, escuchar sus demandas y constantemente reconocer sus logros.

Tercer grado

Objetivo:

El alumno aprenderá a dibujar a partir de la copia de modelos, con la finalidad de obtener un dibujo de imitación más cercano a la realidad reproducida, valiéndose de conceptos más complejos como la tridimensionalidad, la representación del espacio, teoría del color, etc.

Cuarto grado

Objetivo:

El alumno aprenderá a manejar otros aspectos del dibujo de imitación más complejos, con la finalidad de lograr un dibujo más acabado; aprenderá aspectos más complejos sobre la teoría del color, con la finalidad de conocer la amplia gama de colores que es posible emplear en distintos trabajos artísticos, entenderá mejor la tridimensionalidad y las distintas dimensiones con que se vale el artista plástico para sus representaciones, y conocerá la posibilidad de la reproducción en serie a través de algunas técnicas de estampa.

Unidad I

Temas y contenidos:

- Dibujo
 - ✓ Manejo del punto en composiciones no figurativas y libres
 - ✓ Manejo del punto en composiciones figurativas y determinadas
- Línea
 - ✓ Empleo de la línea como recurso preponderante del dibujo
 - ✓ Aplicaciones de la línea en composiciones libres no figurativas y libres
 - ✓ Aplicación de la línea en composiciones figurativas y determinadas
- Plano

- ✓ Manejo de figuras geométricas e irregulares
- ✓ Composición en el espacio bidimensional o plano
- Volumen
- ✓ Claro-oscuro, luz y sombra
- ✓ Representación de espacio

Unidad II

Temas y contenidos:

- Pintura
- ✓ Teoría del color: escala de grises, gradación de primarios a secundarios, tabla cromática de primarios y secundarios al blanco y al negro
- ✓ Ejercicio de pintura de caballete libre

Unidad III

Temas y contenidos:

- Modelado

Ejercicios con distintos materiales: plastilina, arcilla y papel maché

Unidad IV

Temas y contenidos:

- Grabado
- ✓ La ilustración de libros mediante el arte del grabado, enunciando las técnicas y su importancia como medio de reproducción en serie de obras de arte
- ✓ Ejercicios sencillos para comprender plenamente la utilidad de la reproducción en serie

Método de trabajo y estrategias:

Los alumnos de tercer y cuarto grado han comprendido que en la escuela existen reglas y límites, que sin dificultad acata; por lo tanto el taller de artes plásticas es un lugar donde puede desarrollar sus cualidades manuales y creativas, para lo cual se implementan actividades dinámicas, proporcionando alternativas novedosas; el collage, por ejemplo, es una actividad libre, que goza de riqueza en cuanto al proceso de elaboración; jugando al elegir las imágenes, recortar, hacer la composición, pegar y agregar elementos gráficos. Es por eso que los ejercicios del taller son lúdicos, dinámicos, con variedad en materiales y sobre todo diseñados con ingenio para cautivar la atención e incrementar la creatividad del niño. Durante estos dos años es preciso trabajar y reforzar ejercicios de dibujo (garabateo, contorno modificado, contorno ciego, de imitación), en modelado el uso de distintos materiales e instrumentos, le permite al niño desarrollar un conocimiento y cierto dominio de la forma.

Quinto grado

Objetivo:

El alumno aprenderá a crear dibujos con técnicas artísticas para enriquecer el valor expresivo del dibujo, aprenderá a trabajar con técnicas pictóricas para distinguir diferencias, efectos y resultados pictóricos, asimismo aprenderá a generar objetos en tercera dimensión a partir de distintas técnicas y materiales.

Sexto grado

Objetivo:

El alumno aprenderá nuevos aspectos del dibujo artístico, con la finalidad de crear un dibujo más libre y espontáneo, conocerá el empleo de distintas técnicas de pintura enriqueciendo su capacidad de creación, aprenderá aspectos de la escultura para comprender el espacio y el volumen, asimismo empezará a reconocer las técnicas de grabado más sencillas.

Unidad I

Temas y contenidos:

- Dibujo
- ✓ Punto, línea, plano y volumen
- ✓ El punto y su movimiento visual según su localización en el plano
- ✓ Empleo del lenguaje expresivo de la línea, su intención y fuerza
- ✓ Achurado
- ✓ Reglas de composición
- ✓ Representación de espacio

Unidad II

Temas y contenidos:

- Pintura
- ✓ Breve historia del arte: periodos, manifestaciones pictóricas
- ✓ Técnicas pictóricas: acrílico, pastel, acuarela y óleo

Teoría del color: tabla cromática aplicada a ejercicios de pintura de caballete

Unidad III

Temas y contenidos:

- Modelado
- ✓ Materiales para modelar: plastilina, arcilla, papel maché, jabón de pasta

Unidad IV

Temas y contenidos:

