



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

“EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CREATIVO DEL
NIÑO COMO PARTE DE SU FORMACIÓN INTEGRAL A
TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA PRIMARIA”

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE

MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

ALEJANDRA JULIANA PAZARÁN MARTÍNEZ

TUTORA: DRA. LEONOR E. PASTRANA FLORES
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN



MÉXICO, D.F. MARZO 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

Introducción	4
Capítulo 1. Educación Artística, construcción del caso	7
1.1. Organismos internacionales y educación artística	7
1.1.1. OCDE: mejorar las escuelas.....	8
1.1.2. UNESCO y el papel del arte en América Latina	10
1.2. La educación artística en México.....	15
1.3. La reforma educativa.....	17
1.4. Políticas educativas y las artes.....	19
1.5. Programa de educación artística 5to grado en primaria.....	30
1.6. Desde la escuela. Escenario y sujetos.....	34
Capítulo 2. Construcción teórica – metodológica	40
2.1. Planteamiento, preguntas, objetivos	41
2.2. Estado del arte	47
2.3. Marco teórico	50
2.4. Categorías de análisis	53
2.4.1. Formación integral y construcción de la realidad ...	53
2.4.2. Pensamiento creativo y educación artística.....	56
2.5. Metodología cualitativa	64
2.6. Propuesta de intervención	67
2.6.1. Problemática	68
2.6.2. Diagnóstico	68

2.6.3. Plan de acción	70
2.6.4. Formas de organización	72
2.6.5. Programa de trabajo	73
Capítulo 3. El proceso creativo. Análisis teoría – dato	83
3.1. Un acercamiento a las artes, el inicio del pensamiento creativo	84
3.2. Continuidad de la creación artística: formación integral y construcción de la realidad	96
3.3. En busca del final feliz. Valoración de estrategias	113
Reflexiones finales	119
Bibliografía	124
Evidencias	128

INTRODUCCIÓN

El objetivo primordial de la educación es fortalecer el desarrollo integral del individuo. Según nuestra Constitución Política la educación tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y, siguiendo con esta línea, la Ley Federal de Educación establece que la educación debe contribuir al desarrollo integral del individuo para que se ejerzan plenamente sus capacidades humanas como la observación, análisis y reflexión críticos. De acuerdo a la presente investigación hay una creciente falta de interés desde recomendaciones de organismos internacionales, políticas educativas, hasta las prácticas docentes a tomar en cuenta la educación artística como parte del mapa curricular desde una perspectiva transversal que coadyuve al desarrollo integral del individuo.

A través del arte es posible desarrollar la percepción, la capacidad crítica y la imaginación, aprehender y analizar la realidad del medio ambiente que permita desarrollar la creatividad y que transforme la realidad que fue analizada. El propósito de la educación artística en la escuela no es precisamente lograr que el niño se convierta en artista, plantearlo de esta manera sería equivalente a decir que se enseña la escritura para que el niño se vuelva escritor. El arte es una herramienta educativa para dotar al niño de una visión particular del mundo: una visión creadora y abierta. Pero lamentablemente esto ya no es factible y las razones posibles por las cuales la educación artística es casi nula en las escuelas es quizá por la falta profesores formados en la enseñanza de las artes; la falta de disposición de un horario, puesto que se multiplican las clases de español o de matemáticas y sólo dejan una hora a la semana para la educación artística; falta de motivación para dar esta clase; y en muchos de los casos los contenidos de la materia están excesivamente atrasados, los métodos que se utilizan son repetitivos, poco imaginativos y rígidos.

De tal modo, en ocasiones, cuando una escuela cumple con el curriculum y organiza clases de música, bailables para el día del niño o manualidades para el 10 de mayo, la enseñanza es casi contraproducente. En vez de estimular las habilidades de los niños, despierta en ellos poco interés y aburrimiento. Por esta razón, la presente investigación es una propuesta de intervención que permitiría, con las limitantes antes mencionadas, evidenciar la transversalidad de la materia de educación artística en el curriculum de la educación básica para que, a través de ella, se desarrolle el pensamiento creativo del niño de 5to. grado como parte de su formación integral y la construcción de su realidad.

Y ¿por qué manejar la educación artística desde un plano transversal? la propuesta tiene la finalidad de tomar en cuenta elementos del Programa de quinto grado de primaria que posibiliten la práctica de dicha materia, por ejemplo, si se destina una hora a la semana y los docentes ante el grupo no pueden trabajarla por diferentes motivos, la transversalidad de la educación artística, tal como se plantea en esta propuesta, posibilitaría la función de la misma en otras asignaturas.

En el primer capítulo se presenta, de forma general, la brecha existente entre las políticas educativas, tanto internacionales como nacionales; las reformas educativas así como la difícil realidad que experimentan los profesores, alumnos y la educación artística misma desde los planes y programas de estudio de educación básica. Brecha que, si bien existe desde los documentos, los docentes en su práctica la hacen más visible. Además se conocerá el escenario y los sujetos que fueron partícipes para que esta propuesta de intervención pudiera realizarse.

Ya para el segundo capítulo se trata de llevar a cabo una reflexión sobre las teorías de desarrollo integral, la psicología del arte y la construcción de la realidad, de Agnes Heller, Lev Vigotsky, Víctor Lowenfeld y Berger y Luckmann, respectivamente; teorías que fundamentan la propuesta de intervención. Por ello este capítulo no sólo es teórico, sino práctico, porque además se revisa la metodología para llegar a cumplir el objetivo primordial de esta tesis que es **el desarrollo del pensamiento creativo del niño a través de la educación artística**, que en este caso se llevó a cabo mediante 6 ejercicios donde figuran diversas artes

como: la música, la danza, la pintura, la literatura y la plástica; esto sin perder el carácter interdisciplinario en la que la aproximación al saber se hizo desde múltiples perspectivas.

El abordaje de este capítulo se torna de forma empírica ya que a la par de la teoría se va comentando cómo sucedió en el trabajo de campo, cómo surgen, a partir de la práctica, nuevas categorías que debí considerar en el proceso de la propuesta que aquí se presenta.

Una reflexión que surge a partir de la producción, de la apreciación, de la comprensión y de la valorización de las diferentes formas para el desarrollo de la creatividad que incluyen las producciones artísticas de los alumnos, las diversas formas de expresión se plantean finalmente en el capítulo 3, donde además se analiza y se evalúan los resultados de la propuesta de intervención de acuerdo a la contextualización dada en el primer capítulo y a las teorías presentadas en el segundo capítulo.

Valorización que se hace desde lo pedagógico, tomando en cuenta los planes y programas de estudio, el libro del maestro y el libro de educación artística de quinto grado de primaria para que la propuesta en lo futuro se tome en cuenta no sólo para poner en práctica la materia sino para enriquecer las otras del mapa curricular, que cabría esperar no sólo fuera del grado analizado sino de todos los del nivel básico.

Para alcanzar el objetivo primordial de la educación es imprescindible contar con una educación universal de calidad, pero esto sólo se puede conseguir si, a través de la educación artística, la educación general fomenta la creatividad y la iniciativa, y las capacidades de reflexión crítica y trabajo que resultarían imprescindibles para la vida en este nuevo siglo.

Capítulo 1. Construcción del caso

Diferentes espacios, eventos, congresos, conferencias llevadas a cabo en el ámbito de la educación por parte de organismos internacionales tienen en la mira el progreso continuo que parte de la premisa de que una economía competitiva basada en el conocimiento, con sistemas diversos de educación, promoverán y mejorarán la calidad educativa de los países, principalmente, europeos, secundando países subdesarrollados (Latinoamericanos) como México, aunque no hay un espacio dedicado a la educación artística en particular. En este sentido la educación basada en competencias es el modelo correspondiente a la era globalizada que "debe proporcionar los medios para un aprendizaje independiente, sin las limitaciones espacio temporales, y obtener grados y otras credenciales basados en competencias, con credibilidad ante, organizaciones, empleadores y la sociedad en general" (Mercado y Palmerín, 2010). A continuación se presenta el panorama general de organismos internacionales que recomiendan estrategias en el aspecto educativo y cómo éstas contribuyen a la elaboración de políticas educativas de nuestro país, haciendo énfasis en el campo de la educación artística.

1.1. Organismos Internacionales y educación artística.

La globalización, de acuerdo a Mercado y Palmerín (2010) exige competencias laborales que se debieran formar en la educación y las llamadas competencias han sido incluidas en todo el proceso educativo. Una persona tiene competencia ocupacional si posee los conocimientos, las destrezas y las aptitudes que necesita para desenvolverse en una ocupación, si es capaz de resolver tareas sin ayuda de nadie y flexiblemente, y si tiene la voluntad y la capacidad de desarrollar su esfera de trabajo dentro de la estructura organizativa en la que está inmerso. Si el objetivo

del nuevo modelo educativo tuviera que ser la formación en competencias, lo importante sería valorar si tales competencias han sido adquiridas por los estudiantes, y no tanto el modo en el que han sido adquiridas, es decir, valorar las competencias desarrolladas en el alumno y no una evaluación centrada en los procesos, como ha sucedido hasta ahora, esto sería de algún modo, incompatible con la flexibilidad y con la diferenciación que se requiere para el nuevo modelo educativo, donde se da mayor importancia al proceso de evaluación que a la formación integral del individuo.

A continuación se rescatan algunos documentos de organismos internacionales que, si bien, no han tenido cabida en las reformas educativas de nuestro país, la mayoría de las recomendaciones relacionadas con las llamadas competencias no tienen relación con la materia de educación artística en la educación primaria de nuestro país.

1.1.1. OCDE: Mejorar las escuelas

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, por sus siglas en inglés) es una organización de cooperación internacional, compuesta por 34 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. Los representantes de los países miembros se reúnen para intercambiar información y armonizar políticas con el objetivo de maximizar su crecimiento económico y colaborar a su desarrollo y al de los países no miembros. Actualmente, la OCDE se ha constituido en uno de los foros mundiales más influyentes, en el que se analizan y establecen recomendaciones sobre temas de relevancia internacional como: economía, **educación** y medio ambiente (OCDE, 2013).

“Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México” (2010), es un reporte de investigación de la OCDE que desarrolla conocimientos comparados sobre reformas en política docente y gestión, y liderazgo escolar en el contexto de un país miembro. Los resultados educativos en México pueden mejorar si se

refuerza la eficacia de sus escuelas partiendo de objetivos y recomendaciones a partir de dicho análisis.

Este informe propone una estrategia de reforma educativa global para México, basada en el análisis comparativo de los factores clave de la política pública para escuelas y sistemas escolares exitosos. Este análisis también puede ser útil para apoyar el desarrollo de política pública de los países miembros de la OCDE y de los países asociados.

Los principales objetivos para mejorar la calidad de la educación según el análisis de la OCDE (2013) se presentan a continuación en donde queda claro que de los 15 objetivos ninguno se centra ni se acerca al tratamiento de la educación artística puesto que no se trata de contenidos sino de evaluación y capacitación.

- | | |
|---|---|
| 1. Definir la enseñanza eficaz | 9. Definir el liderazgo escolar eficaz |
| 2. Atraer a los mejores aspirantes | 10. Profesionalizar la formación y la asignación de plazas a los directores |
| 3. Fortalecer la formación inicial docente | 11. Fortalecer el liderazgo instruccional en las escuelas |
| 4. Mejorar la selección docente | 12. Aumentar la autonomía escolar |
| 5. Abrir todas las plazas a concurso | 13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas |
| 6. Crear períodos de inducción y de prueba | 14. Fortalecer la participación social |
| 7. Mejorar el desarrollo profesional | |
| 8. Evaluar para ayudar a mejorar | |
| 15. Crear un Comité de Trabajo para la Implementación | |

Tabla 1. Objetivos: Mejorar las escuelas (OCDE,2013)

La OCDE, como uno de los organismos internacionales que intervienen en el desarrollo económico mundial, lleva a cabo análisis en el campo de la educación como el reporte de “Mejorar las escuelas” sin embargo y siguiendo la línea neoliberal, este mejoramiento (según los 15 objetivos) se da en el plano de la gestión escolar, la capacitación y sobre todo la evaluación docente. Estos últimos puntos se ven reflejados claramente tanto en los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo como en los del Programa Nacional de Educación (ver apartado 1.4. Políticas educativas y las artes).

Si las recomendaciones que hacen organismos internacionales son pauta para desarrollar cambios en estructuras educativas como lo vemos con las reformas, ¿de qué manera, por ejemplo, lo anteriormente expuesto por la OCDE, se verá reflejado también en dichas estructuras? La educación artística en la educación básica de México presenta enormes rezagos históricos y si los organismos internacionales tomaran en cuenta la educación artística tal y como lo plantean sus objetivos generales entonces de qué manera se verá resaltada dicha asignatura. Se comprende fácilmente este lamentable estado de cosas cuando se revisan los planes y programas de estudio de la educación básica, la función asignada a la educación artística, tanto en su concepción teórica como en el tiempo destinado permanece pero en la práctica ha sido nula.

1.1.2. UNESCO y el papel del arte en América Latina

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, siglas en inglés) tiene la misión de contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información. Cuenta con 195 Estados miembros y 8 más asociados. Todas las estrategias y actividades se sustentan en las ambiciosas metas y los objetivos concretos de la comunidad internacional, que se plasman en objetivos de desarrollo internacionalmente acordados.

En la educación, este organismo asigna prioridad al logro de la educación elemental adaptada a las necesidades actuales. Las actividades culturales buscan la salvaguarda del patrimonio cultural mediante el **estímulo de la creación y la creatividad** y la preservación de las entidades culturales y tradiciones orales, así como la promoción de los libros y de la lectura (UNESCO, 2013).

Lo primordial en estos tiempos son las competencias, este concepto se puede entender desde tres acepciones (UNESCO, 2013): la que refiere a la competitividad en cuanto a ser mejor que los demás; la que se relaciona con un

ámbito de responsabilidad y la que nos ocupa que se vincula con la capacidad para hacer algo, saber cómo, por qué y para qué se hace, de tal manera que pueda ser transferible. Ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace y simplificándolo al mundo laboral y productivo.

El programa de educación de la UNESCO para el bienio 2010-2011 concede la máxima prioridad a la tarea de apoyar la consecución de la Educación Para Todos (EPT) y ejercer el liderazgo mundial y regional en materia de educación, sus prioridades son:

- Fortalecer los elementos indispensables para la EPT: alfabetización, docentes y competencias para el mundo del trabajo.
- Crear sistemas educativos eficaces, que abarquen desde la atención y educación de la primera infancia hasta la enseñanza superior, y fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Ayudar a los gobiernos en la planificación y gestión del sector de la educación por medio de los marcos sectoriales.
- Ejercer una función rectora en la acción internacional en materia de educación, comprendida la educación para el desarrollo sostenible (EDS), y dar seguimiento a las tendencias.

En estas prioridades no se desarrolla en particular el tema de la educación artística. A pesar de que la UNESCO promueve el arte y la cultura no se ve reflejado el ejercicio de Educación para Todos. Sin embargo Aunque, en 2010 la UNESCO organizó la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística llamada La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística; en donde se congregó a más de 650 funcionarios y expertos en materia de educación artística procedentes de 95 países. La Agenda de Seúl se apoya en la Hoja de Ruta de la UNESCO para la Educación Artística, que fue uno de los principales resultados de la Primera Conferencia Mundial celebrada en Lisboa (Portugal) en 2006. La Hoja de Ruta aportó un importante marco teórico y práctico para orientar el crecimiento y

desarrollo cualitativos de la educación artística. Un objetivo fundamental de la Conferencia de Seúl era reevaluar la Hoja de Ruta y fomentar su aplicación cabal.

Los objetivos que se plantearon en esta conferencia fueron 3:

- 1) **Velar porque la educación artística sea accesible, como elemento esencial y sostenible de una educación renovada de gran calidad;** teniendo como estrategias el ratificar a la educación artística como base del desarrollo equilibrado, creativo, cognitivo, emocional, estético y social de los niños, los jóvenes y las personas que aprenden a lo largo de toda la vida. Fomentar mediante la educación artística la transformación constructiva de los sistemas y las estructuras de la enseñanza. Establecer sistemas de aprendizaje intergeneracional y a lo largo de toda la vida en la educación artística, en torno a ella y por su conducto. Aumentar las capacidades para el liderazgo, la sensibilización y la formulación de políticas en materia de educación artística
- 2) **Velar por que las actividades y los programas de educación artística sean de gran calidad, tanto en su concepción como en su ejecución,** cumpliendo estrategias como: acordar normas de calidad elevadas para la educación artística teniendo en cuenta las necesidades, la infraestructura y los contextos culturales locales. Velar por que una formación sostenible en materia de educación artística esté al alcance de educadores, artistas y comunidades. Estimular el intercambio entre la investigación y la práctica en la esfera de la educación artística. Propiciar la colaboración entre educadores y artistas en las escuelas y los programas extraescolares.
- 3) **Aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo,** siguiendo líneas de acción desde: impartir la educación artística para fortalecer la capacidad de creación e innovación de la sociedad. Reconocer y desarrollar las dimensiones de bienestar social y cultural de la educación artística. Apoyar y fortalecer la función de la

educación artística en la promoción de la responsabilidad social, la cohesión social, la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

De acuerdo a las recomendaciones que hace la UNESCO, y revisando tales puntos en los planes y programas de educación básica, en el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) y en la RIEB tampoco se ve registrado este acuerdo internacional como más adelante se presentará.

Uno de los documentos de los que se habla anteriormente es **La Hoja de Ruta para Educación Artística** que es el fruto de las deliberaciones realizadas en el marco de la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística que se celebró del 6 al 9 de marzo de 2006 en Lisboa (Portugal). El objetivo es explorar la posible contribución de la educación artística para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI y se centra en las estrategias necesarias para introducir o fomentar la educación artística en el entorno de aprendizaje.

Y los principales convenios a los que se llegó fueron: 1. Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura; 2. Desarrollar las capacidades individuales; 3. Mejorar la calidad de la educación; y 4. Fomentar la expresión de la diversidad cultural.

Un dato interesante es que esta Hoja de Ruta señala varios problemas por los cuales no pueden no logran ser alcanzados estos objetivos:

- En muchos países las políticas educativas conceden escaso valor a la educación artística, lo cual se refleja en el aislamiento y la devaluación de este ámbito del conocimiento. En México, la SEP destina en sus planes y programas de estudio a nivel básico sólo una hora a la semana de educación artística misma que la mayoría de las veces ni siquiera se trabaja puesto que no hay tiempo, según los sondeos de esta investigación.

- Los sistemas y los temas de interés cultural y educativo se encuentran disociados y cuentan con dos programas distintos que suelen moverse en direcciones paralelas

o incluso opuestas. En México, los planes y programas de estudio de primaria en nuestro país manejan en los objetivos de la materia de educación artística un acercamiento al arte y la cultura en convenio con instituciones como CONACULTA, sin embargo con una hora a la semana de dicha materia ¿cómo se desarrollan esos convenios? La respuesta es que simplemente no se llevan a cabo por parte de ninguna institución (SEP, CONACULTA).

- No hay suficientes programas de formación de profesores especializados en educación artística y que los programas de formación de profesores de asignaturas generales no fomentan el papel de las artes en la enseñanza y el aprendizaje. Hace 20 años en México se implementó un programa llamado PACAEP, en el cual se capacitaba al docente de nivel básico para que éste fuera especialista en cada una de las artes y él fuera la única persona designada para la materia de educación artística en las escuelas, el programa no funcionó y no volvió a implementarse.

- Los artistas y su participación en los procesos de la educación artística no están suficientemente reconocidos,

- Existe un amplio campo de experiencia en educación artística que no se investiga ni sistematiza, y los presupuestos destinados a la misma son inexistentes o insuficientes para cubrir las necesidades ordinarias y de innovación.

Ahora bien, si se saben los problemas ¿por qué no se ha buscado una solución? Según la revisión de las políticas educativas de nuestro país (como más adelante se observará) la normatividad indica que dentro del mapa curricular de la educación primaria básica se destina una hora a la semana a la materia de educación artística y no es que teniendo más horas se puedan cumplir los objetivos antes planteados sino que, de acuerdo a la propuesta de intervención aquí planteada, renovando dicha materia en un plano transversal esa materia se pueda emplear, aun cuando no tenga cabida en el día a día de la práctica docente.

1.2. La educación artística en México.

Una primera aproximación al discurso educativo oficial se realiza al revisar el artículo 3º. Constitucional que menciona “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano”; siguiendo con esta línea, la Ley Federal de Educación en su artículo 7º. establece que la educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y demás instancias autorizadas se sujetarán a una de las finalidades como “contribuir al **desarrollo integral** del individuo para que se ejerzan plenamente sus capacidades humanas... **favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos...** “impulsar la creación artística y propiciar la adquisición de los bienes y valores de la cultura universal...”. En estos documentos oficiales se reitera el valor de la educación artística y del impulso que debe tener la educación para el desarrollo integral del individuo, mismo que partiendo de una propuesta como la que se plantea en esta investigación donde se le da una resignificación de la materia de educación artística se cumpliría en los hechos y no sólo en el discurso de políticas educativas que no se siguen en concreto.

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE) se reconoce la necesidad que tiene la educación artística de especificar sus contenidos, mejorar su calidad y lograr una mayor cobertura, aun cuando en la práctica docente, según el sondeo primario de esta investigación no se lleve a cabo. Y lo más relevante: eleva la educación artística en el currículo de la educación básica al nivel de la formación científica, matemática y humanística, se menciona que “la educación artística es fundamental para la **educación integral** de todas las personas, pues **les permite apreciar el mundo, expandir y diversificar su capacidad creadora,** desplegar su sensibilidad y ampliar sus capacidades expresivas y comunicativas; propicia el desarrollo de procesos cognitivos como la abstracción y la capacidad de análisis y síntesis...” mismas capacidades que además se relacionan con el quehacer de materias como las matemáticas, el español, las ciencias naturales y obviamente las sociales, se necesitaría entonces de una propuesta de educación

artística que se mueva de forma transversal dentro del mapa curricular de educación básica, misma que se tratará de presentar en esta investigación.

También dentro de estas políticas educativas “se conformó en 2001, desde el Centro Nacional de las Artes (Cenart), la red de las artes para teleaulas, que suman más de 50 en el país; se fundó, dentro del sistema Edusat, el canal de las artes (23) con una programación fundamentalmente vinculada con las bellas artes y una de sus barras prioritarias es La formación docente en Educación por Arte. Existe también el Programa Nacional de Educación Artística (PNEA), cuyo propósito es estimular la investigación y la educación artística, el Programa de Apoyo a la Docencia, Investigación y Difusión de las Artes (PADID) y la maestría en Desarrollo Educativo (Conaculta-Cenart)” (OCE, 2003); sin embargo buscando alguna referencia de estos programas no hay alguno que se lleve a cabo dentro de las tareas del docente ni a nivel estatal, ni a nivel federal.

En suma, la educación artística en el nivel básico es una materia poco reconocida y poco relevante para el proceso formativo de los niños y jóvenes de México. Aun con la elevación en el PNE a materia fundamental en el currículo de la educación básica, como hemos visto, la reforma a los programas de estudio de la educación, no se da importancia a la materia de educación artística puesto que dentro de la normatividad existe pero ya en la práctica docente se minimiza cuando ni siquiera tiene una evaluación formal.

La educación basada en competencias es la orientación educativa que pretende seguir las recomendaciones de los organismos y tratados anteriormente mencionados y se origina en las necesidades laborales y, por tanto, demanda que la escuela se acerque más al mundo del trabajo; esto es, se destaca la importancia de la relación necesaria entre las instituciones educativas y las nuevas tecnologías (Mercado y Palmerín, 2010). Lo que significa que, al cambiar las necesidades sociales y económicas, la educación se ve obligada a cambiar, la educación basada en competencias se da no sólo desde el nivel superior sino desde el básico para

que a partir de ese momento se vaya creando en la persona un ideal para el mundo laboral, no para la vida.

Esta reforma define el perfil del nuevo trabajador: Exige una combinación de competencias cognoscitivas de base, de comportamiento profesional y técnicas específicas; la capacidad permanente para adaptarse al cambio y al propio acervo de las competencias, las de gestión y de desarrollo. Un trabajador polivalente, flexible, con la capacidad para adaptarse a diferentes contextos, que tienda a perfeccionarse a reconvertir sus competencias (Mercado y Palmerín, 2010). Que pueda trabajar en cualquier tipo de empleo sin que éste tenga que ver con su carrera profesional, en este mundo laboral tan limitado el ser competente significaría: ser "todólogo". Y que para el caso de que las competencias (según la UNESCO (1999) define competencia como: El conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea) se formen desde la educación primaria básica, éstas tendrían que llevar un eje transversal en el mapa curricular y de qué manera se cumple cuando sólo se le destina una hora a la educación artística, siendo ésta la que propicia el pensamiento creativo y que promueve una mayor capacidad de análisis, de reflexión y hasta de apreciación del mundo.

1.3. La Reforma Educativa.

Las reformas se han originado en estos últimos años por incidencias tanto externas como internas así como por combinación de varios factores. Sin embargo, es indudable que existe una matriz de crisis educativa, en lo que respecta al sistema de educación en su conjunto y en cada institución en particular, que ha hecho necesaria la formulación y operación de reformas a diversos niveles. Los procesos de reforma permiten identificar la diversidad de componentes que están en su origen y evolución así como la intervención de actores y poderes en la definición e implementación de las mismas (Ginés, 2004).

Esas transformaciones modifican algo más que los costos, la productividad y la organización de una variedad de emprendimientos humanos. Imponen un nuevo ritmo a las actividades; construyen un nuevo espacio (la geografía virtual de la globalización) y definen de manera distinta las relaciones de trabajo, las interacciones y los contactos entre las personas y las instituciones. Las nuevas tecnologías acercan a las personas que están lejos y alejan a las personas que estamos cerca ya que el uso continuo de éstas interfieren en nuestras relaciones más cercanas pues hay un ensimismamiento con distintas funciones de las nuevas tecnologías.

En el transcurso de las diversas transformaciones educativas dentro del sistema educativo mexicano en este momento histórico se encuentra la Reforma Integral de la Educación Básica basada en el Plan Nacional de Desarrollo del período de 2007-2012 y los objetivos planteados en el Programa Sectorial de Educación 2001-2012 que responde a las siglas (Prosedu), que busca dar forma a las políticas educativas de México y proyectadas a futuro de la educación mexicana, basadas en el artículo 3º constitucional y con el amparo que otorga la Ley General de Educación en donde la SEP se propone el objetivo de “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”.

Se contempla a la Reforma integral de la Educación Básica (RIEB), como la principal promotora en la constitución del cimiento de la educación básica mexicana, los propósitos se focalizan en formar ciudadanos que posean las habilidades de continuar una educación de forma evolutiva, es decir, educación para la vida mediante una educación seriada dependiendo del nivel educativo que se pretenda enseñar al alumnado según avances e intenciones proyectadas por la RIEB.

Se realizaron reformas para la educación preescolar en el año 2004 y de la educación secundaria en el año 2006 con la intención de promover una serie de bases y perfiles proyectados de egresos de la educación básica para que preparara a los alumnos a obtener una serie de competencias para la vida. En el año 2008

sucedió lo mismo, una reforma de la educación primaria para que se articulara con la educación preescolar y el primer año de secundaria.

En el año 2006 se implementa en la educación primaria el modelo de las competencias; y una modificación a los planes y programas de estudio que se cimentaron en la base de la reforma de 1993, que se aplica en este momento a nivel nacional. Las reformas a la educación preescolar (2004) y a la educación secundaria (2006), desde “la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita en mayo del 2008 por el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, estableció la necesidad de impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica”, con el propósito de formar ciudadanos íntegros capaces de desarrollar todo su potencial en áreas más técnicas.

La reforma, entonces, crea las condiciones para la eliminación sistemática de todo aspecto formativo que propicie la reflexión y la crítica, es condición fundamental para la administración ordenada del saqueo de nuestros países (González, 2010), que se ve claro al no dar importancia a la asignatura de la educación artística.

1.4. Políticas educativas y las artes.

Para iniciar este apartado se presenta un cuadro que, conforme a las secciones anteriores de este capítulo, relaciona los objetivos del PROSEDU, sus líneas de acción, con los programas en los que recaen dichos objetivos, los aspectos sustantivos de la RIEB y los organismos internacionales que los plantean, esto con el fin de esquematizar las políticas educativas que rigen la educación en nuestro país y la ausencia que tiene la educación artística en las mismas.

<p>PROSEDU SEP(2007-2012) OBJETIVOS</p>	<p>LÍNEAS DE ACCIÓN</p>	<p>PROGRAMAS</p>	<p>ASPECTOS SUSTANTIVOS DE LA RIEB (VINCULACIONES Y PERSPECTIVAS)</p>	<p>ORGANISMOS</p>
<p>1o. Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.</p>	<p>*Realizar una RIEB, para México S. XXI.</p> <p>*Formación continua de docentes adquieran competencias y sean facilitadores y promotores del aprendizaje.</p> <p>*Actualización docente para mejorar su práctica y resultados de aprendizaje.</p> <p>*Desplegar acciones que favorezcan la comprensión lectora, y el uso de la lengua oral y escrita.</p> <p>*Articular esfuerzos y asegurar el desarrollo de habilidades cognitivas y competencias numéricas básicas que permitan a todos los estudiantes seguir aprendiendo.</p>	<p>Capacitar a los profesores de escuelas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad por las bajas calificaciones obtenidas en la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE).</p> <p>Abrir una nueva fase del programa Carrera Magisterial</p> <p>Programa Nacional de Lectura.</p> <p>Crear un Programa Nacional de Pensamiento Lógico Matemático y Aplicación de la Ciencia en la vida diaria.</p>	<p>Fortalecer la formación de directivos y docentes</p> <p>Este fortalecimiento se verá reflejado en las evaluaciones constantes como lo que se observa en el objetivo del programa de abrir una nueva fase en carrera magisterial, además de la inclusión de una evaluación universal que contempla: Aprovechamiento Escolar con base en otra evaluación que es Enlace; Competencias Profesionales calificando la Preparación profesional con un examen cada 3 años; el Desempeño Profesional y la Preparación Continua. Elementos que decidirán el futuro laboral del docente y directivos, sin tomar en cuenta subjetividades y sobre todo el contexto en el que se realice esta evaluación universal.</p>	<p>ONU</p> <p>*Calidad es gran desafío</p> <p>*Rezago en la infraestructura</p> <p>*Respeto a la diversidad cultural</p> <p>*La educación no es un servicio ni un privilegio es un Derecho.</p>
<p>2o. Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.</p>	<p>*Consolidar y el programa de becas Oportunidades, sobre todo en secundaria.</p>	<p>Reorganización de la barra de programación de la Red Satelital de Televisión</p>	<p>Planes y programas de estudio actualizados, con enfoques de enseñanza pertinentes y con la definición de los aprendizajes</p>	<p>OCDE</p> <p>*PISA y ENLACE</p> <p>*El reto educativo se encuentra en un</p>

	<p>*Adecuar la oferta de servicios educativos a la demanda, particularmente en preescolar.</p> <p>*Institucionalizar, en todos los servicios de educación inicial, un modelo de atención con enfoque integral, para favorecer el desarrollo físico, afectivo, social y cognitivo de niñas y niños de 0 a 3 años de edad, en todo el país.</p> <p>*Articular la oferta de servicios dirigidos a la población en situación de vulnerabilidad y asegurar cobertura y logro educativo en estos grupos.</p> <p>*Fortalecer los programas dirigidos a la atención de niños y jóvenes indígenas, la actualización y formación de docentes hablantes de lengua indígena, y la formación de los docentes en las escuelas multigrado.</p> <p>*Reforzar el equipo tecnológico, didáctico y docente del modelo de telesecundaria, de modo que propicie mayores rendimientos académicos</p> <p>*Atender el rezago social, prioritariamente a los de menor índice de desarrollo, población indígena y a los hijos de jornaleros agrícolas inmigrantes y</p>	<p>Educativa (Edusat).</p> <p>Capacitar y asesorar a los actores educativos de las escuelas atendidas por el CONAFE</p> <p>Programa de Educación Inicial no Escolarizada, ofrecido por el CONAFE</p>	<p>esperados por grado y asignatura</p> <p>Se supondría que el enfoque basado en competencias estaría permeando un Trayecto formativo coherente de profundidad creciente de acuerdo con sus niveles de desarrollo y sus necesidades educativas de expectativas que tiene la sociedad mexicana, y aunque no se refleja claramente el segundo objetivo en la RIEB, podría ser a partir del enfoque por competencias aunque no comprenda un estudio del contexto de cada región del país. Si bien los programas implementados nacen de este objetivo, no se ve reflejado en la RIEB como tal.</p>	<p>contexto económico, social, competitivo y globalizado.</p> <p>*El desarrollo económico inicia en el aula.</p> <p>*La educación debe ser la prioridad del todo gobierno, ya que es fuente de crecimiento y progreso social.</p>
--	---	--	---	---

	emigrantes, para la equidad.			
<p>3o. Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.</p>	<p>*Diseñar un modelo de uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que incluya estándares, conectividad y definición de competencias a alcanzar.</p> <p>*Desarrollar aplicaciones de las tecnologías de la información y la comunicación, para mejorar la gestión y el control escolar y articularlos con los instrumentos de planeación, estadística y los indicadores de desempeño en todos los ámbitos del sistema educativo, desde las escuelas hasta las instancias de coordinación en las entidades federativas y en el nivel central.</p>		<p>Articulación entre los niveles que conforman la educación básica y Planes y programas de estudio actualizados, con enfoques de enseñanza pertinentes y con la definición de los aprendizajes esperados por grado y asignatura</p> <p>El uso de las tecnologías en la educación básica van de la mano con las llamadas competencias para la vida y los programas como el de Aulas Mediáticas que suplanta a Enciclomedias, además del Programa de Escuelas de Calidad permitirían el avance tecnológico que se propone en este tercer objetivo donde recae un tercer aspecto sustantivo de la reforma que tiene que ver con Impulsar procesos de gestión escolar participativos, donde en el uso de los programas anteriormente dichos se tendría que reportar dicho uso, del cómo y para qué se está usando, el papel de los docentes y directivos en la rendición de cuentas refleja el aprovechamiento de las TIC'S pero de manera no formativa en el alumno sino como parte</p>	<p>UNESCO</p> <p>*Educación para todos</p> <p>*Reducción de la brecha social (maestros, alumnos, TIC'S , en lo rural y lo urbano)</p>

			de ese proceso de evaluación y gestión a los que están ligados con los objetivos principales de la reforma.	
<p>4o. Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.</p>	<p>*Articular en la formación ciudadana los temas emergentes que apoyen la reflexión y actuación de los estudiantes: derechos humanos, medio ambiente, interculturalidad, equidad de género, cuidado individual y colectivo de la salud y la seguridad, aprecio y desarrollo del patrimonio cultural y natural, la rendición de cuentas, entre los principales.</p> <p>*Promover la incorporación de los centros escolares a un programa de desarrollo físico sistemático que contribuya a mejorar la salud física y mental, como parte de una mejor calidad de vida</p> <p>*Reforzar la incorporación a la vida escolar de experiencias y contenidos curriculares relacionados con la educación artística</p>	<p>Programa de transformación de Enciclomedia.</p> <p>Centro Virtual para la Educación Básica (CIVEB)</p> <p>Aula de Telemática Educativa.</p> <p>Programas que promuevan la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación</p> <p>Programa de Escuelas de Tiempo Completo</p>	<p>Articulación entre los niveles que conforman la educación básica</p> <p>Énfasis en temas relevantes para la sociedad actual y en la formación para la vida</p> <p>Reflejado principalmente en el mapa curricular, en los planes y programas de estudio que si bien se le da una mayor importancia a los campos formativos de lengua y matemáticas no se vería reflejado en educación cívica, artística o deportes, la integralidad de la educación y las competencias para la vida se enfocan de manera explícita en formar sujetos competentes para el mercado laboral visto desde la educación básica.</p>	<p>BID</p> <p>* Aprendizaje deficiente de las materias</p> <p>*Falta de entrenamiento práctico. Con equidad</p> <p>*La calidad se mide en función de los resultados de aprendizaje</p>

<p>5o. Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.</p>				<p>BM</p> <p>La calidad de la educación es el medio más eficaz para promover la igualdad y el desarrollo.</p>
<p>6o. Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas.</p>	<p>*Reactivar la participación social en el ámbito de la educación básica.</p> <p>*Promover la participación de la comunidad educativa y autoridades competentes para garantizar la seguridad de estudiantes y profesores.</p> <p>*Verificar que el aula, la escuela y el maestro cuenten con las condiciones para la operación adecuada de los servicios y establecer estándares de normalidad mínima</p> <p>*Lograr una mejor articulación entre los programas desarrollados por la Subsecretaría de Educación Básica, organismos sectorizados, áreas responsables en las entidades federativas y otras instituciones y organismos vinculados con la prestación de los servicios, de manera que se evite la duplicación y la existencia de estructuras paralelas y</p>	<p>Consejo Nacional de Participación Social en la Educación (CONAPASE),</p> <p>Plan Estratégico de Transformación Escolar.</p> <p>Programa Escuelas de Calidad.</p> <p>Programa Escuela Segura.</p> <p>Programa de Formación de Funcionarios Educativos de los Estados.</p>	<p>Impulsar procesos de gestión escolar participativos</p> <p>Directivos, docentes, padres de familia y alumnos se organizan para lograr una articulación en pro de la transformación educativa, se incluyen aspectos que repercuten en la normatividad y los recursos e infraestructura con que cuenta la escuela. Participación de consejos consultivos, reuniones externas con instituciones gubernamentales y organizaciones de padres de familia tendrán la finalidad de lograr dicho objetivo, mismo que nuevamente estará ligado a la evaluación y estandarización de los que participan en la educación.</p>	

	<p>se refuerce la gestión de las autoridades educativas de las entidades federativas.</p> <p>Impulsar la investigación y el desarrollo de innovaciones educativas y el intercambio permanente entre los distintos actores del sistema.</p> <p>*Generar nuevos mecanismos de coordinación para las políticas de educación básica entre la Federación y las entidades federativas.</p> <p>*Definir puntualmente criterios para mejorar las formas de contratación de los docentes.</p>			
--	--	--	--	--

El único objetivo que enfatiza la importancia de la cultura y las artes es el 4º, donde, si bien, sus líneas de acción promueven la aplicación de la materia de educación artística a partir de programas como “Enciclomedia” que en este tiempo es obsoleto, las aulas telemáticas que no tienen programas de la materia de educación artística y otros programas que tienen que ver con el uso de herramientas tecnológicas que no todas las escuelas tienen; no hay una exigencia de seguimiento de la materia puesto que en la práctica este objetivo desaparece; los demás objetivos como los vemos llevan las líneas anteriormente expuestas de capacitación y evaluación docente, además de la gestión escolar, mismas que no tienen que ver totalmente con un desarrollo humano integral del alumno.