- Grabado
- ✓ Breve historia del grabado a través de imágenes en libros y videos
- ✓ Aspectos técnicos del grabado

Método de trabajo y estrategias:

Las habilidades de los alumnos de quinto y sexto año en las artes visuales, ya han sido en gran medida desarrolladas, es decir; los niños no sólo tienen la capacidad para resolver las actividades que se les indica en el taller, sino ya son capaces de hacer sus mismas propuestas creativas, por lo tanto la manera de trabajar con los alumnos es de transmitir instrucciones claras, firmes y con un grado de complejidad que ellos mismos demandan, saben que sus capacidades en el dibujo, la pintura y el modelado deben verse proyectadas en sus trabajos finales y por supuesto en todo su proceso de creación; sin embargo, lo primordial para que el aprovechamiento del alumno sea el óptimo, sin duda alguna, es el fomento a la observación: dibujos, grabados, pinturas, murales, esculturas, arquitectura, etc., de distintos períodos y de distintos artistas; con libros de arte, enciclopedias o visitas a espacios donde se tenga acceso a ésta información visual, indudablemente además de enriquecer su acervo cultural le proporciona una vasta diversidad de imágenes que incrementan significativamente su imaginación y por lo tanto su poder de crear; es de suma importancia agregar que la libertad en la expresión verbal y sobre todo gráfica debe ser totalmente respetada, sin el menor intento de imponer criterios académicos.

3.2 Sobre los trabajos producidos por los alumnos

Las habilidades motrices gruesa y fina en los niños de primer grado, están en pleno desarrollo en lo que respecta a las actividades en taller de artes plásticas; dibujos en formatos amplios, en los que su mano pueda ejercitar la soltura y seguridad que requiere un trazo, facilita indudablemente su capacidad de movimiento ante cualquier formato; es así como en la **fig. 1** el alumno se expresa con toda la espontaneidad y gracia que le caracteriza a esta edad; el formato en este trabajo de ninguna manera le significa un obstáculo o le atemoriza, sino por el contrario pareciera que es el tamaño ideal para colocar todos su fantástico escenario en el que los personajes podrían representar ante los ojos de un adulto una situación “peligrosa”, al contrario el niño disfruta, la convivencia del buzo, que muy probablemente sea él mismo, al lado de un tiburón con filosos colmillos. La disposición de los elementos en el espacio, pareciera que comparten un solo plano; sin embargo, su trabajo se ve favorecido por un orden, que nos concede la oportunidad de dar una sencilla lectura de la imagen: en primer lugar el buzo y el tiburón, que además son beneficiados con cierto detalle en el dibujo, a continuación y todavía dentro del agua un par de peces más, y al fondo unos cerros que anteceden a un cielo que obedece al principio de una representación espacial que dice, “lo que se encuentra en la parte superior del formato, es la parte más lejana y lo que está cerca es lo que se encuentra en la parte inferior del dibujo”, un principio que no se aplica en todos los casos, pero que en este trabajo el niño lo aplica de modo más intuitivo que por alguna indicación, el color es totalmente libre. Como en la **fig. 2**, el uso del color es muy libre, básicamente aplicado con unas cuantas pinceladas decididas y fluidas; expresa el movimiento de una bicicleta ocupada por un conductor más abstracto, la técnica es una pintura acrílica diluida para dar el efecto de acuarela; en la representación del espacio, el horizonte es bajo, el cielo abierto, expresa así mismo plenitud, con seguridad experimentada por el niño-autor de esta festiva obra, ya que incluye una tercia de globos que a su paso deja la bicicleta con ruedas rosas. Otro principio de la representación es en el terreno de la narrativa visual, plantea que la lectura de imágenes, al menos para la cultura occidental, es de izquierda a derecha y, la dirección hacia adelante, el ir y dirigirse a, se representa en este sentido, a su vez el sentido inverso representa regresar de; la bicicleta está en este sentido, yendo hacia un sol incompleto en la esquina superior izquierda.

En el ejemplo de la **fig. 3** que pertenece a un niño de segundo grado, se aprecia que la temática proyecta las inquietudes del momento que vive; en la composición se observan