Los objetivos que median la educación de nuestro país se ven reflejados desde el Plan Nacional de Desarrollo, todos bajo el modelo neoliberal que comprende recomendaciones de organismos financieros internacionales tomando como base una reforma educativa basada en competencias; una persona tiene competencia si posee los conocimientos, las destrezas, las aptitudes y valores que necesita para desenvolverse en diferentes situaciones, si es capaz de resolver tareas independiente y flexiblemente, y si tiene la voluntad y la capacidad de desarrollar su esfera de trabajo dentro de la estructura organizativa en la que está inmerso.

Aquí se supone que tales competencias están inmersas desde la educación básica ya que es el momento donde se forman la mayoría de los hábitos que se tienen de adulto. En los planes y programas de estudio de nivel básico se menciona, por ejemplo, que la educación artística desarrolla la capacidad de análisis y reflexión en los alumnos pero esto no se ve reflejado en la práctica diaria del docente. Para ejemplificar lo anterior se muestra el Mapa curricular de la Educación Primaria Básica (2009)

CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	PRIMARIA					
	GRADOS					
	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Lenguaje y comunicación	Español					
	Asignatura Estatal: lengua adicional					
Pensamiento matemático	Matemáticas					
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Exploración de la Naturaleza y la Sociedad: (Ciencias Naturales, Geografía e Historia)		Ciencias Naturales			
			Estudio de la Entidad donde Vivo	Geografía		
			Historia			
Desarrollo personal y para la convivencia	Formación Cívica y Ética					
	Educación Física					
	Educación Artística					

Para todos los grados sólo se destina una hora a la semana para la educación artística:

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Geografía	1.5	60
Historia	1.5	60
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900

Plan de estudios 2009. Educación básica. Primaria. SEP.

En el apartado que comprende la educación, específicamente el objetivo 4 del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND) se menciona que se debe ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural. La finalidad de la educación primaria según el Plan de Estudios de Educación Básica es mantener “el conjunto de condiciones y factores que hacen factible que los egresados alcancen los estándares de desempeño: los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores”, el desarrollo integral del niño parte de esta finalidad casi como el legado de la paidea griega que la define desde un desarrollo holístico e integral del hombre, donde el objetivo central era el enseñar a vivir mejor con el desarrollo de la virtud y la cultura. Una educación no centrada en los oficios particulares sino en la gestación del ciudadano modelo y el hombre libre; que habrá de confirmarse con el análisis del desarrollo del pensamiento creativo del niño a partir de la educación artística

pero no desde el plano de los programas aquí expuestos porque parte del problema aquí es que no se cumple la finalidad total.

En este sentido: ¿condiciones para el desempeño (oficios particulares) vs. desarrollo de virtud y cultura (hombre libre)?, si la "educación para la vida" comprende desarrollar competencias que "implica" un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas; ¿de qué manera se ven reflejadas en el mapa curricular de la educación básica en materias como educación artística?

En la formación integral del niño, como parte de mi investigación (y no del PND ni mucho menos del Programa de Educación Básica) se desarrollaría el pensamiento creativo a través de prácticas de la educación artística dentro del salón de clase, prácticas que debieran estar acorde a lo que hacen los niños diariamente. Agnes Heller (1991) menciona que los puentes entre la reproducción individual y la reproducción social están dados por las objetivaciones de la vida cotidiana y el sentido más alto de éstas consiste en alcanzar lo genérico o, en otros términos, en ir del simple individuo particular al "hombre entero", aquel que es capaz de poner en práctica todas sus capacidades creativas como ser humano. En tal virtud, el análisis de la cotidianidad, desde la perspectiva de Heller, tiene como punto de partida el examen del concepto abstracto de vida cotidiana, así como la explicación de las características del hombre particular y su mundo, a saber: la clase social a la que aquél pertenece, tanto como el grupo, la masa y la comunidad, instancias que conforman el ambiente inmediato, donde su educación en la vida escolar diaria permeará el curso de su vida futura con un sentido más crítico ante la vida tal vez desde la educación artística.

En la explicación de las objetivaciones que llevan de la cotidianidad a la genericidad del hombre entero no puede faltar el análisis de los elementos reguladores de la vida cotidiana, entendiendo como tales aquellos

condicionamientos de la conducta del particular en sociedad: el trabajo alienado, la moral, la religión, la política, el derecho y el Estado.

A partir de este último por las políticas educativas y en el objetivo 4 del PND (2007) se establece el "Reforzar la incorporación a la vida escolar de experiencias y contenidos curriculares relacionados con la educación artística" y "Promover, mediante concursos y otras actividades, la expresión artística de los alumnos, tanto en las artes plásticas como en las escénicas, la música (con especial atención a actividades grupales como coros), con base en el conocimiento de las tradiciones mexicanas y las artes populares, y con alcance universal", concursos de dibujo (que no siempre hace el niño sino los padres; concursos de baile que se logran una o dos veces al año; y demás tareas "artísticas" que en el mejor de los casos desarrollan las tan mencionadas competencias para la vida. ¿De qué manera dichas competencias podrían ser evaluadas cuando tales concursos sólo se presentan pocas veces durante el transcurso del año escolar? Y seguir al pie de la letra el libro de educación artística (que para el caso de muchos profesores no utilizan porque "quita tiempo") sería como seguir repitiendo instructivos de manualidades sin desarrollar el pensamiento creativo del niño.

La educación artística debe desempeñar un papel significativo en el desarrollo infantil. Los niños en proceso de desarrollo y de transformación, que tienen cada vez más conciencia de sí mismos y del ambiente que los rodea (o de su vida cotidiana según Agnes Heller), son los que se convierten en el centro y foco de la enseñanza. La educación artística puede proporcionar la oportunidad para incrementar la capacidad de acción, la experiencia, la redefinición y la estabilidad, que son imprescindibles en una sociedad llena de cambios, tensiones e incertidumbres.

Según Víctor Lowenfeld (1980)

"el arte se ha interpretado tradicionalmente relacionándolo sobre todo con la estética y este concepto ha restringido en algunos casos la posibilidad de que el arte se use en su sentido más amplio. En la educación artística lo más importante debe ser el desarrollo del niño, su pensamiento, sus sentimientos, sus percepciones, sus

reacciones frente al medio. El desarrollo del pensamiento creativo debe ser un proceso continuo en el que la educación artística debe desarrollar el papel principal, ya que es la única materia que realmente se concentra en el desarrollo de experiencias sensoriales"

Y comparado con lo que dice el PND (2007) se da mayor importancia a que "En coordinación con el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, aprovechar al máximo la infraestructura cultural, impulsar una mayor vinculación entre las instituciones educativas y las culturales, así como favorecer la actualización docente en contenidos y métodos de la educación artística" se espera que se cumpla el desarrollo integral del niño, sin embargo y de cierta manera no se cumple dicho objetivo, ni del lado de que la educación artística sólo se vea como el conjunto de las bellas artes ni a la actualización docente para generar contenidos o métodos en cuanto a la materia y así potenciar el desarrollo integral.

1.5. Programa de educación artística (5to. grado).

En los apartados anteriores, he trabajado las recomendaciones que los organismos internacionales han hecho a México en materia de educación, y las maneras como han sido retomadas en las reformas de los últimos 15 años. Específicamente, he enfatizado en los cambios que, como consecuencia de tales recomendaciones, ha tenido la educación artística. El punto de llegada es el Programa de Educación Básica (2011) para quinto grado que establece, para dicho ámbito, que los estudiantes:

- Desarrollen la competencia artística y cultural a partir del **acercamiento a los lenguajes, procesos y recursos de las artes**, con base en el trabajo pedagógico diseñado para potencializar sus capacidades, atender sus intereses y satisfacer sus necesidades socioculturales.

- Adquieran los conocimientos y las habilidades propios de los lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro, que les permitan **desarrollar su pensamiento artístico, paralelamente a sus actitudes y valores, mediante experiencias estéticas que mejoren su desempeño creador.**
- Valoren la importancia de la diversidad y la riqueza del patrimonio artístico y cultural por medio del **descubrimiento y de la experimentación de los diferentes aspectos del arte al vivenciar actividades cognitivas, afectivas y estéticas.**

Los objetivos planteados en el programa de educación artística viéndolos desde un marco teórico con base en autores como Lev Vigotsky o Víctor Lowenfeld parecieran idóneos, pero lamentablemente no son alcanzados, en el día a día de la práctica docente ya que no se da la clase de educación artística, y si no se cumplen ¿de qué forma se desarrolla el pensamiento creativo del niño? ¿Cómo se da un acercamiento a las artes? Y ¿cómo se descubre y experimenta el arte en actividades cotidianas? Tal vez llevando al pie de la letra el programa de educación artística tampoco se cumplan estos objetivos totalmente por tal razón la presente investigación pretende realizar una propuesta que indague en cómo la educación artística puede desarrollar el pensamiento creativo del niño no como parte del mapa curricular sino como parte de la formación integral y la construcción de la realidad del niño.

Y si se hace la diferencia entre lo que es el arte, el pensamiento creativo y el objetivo y la definición del Programa de Educación Artística se menciona que la Competencia Artística y Cultural es

"Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural. Estos componentes son concomitantes a las cinco competencias para la vida y a los rasgos del perfil de egreso de Educación Básica. La competencia

permite que los alumnos integren a sus habilidades las herramientas necesarias para conocer y comprender el mundo desde una perspectiva estética, promoviendo el desarrollo del pensamiento artístico a partir de los lenguajes propios de esta asignatura que son considerados como el objeto de estudio, ya que ponen en práctica un conjunto de aspectos socioculturales, cognitivos y afectivos, que brindan la oportunidad de formular opiniones informadas, tomar decisiones, responder a retos y resolver problemas en forma creativa.

Por ello, la competencia artística y cultural implica la utilización de conocimientos (saberes), habilidades (saber hacer), valores y actitudes (estimar los resultados de ese hacer) que le otorgan al alumno diversas formas para considerar, comprender e interpretar críticamente las manifestaciones del arte y de la cultura en diferentes contextos, así como expresar ideas y sentimientos potencializando su propia capacidad estética y creadora por medio de los códigos presentes en los lenguajes de artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro" (SEP, 2011).

Se comprende que las habilidades antes mencionadas se desarrollan con mayor eficacia a través de la educación artística y aunque este desarrollo no se debe únicamente a esta materia se reafirma entonces la línea de las "competencias" en el ámbito de la educación (donde se evalúa y se le da mayor importancia a las matemáticas y español), pero no desde la finalidad de "ofrecer una educación integral (que se tendría que enseñar a vivir mejor con el desarrollo de la virtud y la cultura)" sino visto desde un modelo neoliberal que va dejando secuelas, al menos, en minimizar áreas como la educación artística que fomentaría la reflexión y la crítica tal vez a este modelo que urge de más niños/adolescentes/adultos/humanos técnicos competentes y menos sentido de lo humano, de la formación integral del alumno, de una verdadera educación para la Vida. Aunado a que los profesores refieren, como lo hace la Profra. Susana Martínez de la escuela Aquiles Serdán, que no hay tiempo "ni para abrir el libro de artísticas porque por la reforma tenemos mil y un cosas que hacer más y ya ni vemos eso".

Al revisar el Programa de Educación Básica y el Programa de Educación Artística, encuentro que aun cuando el principio de la educación tiene la pretensión

de ser integral, en realidad se sigue privilegiando la formación técnica, dejando insuficiente la formación de otras áreas de desarrollo humano como lo es el área sensitiva y creativa, y sólo figuran aquellas encaminadas a desarrollar alumnos con un perfil técnico, científicista y productivo. No por ello se dirá que este tipo de conocimiento no sea válido y necesario para enfrentar los retos que este mundo globalizado exige, pero a éste le falta su ámbito humanista y artístico, es decir, integrador, de “hombre entero” (Heller, 1991) de todos los procesos del desarrollo de un niño.

En este marco la educación artística en el nivel básico se encuentra relegada, teniendo prioridad otras materias que vienen establecidas en el programa, y sólo se reduce a los tiempos que los profesores le designan (si es que lo hacen).

El arte como parte del desarrollo integral del niño favorece habilidades como el análisis, la asociación, la síntesis, la flexibilidad, la independencia, la crítica, así como las experiencias y conocimientos adquiridos, todo esto se ve representado en la creación de algo nuevo que el niño reconoce como producto de su creatividad. Es por ello que en la educación artística se pone en juego algo más que el conocimiento intelectual o cognitivo, pues el arte se convierte en una herramienta esencial para formar personas que a lo largo de su vida puedan ir renovando modelos y no solamente repetir lo que han hecho otras generaciones, potenciando sus capacidades creativas, inventivas y descubridoras (Malagón y Cáceres, 2006).

En este sentido, es fundamental, en primer lugar, que la autoridad escolar cumpla con lo que hoy no hace (desde lo revisado anteriormente en documentos oficiales): garantizar a todos los alumnos las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad que dé mayor importancia a la materia de educación artística. Para ello no es necesario desatar ostentosas reformas, sino dar a la educación básica un lugar prioritario en las políticas de Estado, asignando un mayor volumen y calidad de recursos a las escuelas más pobres, y evitando que en su distribución intervengan criterios mal definidos, siempre y cuando en la práctica docente se lleven a cabo los programas. En un sistema social y político caracterizado por la corrupción, la cooptación por intereses sindicales y burocráticos, y la ineficiencia en

el uso de los recursos, esta simple propuesta adquiere visos de utopía (Blanco, 2008), misma que se observa en las relaciones anteriormente mencionadas de los planes de estudio, el PND, y lo que en las escuelas los mismos profesores refieren acerca tanto de la Reforma como de la materia de educación artística.

1.6. Desde la escuela. Escenario y sujetos.

Si mi propuesta está dirigida a niños comenzaré por explicarla desde algunos puntos históricos. La atención que se dedica a un niño ahora no es la misma que hace 60 años, hoy el niño puede hasta demandar por maltrato, falta de educación y condiciones básicas para vivir, a sus propios padres o maestros. Después de la Segunda Guerra Mundial, los niños de Europa estaban amenazados por el hambre y las enfermedades. Es hasta diciembre de 1946, cuando las Naciones Unidas crean el UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) para que les preste socorro de emergencia, es decir atención que antes de esta fecha no tenían. Ya para el año 1959 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, que se concentra en el derecho de los niños a la educación, la atención de la salud y la nutrición adecuada, es importante mencionar que en México el UNICEF se funda en 1954.

A partir del 2001 el Movimiento Mundial en favor de la Infancia comienza a movilizar a todos los habitantes de la mayoría de los países con vistas a lograr que el mundo cambie en pro de los niños. La campaña “Decir que sí por los niños” se fundamenta en ese ímpetu mundial, en el que participan millones de niños y adultos de todo el planeta al dar su apoyo a diversas medidas trascendentales destinadas a mejorar las vidas de los niños (Unicef, 2006), aunque sin poner tanto énfasis en el acercamiento a las artes para la población infantil.

La escuela y la familia son instituciones que predominan en la formación social de un niño, cada una influye en él para su integración a la sociedad a la que poco a poco se sumerge. Así la educación básica es la formadora mayoritaria de los valores y principios de un niño, de la historia y la cultura del país, y de esa

primera construcción de la realidad que de adulto seguirá porque la estructuró inicialmente en esta etapa. El niño de 8 a 10 años, quien es el centro de la investigación y que se encuentra en la educación básica entre 4º y 5º grado, ya no es simplemente un niño pero tampoco es un adolescente, es una edad intermedia donde tienen lugar reorientaciones significativas. Las tendencias de conducta se presentan con mayor claridad y es cuando el niño adquiere mayor dominio de sí mismo, adquiere nuevas formas de autosuficiencia que modifican sus relaciones con la familia y la escuela, con sus compañeros y con su vida cotidiana en general. Los padres y maestros no perciben su importancia, pero se trata de transformaciones psicológicas tan llenas de consecuencias para el niño que merecerían mayor atención (Gesell, 1980). Visto ya desde el campo (Escuela Primaria Oficial Aquiles Serdán del Municipio de Ecatepec de Morelos, del Estado de México) los niños empiezan a pensar en "el novio" o "la novia" pues identifican símbolos como "corazón" "*que le puse en una cartita porque ella me gustaba...*" (Yoshio), les gustan las películas de terror y de acción "*porque las de caricaturas aburren...*" (José), tienen gustos musicales variados como el llamado "regueton" que si bien sus letras refieren mucho a relaciones sexuales, dinero, mujeres y vicios, no se puede limitar su difusión ya que los medios de comunicación están al alcance de los niños; en este sentido ¿las artes; la lectura, la pintura, la plástica, dónde quedan en el espacio-tiempo libre del niño? Al menos de estos, los sujetos de la investigación, pareciera que muy lejos.

El niño nace en una sociedad en marcha, con símbolos comunes, modelos establecidos de conducta y posiciones reconocidas, aun cuando esta misma sociedad legitima diferentes formas de arte, todavía hace falta un acercamiento mayor de los niños puesto que muchas veces no tiene el ejemplo de este acercamiento. A través de los demás de relevante significación es cómo el niño aprende los elementos de su mundo social. Estos otros relevantes indican al niño sus actitudes, sentimientos y expectativas. Llamen su atención acerca de los derechos y obligaciones y cada vez que hacen algo o utilizan un objeto reflejan valores y proveen significados. Es más, al aprobar o desaprobar conductas, al dar instrucciones directas y acentuar valores y comportamientos adecuados a una

variedad de posiciones y condiciones, definen para él su mundo individual, que estará mediado significativamente por la familia, la escuela, los medios y hasta la calle, sus amigos con los que sale a jugar después de la ir a la escuela.

La edad de estos niños nos ubica en el punto de encuentro de los dos universos vitales que conforman su experiencia y que, en cierta medida, orientan su formación integral: la familia y la escuela. El rango de edad analizado nos señala un condicionante: no existe, en este momento de la vida, plena autonomía frente a los deseos y deberes que giran en torno al acercamiento a las artes por ejemplo. Quizás sea aquí donde empiezan a definirse hábitos, pero estos estarían orientados por las valoraciones implementadas en el ámbito escolar y familiar. Ambos ofrecen un tramado de valoraciones y dispositivos que empiezan a configurar tempranas asociaciones: Para el caso de la escuela es muchísimo más claro: el libro. La familia se constituye en el lugar social donde se realizan las primeras elecciones de gustos sobre algún tema en específico. En el horizonte de la creación artística se vislumbran búsquedas incesantes que parten de esta misma dinámica cultural. Los movimientos o fenómenos emergentes que se han dado hasta ahora irán construyendo el porvenir inmediato de los nuevos lenguajes estéticos ya instalados en la instrumentación electrónica.

Los medios ocupan un lugar importante en la vida de los niños, después de llegar de la escuela y durante las tardes en su casa, e influyen en la manera en que perciben la realidad e interactúan con el mundo, estos ocupan el lugar de actividades más fructificas como leer, hacer los deberes, practicar deporte o jugar con amigos; es así como la televisión adquiere una importante función compensatoria de actividades lúdicas a las que no tienen acceso (cine, teatros, museos, etcétera), se convierten entonces en el puente con ese mundo cerrado al cual no acceden sino a través de la pantalla (Morduchowics, 2001). Mundos mágicos como el de las caricaturas "Dragon ball z", "Bob esponja", etc., o programas poco creíbles de entretenimiento y telenovelas como "Se vale" o "La rosa de Guadalupe" dan pie al seguimiento cotidiano de formas de hablar, de hacer y hasta de pensar

del niño, un acercamiento a las artes pudiera cambiar tal vez parte de su cotidianeidad haciendo ver el medio tecnológico de una manera diferente.

En este sentido y conforme a la propuesta aquí presentada, la mejor respuesta de las instituciones en ejercicio de su poder sería que implementarán programas de acercamiento a las artes para niños, pero que se llevarán a cabo con más frecuencia; que se difundieran actividades artísticas para que cambien un poco su forma de ver la televisión, por ejemplo, que es el medio más cercano a los niños y en esta época la realidad está mediada por este medio, como la forma de hablar y de vestir de un niño, pareciera sacada de una telenovela o música como el “reguetón” es el himno principal de cada día,

Para la presente investigación el grupo de trabajo consta de 15 niños; 8 niñas y 7 niños de entre 8 a 10 años, que cursan el quinto grado de la Escuela Primaria Oficial "Aquiles Serdán", de la colonia con el mismo nombre ubicada en el municipio de Ecatepec. Para el propósito de esta investigación, es necesario seguir el modelo de Lev Vigotsky (2006) que menciona que se debe considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial para la formación del pensamiento creativo de acuerdo con las exigencias que requiere nuestra vida cotidiana, es decir, lo que tenemos a nuestro alcance como forma de objetivación pero, en este caso, a través de las artes. En este sentido en el Estado de México existe una centralización de espacios dedicados al arte ya que la mayoría de estos se encuentran en la capital, Toluca. El municipio de Ecatepec cuenta con once casas de cultura y 3 museos, de estos últimos el que más se acerca a los niños es el de Historia Natural, que ofrece actividades diversas en fines de semana y periodos vacacionales, específicamente dirigidos a los niños.

Escuela Primaria Oficial Aquiles Serdán.

La escuela primaria “Aquiles Serdán” se localiza en la colonia del mismo nombre ubicada en el municipio de Ecatepec, pertenece a la Secretaría de Educación Pública y la clase social que predomina en el municipio es la media. Si bien el

municipio de Ecatepec no se caracteriza por tener una gran infraestructura cultural y artística, si es el más poblado del Estado de México según el INEGI (2012), hay más viviendas particulares y la Ciudad de México es uno de los destinos principales de migración pues representa posibilidades de empleo, desarrollo académico, profesional y comercial. Las familias de los niños de la escuela “Aguiles Serdán” tienen una escolaridad promedio de bachillerato con un ingreso mensual aproximado de seis mil pesos.



Es importante mencionar los datos anteriores puesto que un primer acercamiento al arte se pudiera dar a partir de la familia pero las condiciones sociales y educativas de los padres de los niños que formaron parte de esta entrevista no sugieren las actividades artísticas, ni siquiera el Estado contribuye a la difusión de las mismas puesto que los espacios son mínimos y son menos los dedicados a los niños, es por ello que la importancia de las artes recae a la que se le da dentro de la educación, dentro de la escuela, a partir de los planes y programas de estudio.

Por otra parte, para el acceso a la institución se pidió permiso a la Directora Patricia Estrada y a la Profesora de 5º. Grado, Susana Martínez y se revisó la forma de trabajo de investigación. Se pidió además el área de juntas o la biblioteca, los cuales fueron permitidos para el trabajo de campo. El grupo de 5to. Grado cuenta

con 35 niños, ninguno tiene hábitos artísticos. Dentro del salón hay un rincón de lectura, donde los libros se dividen en informativos y de entretenimiento.

Se eligieron sólo 15 niños ya que al inicio de la investigación se trabajaría con el grupo completo, sin embargo, por los tiempos, mi tutora y yo no vimos viable la posibilidad de abarcar a todo el grupo, por lo que lo hicimos con menos niños.

Mi idea en concreto es analizar el proceso de la formación del pensamiento creativo en los niños a través de la materia de educación artística desde un punto de vista transversal donde no sólo se aproveche el tiempo destinado en el mapa curricular sino que se pueda revisar desde otras materias. A partir de ahí, el diseño, la aplicación y evaluación de la propuesta de intervención resaltan la importancia de la materia en cuanto al tiempo y espacio porque, si bien, si la toman en cuenta en el discurso de las políticas educativas, en la práctica este discurso no llega a su fin.

Capítulo 2. Construcción del objeto de estudio

¿Cómo es el cielo? ¿Qué es la guerra? ¿Qué es la libertad? ¿Qué hay al final de todos esos hermosos colores del arcoíris? Si estas preguntas las hiciéramos a cualquier niño la respuesta tendría que ver con su conocimiento previo respecto a cada pregunta, mismo que estará mediado por la familia, la escuela y los medios de comunicación tan cercanos al niño; sin embargo, un factor principal para responder tales preguntas es por mucho la imaginación que conlleva a la creatividad de cada niño para ir más allá de una simple descripción. Conviene resaltar la especial y la extraordinaria importancia de fomentar la creatividad en la edad escolar sobre todo como parte de la formación integral del niño. En la actualidad el mundo en que vivimos se mueve más a prisa y hay momentos en los que estamos inmersos en situaciones que nos es difícil explicar, los medios de comunicación nos mantienen “informados” de situaciones graves como guerras, conflictos sociales, desastres naturales, la inseguridad en nuestro país y demás temas desafortunados que inevitablemente los niños también conocen y forman parte de su conocimiento cotidiano como la violencia de los juegos de video que tanto juegan. Si en la educación primaria se desarrollará la crítica tal vez este mundo se vería de forma distinta y sería más sencillo de explicar, de digerir, aun siendo un niño.

El presente trabajo tendrá la finalidad de analizar el desarrollo del pensamiento creativo del niño con base en los principios de la psicología del arte aplicado en la educación artística vista desde la vida cotidiana. Los planes y programas de estudio de nivel básico presentan la materia de educación artística como una de las materias con menor importancia y el acercamiento del niño a las artes le permitiría al niño tener un pensamiento más reflexivo acerca del mundo que le rodea y por tal razón creo que se le debiera dar más importancia a la materia.

Es en la infancia donde se debiera desarrollar el pensamiento creativo, si por sí mismo el niño ya es creativo, se debiera encaminar esa habilidad para ampliar su curiosidad, para la construcción de nuevos significados acerca de su realidad, del mundo en el que vive, todo ello, desde el contacto a las artes como parte de su formación integral, una formación holística que permita desarrollar ese pensamiento, para que en un futuro siendo adulto pueda mantener y explotar dichas habilidades en su profesión pero sobre todo en su vida cotidiana.

2.1. Planteamiento del problema.

En el capítulo anterior se mencionó de una manera global las recomendaciones de organismos internacionales hasta las políticas educativas que rigen los programas de educación básica de nuestro país, la poca importancia que se le da a la educación artística, aun cuando de manera en particular los objetivos del programa de educación artística de 5º grado sean idóneos para el desarrollo del pensamiento creativo del niño no se llegan a cumplir pues no se da la materia, o sólo es una hora a la semana o simplemente no se genera la práctica de esta materia en el salón de clase.

Se cuestiona el por qué se da tan poca importancia a la educación artística en la educación primaria básica y principalmente el que esta materia puede desarrollar el pensamiento creativo del niño al cambiar tal vez su visión del mundo; pienso que el problema radica en la falta de práctica de la materia de educación artística en la escuela primaria porque parte de esa formación integral que supone la educación básica se incluye el desarrollo del pensamiento creativo y es casi nulo en la escuela. Como lo vimos anteriormente, el Plan Nacional de Desarrollo, la Ley Federal de Educación, el PROSEDU y los planes y programas de educación básica coinciden en que a partir de la educación artística se desarrolla el pensamiento crítico, reflexivo y creador del alumno, sin embargo, cómo saberlo cierto si en la primaria (“Aguiles Serdán”) el docente ya no da la clase de educación artística, por ello en la presente investigación se plantea una práctica de intervención donde se trata de analizar tal desarrollo a partir de dicha asignatura.

Por lo tanto, es necesario implementar acciones que en las escuelas primarias formen el pensamiento creativo en el niño para una construcción distinta de su realidad, para ello revisaré primero el programa de estudio de 5º. Grado de primaria en relación a la materia de educación artística y después las teorías que se acerquen a la finalidad de la investigación.

Para todos los grados solo se destina una hora a la semana para la educación artística:

DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO DE TRABAJO PARA CUARTO, QUINTO Y SEXTO GRADOS DE PRIMARIA		
ASIGNATURA	HORAS SEMANALES	HORAS ANUALES
Español	6	240
Asignatura Estatal: lengua adicional	2.5	100
Matemáticas	5	200
Ciencias Naturales	3	120
Geografía	1.5	60
Historia	1.5	60
Formación Cívica y Ética	1	40
Educación Física	1	40
Educación Artística	1	40
TOTAL	22.5	900

* Plan de estudios 2009. Educación básica. Primaria. SEP.

Además se menciona que “Los retos actuales de la primaria se centran en elevar la calidad educativa de las áreas tradicionalmente trabajadas, y en incorporar al currículo y a las actividades cotidianas: el aprendizaje sostenido y eficiente de una segunda lengua como asignatura de orden estatal; fortalecer el carácter de las asignaturas de Educación Física y Educación Artística y la renovación de la asignatura Educación Cívica por la de Formación Cívica y Ética; *la ampliación del horario para el desarrollo de actividades artísticas y físicas*, en el caso de escuelas de tiempo completo; la renovación de los objetivos de aprendizaje y la aplicación de nuevas estrategias didácticas. Estos retos demandan un proceso de innovación en términos de gestión educativa” (SEP, 2008) si bien aparece dentro del mapa curricular, el docente de primaria no lleva a la práctica dicha materia.

Hasta donde he buscado, hay muy pocos estudios sobre un incremento en actividades artísticas en la educación primaria y la investigación que propongo tiene una utilidad teórico-práctica. Por un lado, ayudará a entender cómo la formación del pensamiento creativo a través de la educación artística vista desde la vida cotidiana en los alumnos de educación primaria básica desarrolla habilidades que cambien la forma de ver la realidad.

Y por otra parte saber que a los Planes y Programas de Estudio de nivel básico no corresponden a los objetivos principales de la educación como formación integral del niño. De acuerdo a esto ¿qué tanto tiempo se le dedica realmente a la educación artística dentro de la escuela? materia que no debería ser vista como una materia más del currículo escolar que está primariamente pensado para la formación integral del niño, sino de forma transversal con la finalidad de que la educación artística pueda formar parte de las otras materias. La Profesora Susana Martínez de la Escuela Primaria Aquiles Serdán (en la cual se realizó el trabajo de campo de la presente investigación) refiere que "no hay tiempo ni para abrir el libro de artísticas, el programa nos exige básicamente la toma de lectura a uno por uno (alumno) y es que se tienen que cumplir con tantas cosas que no sobra tiempo para eso, si acaso lo que se hace para las ceremonias, que podría ser el periódico mural o un baile y cosas así".

Si bien, por lo anteriormente dicho por la profesora, no hay tiempo para dedicarle a la educación artística ¿cómo se cumplen entonces los objetivos de los planes de estudio?"y si realmente se llevará a la práctica la materia de educación artística vista desde la vida cotidiana y no desde las bellas artes ¿cómo se desarrolla el pensamiento creativo del niño a través de dicha materia? Hace falta una visión verdaderamente holística en la educación primaria que además de enseñarnos a leer para la vida y a sumar para la vida, nos enseñe a ver de una manera distinta la vida misma, nuestro hogar, la colonia en que vivimos, lo que vemos en la televisión; donde se dé un desarrollo integral del niño no sólo en cuestiones escolares que se intenten formar como competencias para la vida sino que verdaderamente se dé el cambio que es más observable y sensible en un niño donde sus sentidos son más

abiertos, donde su curiosidad es mayor porque su edad es menor y que conforme vamos creciendo, va reduciendo, pero que es esta parte del pensamiento creativo lo que permitiría entonces mantener una visión diferente aun siendo adulto.

Haciendo una revisión del libro de educación artística de los libros de texto de la SEP que corresponden al quinto grado de la educación primaria básica, me doy cuenta que esta materia está tratada desde esa visión de la educación artística como el conjunto de las bellas artes, mismas que una a una se ven por tema de forma limitada y, como si fuera parte de un juguete para armar, acompañado siempre de una especie de "instructivo" donde se dice paso a paso (incluyendo tamaños, formas, colores) como llegar a hacer tal o cual cosa (como manualidades) ya sea en el plano musical, teatral o plástico, dejando de lado el interés del niño por uno u otro color, limitando su imaginación sin reforzar el pensamiento creador que provee los medios con los cuales los niños desarrollan su imaginación, incrementan su capacidad de acción, de experiencia, de redefinición, de estabilidad y que son imprescindibles en una sociedad llena de cambios, tensiones e incertidumbres como la nuestra.

Esta problemática me lleva a formar parte de la investigación no desde fuera como una observadora sino desde dentro, tener un acercamiento con el niño y el área de educación artística, analizar el desarrollo de su pensamiento creativo (si es que lo hay) que sea parte de la vida cotidiana; un acercamiento al docente no para ayudarlo ni para decirle el cómo sino para entenderlo no intentando cambiar su práctica sino para proponer una innovación en ella y en el cumplimiento del objetivo inicial de la educación desde la formación integral de los niños. Se plantea entonces, llevar la intervención con un grupo de niños de quinto grado de primaria, no "dando" la clase de educación artística sino compartiendo con los niños formas de transformación de "algo" que nos pueda servir para desarrollar nuestro pensamiento creativo, donde yo tendré el papel de "guía" participe de las mismas actividades que se tengan, esta intervención será la base de una metodología cualitativa que me lleve a la respuesta de incógnitas y, por qué no, al aprendizaje y al mismo desarrollo del pensamiento creativo.

- **Pregunta de investigación**

¿Cómo es el desarrollo del pensamiento creativo del niño como parte de su formación integral y su construcción de la realidad a través de la educación artística en la primaria?

- **Objetivos**

Objetivo general:

Diseñar y aplicar una propuesta de intervención para la materia de educación artística en la primaria y analizar el desarrollo del pensamiento creativo del niño a fin de conformarla como parte de su formación integral.

Objetivos específicos:

- Crear una propuesta de intervención para la materia de educación artística de 5º grado.
- Interpretar el proceso de cómo a través de la educación artística se desarrolla el pensamiento creativo del niño
- Examinar la mediación del desarrollo del pensamiento creativo del niño en su formación integral y la construcción de su realidad de acuerdo a la evaluación de la propuesta de intervención.

- **Justificación**

El proyecto aquí presentado pretende analizar el desarrollo del pensamiento creativo y el resultado de la investigación propiciará tal vez un acercamiento innovador en la práctica docente desde su trabajo en la materia de educación artística en la educación primaria básica, a la cual, en su práctica casi nunca se cumple pues los docentes, al menos de la primaria “Aguiles Serdán”, se da mayor

tiempo (y no es que prefieran sino que así también se los exige el programa) a materias como matemáticas o español.

Pero ¿en qué radicaría la importancia de la materia de la educación artística vista desde la vida cotidiana? los resultados de esta investigación darán cuenta de la relevancia de la materia no sólo como tal sino como parte de la formación integral, holística del niño y de la construcción-reconstrucción de la realidad en la que vive, elementos que se reflejarían también en sus capacidades de reflexión, crítica y sobre todo su imaginación; haciendo una crítica a las políticas educativas de nuestro país donde, desde leyes como la constitución política en su artículo 3º, hace mención de la importancia de la educación artística, así como objetivos del PND, PROSEDU y de los mismos programas de educación básica coinciden en que dicha materia desarrolla la capacidad de análisis, reflexión y crítica del sujeto, pero que de ninguna manera se llevan a cabo ni en las escuelas ni por parte de instituciones federales encargadas de “fomentar” actividades artísticas.

En el capítulo anterior se destacan las recomendaciones de organismos internacionales que de una manera u otra rigen las políticas educativas de nuestro país, y es que habiendo tratados y acuerdos internacionales donde organismos como la UNESCO concluyan que la educación artística es importante para el desarrollo humano o que esto mismo este plasmado en la constitución no quiere decir nada cuando no se llevan a cabo, cuando sólo son palabras y no hechos, por tal motivo la propuesta de intervención aquí presentada trata de dar la relevancia que se debiera a dicha materia que en el último de los casos propicie las actividades artísticas, pero teniendo como principal objetivo hacer de la educación artística parte de la formación integral del niño para que la construcción de su realidad sea basada en un enfoque más humanístico y menos técnico como lo quiere hacer ver la reforma educativa y que en este caso ésta sí hace caso a todo lo expuesto por los organismos internacionales en materia de competencias.

En esta investigación propongo un análisis profundo de distintos aspectos; primero sobre la educación artística y su importancia en desarrollo del pensamiento creativo del niño como parte de su formación integral, formación que se refleja en

su vida cotidiana y no sólo en el ámbito escolar. Segundo, la valoración de los principios de la psicología del arte en la educación primaria y que puede ser destinado a la educación artística para así llegar a un tercer aspecto de análisis que remarque los resultados de la investigación para innovar desde la práctica docente en la aplicación e interés de dicha materia.

La base teórica de la investigación recae en la Sociología de la vida cotidiana de Agnes Heller y la Construcción social de la realidad de Berger y Luckmann, que se adecuan en la formación del pensamiento creativo, principalmente de la psicología del arte de Lev Vigotsky. Esta propuesta de intervención me lleva a formar parte presencial del proceso de desarrollo del pensamiento creativo, parte que pretende no ser una profesora de educación artística sino una guía que lleve a los niños a desarrollar de forma artística y con elementos que tenemos a la mano, su creatividad que se reflejará, primero en lo realizado en clase y segundo en su vida diaria.

2.2. Estado del arte.

El trabajo se propone intervenir en la materia de educación artística de 5º grado de primaria para desarrollar el pensamiento creativo del niño y ofrecer un diagnóstico de la situación a partir de políticas educativas de nuestro país ya que resulta de enorme importancia dar un lugar especial a la educación artística, ya que casi no hay trabajos realizados en este tema en las instancias especializadas en el tema de la educación y las artes.

Se hizo una revisión de publicaciones sobre el desarrollo del pensamiento creativo del niño como parte de su formación integral; bibliotecas especializadas como la del CENART, me llevaron a retomar a algunos autores que ya había revisado y que los autores de distintas tesis hacen la misma referencia. La piedra angular de los trabajos consultados descansa en el tema de las artes y la educación, las artes vistas no desde las bellas artes sino de esa forma de creación a través de

distintas formas de expresión artística como base para la formación integral del niño como objetivo principal de la educación primaria básica.