dos personajes derivados de la fantasía, de sus referentes culturales, sin dejar de señalar que han sido dibujados de memoria; la distribución de los elementos se limita a un primer plano, suficiente para dar equilibrio a su trabajo, pues el escenario desértico en color violeta, únicamente sirve como soporte para lo verdaderamente importante: del lado izquierdo un hombre con el torso descubierto, dándole énfasis a la fuerza varonil, y un rostro que muestra una mueca de enojo o furia, quizá cierta “maldad”, que a diferencia del hombre ubicado a la derecha, oculta detrás de una máscara; la proporción, el color dividido en zonas y buscando distintas tonalidades, en un intento bien logrado (para su edad), de un claroscuro que comparten ambos personajes. Parecieran dos sujetos enfrentándose entre sí, pero según la afirmación del niño-autor, es el mismo personaje; por otra parte, en el escenario de los personajes, muestra que ya el niño cuenta con ciertas referencias, puesto que ubica en una especie de infierno o inframundo a los dos personajes para lograr que su narrativa visual quede totalmente clara, al menos para él. En la **fig. 4**, la alumna de segundo grado, también recurre a ilustrar inquietudes propias, que por supuesto, y en comparación a la **fig. 3**, el tema de su pintura es totalmente lo contrario, pues ahora, encontramos personajes de fantasía que ilustran alegría, al colocar sonrisas al sol y a las nubes los transforma en personajes, que de alguna manera y por su naturaleza femenina, nos ilustra la maternidad, dibujando a un par de especie de osas-conejas-ratonas o las tres en una, que parecieran madre e hija, todo en un ambiente más bien hogareño y eligiendo los colores de modo libre, con trazos seguros en cada pincelada; es así como logra una especie de fiesta dentro de su composición, aparentemente no existe orden alguno y sólo hay jerarquía por el tamaño de los elementos o personajes; de este modo, al observar el ejercicio de pintura encontramos: un sol incompleto en la esquina superior izquierda (igual que en la **fig. 2**), un mueble parecido a un ropero decorado con un florero encima, lo que nos provoca la inevitable pregunta: ¿por qué un mueble se encuentra en el exterior como parte del paisaje?, respuesta que sólo la niña-autora podría responder; nubes azules y blancas, las dos figuras animales-hembra, estrellas, una bandera que denota una presencia de valores cívicos y el ingrediente principal: una especie de lluvia de puntos, que le dan ese toque alegre y festivo.

En la **fig. 5** de un niño de tercer grado ya se vislumbra un desapego por los esquemas, explorando de modo totalmente experimental la forma mediante la mancha y el color; dentro del programa de artes plásticas de este grado, los ejercicios de color consisten en:

tablas cromáticas de primarios a secundarios, tablas de tonalidades en grises o primarios y secundarios hacia el blanco, despiertan en el niño la inquietud de elaborar sus propias combinaciones, y emplearlas de tal modo que sea evidente su logro al crear “sus” colores; es así que en este trabajo, la solución que proporciona en cada pincelada a la composición, crea una armonía del paisaje, una armonía entre lo figurativo y lo abstracto, ya que las formas representan figuras y objetos que configuran un paisaje, al mismo tiempo que la libertad y seguridad de la pincelada jamás pierde su calidad de mancha, lo cual le da un aspecto de espontaneidad y frescura de una imagen producida a la primera intención, como si previamente hubiera sido una imagen mental que el niño buscara plasmar. El niño está guiado sobre todo por el entusiasmo proporcionado por la libertad de decidir cuál tema y qué colores usar, lo más importante es pintar sin limitaciones y el resultado es la pintura de un paisaje que deja apenas asomar del lado derecho una pequeña parte del sol, una flor envuelta de arbustos de colores y una casita donde quizá los que habitan allí tienen su mesa afuera para comer y apreciar al mismo tiempo el paisaje. Sin embargo, y siendo el niño del mismo grado, en la **fig. 6**, lo característico en este trabajo es precisamente la importancia que le concede el alumno al dibujo, no hay color, sólo línea de contorno limpia y decidida, de primera intención, tal como si al dibujarlo su imaginación se lo fuera dictando de memoria; los niños de esta edad, son atraídos por personajes fantásticos, mitológicos, monstruos, extraterrestres y héroes de todo tipo; en el caso de este trabajo, mientras el alumno dibuja, comparte con sus compañeros trazo por trazo lo que está ocurriendo, narrando conforme lo va dibujando; del lado izquierdo proviene el ataque extraterrestre con una figura monstruosa, alargada y tal vez más grande que una persona, con un ojo que pende de una especie de antena, se dejan ver unas fauces en el vientre en actitud de provocar terror, lo mismo que unas alas nervadas de murciélago, con las puntas características; de su brazo extendido hacia la derecha, emerge otro monstruo-extraterrestre que parece dinosaurio, debajo de él corren otros dos más pequeños con forma de duendes en dirección hacia el héroe-soldado, uno de ellos ya trepa su pierna, el soldado tiene pantalón camuflado y el torso desnudo; tiene ambos brazos vendados y sin rostro.