Comienzo con lo consultado en el CENART porque a partir de ahí pude asociar mi tema desde otros puntos de vista u otros lugares de consulta. En la biblioteca del centro encontré una tesis, la cual me resultó muy familiar a mi tema, sin embargo, la autora lo lleva a cabo como una investigación únicamente documental, ya que no hay un acercamiento al campo. La tomo en cuenta a partir de las relaciones que se establecen desde los planes y programas de estudio junto al plan nacional de educación y otros textos convenientes pero que conforman sólo la estructura del porqué se dan sólo unas horas a la educación artística. Cuando fui al DIE – CINVESTAV, me encontré con que la tesis ya había sido publicada por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y es el siguiente:

- Palacios González, Ma. de Lourdes, *Arte: asignatura pendiente, un acercamiento a la educación artística en primaria*, Ed.Universidad Autónoma de la Ciudad de México; México, 2005.

De este libro (que en el CENART revise la tesis más profundo) sólo lo retomo como parte de mi guía de búsqueda, ya que de los autores principales que manejo como Lowenfeld o Vigotzky, la autora del libro anterior también hace una revisión y me da el pie para explorar textos de Howard Gardner y David Hargreaves.

Además de esta tesis encontré:

- Sandoval Prado, Cristian Martín, “El origen de la creación artística”, Tesis (Licenciatura en Artes Plásticas) -- Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado "La Esmeralda", México, 2001. (Que trata de una forma más psicológica el tema del desarrollo de la creatividad)
- Mortón Gómez, Victoria Eugenia, “Una aproximación a la educación artística en la escuela”, Universidad Pedagógica Nacional; México, 2001. (Trata la forma en que se imparte la educación artística en las escuelas)

Y los textos importantes que son los que incluyo en mi marco teórico-metodológico son:

- Lowenfeld, V.; Lambert Brittain, W., *Desarrollo de la capacidad creadora*, Ed. kapeluz; Argentina 1980. (Que me da la categoría de pensamiento creativo, fundamental para mi marco y desarrollo del proyecto).
- SEP. PACAEP. Módulo Pedagógico; 4ta. Ed., México, 1996. (Es un programa que se implantó en su momento sin que llegara a funcionar totalmente, pero que recae en teorías como la de Victor Lowenfeld)
- Marín Viadel, Ricardo, *Didáctica de la educación artística para primaria*, Ed. Pearson, Madrid, 2007. (Me da las bases de cómo llevar la educación artística en el aula sin que tenga que ser un acercamiento a las bellas artes sino como forma de creación y expresión artística, además de llevarlo como Lowenfeld a un plano de desarrollo integral del niño, aunque sólo se queda más en las técnicas).
- Hargreaves, David j., *Infancia y educación artística*, Ed. Morata, España, 2002. (Lo reviso desde la importancia que tienen las artes en la educación del niño)

No se incluyó, por quedar fuera del tema esencial de este trabajo, todas esas tesis y libros que hablan sobre la importancia desde diferentes disciplinas artísticas en la educación del niño ya que son tratadas de forma única, la danza, la pintura, la música, etc., lo mismo me pasó con los artículos y ponencias revisadas desde la página del COMIE, donde se plantean los mismos temas con diferentes objetivos pero que no llegan a ser útiles, creo yo, para mi objeto de estudio. Sin embargo en la REDALyC encontré varios artículos que me llevaron a buscar un libro:

- Huerta, Ricard, “Los valores del arte de la enseñanza”, Ed. Universitat de Valencia, Valencia, 2002. (Que es una compilación de ensayos, ponencias e investigaciones, presentadas en el Congreso “Los valores del arte en la enseñanza” realizado en Valencia en el año 2000, y plantea diversos temas muy significativos para mi proyecto).

- Howard Gardner, “Educación artística y desarrollo humano”, Editorial Paidós, Barcelona, 1994. (Que también hace referencia de Lowenfeld pero que lleva más allá de la importancia de la educación artística al desarrollo humano que es lo que me interesa).

El siguiente artículo revisado de la Red ILCE, menciona parte fundamental de mi trabajo pero tratado sólo desde un ensayo, donde también hace referencia a varios de los autores antes mencionados, este artículo es de México:

- “El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando” de Socorro Martín del Campo Ramírez
(http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar2008/proyectos/imaginantes_secundaria/pdf/elpapel_educacion.pdf)

Cabe resaltar que, si bien, hay mucha bibliografía que trata el tema de las artes y la educación, no se lleva a cabo desde el plano de la formación integral del niño ni a partir de modelos constructivistas de aprendizaje, pero la referencia de los trabajos expuestos anteriormente me guiaron a una búsqueda no tan abierta de mi tema y forman una parte básica de este marco referencial.

2.3. Marco Teórico.

Después de la lectura de los textos citados en el marco referencial hago construcciones conceptuales para la intervención, al inicio de la investigación yo tenía como base la formación de hábitos culturales, misma definición que a raíz de una primera revisión, era bastante amplia, es decir, no encontré una definición como tal sino que partía de muchos conceptos a la vez complejos como lo es el de Cultura. El repensar el objetivo de mi proyecto y al leer a Lowenfeld o Vigotsky, replanteo hábitos culturales por pensamiento creativo, a partir de esta categoría le doy más rumbo a mi proyecto y en sí, a mi objetivo para la clarificación de las demás construcciones teóricas. Ya que este pensamiento creativo forma parte de la formación integral del niño en la educación básica, tal como lo plantean o sugieren

los Planes y programas de estudio, pero para fines de mi proyecto, yo, hipotéticamente, afirmo que el desarrollo del pensamiento creativo forma parte de la formación integral del niño y de la construcción de su realidad, de su vida cotidiana, a través de la educación artística. Es entonces que, a partir de las categorías, parto de los puntos siguientes para su exposición con las teorías que me apoyarán en la definición de las mismas y que guiarán en el recorrido del trabajo de investigación.

Construcción teórica	Bibliografía	Teórico	Concepto
Pensamiento creativo	<ul style="list-style-type: none"> - Lowenfeld, V.; Lambert Brittain, W., <i>Desarrollo de la capacidad creadora</i>, Ed. kapeluz; Argentina 1980. - Vigotsky, L., S, <i>La imaginación y el arte en la infancia, Ensayo Psicológico</i>, Ed. Fontamara S.A., México, 1996. - Vigotsky, L., S, <i>Psicología del arte</i>, Ed. Paidós Básica, Barcelona, 2006. 	<ul style="list-style-type: none"> Víctor Lowenfeld Lev S. Vigotsky 	<ul style="list-style-type: none"> Creatividad Arte Imaginación
Formación integral	<ul style="list-style-type: none"> - Agnes Heller, <i>Sociología de la vida cotidiana</i>, 3a. ed., Barcelona, 1991. - Howard Gardner, "Educación artística y desarrollo humano", 	<ul style="list-style-type: none"> Heller Agnes George Lukács (en Ontología del ser social) Gardner Howard 	<ul style="list-style-type: none"> Hombre entero Vida Cotidiana Desarrollo humano

	Editorial Paidós, Barcelona, 1994.		
Construcción de la realidad	<ul style="list-style-type: none"> - Agnes Heller, <i>Sociología de la vida cotidiana</i>, 3a. ed., Barcelona, 1991. - Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas, "La construcción social de la realidad", Ed. Amorrortu, Buenos Aires, 1986. 	Heller Agnes Peter Berger y Thomas Luckmann	Vida cotidiana Construcción de la realidad
Educación Artística	<ul style="list-style-type: none"> - Hargreaves, David j., <i>Infancia y educación artística</i>, Ed. Morata, España, 2002. Lowenfeld, V.; Lambert Brittain, W., <i>Desarrollo de la capacidad creadora</i>, Ed. kapeluz; Argentina 1980. - Vigotsky, L., S, <i>La imaginación y el arte en la infancia, Ensayo Psicológico</i>, Ed. Fontamara S.A., México, 1996. Howard Gardner, "Educación artística y desarrollo humano", Editorial Paidós, Barcelona, 1994. 	David Hargreaves Víctor Lowenfeld Lev S. Vigotzky Gardner Howard	Educación artística

El cuadro anterior identifica claramente los autores principales de acuerdo a las construcciones conceptuales que definirán los ejes de análisis para el desarrollo de mi propuesta de intervención, tales construcciones se amplían y explican a detalle a continuación.

2.4. Categorías de análisis.

La educación es un derecho fundamental y un pilar estratégico para el desarrollo del país, de la sociedad y del individuo que permite potenciar la capacidad productiva, fortalecer la convivencia humana y desarrollar el pensamiento crítico, bases para la formación científica, humanística, cívica, ética y cultural de la población, y en este caso del niño y la construcción de su realidad formada precisamente por la escuela y la familia, que son la base para una formación integral del niño, donde las materias que se ven en la escuela tengan una aplicación en su vida cotidiana.

“El hombre tendrá que conquistar su futuro con ayuda de su imaginación creadora; orientar en el mañana, una conducta basada en el futuro y partiendo de ese futuro, es función básica de la imaginación y, por lo tanto, el principio educativo del trabajo pedagógico consistirá en dirigir la conducta del escolar en la línea de prepararle para el porvenir, ya que el desarrollo y el ejercicio de su imaginación es una de las principales fuerzas en el proceso para lograr este fin. La formación de una personalidad creadora proyectada hacia el mañana es preparada por la imaginación creadora encarnada en el presente” (Vigotsky, 1996).

2.4.1. Formación integral y Construcción de la realidad.

El desarrollo integral del niño que forma parte de la educación básica, visto desde la “Sociología de la vida cotidiana” de Agnes Heller (1991) menciona que los puentes entre la reproducción individual y la reproducción social están dados por las objetivaciones de la vida cotidiana y el sentido más alto de éstas consiste en alcanzar lo genérico o, en otros términos, en ir del simple individuo particular al "hombre entero" (para el caso de esta tesis formación integral), aquel que es capaz

de poner en práctica todas sus capacidades creativas como ser humano. En tal virtud, el análisis de la cotidianidad, desde la perspectiva de Heller, tiene como punto de partida el examen del concepto abstracto de vida cotidiana, así como la explicación de las características del hombre particular y su mundo, a saber: la clase social a la que aquél pertenece, tanto como el grupo, la masa y la comunidad, instancias que conforman el ambiente inmediato.

En la explicación de las objetivaciones que llevan de la cotidianidad a la genericidad del hombre entero no puede faltar el análisis de los elementos reguladores de la vida cotidiana, entendiendo como tales aquellos condicionamientos de la conducta del particular en sociedad: el trabajo alienado, la moral, la religión, la política, el derecho y el Gobierno. De la misma manera, no pueden faltar las puertas hacia la libertad: el trabajo libre y creativo, la ciencia, el arte y la filosofía. Estos ejes analíticos contienen las vertientes y las bifurcaciones de la materia de que está hecha la vida diaria: la historia viva, en el momento de ocurrir, desde el saber cotidiano hasta el saber no cotidiano y los elementos que los componen (Agnes, 1991), prácticas que recaen un tanto en la recreación, en el juego pero sobre todo en la creación de cosas nuevas a partir de lo ya dado, es decir, tratar de darle un sentido nuevo a sus juegos de video, plasmar un dibujo a través de la música que escuchan, ejemplificar con experiencias las lecturas a su alcance teniendo como materia principal: la imaginación. Dentro del trabajo de campo se pueden advertir algunos aspectos de este tipo, como el hecho de hacer surgir un montón de "ideas" a partir del detonante ¿qué es la libertad? ¿cómo podríamos plasmarla con plastilina?: *"el agua está contaminada y no debe ser porque el agua es libre..."* (Ashanty), *"yo hice una flor, porque yo creo que son libres..."* (Paola), *"aunque no me salió, pero si se parece, hice la estatua de la libertad..."* (Roberto), *"los marcianos también son libres porque viven en otro planeta y nadie les hace nada..."* (Guadalupe); una creación plástica que nace de una sola palabra que tal vez ni sepan su significado puede inferir en imaginar qué sería aquello que no se conoce o cómo crear algo que nunca he visto pero que me imagino cómo es.

Y ese nuevo sentido es la construcción de significados, esa reconstrucción, entonces de la realidad a partir de las artes. ¿De qué forma llegamos a construir nuestra realidad? Según Berger y Luckmann (1986) la realidad se construye socialmente y se deben analizar los procesos por los cuales esto se produce, ya que de forma individual se subjetiva lo que socialmente se presenta en esta realidad. El primer concepto es el de Realidad como una cualidad propia de los fenómenos que reconocemos como independientes, donde el Conocimiento es la certidumbre de que los fenómenos son reales y poseen características específicas. Según Vigotsky (1982) “es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente” modifica su realidad, esa realidad que el niño va construyendo día a día y que si lo dotamos de cierto empuje o motivación, el caso de la educación artística, el desarrollo tanto del pensamiento creativo como de otras habilidades estaría fomentando además la reconstrucción de su realidad. .

La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y tiene un significado subjetivo de un mundo coherente, para describir la realidad del sentido común se tiene que hacer referencia a interpretaciones fenomenológicas que revelarían las diversas capas de experiencia y las distintas estructuras de significado. El lenguaje usado en la vida cotidiana proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene sentido para el individuo. “La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme con otros. Hay una correspondencia entre mis significados y los suyos” (Berger y Luckmann, 1986). Una de las dinámicas trabajadas con los niños fue la creación de una historia, un cuento a partir de 3 imágenes que los mismos niños niños tomaron al azar, algunos se negaron a escribir pues "*a mí me gusta más moverme, casi no se me ocurre nada...*" (Yoshio), pero algunos otros tras advertir estas resistencias y al tener o contar con mayor facilidad para escribir, trataron de ayudar, apoyar a los que no lo hacían, Vigotsky en su premisa de la Zona de

Desarrollo Prójimo menciona que es la interacción la que posibilita el aprendizaje, y no sólo la interacción o la guía del profesor sino de los mismos compañeros.

2.4.2. Pensamiento creativo y educación artística

La expresividad humana es capaz de objetivarse por ser elemento de un mundo común. Los signos pueden distinguirse de otras objetivaciones por su intención explícita de servir como indicio de significados subjetivos. La separación del lenguaje (signos y significados) radica en su capacidad de comunicar significados que no son expresiones directas de subjetividad de aquí y ahora. Como sistema de signos posee la cualidad de la objetividad. El lenguaje me proporciona una posibilidad ya hecha para las continuas objetivaciones que necesita mi experiencia para desenvolverse, me obliga a adaptarme a sus pautas; mismas que se sitúan principalmente en los modelos de aprendizaje elaborados por Lev Vigotsky.

Para Vigotsky (1982) la imaginación constituye un proceso de composición sumamente compleja. Y es precisamente esta complejidad la que constituye el obstáculo principal en el estudio del proceso creador y suele conducir a falsas conclusiones respecto a la propia naturaleza del proceso y su carácter como algo desusado y completamente exclusivo, "llamamos actividad creadora a toda realización humana creadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan sólo en el propio ser humano" (Vigotsky, 1982). ¿Cómo hablar de la muerte y plasmarlo en un dibujo? desde el trabajo de campo, se realizó un dibujo pero a partir de figuras incompletas, la finalidad era completarlas para entender la comprensión del concepto de "totalidad" en el niño, una de ellos, Arlette, se notaba renuente a seguir el dibujo por lo que lo dejó a un lado, al preguntarle por qué no tenía ganas de dibujar, contestó de manera poco expresiva que no tenía ganas porque estaba deprimida, al preguntarle cómo era eso, le pidió a uno de sus compañeros respondiera por ella, "*es que murió su abuelita la semana pasada...*" (Lalo), si quieres dibuja algo que le gustara a tu

abuela, la niña no quiso, sin embargo dibujó 3 estrellas, una más grande que la otra. Conceptos como la muerte deben ser mejor y mayormente expresados mediante las artes ya que "es perfectamente comprensible que los momentos críticos (o los más emocionantes) de la vida humana, las épocas de ruptura o de íntima reconstrucción de la personalidad, sean especialmente ricas en reacciones" (Álvarez y del Río, 2007) que facilitan la comunicación de las mismas mediante otras formas de expresión (la artística por ejemplo).

"La educación artística -dice Pistrak-, brinda, no tanto el conocimiento ni los hábitos, como precisamente el tono de la vida, o más correctamente dicho, el campo de la actividad vital. Las convicciones que podemos adquirir en la escuela mediante el conocimiento, solamente podrán echar hondas raíces en la psiquis infantil cuando esas convicciones se consoliden emocionalmente. No se puede ser un luchador convencido si en el instante de la lucha no se tiene en el cerebro imágenes claras, brillantes y apasionadoras que inciten a luchar; no se puede luchar contra lo viejo si no se sabe odiarlo, y saber odiar es emoción. No se puede construir con entusiasmo lo nuevo si no se sabe amado con entusiasmo, y el entusiasmo es fruto de una correcta educación artística" (Vigotsky, 1985). La afectividad entonces tiene una enorme importancia en el desarrollo del pensamiento creativo del niño, temas como la muerte, la alegría, la amistad, la relación con los padres y profesores son referentes también para la creación, la participación, para la expresión misma del niño.

En este sentido, la educación en su forma generalizada se entiende como un proceso de socialización del individuo en el que desarrolla su personalidad para su formación integral. Si nuestro objetivo es la formación del pensamiento creativo a través de la educación artística vista como "un proceso continuo de desenvolvimiento de la capacidad creadora puesto que todo niño trabaja (en su propio nivel) para producir nuevas formas con una organización única, con innumerables problemas menores para adaptar el tema a nuevas superficies" (Lowenfeld, 1980), dibujos, cuentos y hasta bailes "inventados" pues "*esa música qué es, yo creo que se baila como tango pero como con algo más movido*" (Jesús

haciendo referencia a la polka escuchada en una sesión de música) pueden ser parte cercana al niño siempre y cuando se le presente, siempre y cuando se le haga de su conocimiento para que a partir de él pueda crear y recrear algo nuevo desde su imaginación, desde lo que conoce en su vida cotidiana y a la vez llegue a gustarle o no, a sentir o valorar dicha creación.

Según Lowenfeld (1980):

“El arte se ha interpretado tradicionalmente relacionándolo sobre todo con la estética y este concepto ha restringido en algunos casos la posibilidad de que el arte se use en su sentido más amplio. En la educación artística lo más importante debe ser el proceso del niño, su pensamiento, sus sentimientos, sus percepciones, sus reacciones frente al medio. El desarrollo del pensamiento creativo debe ser un proceso continuo en cuyo desarrollo la educación artística debe desarrollar el papel principal, ya que es la única disciplina que realmente se concentra en el desarrollo de experiencias sensoriales”.

Es donde nos damos cuenta del valor del afecto en relación a lo que hacemos, si nos gusta la escuela, si la extrañamos cuando estamos de vacaciones; si al tocar algún instrumento nos sentimos de alguna u otra manera, es ahí donde la afectividad resalta como motor para el desarrollo del pensamiento creativo.

La educación artística tiene la misión especial de desarrollar en el individuo aquellas sensibilidades creadoras que hacen que la vida otorgue satisfacción y sea significativa. El propósito sería el desarrollar algunas habilidades especiales de modo que se pueda comprobar que se han enseñado y no de intentar utilizarlas como producciones materiales y el arte desempeña un papel importante en la educación de los niños, ya que 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, como siente y cómo ve.