Una vez que se ha logrado tener la habilidad para manejar los pinceles y la textura de la pintura, es posible trazar sin dificultad las figuras; tal como se observa en el ejemplo de la **fig. 7**, la niña de cuarto grado, retrató a su perro de memoria; en la figura de la mascota

podemos apreciar la gama de grises con toda la intención de recurrir a la representación del espacio por medio del claroscuro (creando el efecto del volumen en un espacio bidimensional), con un trazo firme y seguro; en el retrato hay una búsqueda de representar la realidad cotidiana sin tanta fantasía, seguramente el parecido que tiene a la mascota real obedece a la capacidad que la niña ha desarrollado para observar y plasmar los detalles, el dibujo del perro logra un excelente contraste con el fondo que es toda una saturación de puntos de colores, sin usar pinceles y destapa los distintos óleos y directamente con los tubos va pintando punto por punto, logrando crear esta textura; del lado izquierdo la saturación de los puntos es mayor que del lado derecho, lo que provoca un efecto de luz, que proviene precisamente del área menos saturada; el trabajo nuevamente muestra lo que la niña-autora desea expresar. El empleo de tanto color, como el de figuras de estrellas y espirales, enmarca a la mascota, en un ambiente de alegría y fiesta. Los niños de cuarto grado, demuestran su disciplina como parte del proceso creativo, es decir, la elaboración de bocetos, antes de iniciar con su proyecto, permite que el niño comience la clase de manera fluida y muy propositiva; es el caso del alumno que presento en la **fig. 8**, en la cual finalmente, con actitud decidida, comienza a modelar con plastilina un dragón, que en clases pasadas únicamente se dedicaba a dibujarlo en el cuaderno de apuntes y a modelarlo a pequeña escala. El diseño del dragón, en conjunto, recuerda a la gran muralla china, pues la cabeza a pesar de ser grande, es menos impresionante que la longitud del cuerpo, es largo y con textura de protuberancias o crestas en toda la extensión del cuerpo, la textura no es uniforme, en algunas zonas parecieran jorobas o puntas a modo de cuernos, incluso en algunos partes del cuerpo le agrega trozos de plastilina, que después moldea para anexarle unas pequeñas patas, al final y justo en la cola del dragón, el niño agrega una especie de “arma”, consiste en una bola llena de picos, la cabeza parece una copia del Quetzalcóatl de la mitología prehispánica, con el hocico abierto muerde una esfera hecha también de plastilina, desde los extremos de sus grandes fauces cuelgan unos colmillos retorcidos de tan grandes y, a la vez, también modelada con plastilina.

Enseñar diferentes técnicas plásticas permite al alumno decidirse por alguna en especial, es el caso del esgrafiado, que por ser un ejercicio aparentemente sencillo, al aprenderlo, el niño quisiera practicarlo todo el tiempo; un ejemplo lo podemos apreciar en la **fig. 9**, en la que el dibujo del alumno de quinto grado, cuenta con más firmeza y precisión en el trazo,

sin embargo es conveniente mencionar que el niño comienza a emplear herramientas de dibujo, como escuadras, compás, pistola de curvas, etc., y es precisamente en este dibujo donde apreciamos que en algunas de las líneas el alumno utilizó tal vez una escuadra, para la construcción de la casa ubicada del lado izquierdo y en las dos líneas paralelas que dividen el formato de manera horizontal; en contraste con las línea curvas, que sugieren lo orgánico de la naturaleza, y que representan arbustos, un río, el sol y las nubes, las montañas a pesar de dibujarlas con líneas rectas terminadas en ángulo, fueron realizadas a mano alzada, descubriendo que perfectamente podía trabajar sin la necesidad de una escuadra. Para el niño, lo que más le agrada de este ejercicio es justamente la parte final, en la que al mismo tiempo que está dibujando al rasgar la pintura china descubre los colores de cera antes ocultos. Otra de las actividades que incluye el programa del taller de artes plásticas, es la ilustración de texto para lo que es necesario, la lectura de leyendas, cuentos, poemas y fábulas, es precisamente un ejemplo de esta actividad la **fig. 10**, pintura en la cual el alumno después de escuchar la lectura de una fábula, pintó la escena que más llamó su atención; en la pintura aparecen dos personajes principales: un hombre vestido como del medio oriente y un animal de carga, posiblemente un burro o un caballo , ambos se encuentran en medio de un paisaje que pareciera un especie de oasis, pues elementos tales como una palmera, un riachuelo, arena, un cielo con una enorme nube blanca y un sol de un rojo encendido, incompleto en la esquina superior derecha. Acerca de este tipo narrativa visual, creada por niños de 10 años, en las que se representa lo más significativo de una lectura para un niño, comentan Evelyn Arizpe y Morag Styles: “Muchos dibujos de estos alumnos exploran la dimensión moral de *Zoológico*; algunos muestran representaciones claramente visuales de los puntos de vista humanos respecto de los puntos de vista de los humanos, e incorporan palabras en los dibujos para incrementar el impacto.”¹

El trabajo dentro del taller de artes plásticas, con los niños mayores de la primaria, es la culminación del proceso de enseñanza-aprendizaje, los conocimientos adquiridos son puestos en práctica con plena libertad, a estas alturas el alumno ya es consciente de lo que desea crear, su interés en el dibujo, la pintura o el modelado, se encuentra ya definido, como también está claro quién posee una legítima vocación en las artes visuales. Es el caso

¹ Evelyn Arizpe y Morag Styles, *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México FCE, 2004, p. 198.

del trabajo realizado por alumno de la **fig. 11**, en el cual queda perfectamente plasmada la evolución de su desarrollo creativo, el alumno a pesar de resistirse desde primer grado a las distintas actividades, con diferentes técnicas y materiales, fue persuadido por los retos que implicaban los ejercicios, confiado en su destreza para el dibujo e impulsado por su gusto natural y el bagaje cultural que adquirió en su ámbito familiar, finalmente el alumno cumple con todas las expectativas del programa en el taller, de manera sobresaliente a cambio simplemente de permitirle expresarse libremente, tras una negociación que indudablemente beneficiará sobre todo al alumno. En su dibujo se observa fluidez y seguridad en los trazos, el tramado para crear el claroscuro proporciona la idea de personajes con volumen, los rostros son dibujados de memoria, hombres de perfil o de frente, un brazo con el puño de frente y una pierna con un pie también de frente nos da muestra de dos escorzos bien logrados, que denotan una gran capacidad de observación. La experiencia de trabajar con distintas técnicas ya le permite decidir cómo incorporar el color, tal como se observa en la **fig. 12**, es un dibujo, donde el mismo alumno aplica todas sus habilidades y conocimientos, el personaje tiene un carácter temible, el trabajo en la anatomía del sujeto demuestra el énfasis que le da a la fuerza varonil, el claroscuro que trabaja en rostro y músculos de brazos, torso, piernas y ropa, ahora es logrado por medio de tonalidades, aplicando el color de tal modo que busca proporcionarle volumen por medio de luces y sombras. Se trata de la ilustración de un personaje de videojuegos dibujado de memoria aunque parece copiado y que, como se menciona en las otras imágenes, el alumno plasma lo que en ese momento le interesa y si en esta ilustración se observa la fuerte influencia de los medios de comunicación o cultura de masas, es posible trabajar con el alumno sin limitarlo, por el contrario permitiendo que se exprese y al mismo tiempo, proporcionándole otras opciones dentro de la historia del arte que enriquezcan su cultura visual; aunque la calidad de la ilustración sobrepasa notablemente a otras realizadas por niños de la misma edad.

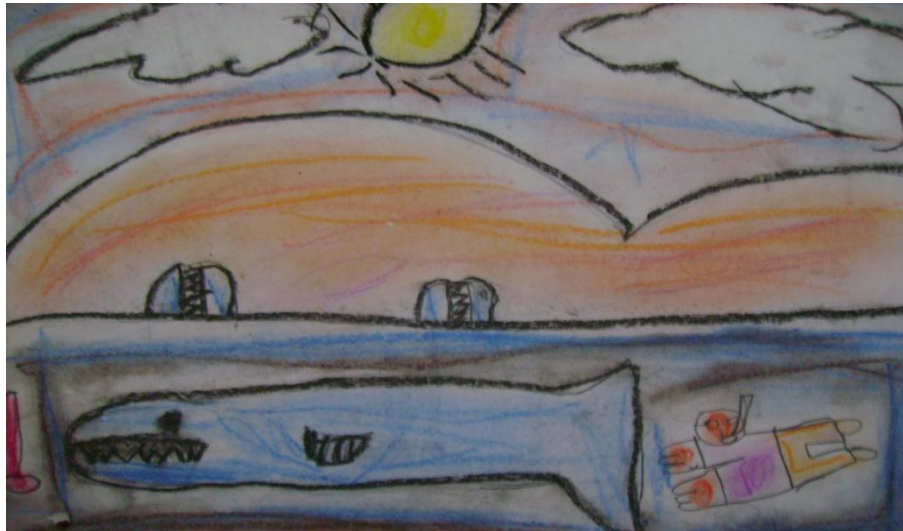


Fig. 1

Jonathan, seis años, primer grado.



Fig. 2 Rodrigo, seis años, primer grado.



Fig. 3 Emiliano, siete años, segundo grado.



Fig. 4 Grisselle, siete años, segundo grado.



Fig. 5 Javier, ocho años, tercer grado.