La educación artística puede desempeñar un papel significativo en el desarrollo infantil. El niño dinámico, en proceso de desarrollo y de transformación, que tenga cada vez más conciencia de sí mismo y del ambiente que lo rodea es el que se convierte en el centro y foco de la enseñanza. La educación artística puede proporcionar la oportunidad para incrementar la capacidad de acción, la experiencia, la redefinición y la estabilidad, que son imprescindibles en una sociedad llena de cambios, tensiones e incertidumbres.

Es así como a partir de la educación artística se desarrollaría el pensamiento creativo que según Lowenfeld (1980) “es un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en acción o realización, para el cual la mejor preparación es la creación misma. Hay varios factores implícitos en cualquier proceso de creación, entre ellos, los factores ambientales, los valores sociales y la personalidad del propio alumno”, el pensamiento creativo, entonces, tendrá un desarrollo favorable también a partir de dónde vive, los valores que le transmite su familia y la personalidad del niño, a lo que Vigotsky consideraría que a partir de la libertad, la construcción y reconstrucción del niño será más favorable.

El pensamiento creativo se consideraría una producción divergente; ésta es la función opuesta a la producción convergente, siendo esta última a la que más importancia se le asigna en la escuela primaria. El pensamiento creativo debe ser protegido pero al mismo tiempo hay que guiarlo por caminos socialmente aceptables. Las experiencias artísticas proporcionan una excelente oportunidad para reforzar el pensamiento creador y para proveer los medios con los cuales los niños puedan desarrollar su imaginación y sus ideas novedosas sin censura alguna, ideas que deberán desarrollarse en el salón de clase y aplicarse, tal vez, de forma distinta en la construcción, reconstrucción de su realidad, del lugar en el que vive, de los juegos que juega, de los programas televisivos que ve, en fin, que la creación lo llevará a esos fines.

La creación de un niño, por ejemplo el dibujo, refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético e incluso, el desarrollo social. A partir de la propuesta de

intervención que se sugiere en la metodología de esta investigación para el posible desarrollo del pensamiento creativo, conllevará al desarrollo de las capacidades que, por sí mismas, ya las tiene el niño o el ser humano, sin embargo tomarán y se desarrollarán con un rumbo específico, su formación integral y su construcción de la realidad:

- *Desarrollo emocional o afectivo.* Un dibujo puede construir la oportunidad que se le brinda a un niño para su desarrollo emocional, y la medida en que esto se realiza está en relación directa con la intensidad con la cual el creador se identifica con su trabajo (Lowenfeld, 1980).

Aunque esto no es fácilmente medible, los grados de identificación varían desde un bajo nivel de compenetración, con repeticiones estereotipadas, hasta un alto nivel donde el creador se entrega totalmente a la tarea de representar cosas que son significativas e importantes para él.

Un niño que es afectivo o emocionalmente libre y que no está inhibido en lo que concierne a la expresión creadora, se siente seguro para afrontar cualquier problema que derive de sus experiencias. La experiencia artística es realmente suya y la intensidad de su compenetración proporciona un factor de desarrollo emocional o afectivo.

- *Desarrollo intelectual.* Se aprecia generalmente en la toma de conciencia progresiva que el niño tiene de sí mismo y de su ambiente. Muchas veces se utilizan los dibujos como un indicio de la capacidad mental del niño, especialmente cuando los medios verbales de comunicación no son adecuados. El desarrollo de una relación sensorial con sus dibujos puede ser muy beneficioso para estimular la toma de conciencia de las diferencias existentes en el ambiente, lo que puede contribuir al desarrollo intelectual de la criatura (Lowenfeld, 1980).

La adquisición de conocimiento sigue siendo el objetivo de la educación. Puede ser mucho más importante para el niño adquirir libertad de expresión que reunir información de hechos. El conocimiento no utilizado carece de sentido en

tanto el niño no desarrolle el sentido de la urgencia y la libertad de usarlo. Y no es que el ir a la escuela y reunir un montón de datos no le brinde conocimiento sino que al niño casi siempre no le parecen importantes puesto que carece de sentido para su vida diaria.

- *Desarrollo físico.* En el trabajo creador de un niño se revela su desarrollo físico por su habilidad para la coordinación visual y motriz, por la manera en que controla su cuerpo, guía su grafismo y ejecuta ciertos trabajos.
- *Desarrollo perceptivo.* En el terreno de la actividad creadora el desarrollo perceptivo creciente puede advertirse en la toma de conciencia progresiva del niño y en la utilización de toda una variedad de experiencias perceptivas. Se revela en la creciente sensibilidad a las sensaciones de espacio, las formas, los colores, las texturas, las sensaciones kinestésicas, y las experiencias visuales que también son estímulos para la expresión.
- *Desarrollo social.* Este se aprecia fácilmente en sus esfuerzos creadores. Los dibujos y las pinturas reflejan el grado de identificación que el niño tiene con sus propias experiencias y con las de otros. El arte se ha considerado como un medio de expresión y como tal se convierte en expresión social más que personal. Este sentimiento de conciencia social es el comienzo de la comprensión que el niño adquiere de un mundo más amplio, del cual forma parte (Lowenfeld, 1980).

Hasta cierto punto las únicas oportunidades que tienen los niños de llevar a cabo una verdadera interacción social con sus compañeros, dentro del sistema escolar vigente, son los recreos y las actividades artísticas.

- *Desarrollo estético.* La estética puede definirse como el medio para organizar el pensamiento, los sentimientos y las percepciones de una forma de expresión que sirva para comunicar a otros estos pensamientos y sentimientos. En los productos de la creación de los niños, el desarrollo estético se revela por la aptitud sensitiva para integrar experiencias en un todo cohesivo. Esta integración puede descubrirse en la organización

armónica y en la expresión de pensamientos y sentimientos realizada a través de las líneas, texturas y colores utilizados.

- *Desarrollo creador.* Este comienza cuando inventa sus propias formas y pone algo de sí mismo, de una manera que es únicamente suya. Se puede descubrir el desarrollo creador en el independiente o imaginativo enfoque del trabajo artístico. No es indispensable que los niños posean destreza para ser creadores, pero en cualquier forma de creación hay grados de libertad afectiva o emocional, libertad para explorar, experimentar y compenetrarse con la obra (Lowenfeld, 1980).

A partir de estas posibilidades en el desarrollo de las distintas capacidades no se esperará con esto que los niños sean desde inicio "muy creativos", capaces de modificar cuanto texto, imagen o material que se les ponga en frente, tampoco se debe esperar que por el sólo hecho de que imaginen cosas puedan, en todo caso, desarrollar de forma favorable su pensamiento creativo y haya una construcción de su realidad. No es posible intentar que los niños de 7 años compongan verdaderas redacciones. El niño no podrá redactar hasta que posea no sólo un acervo de ideas bastante rico sino una colección de expresiones mayor. Que el niño aprenda primero a expresar una idea, a ensamblar elementos de una proposición, a escribir correctamente una frase simple (Freinet, 1998). Lo que pretenderá entonces la intervención aquí presentada será que el trabajo artístico sea, primero, continuo y luego creativo, ya que como se mencionó anteriormente al niño le gustará la materia de educación artística siempre y cuando le despierte alguna emoción.

Freinet (1998) menciona que el niño aprende a hablar en un tiempo récord porque no para de hablar, y porque su mamá no deja tampoco de escucharlo y de hablarle. El niño aprendería lo mismo a escribir a la perfección sin ningún ejercicio y sin regla especial si las mismas condiciones indispensables fueran cumplidas; es decir si el niño escribiera y leyera, no sólo algunos minutos al día, sino, por decirlo de alguna manera, sin interrupción. Por tal razón se pretende seguir la materia de

educación artística 2 veces a la semana durante seis semanas, esto podría acercar de una manera más cotidiana al niño y las artes.

El método natural de Freinet en lectura como en escritura es primero expresión-comunicación. Por el método natural, el niño lee y escribe bien antes de estar en posesión de los mecanismos de base, porque accede a la lectura por otras vías complejas que son las de la sensación, de la intuición y de la afectividad en el medio social que penetra, anima y alumbra el medio escolar. "La esencia de nuestra pedagogía, es introducir en los procesos de expresión de los niños el elemento afectivo. De hecho, este elemento de afectividad se introduce por sí mismo, por una ingenuidad de admiración que es como una función natural de la infancia. Nos bastaría con saber acogerla. Pero es posiblemente la cosa más difícil" (Freinet, 1979). De esta forma, tal vez, aplicado no sólo a la lectura y escritura sino a las artes en general, para que después si llegará a ser posible estas artes se vean de forma natural, se puedan crear cosas desde la cotidianeidad en su casa, con sus amigos en la calle, con lo que los niños puedan ver y recrear y crear algo nuevo.

Teniendo en cuenta lo anterior puedo considerar que la educación artística vista desde el punto de vista que desarrolle el pensamiento creativo puede generar una construcción de la realidad. Flavia Terigi, en la compilación del libro "*Artes y escuela, aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*" que realiza Judith Akoschky (1998) menciona que:

"el individuo se constituye en lo social pero también se construye en el curso de su historia como singular. Esta singularidad es inteligible sólo en referencia al mundo en el cual el individuo se constituye: un mundo construido con otros individuos, estructurado por las relaciones sociales, pero cuya lógica es irreductible a un puro reflejo de tales relaciones. La pertenencia de clase, el origen étnico, las distintas oportunidades que ofrece el contexto familiar para contactarse con la cultura no son, desde luego, indiferentes, tienen efectos, pero no determinan las características de un niño y mucho menos su historia. Se trata de concebir el currículum como una posibilidad para que el alumno tenga un interés en dar sentido a su propio mundo".

Un curriculum que distinga a la educación artística y no que la minimice como lo hacen los planes y programas de estudio de educación básica de nuestro país, un curriculum que sí se lleve a cabo de forma tal que si es una hora a la semana sea significativa, es decir, que la materia de educación artística cumpla con los objetivos planteados en las políticas educativas, que desarrolle el pensamiento creativo, analítico y reflexivo, que sea parte de su formación integral, holística (como eje transversal del mapa curricular con su vida cotidiana), que la educación artística no sea vista como formadora de “artistas” sino como formadora de seres íntegros “enteros” capaces de ver su cotidianidad de manera diferente. Por ello, la presente investigación vista desde un enfoque cualitativo parte de una propuesta de intervención que plantea diversas estrategias para tratar de cumplir lo anterior y hacer frente a las políticas educativas para un posible cambio.

2.5. Metodología cualitativa.

Definir el uso de la metodología cualitativa en esta investigación no sólo responde a la ciencia humanística de la pedagogía sino a todo el referente teórico y sobre todo a los objetivos de la investigación, mismos que son de carácter interpretativo, por lo que las subjetividades, las observaciones particulares y las delimitaciones nacen de lo cualitativo y no de la otra tradición (que no está peleada con mi proyecto puesto que en algún momento se puede llegar a utilizar) cuantitativa.

El presente trabajo tendrá la finalidad de analizar el desarrollo del pensamiento creativo con los conceptos teóricos formulados anteriormente donde la problematización del objeto de estudio ha servido para llegar a construcciones conceptuales para la elección de una postura, en este caso, cualitativa que guía el proceso de investigación para llegar a su finalidad.

Haciendo referencia a María Luisa Tarrés (2001) una metodología cualitativa se representa por "el sistema de ideas y prácticas organizadas por reglas y rituales de naturaleza simbólica, tácitas o explícitas, orientadas a inculcar ciertos valores y normas de conducta producidos en determinados grupos o sociedades" que para el

caso de la presente investigación se pretende analizar el proceso por el cual la educación artística desarrolla del pensamiento creativo de un grupo de niños de primaria, partiendo de la aplicación de técnicas de educación artística para desarrollar ciertas habilidades que contribuyan a la formación integral del niño, a la construcción de su realidad y a la posible innovación en las practicas docentes en enseñanza artística. Dichas características no pueden verse desde otro punto de vista que no sea el cualitativo, el método que me lleva a indagar en subjetividades y significaciones tal vez de las creaciones artísticas de los niños y sus posibles resultados.

Partiendo de la pregunta de investigación:

¿Cómo se desarrolla el pensamiento creativo del niño como parte de su formación integral y su construcción de la realidad a través de la educación artística en la primaria?

Según los cánones metodológicos formales, esta pregunta debe responderse con una hipótesis o **supuesto hipotético** de trabajo que guíe la investigación. Y aunque tengo la firme convicción de que las investigaciones en ciencias sociales, y más en el caso de una disciplina en la que los resultados se deben presenciar después de un largo trabajo, no pueden limitarse rígidamente a este tipo de esquemas metodológicos pertenecientes a las ciencias naturales, o cuando mucho, a investigaciones positivistas y/o empiristas, manejaré la siguiente afirmación:

- La educación artística vista de forma transversal en el mapa curricular de la primaria desarrolla el pensamiento creativo del niño como parte de su formación integral y de la construcción de su realidad

Al observar la realidad en nuestra cotidianeidad nos damos cuenta que todos (aunque vivamos en el mismo lugar) la vemos de forma distinta, una perspectiva diferente depende de los ojos que la miren, para el investigador esta realidad mantiene una complejidad que debe ser pensada, reflexionada y estudiada minuciosamente para así poder reformarla o cambiarla de acuerdo a la problemática representada.

La investigación cualitativa a diferencia de la cuantitativa "valora en gran medida las vivencias que el ser humano ha tenido como producto de la forma cómo percibe y vive esa realidad, tomando también en cuenta sus ideas, sentimientos y motivaciones" (Ruedas, Ríos, Nieves; 2010), también identifica la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones con diferentes métodos que la llevan a resaltar conclusiones o propuestas para el cambio o el estudio de esa realidad.

¿De qué forma el investigador puede llegar a conclusiones cuando la realidad está siempre presente? es decir, ¿en qué momento se termina la investigación de la realidad siendo tan compleja, cambiante y siempre presente? Durante el transcurso de la maestría en pedagogía, en cada uno de los seminarios se menciona a veces que esa realidad (que estamos investigando) cuando salimos a campo debe tener ciertas limitantes, es cierto, sin embargo el análisis aun cuando sea una pequeñísima parte de la realidad es interminable por los muchos factores que intervienen en ella; el saber se concibe como provisional al igual que las afirmaciones que se hagan, ya que estarán sujetas a cambios según el contexto y el tiempo en que se estudien.

En el transcurso de mi investigación el trabajo con niños pareciera interminable ya que las posibles de miles de interpretaciones de lo realizado en educación artística pudiera ser material para seguir investigando, sin embargo, las limitantes en este caso son el hecho de presentar una propuesta en la estructura de la materia de educación artística en la educación primaria básica. Es tal el trabajo del que investiga cualitativamente la realidad compleja que "debe transformarse en un viajero internauta, para recorrer el camino de la vida, aprender y desaprender, ligar, desligar, religar, imaginar, creer y crear" (Ruedas, Ríos, Nieves; 2010) en todo proceso de investigación, que al final no sólo trae una tesis terminada, para el caso de mi trabajo, sino experiencias satisfactorias que se llevarán de por vida.

La propuesta de intervención se inició a partir de un diagnóstico (observación de la clase de educación artística que se presenta más adelante) se elaboró una estrategia de 6 ejercicios de educación artística (donde la música, la plástica, el

baile, la lectura, la narrativa, el dibujo, etc., se plantean como tareas primordiales de esta materia) con base en lo revisado teóricamente y como parte también de los planes y programas de estudio de quinto grado de primaria. De dichos ejercicios se analiza el proceso creativo del niño como parte de su formación integral y de la construcción de su realidad, con el fin de proponer un cambio en la práctica de la enseñanza de esta materia tomándola como una materia transversal en el mapa curricular del quinto grado, es decir, que esta materia (que para el caso de la investigación sus objetivos primordiales son el desarrollo de capacidades como la reflexión, la crítica, la abstracción, el análisis) pueda complementar los conocimientos.

Definido entonces el enfoque de esta investigación, lo cuantitativo se queda de lado tal vez para generar otro tipo de resultados que, si bien, se llevan subjetividades al plantear por ejemplo, las preguntas en un cuestionario, los rangos de las respuestas y los valores de las mismas; la importancia de cualquiera de los enfoques radicaría entonces, en que cada investigación lleva una parte del investigador que al momento mismo de elegir intervienen subjetividades que no es que cambien el mundo sino que son formas distintas de ver la realidad.

2.6. Propuesta de intervención

Dentro de la investigación, la propuesta de intervención tiene la finalidad de atender pedagógicamente una situación problemática de la cual previamente se ha realizado un diagnóstico y se han señalado objetivos. Se conjugan los protagonistas del problema para proponer estrategias y actividades encaminadas a atender una dificultad que se ha detectado (Fierro, 1995). Para el caso de la presente investigación se plantean estrategias para el desarrollo del pensamiento creativo del niño que quinto grado de primaria, previendo que, mediante el diagnóstico realizado por la observación, la materia de educación artística en la Escuela Primaria “Aguiles Serdán” pasa desapercibida dentro del horario de clases más no del currículo escolar.

2.6.1. Problemática

En el transcurso de las diversas transformaciones educativas dentro del sistema educativo mexicano en este momento histórico se encuentra la Reforma Integral de la Educación Básica basada en el Plan Nacional de Desarrollo del período de 2007-2012 y los objetivos planteados en el Programa Sectorial de Educación 2001-2012 que responde a las siglas (Prosedu), que busca dar forma a las políticas educativas de México y proyectadas a futuro de la educación mexicana, basadas en el artículo 3º constitucional y con el amparo que otorga la Ley General de Educación en donde la SEP se propone el objetivo , “elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”.

Y para el caso específico del presente trabajo de investigación, el Programa de Educación Básica (2011) que se refiere al Quinto Grado menciona respecto a la materia de Educación Artística que con el estudio de los aspectos artísticos y culturales de cada nivel educativo en la Educación Básica se pretende que los niños y los adolescentes desarrollen la competencia artística y cultural, adquieran los conocimientos y las habilidades propios de los lenguajes artísticos y valoren la importancia de la diversidad y la riqueza del patrimonio artístico y cultural (visto en el capítulo 1 de este trabajo).

Puntos de los cuales se plantean dentro del programa de la materia de educación artística pero el docente no lo lleva a la práctica y entonces ¿cómo se van a lograr los objetivos anteriores de esta reforma, cómo se evalúan dichas competencias y principalmente cómo se está desarrollando el pensamiento creativo del niño?

2.6.2. Diagnóstico

En esta propuesta de intervención se presentan elementos que establecen estrategias a partir de los saberes de docentes que mediante:

- observación, primero, del escenario donde se realizó el trabajo de investigación; y después de las clases de 2 profesores a cargo del 5º grado, esto con el fin de saber si se daba la clase de educación artística que, aun cuando la tiene marcada dentro del horario, no la dan.
- charlas informales con la directora de la escuela, los profesores del 5º grado y además con los niños con los que trabajé en esta intervención
- y acercamientos al escenario se recaban sus voces y miradas de la educación artística, sus tiempos y su práctica.

Los profesores al ignorar una parte del mapa curricular lleva a implementar rigurosas medidas que llevan a los aprendices a alejarse de las artes y a estandarizar los múltiples procesos por ello se contempla proponer un camino alternativo a través de estrategias que establezcan un aprendizaje interdisciplinario mediante la educación artística.

El docente es un ser que en su práctica cotidiana va dejando en el fondo de la misma el carácter social de cada una de las actividades que realiza en el aula. Una de las posibles causas de esto, es que sus prácticas educativas se ven menguadas o soslayadas por cuestiones de índole administrativo, sobre el carácter educativo que deben tener estas.