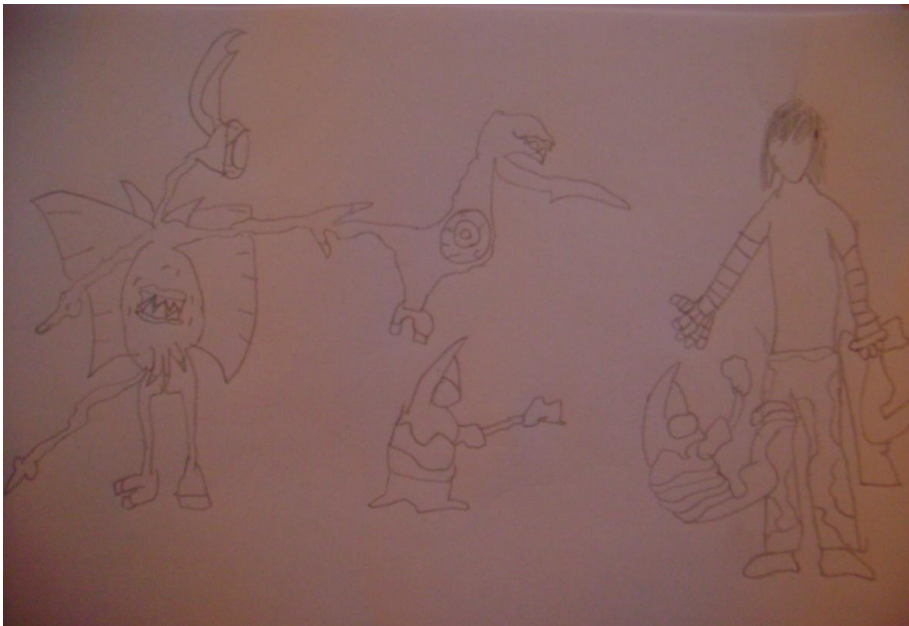


Fig. 6 Emiliano, ocho años, tercer grado.

Fig. 7 Constanza, nueve años, cuarto grado.

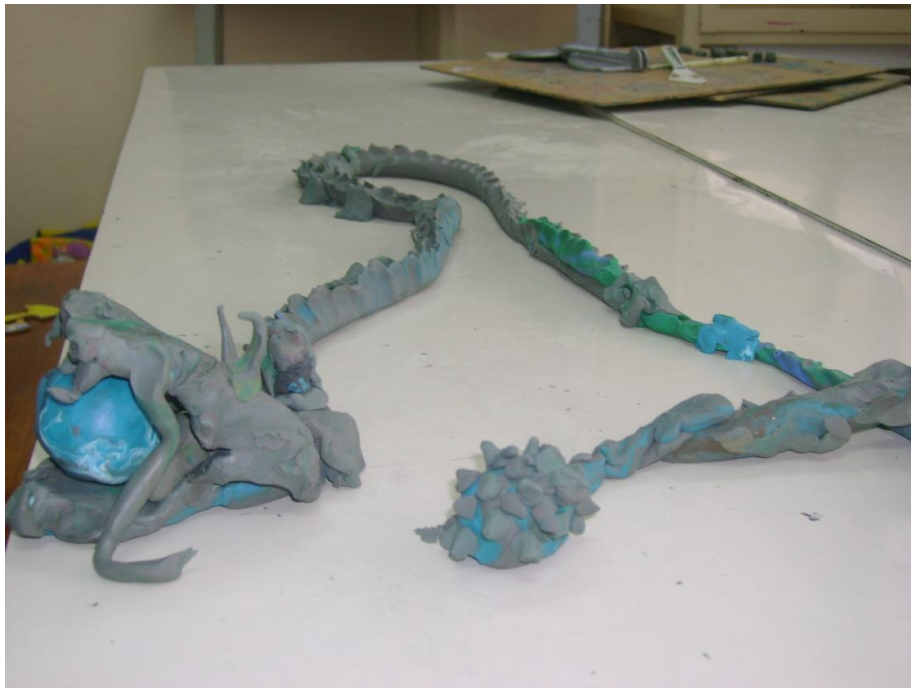


Fig. 8

Gabriel,

nueve años, cuarto grado.