A partir de charlas informales con docentes que imparten el quinto grado, nos comparten que el conocimiento que poseen se ve fracturado al momento por los tiempos que destinan a actividades extraescolares, llámese llenado de boletas de calificación, atención a alumnos que requieren atención especial, alumnos que presentan alguna problemática externa, grupos saturados, la demanda que se solicita al docente tanto en tiempos y espacios, actividades festivas, reuniones con padres de familiares de manera individual y grupal, juntas escolares; el mínimo tiempo destinado a la materia de educación artística en el programa además de la falta de evaluación de la misma (que como no hay tal se les hace más sencillo no llevar la materia).

Dentro del salón de clases se tiene un lugar especial para los libros, por ejemplo, mismos “que están de adorno, porque no nos da tiempo de leerlos, porque las lecturas que se tienen que evaluar no son de esos libros...” comenta la profesora de quinto grado; y si es así la lectura por lo menos queda a un lado pero ¿y todos los demás aspectos que se plantean en el programa? Al respecto mencionan que “no hay un momento para impartir la materia, porque se pierde mucho tiempo...”, puesto que la aplicación de una actividad artística llevaría por lo menos una hora como lo estipula el mismo libro de la materia.

Se puede imaginar la variedad de dificultades a las que se enfrentan los docentes por impartir la materia de educación artística y más con los programas gubernamentales que llevan a cabo las instituciones educativas dejando de lado y sin importar la opinión de los personajes que actúan en el escenario de la educación. La mayoría de las intenciones por fomentar la lectura son actividades aisladas, dejando de lado las actividades artísticas, la monotonía incrementa el hastío del profesor que termina envuelto en un ambiente de aprendizaje que es ajeno y hasta extraño para él que imparte sus saberes dentro de un salón de clases, el estandarizar todo lleva a una falla que es difícil subsanar en el plano educativo. Se puede percibir la falta de participación del docente en los procesos de selección de contenidos, de didáctica y de personalizar su práctica que se ve realmente imposible.

2.6.3. Plan de Acción

Un primer momento para la propuesta de intervención será el Plan de Acción en el cual se señalan los objetivos generales que se tratan de alcanzar, donde se establecen los recursos con los que se cuenta para realizarla para que al final se marquen las estrategias y/o actividades.

Dentro de la Escuela Primaria “Aguiles Serdán”, como se mencionó en el capítulo contextual, se nos permite el uso de la biblioteca así como el salón de juntas mismos que están equipados con mesas y sillas, además de un pintarrón, los

materiales que se usaron para las actividades se proporcionan por parte del investigador (ya que no son más que hojas blancas, plastilinas, imágenes impresas en papel, música, una flauta y 2 textos).

Por otra parte y a partir del marco teórico de la presente investigación, los ejercicios de educación artística en esta etapa buscan el desarrollo del pensamiento creativo del niño, estos ejercicios se construyen a partir de las definiciones (vistas en el apartado 2.4. Construcciones conceptuales de este capítulo) que hace Víctor Lowenfeld (1980) sobre: *Desarrollo emocional o afectivo, Desarrollo intelectual, Desarrollo físico, Desarrollo perceptivo, Desarrollo social, desarrollo estético y Desarrollo creador*; por lo que:

EJERCICIO	Estrategia
4 y 6, Flauta de pan y Danza	El sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación, utilizarlas para expresar ideas y sentimientos (desarrollo emocional, social, físico)
2, 3 y 5; Plastilina, Había una vez y Lectura en voz alta	El uso de materiales e instrumentos diversos para adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos (desarrollo creador, perceptivo y estético)
1 y 3, Quién soy y Había una vez	Observación y análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana (desarrollo intelectual, social)
4, 5 y 6; Flauta de pan, Lectura en voz alta y Danza	Búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad
6, Danza	Conocer manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos (desarrollo creador, físico)

Las estrategias construidas a partir de la teoría de la capacidad creadora de Víctor Lowenfeld (1980) junto a la teoría de la psicología del arte y la imaginación de Lev Vigotsky (1996) son la base para la propuesta de intervención aquí presentada, donde el resultado esperado será el desarrollo del pensamiento creativo del niño, que en el menor de los casos haga frente a lo postulado por las políticas educativas o principalmente al programa de educación artística de 5º grado de primaria.

2.6.4. Formas de Organización

Un segundo punto son las Formas de Organización de los involucrados en el cual se puntualizan las formas de actuación que se deben dar y los mecanismos que se deben implementar en los participantes.

Para ello se trabajó con 15 niños (8 niños y 7 niñas), el grupo se seleccionó sin criterio alguno desde el inicio por la profesora de grupo y yo; ella y la directora escolar estaban al tanto de las actividades a realizar durante los ejercicios de la materia de educación artística, requiriendo siempre de los resultados o conclusiones los mismos. El tiempo destinado a la intervención fue de 40 minutos, hora asignada a la materia de computación (fue elegida esta materia por la profesora Susana Martínez, ya que “la mayoría de los contenidos de esta clase, los niños ya los saben).

Por otra parte mi papel como investigador – guía, fue el de estar al frente de los ejercicios por lo que al llegar a la escuela pedía el permiso primero a la directora escolar, después pasaba al salón de quinto grado para solicitar el permiso ahora a la profesora de grupo, misma que pedía a los niños participantes salir del salón con un cuaderno y colores (si así lo requería el ejercicio) para dirigirnos (niños y yo) a la biblioteca o al salón de juntas según lo destinara la directora.

Ya en el espacio adecuado los niños eran libres para tomar el asiento y/o la postura (parados, sentados o recostados en el piso) en la que ellos quisieran

trabajar; paso siguiente, daba el material (si así lo requería el ejercicio) y explicaba lo que teníamos que hacer para ese día.

Al finalizar, cada ejercicio los niños comentaban sobre lo realizado y yo les daba las gracias por haber asistido y los llevaba nuevamente a su salón de clase, el trabajo (si es que se realizó) se lo quedaban los niños no sin antes haber sido registrado con la cámara fotográfica con la que también se contó para dicho registro.

2.6.5. Programa de trabajo

Y para finalizar se requiere el Programa de Trabajo donde se establece la forma en que van a realizarse cada una de las estrategias y los tiempos específicos para cada una de ellas, un Programa según Díaz Barriga (2009) es el apoyo educativo-didáctico específico desarrollado por los profesores para un grupo de alumnos en concreto, y en este caso retomo, como lo he mencionado a lo largo de esta investigación, algunos ejercicios del Programa de Educación Artística de quinto grado para adecuarlos de acuerdo a las teorías que fundamentan esta propuesta de intervención.

Organización del programa de estudio

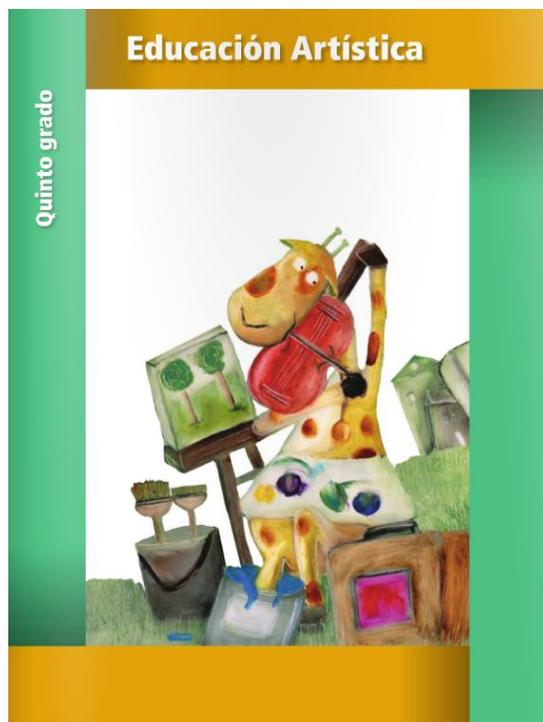
El programa de estudio se organiza en cinco bloques los cuales integran contenidos, ejes de enseñanza y aprendizaje, competencias, aprendizajes esperados y orientaciones didácticas.

Estructura general

Bloques	Contenidos	Ejes de enseñanza y aprendizaje	Aprendizajes esperados	Orientaciones didácticas
I	Artes visuales Música Expresión corporal y danza Teatro	Apreciación Expresión Contextualización		
II				
III				
IV				
V				

Con el fin de alinear los recursos –impresos, audiovisuales e informáticos– y apoyar la planeación didáctica del docente, se retomó el apartado de competencias cívicas y éticas del programa de estudio.

Guía articuladora de materiales educativos de apoyo a la docencia (SEP, 2012)



Libro para el alumno de Educación Artística Quinto Grado (SEP,2012)

Índice

Presentación	3
Conoce tu libro	6
Bloque I 8	
LECCIÓN 1 Comencemos el año	10
LECCIÓN 2 Mi espacio favorito	12
LECCIÓN 3 Todas las danzas	14
LECCIÓN 4 ¡A bailar!	17
LECCIÓN 5 La música también tiene figuras	20
LECCIÓN 6 Viaje a mi interior	23
INTEGRO LO APRENDIDO	25
Autoevaluación	27
Bloque II 28	
LECCIÓN 7 La arquitectura nos habla	30
LECCIÓN 8 Danzaré como en el cine	34
LECCIÓN 9 Tiempo de compás I	36
LECCIÓN 10 Un secreto de familia	39
INTEGRO LO APRENDIDO	41
Autoevaluación	43
Bloque III 44	
LECCIÓN 11 Construcciones del mundo	46
LECCIÓN 12 Danza con las artes visuales	50
LECCIÓN 13 Tiempo de compás II	52
LECCIÓN 14 Pídele al tiempo que vuelva	54
INTEGRO LO APRENDIDO	56
Autoevaluación	59
Bloque IV 60	
LECCIÓN 15 ¿Qué es una instalación artística?	62
LECCIÓN 16 Las danzas folclóricas del mundo	64
LECCIÓN 17 No son corchos, son corcheas	66
LECCIÓN 18 La tragedia y la comedia	69
INTEGRO LO APRENDIDO	71
Autoevaluación	73
Bloque V 74	
LECCIÓN 19 Pintar a lo grande	76
LECCIÓN 20 Bailes de todos los tiempos	80
LECCIÓN 21 Sopa de notas	82
LECCIÓN 22 ¡Finalmente, una obra de teatro!	84
INTEGRO LO APRENDIDO	86
Autoevaluación	89
Proyecto de ensamble	90
Bibliografía	92
Créditos iconográficos	93
¿Qué opinas de tu libro?	95

Índice del Libro para el alumno de Educación Artística Quinto Grado (SEP, 2012)

Los ejercicios de educación artística quedaron planeadas (por la profesora de grupo y yo) para los martes, una hora de 10:30 a 11:30 de la mañana (duración

que especifica el mapa curricular de los Planes y Programas de Estudio), fueron presentadas 6 sesiones, es decir, contando el tiempo de observación para el diagnóstico de la intervención fueron 2 meses de trabajo en la escuela primaria (del 20 de septiembre al 1 de noviembre de 2011).

“Es necesario considerar que una propuesta institucional se lleva a la práctica por medio del trabajo de los maestros. Son ellos y sólo ellos, quienes pueden crear las condiciones que permitan materializar un proyecto de forma educativa. Esto implica que comprendan las características del proyecto institucional así como las finalidades a las que tiende. Pero a la vez, significa que los docentes encuentren en el programa una posibilidad de expresar su saber y su dimensión intelectual, su concepción de la formación y las elecciones que al respecto realizan, su formación en el ámbito pedagógico y la manera como desean efectuarla. Es decir que, llevar a la práctica un programa no significa aplicarlo mecánica y puntualmente sino que requiere ser adaptado a múltiples condiciones: contextuales, institucionales, psicopedagógicas y de los sujetos de la educación” (Díaz Barriga, 2009).

En este sentido, ya revisado el Libro del maestro en la asignatura de Educación Artística y el libro del alumno de la misma, es tarea del docente llevar a la práctica el programa haciendo una interpretación del mismo de forma creativa, un programa opera en la realidad escolar sólo a partir de la actividad intelectual del docente; si al revisarlo observo que no es posible aplicarlo puesto que según los supuestos vogotzkyanos se debe motivar al niño a crear algo a partir de lo afectivo, a partir de las catarsis, a partir de la discusión, yo como docente puedo hacer una interpretación que no tendría que caer en la fidelidad del texto sino en el objetivo del mismo, es así que si tampoco hay el tiempo para llevar a cabo la materia de educación artística en la práctica diaria escolar, se buscan espacios que comprendidos en las otras asignaturas se refuerzan a través del arte y sólo así el docente cambiaría la práctica de esa materia.

De acuerdo a lo revisado en el marco teórico de la presente investigación se identificaron estrategias de educación artística, adaptadas desde la vida cotidiana para aplicarlas en el aula con los niños de quinto grado de primaria con base en la teoría de la capacidad creadora de Lowenfeld (1980) y la psicología del arte de Vigotsky (1996) para el desarrollo del pensamiento creativo del niño para así

interpretar el proceso de cómo a través de la educación artística se desarrolla el pensamiento creativo del niño.

Las estrategias planeadas tienen la finalidad de desarrollar la creatividad a partir de diversas manifestaciones artísticas como la lectura, la escritura, la plástica, la música y el dibujo. La primera de ellas fue:

Ejercicio 1. ¿Quién Soy?

Objetivo: Detallar el proceso de lectura y escritura a partir de una narración descriptiva de sí mismos además de la elaboración de un dibujo igualmente descriptivo.

Recursos: hoja blanca y colores

Organización: en el salón de usos múltiples o en la biblioteca, los niños acomodados de la forma en que ellos prefieran para evitar la rigidez en la motivación de la tarea.

Procedimiento: se les explica lo que se tiene que hacer, informando al niño que puede tomar su hoja en la dirección que guste, sin importar el máximo de líneas en el texto ni el tamaño o colores usados para el dibujo.

Evaluación: análisis de la narrativa del niño. Construcciones gramaticales, atributivas, sintácticas y sobretodo significativas del texto y el dibujo.

Ejercicio 2. La plastilina libertaria

Objetivo: Referenciar e identificar una palabra detonante como lo es "libertad" para a partir de ello crear una figura o dibujo que el niño imagine para hacer corresponder la palabra y la figura.

Recursos: 2 barras de colores diferentes de plastilina a cada niño

Organización: nuevamente en el salón de usos múltiples o en la biblioteca, los niños acomodados de la forma en que ellos prefieran, se reparten 2 barras de plastilina por cada niño.

Procedimiento: a partir de la palabra detonante que en este caso es "libertad" se platica con los niños para referenciarla, conocerla, discutirla y después recrearla en la plastilina.

Evaluación: análisis de palabras complejas (proceso de abstracción y reflexión) y construcción de una figura o dibujo a partir de una palabra.

Ejercicio 3. Había una vez...

Objetivo: Acostumbrar al niño a relacionar diferentes imágenes con descripciones para después narrar una historia a partir de ellas.

Recursos: tarjetas de un memorama con diferentes imágenes de figuras conocidas para el niño: sol, luna, vaso, duende, campo, árbol, flor, etc., hojas blancas y pluma o lápiz.

Organización: nuevamente en el salón de usos múltiples o en la biblioteca, los niños acomodados de la forma en que ellos prefieran, se reparten 3 imágenes a cada uno.

Procedimiento: a partir de las imágenes, el niño primero las observará para después describirlas y relacionarlas para construir una narración, el niño tendrá que definir primero cada imagen para imaginar qué podría pasar con cada imagen y luego redactar una historia. Los niños pueden pegar las imágenes dentro de su historia o usarlas como ellos prefieran.

Evaluación: análisis de la narrativa del niño. Construcciones gramaticales, atributivas, sintácticas y sobretodo significativas del texto con la imagen, expresión de la imagen.

Ejercicio 4. La flauta de pan

Objetivo: Desarrollar en el niño el sentido de percepción auditiva con las notas musicales de una flauta aunado a interpretación de las mismas a través de colores, de formas o cualquier tipo de expresión.

Recursos: para el guía una flauta y para los niños una hoja y colores.

Organización: nuevamente en el salón de usos múltiples o en la biblioteca, los niños acomodados de la forma en que ellos prefieran para escuchar las notas de la flauta.

Procedimiento: a partir de las notas musicales (que en este caso se dan las notas de “las mañanitas”) los niños deberán identificar cada nota pero representándola así con un color o una forma, es decir, la guía tocará bloques de 3 notas, cada bloque el niño identificará y representará el sonido con algo visual.

Evaluación: análisis de la representación, abstracción y percepción auditiva del niño a través de la música, acercándolos a las notas musicales primarias.

Ejercicio 5. Lectura en voz alta

Objetivo: Crear en el niño la conciencia de que la lectura no sólo se lee sino que también se escucha, esto para mantener una actitud de búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad de acuerdo a la lectura que estén escuchando

Recursos: crear un ambiente relajado por medio de una colchoneta para que los niños se recuesten además de proporcionarles galletas para que se sientan más a gusto.

Organización: nuevamente en el salón de usos múltiples o en la biblioteca, los niños recostados en la colchoneta y el guía estará a una altura que todos lo puedan escuchar. La lectura debe ser alguna en la que los niños tengan la oportunidad de participar.

Procedimiento: El guía leerá en voz alta y los niños recostados escucharán y en su momento participarán comentando la lectura

Evaluación: análisis de la toma decisión de acuerdo a lo imaginado por la lectura en voz alta.

Ejercicio 6. Danza

Objetivo: Conocer diferentes manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos a través de la música y estimular la imaginación y la actividad física del cómo bailarían tal o cual ritmo musical

Recursos: grabadora y un cd grabado con 40 ritmos diferentes con duración de minuto y medio.

Organización: nuevamente en el salón de usos múltiples o en la biblioteca, se establecerá un espacio en el centro del salón para que los niños puedan bailar en el centro

Procedimiento: El guía presentará la sesión de danza además de comentarles que deberán identificar qué tipo de música, de dónde se imaginan que pueda ser y cómo se bailarían, para ello el disco se dejará correr hasta que termine la sesión.

Evaluación: percepción auditiva, actividad física y desarrollo de la imaginación a través del sonido y el baile.

Evaluación del mapa curricular para contemplar en la propuesta

Para finalizar, veamos la relación del área de Educación artística con el resto de áreas del currículo. Debemos recordar que en la etapa de Primaria la enseñanza de las áreas se hace de manera globalizada debido a que los niños perciben la realidad como un todo único y global, que se supone es el objetivo primordial del programa de Estudio. Por eso, aunque la enseñanza se separe en áreas para una mayor funcionalidad, todas y cada una de ellas están íntimamente relacionadas, puesto que sería inútil delimitar cuando se tratan contenidos de uno u otro ámbito.

Cuando hablamos de interdisciplinariedad lo hacemos para destacar la idea de que el conocimiento no se encuentra dividido en “compartimentos estanco”, sino que supone un todo global que en ocasiones se separa para profundizar más en ciertos aspectos.