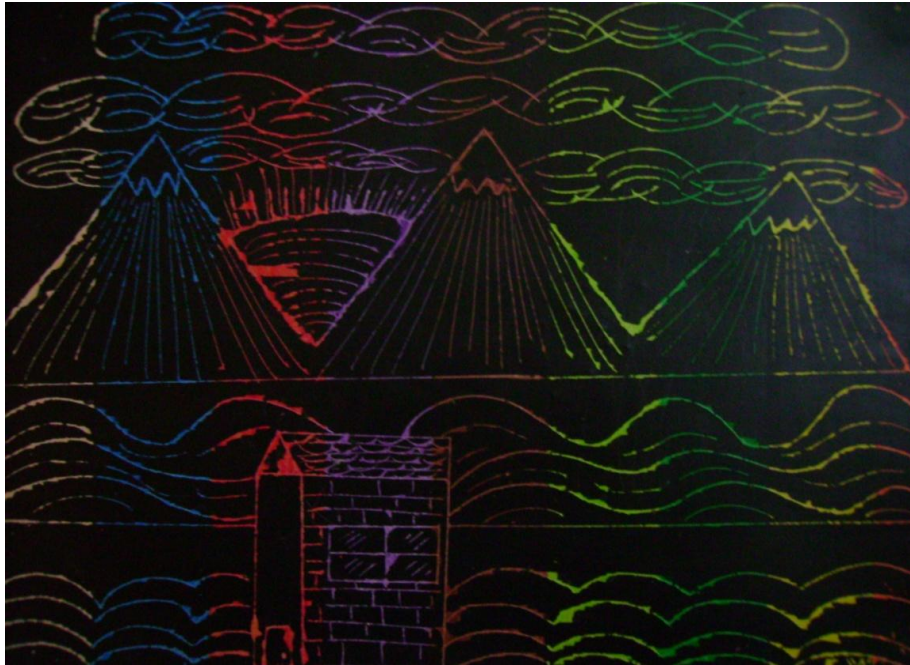


Fig. 9 Brandon, diez años, quinto grado.



Fig. 10

Aldo,

diez años, quinto grado.

Figs. 11 y 12
sexto grado.



Eugenio, 11 años,



Conclusiones

Actualmente no existe en el sistema educativo de nuestro país un verdadero compromiso por incluir la educación artística, a pesar de que hay una constante propuesta de reforma en sus programas educativos, al arte no se le considera como un tema necesario de ser incluido; ya sea por razones económicas, políticas o culturales. El hecho es que esta situación se refleja de manera lamentable en nuestra sociedad, afectando a la parte más vulnerable que son los niños quienes adolecerán de una atrofia de sus capacidades perceptuales, de su capacidad de imaginación y creadora en suma de una atrofia de su sensibilidad. Por lo que las consecuencias de esta insensibilidad pueden apreciarse en nuestra sociedad actual donde impera el egoísmo, la violencia, la intolerancia y sobre todo la incapacidad por parte de los individuos para gozar la vida e inventar nuevas estrategias para transformar su realidad.

Debido a lo anterior, es sumamente importante que se tome en cuenta a la educación artística en la escuela primaria, ya que esta etapa de la infancia es decisiva para la formación intelectual y emocional del sujeto, tal como ya se ha señalado anteriormente, también se trata de una etapa donde la creatividad y la capacidad imaginativa del niño son poderosas; además la educación artística, favorece a una verdadera educación integral del individuo, sin ella solamente se desarrollan el raciocinio y el pensamiento lógico, lo cual puede ser de mucha utilidad para un sistema educativo proveniente de un programa estatal cuya política está interesada en capacitar personas con capacidades operativas y que únicamente responden a órdenes sin réplica, ni iniciativa individual. Este menosprecio por el arte y la educación artística se deben a que en términos generales, en la sociedad capitalista la gente común considera que se trata de un adorno en la vida cotidiana, una especie de actividad para gente ociosa en el peor de los sentidos, un recreo únicamente destinado para la élite, en resumen un lujo, algo superfluo. Pero esta concepción sólo refleja la profunda ignorancia que el común denominador de las personas posee en términos de arte, tal vez porque en su infancia carecieron de esta formación, careciendo por ello de una apreciación artística y estética, y por ello de una valoración objetiva, positiva y adecuada.

Por ello, mi humilde contribución de una propuesta para un taller de artes plásticas para la escuela primaria, fruto de mi experiencia de 15 años de trabajo con niños de primero a sexto grado, persigue el objetivo de llevar a cabo una educación artística que demuestre su aplicabilidad y pertinencia en el nivel primaria, aportando a los niños no solamente valores estéticos, sino también el factor lúdico del aprendizaje y la adquisición de conocimientos significativos, mediante la manipulación de materiales y técnicas, el desarrollo de destrezas y habilidades, el incremento de la percepción a través de los sentidos, el empleo de la imaginación y la creatividad, y sobre todo, el sentimiento de seguridad y libertad que le proporciona al niño la toma de decisiones propias a modo de propuestas. En los ejercicios realizados en el taller de artes plásticas, el niño sabe que cualquier decisión que tome no será un error en términos académicos o de otras asignaturas, cada decisión va por la vía del ensayo y el error, éste último no es considerado como tal, ya que durante el proceso creativo, el niño prueba soluciones que va descartando o que considera acertivas en función de su gusto o de sus intereses; en todo caso, mi papel ha sido de un profesor facilitador como lo postula la pedagogía constructivista, supervisando las instrucciones que he transmitido a los niños y respetando sus caracteres individuales.

La satisfacción que me ha proporcionado el trabajo en mi taller, es determinante para continuar con el impulso de propuestas que de manera seria, incluyan a las artes plásticas en el sistema educativo de nuestro país, realizando proyectos, buscando los conductos que me permitan consolidar la idea de una educación integral y alternativa. Lejos de lo que hasta hoy no ha sido más que el intento de “modelo educativo”, y como ahora le llaman “escuelas de calidad”, pues mi principal objetivo es el de formar “alumnos de calidad”.

Bibliografía

- AGUILAR Mendoza, Nora. (coord.). *Libro para el maestro. Educación Artística Primaria*. México. Secretaría de Educación Pública, 2000, 223 p.
- ALCALÁ, Roberto G. *La vida y sus razones*. México, Editorial Aldus, col. La torre inclinada, 1994, 111 p.
- ANAYA, José Vicente (ant.) *Largueza del cuento corto chino*. México, Universidad Autónoma del Estado de México, col. La abeja en la colmena, No. 6, 1981, 79 p.
- ARIZPE, Evelyn y Morag Styles. *Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales*. México, Fondo de Cultura Económica (FCE), trad. María Vinós, 2004, 402 p.
- ARFOUILLOUX, Jean-Claude. *Niños tristes. La depresión infantil* (1983). México, FCE, col. Popular, No. 313, 1986, trad. Diana Sánchez, 201 p.
- ARNHEIM, Rudolf. *Arte y percepción visual* (1954). Madrid, Alianza editorial, trad. Ma. Luisa Balseiro, 3ª reimp., 2007, 514 p.
- El pensamiento visual*. Buenos Aires, EUDEBA, 1971, 343 p.
- Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona, Paidós, 1993, 99 p.
- BETTELHEIM, Bruno. *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (1975, 1976). Barcelona, Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo, Estudios y Ensayos, 7ª ed., 1984, 463 p.
- CUETO, Mireya. *Apuntes sobre la experiencia artística*. México, 2001, 119 p.
- DEHESA, Germán et al. *Adiós a las trampas*. México, FCE, 1ª reimp., 2003, 102 p.
- EFLAND, Arthur D. *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales* (1990). Barcelona, Paidós, col. Arte y Educación, 2002, trad. Ramón Vilà Vernis, 428 p.
- GARDNER, Howard. *Mentes creativas*. Barcelona, Paidós, 1993

-----*Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.* Barcelona, Paidós Surcos, trad. Ma. Teresa Melero Nogués, 2005, 383 p.

-----*Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad.* Barcelona, Paidós Surcos, trad. Gloria G. M. de Vitale, 2005, 465 p.

GESELL, Arnold. *El niño de 6 a 7 años* . México, Paidós, 1992, trad. E. Loedel, 126 p.

-----*El niño de 7 a 8 años.* México, Paidós, 1992

-----*El niño de 8 a 9 años.* México, Paidós, 1992

-----*El niño de 9 a 10 años.* México, Paidós, 1992

-----*El niño de 10 a 11 años.* México, Paidós, 1992

-----*El niño de 11 y 12 años.* México, Paidós, 1992

GORDILLO, José. *Lo que el niño enseña al hombre* (1973). México, Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), 1977, 282 p.

LEAL, María Antonia y José Antonio Plácido Ramírez. *Desarrollo de la creatividad en la escuela primaria a través de la expresión gráfica.* México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Servicios Educativos para el D.F., 1998, s/n p.

MARINA, José Antonio. *Teoría de la inteligencia creadora.* Barcelona, Anagrama, 2000, 384 p.

PALACIOS, Lourdes. *Arte: asignatura pendiente. Un acercamiento a la educación artística en primaria.* México, Universidad Autónoma de la Ciudad de México, col. Reflexiones, 2005, 130 p.

PIAGET, Jean. *Seis estudios de psicología* (1964). Barcelona, Editorial Seix Barral, col. Ensayo, 8ª ed., 1975, trad. Nuria Petit, 227 p.

-----*Psicología y Pedagogía* (1969). México, Editorial Ariel, 4ª ed. 1973, trad. Francisco J. Fernández Buey, 208 p.

-----*El nacimiento de la inteligencia en el niño* (1977). México, Editorial Grijalbo, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1990, trad. Pablo Bordonaba, 398 p.

RADHAKRISHNAN, S. y P. T. Raju. *El concepto del hombre* (1960). México, FCE, Breviarios no. 176, trads. Julieta Campos y Juan José Utrilla, 1ª reimp., 1982, 664 p.

REYES, Víctor M. *Introducción a la educación estética* (1982). México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 1982, 116 p.

SERRANO, Ana María. *Inteligencias múltiples*. Estimulación temprana. Guía para educadoras, padres y maestros. México, Trillas,

TORRES Saldívar, Sindy Tetzl. “Diseño, elaboración y montaje del espacio multisensorial que recrea ‘Los sueños de Antonio’ de Anthony Browne”. Tesina de Licenciatura en Artes Visuales, México, UNAM, ENAP, 2005, 46 p.

VENEGAS, Alicia. *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. México, Paidós, col. Maestros y Enseñanza, No. 13, 2002, 180 p.