El área de Educación artística mantiene una interrelación de contenidos con el resto de las áreas de la etapa de Educación Primaria que se podría concretar de la siguiente manera:

Conocimiento del medio natural, social y cultural:

- Entre estas áreas hay contenidos relacionados con aspectos sociales tan importantes como el respeto a los demás, la convivencia armónica, el valor del ocio, la organización y la participación en la vida social y la sensibilidad hacia las manifestaciones culturales del entorno (ejercicio de música y de danza colaboran y corroboran dichos ejes).
- Son propios de estas áreas también los contenidos afectivos que refieren al uso y curiosidad por los materiales, y los de procedimientos que atienden a su selección y correcta manipulación (Plastilina libertaria y Había una vez)

Un grupo de contenidos que tendrá tratamiento en otras áreas y que es de especial importancia en Primaria es el relativo al tiempo. Las nociones temporales que se tratan en Conocimiento del medio están en estrecha relación con los contenidos sobre el tiempo individual y de relación del área de Educación artística.

Educación física

- Se presta atención al desarrollo de habilidades gestuales y motrices tendentes a la expresión, la representación y la comunicación (música y danza)
- Es objeto, tanto de la Educación física como de la Educación artística (especialmente en el ámbito de música), el control corporal en relación con la tensión, la relajación y la respiración, así como el espacio que es abordado desde la experiencia física del mismo vivida a través del movimiento.

Finalmente, y como en el caso del área anterior, el tiempo es un contenido en Educación física cuyo tratamiento es similar al que se ofrece en Educación artística, pues en una y en otra se afrontan el ritmo, la duración, la secuencia, etc.

Español

- En el área del español se dice que: el lenguaje contribuye así a construir una representación del mundo socialmente compartida y comunicable, al equilibrio afectivo y a la integración social y cultural de las personas.
- El grafismo en la escritura y el gesto gráfico en la representación plástica (¿quién soy?, había una vez, plastilina libertaria)
- La postura y el movimiento como ingredientes no lingüísticos necesarios en la comunicación oral y el tratamiento que de los mismos se hace en dramatización y música.
- La ilustración como apoyo al texto y como vehículo de comunicación y representación (¿quién soy?, había una vez, plastilina libertaria y música)

Matemáticas

- Además de la representación gráfica y el trabajo con las formas, las Matemáticas presentan un conjunto de contenidos afines a la Educación artística y de gran relevancia en toda la enseñanza primaria
- El tiempo es recogido en el grupo de la medida y se apunta a la valoración del mismo en las mediciones y estimaciones de la vida cotidiana (sesión de música y danza).
- En cuanto al espacio, los contenidos se concretan en los sistemas de referencia espaciales y en la descripción de situaciones y posiciones de objetos en el espacio (sesión de lectura en voz alta y danza)
- Sentido de abstracción y simbolización (sesión plastilina libertaria, música, había una vez)

Educación cívica

- La educación artística como tal transmite valores, bien de manera directa y explícita o bien de manera no explícita. Se suman la posibilidad del respeto a los demás, la convivencia armónica, el valor de la participación en la vida social y la aceptación de otras culturas (ejercicio de danza).

La idea de la propuesta de intervención es la práctica de la materia de educación artística desde un punto de vista transversal dentro del mapa curricular del 5to. grado de primaria, con el fin de desarrollar del pensamiento creativo del niño como parte de su quehacer cotidiano, como parte de ese objetivo fundamental de la educación que es la de la formación integral, no sólo con materias que lo hagan competente para el mercado laboral en un futuro sino con materias humanísticas que lo hagan repensar y reflexionar de todo aquello que le rodea, proponer un cambio en la práctica docente donde se piense en el alumno no como el “empleado” de una empresa al que habrá que evaluar constantemente de forma técnica, sino que se piense en el alumno como un ser humano que necesita adquirir conocimiento, sí, pero también necesita desarrollar habilidades y capacidades que lo hagan tal vez una mejor persona, más íntegra, más humana.

Capítulo 3. Análisis teoría – dato

Cuentos, figuras de memoramas, imágenes incompletas, plastilina, notas musicales, son parte del material que el niño podría encontrar en su casa o en la escuela y que a partir de ello puede crear, transformar o producir algo nuevo; el arte puede considerarse un proceso continuo de desenvolvimiento del pensamiento creativo, puesto que todo niño trabaja (en su propio nivel) para producir nuevas formas con una organización única. Hay varios factores implícitos en cualquier proceso de creación, entre ellos, los factores ambientales, los valores sociales y la personalidad del propio alumno.

Los niños por sí mismos hablando en una forma coloquial son “un estuche de monerías”, por sus mínimos conocimientos de acuerdo a su edad, están ávidos de aprender, de hacer, de crecer, de vivir, de sentir..., éste último se conformó como factor importante para la expresión artística. Si el objetivo primordial de la presente investigación es el análisis del **proceso** del desarrollo del pensamiento creativo del niño, por tanto este apartado de la investigación llevará el análisis precisamente así como un proceso, es por ello que primero me interno en ese mundo donde al hacer un análisis de aquello que los niños son capaces de crear a partir de ciertos objetos y de sus propios afectos, su mundo puede ser más que grande, infinito. La creatividad, menciona Vigotsky (2006), radica en dar forma a un material y organizarlo artísticamente, el concepto de su contenido es totalmente innecesario cuando analizamos una obra de arte desde la perspectiva de su argumento, es decir y para efectos de esta investigación de acuerdo a los datos recabados en campo, ese proceso por el cual el niño es capaz de crear algo, la educación artística fomenta esta capacidad, desarrolla el pensamiento creativo que a veces pareciera limitado por un lado por las políticas educativas del país, revisadas en el Capítulo 1 de este documento, y por otro lado por los planes y programas de estudio de educación

básica que sólo destinan una hora a la semana de dicha materia aunado a los docentes que en su práctica tampoco pareciera importarles.

Para la propuesta de intervención se planearon 6 actividades con la finalidad de desarrollar la creatividad a partir de diversas manifestaciones artísticas (SEP, 2011) como la lectura, la escritura, la plástica, la música y el dibujo, todo ello bajo sustentos teóricos de Víctor Lowenfeld, Lev Vigotsky, Berger y Luckmann y Agnes Heller; en este sentido el objetivo de este trabajo de investigación es el desarrollar el pensamiento creativo del niño como parte de su formación integral y su construcción de la realidad a través de la educación artística y la mejor forma de llegar a este análisis es haciéndolo a partir de las construcciones conceptuales vistas desde la intervención planteada en este trabajo.

3.1. Un acercamiento a las artes

Qué tan lejana será la concepción del niño respecto a la educación artística que al inicio de la intervención a los niños pareciera les costó un poco de trabajo entender qué harían en dicha clase, tanto que algunos de los participantes estaban optando por no hacerlo pues “nos va a dejar más tarea” decían, la implicación de una clase más con una “profesora” diferente los hizo creer que habría más trabajo, trabajo que no gusta como la historia o las matemáticas, ¿por qué se tiene esta concepción cuando el programa 5º grado marca una hora a la semana de educación artística? Porque simplemente no se aplica, por tanto los niños desconocen la materia y sus objetivos.

Un primer acercamiento fue con el Ejercicio 1. ¿Quién soy? a muchos les costó trabajo presentarse ante una persona desconocida (yo) aun cuando ya habíamos platicado en un momento anterior, se sintieron bien al "no tener clase" y hacer otras cosas, al llegar al salón de usos múltiples que nos fue proporcionado por la escuela y como no había una "regla" de dónde y cómo sentarse, hubo niños que se quedaron sentados en el piso, la mayoría en la mesa (una sola y grande dentro del salón) y otros tantos un poco apartados.

Después de explicarles el qué se tenía que hacer y qué haríamos de ese día en adelante la mayoría de los niños comenzaron a pensar en qué escribir, algunos otros comenzaron con el dibujo, otros prefirieron mejor platicar acerca de ellos mismos, es decir, la forma de expresión oral fue más representativa para dos de los quince niños; la creación literaria sólo es accesible a partir de un grado suficiente de experiencia y de dominio del discurso, así como de desarrollo del mundo interior. El hecho clave lo marca aquí el retraso que tiene en el niño el desarrollo del discurso escrito respecto al oral (Álvarez y del Río, 2007).

Un dato importante es que al inicio los niños están un poco más alejados, tanto física como “emocionalmente”; primero, porque están frente a un desconocido y segundo porque están haciendo una actividad que no habían hecho antes, a partir de que los niños comienzan a establecer comunicación conmigo se van “sintiendo” más en confianza para contar, escribir y hacer más cosas de las que antes de conocerme harían. Establecer un vínculo social facilita su expresión que, si bien, al inicio, fue más oral después para el objetivo de la sesión fue de forma escrita.

Y en cuanto a la descripción escrita sobre ellos mismos, los niños comienzan a redactar en primera persona pues es la mejor forma de expresión, hacen referencia sobre sus gustos de juegos, de comida, de materias de la escuela, algunos sobre deportes y programas televisivos; además de las cosas que no les gustan. El desarrollo de la creatividad literaria infantil se hace de repente mucho más rápida y eficaz cuando el niño se ve estimulado a escribir sobre un tema que es íntimamente comprensible y emocionante para él y, sobre todo, que le incita a la expresión verbal del mundo interior que le es propio (Álvarez y del Río, 2007), es decir, la mayor parte de su tiempo lo pasa en la casa, en la escuela y en la calle, si es que sale a jugar. La mayoría de los niños escribió de entre 6 y 10 líneas; escribir sobre sí mismo es complicado en tanto que caracterizarnos a nosotros mismos y la dificultad de cómo hacerlo y qué decir, sin embargo si al niño se le estimulará, se le habituara a expresarse sobre sí mismo, ya sea de forma oral o escrita, sería más sencilla.

Respecto al dibujo de este mismo ejercicio la mayoría de los niños se reflejan a sí mismos de forma incompleta, desde la cabeza (ya sea sin boca o nariz u orejas), a algunos les faltan manos, a otros brazos o pies, y generalmente la proporción no está bien definida pues la cabeza es más grande que el cuerpo. El uso de los colores y de adornos como animales, flores y hasta juguetes o figuras que refieren deportes fue el aspecto que anexaron a su ejercicio. Víctor Lowenfeld (1980) menciona que el dibujo potencia el desarrollo emocional o afectivo ya que un dibujo puede construir la oportunidad que se le brinda a un niño para su desarrollo emocional, y la medida en que esto se realiza está en relación directa con la intensidad con la cual el creador se identifica con su trabajo. Aunque esto no es fácilmente medible, los grados de identificación varían desde un bajo nivel de compenetración, con repeticiones estereotipadas, hasta un alto nivel donde el creador se entrega totalmente a la tarea de representar cosas que son significativas e importantes para él, como los juguetes, los animales y los complementos deportivos que anexaron a su dibujo (Ver dibujo 1, Quién soy).





De todos los trabajos realizados por los niños (15 por cada actividad) no se presentan todos pues no nos toca analizarlos psicológicamente pero si lo podemos hacer a partir de los supuestos vlgotskyanos y de forma general, en donde “el arte puede mostrarnos aquellos aspectos de nuestro ser que no han encontrado ninguna expresión real en la vida” (Vigotsky, 2006), y no es que la nariz o los brazos no tengan ninguna “expresión real en la vida” pero aquí como mencionamos antes el arte ya no es individual porque es una forma

de expresión para alguien más, es decir, es social, y en esta relación lo más importante que los niños quieren expresar no son las partes de su cuerpo humano sino sus gustos, sus pasatiempos o sus ideales.

También se presenta desarrollo intelectual pues se aprecia generalmente en la toma de conciencia progresiva que el niño tiene de sí mismo y de su ambiente. Muchas veces se utilizan los dibujos como un indicio de la capacidad mental del niño, especialmente cuando los medios verbales de comunicación no son adecuados. En los productos de la creación de los niños, el desarrollo estético se revela por la aptitud sensitiva para integrar experiencias en un todo cohesivo. Esta integración puede descubrirse en la organización armónica y en la expresión de pensamientos y sentimientos realizada a través de las líneas, texturas y colores utilizados. Hace falta una visión integradora de sí mismos y de lo que les rodea, si

se supone que son niños de 8 a 10 años, el cuerpo humano ya fue visto en cuarto grado en dónde queda esa "transversalidad" de la que habla el Programa de Educación Básica si el niño aún no ha reflexionado sobre su cuerpo humano en general.



¿Por qué si el Plan Nacional de Educación (2006-2012) marca que **“la educación artística es fundamental para la educación integral de todas las personas, pues les permite apreciar el mundo, expandir y diversificar su capacidad creadora, desplegar su sensibilidad y ampliar sus capacidades expresivas y comunicativas; propicia el desarrollo de procesos cognitivos como la abstracción y la capacidad de análisis y síntesis...”**, no se lleva a cabo ni el programa dicha materia en la primaria, ni en otras instituciones como CONACULTA que debiera tener un convenio con las escuela para supuestamente fomentar actividades artísticas? En el primer ejercicio dentro de la propuesta de

intervención es acercar el niño a las artes, en este caso, haciendo énfasis en lo que se tratará de hacer en la clase de educación artística y por lo analizado anteriormente es posible de acuerdo a lo permitido al mapa curricular de educación básica y para que sencillamente el niño haga una pequeña redacción y un dibujo sobre sí mismos se puede empezar a “...**ampliar sus capacidades expresivas y comunicativas; propicia el desarrollo de procesos cognitivos como la abstracción y la capacidad de análisis y síntesis...**”, es decir, a cumplir el objetivo del PNE.

En ejercicios siguientes se realiza un dibujo con base en una imagen incompleta con el objetivo de desarrollar esta capacidad integradora o complementaria de lo que el niño está observando. Haría falta habituar al niño a ver las cosas en su totalidad, no sólo desde la educación artística sino de todas las materias del mapa curricular de la educación básica, una formación integral del niño se comenzaría por tal razón integrar elementos que forman parte de nosotros mismos, del ambiente que nos rodea y de lo que se conoce. En el apartado que comprende la educación, específicamente el objetivo 4 del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND) se menciona que se debe ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

La finalidad de la educación primaria según el Plan de Estudios de Educación Básica es mantener “el conjunto de condiciones y factores que hacen factible que los egresados alcancen los estándares de desempeño: los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores”, el niño de quinto grado está a un año de ser egresado, de qué forma se cumplen los objetivos del PND y del Programa de Educación Básica si aún no sabe la formación general del cuerpo humano.

Un niño afectivo o emocionalmente libre y que no está inhibido en lo que concierne a la expresión creadora, se siente seguro para afrontar cualquier

problema que derive de sus experiencias. La experiencia artística es realmente suya y la intensidad de su compenetración proporciona un factor de desarrollo emocional o afectivo (Lowenfeld, 1980). Un dibujo puede construir la oportunidad que se le brinda a un niño para su desarrollo emocional y la medida en que esto se realiza está en relación directa con la intensidad con la cual el creador se identifica con su trabajo. Si bien, el arte proporciona un desarrollo afectivo como menciona Lowenfeld, no sólo se desarrolla a partir del arte sino la misma afectividad es un motivo para el arte, ya que éste sistematiza una esfera muy especial de la psique del hombre social: sus emociones pues los sentimientos y las emociones que suscita una obra de arte están socialmente condicionados (Vigotsky, 2006). ¿Por qué la muerte debe ser triste y el dolor de la misma se manifiesta con lágrimas; y por qué el amor, la felicidad se manifiesta la mayoría de las veces con una sonrisa? Las emociones, menciona Vigotsky, son manifestaciones socioculturales que parten donde la forma empieza.

Un primer acercamiento del niño con las artes para así poder desarrollar su pensamiento creativo, según lo anterior, es comenzando a formar relaciones afectivas, ya sea con el guía, ya sea con sus compañeros o ya sea con el trabajo que se llegue a realizar en la primera clase de educación artística. Como se vio anteriormente la afectividad ayuda a motivar o estimular el pensamiento creativo, es así que los niños sintieron confianza al momento de presentarme y contarles de mi persona para que ellos hicieran lo mismo.

En este sentido la mayoría de los niños mencionan en sus descripciones sólo sus gustos y también se dibujan con objetos, mismos que les producen cierta “emoción” Saúl, por ejemplo, menciona que le gusta mucho el karate y se dibuja asimismo con una cinta azul en la cabeza que objetiva en parte el deporte que practica y en parte también aquello que le proporciona placer, gusto y que por lo tanto lo representa tal vez en su propio dibujo. En el dibujo de Tamara, los objetos que acompañan a su representación física son un árbol y una estrella, aunado a que ella porta una especie de vestido con brillos y una corona “como de princesa”, la ficción y la realidad se hacen presentes de forma armónica, es decir, presentan

equilibrio de las proporciones entre las distintas partes del todo, cualquier abstracción que el niño sea capaz de realizar mentalmente también la puede hacer de forma gráfica y el mundo de las matemáticas está lleno de abstracciones por qué entonces se sigue dejando de lado esta transversalidad de la educación artística.

Vigotsky (1996) menciona que el arte empieza donde la forma empieza, es decir aquello que se va a crear a partir de algo, aquello a lo que le vamos dando forma, primero en la imaginación y luego en la música, la pintura, la danza. La emoción particular de una forma se convierte en condición necesaria para la expresión artística, pero entretener nuestros sentimientos no es el objetivo último de un diseño o de una obra artística. La parte más importante de la música es la que no podemos oír y en una escultura la que no podemos ver ni tocar; sino lo que ello puede provocar: tristeza, felicidad, amargura, decepción, ira, etc., para después recrear un “algo” más de lo que ya se tenía, una forma nueva. La actividad de la imaginación está compuesta por un orden de afectos, como sentimientos que se manifiestan a sí mismos en movimientos expresivos (Vigotsky, 2006).

Representarnos a nosotros mismos de por si resulta complicado pero si se puede generar esta y otras representaciones y abstracciones a partir de la narrativa y el dibujo vemos que para el niño resulta más fácil la tarea; el español y las matemáticas dentro del mapa curricular harán su trabajo para generar dicha “competencia” en el alumno pero si además la educación artística fortalece y reafirma la misma, la pregunta se queda en el aire al repetir la falta de dicha materia en la planeación de los profesores de primaria.

Otro de los ejercicios que comenzaron con la parte afectiva fue el 4º (si bien, los ejercicios no llevan un orden seriado, sirve tocar en específico cada uno de acuerdo a las teorías que se van discutiendo) donde los niños tuvieron la libertad de definir formas y colores a partir de la música, yo, en bloques de 3 notas, les tocaba la flauta, la canción: “las mañanitas”; los niños tenían la tarea de convertir un sonido en algo gráfico, cada uno le dio forma y color a cada nota, desarrollar su comprensión auditiva no es trabajo de una sola sesión, sin embargo ¿cómo puede saberse si no se ha aplicado antes, si el niño no ha tenido la experiencia de hacerlo?



La música es uno de los máximos exponentes de sentimientos y emociones, y cada quien los representa, los manifiesta, los interpreta de forma distinta “la causa de las emociones está constituida por innumerables actos reflejos que aparecen por influencia de objetos externos, y que alcanzan de manera inmediata nuestra conciencia, se comprende de inmediato por qué pueden existir infinidad de emociones y por qué en ciertos individuos los elementos que las constituyen y los motivos que las suscitan pueden variar infinitamente” (Vigotsky, 1995), para Yoshio el ejercicio al inicio le pareció aburrido y fue el único que no interpretó de forma gráfica las notas, sin embargo, pidió que le dijera el nombre de las mismas las cuales identificó de bloque en bloque con 3 equivocaciones.

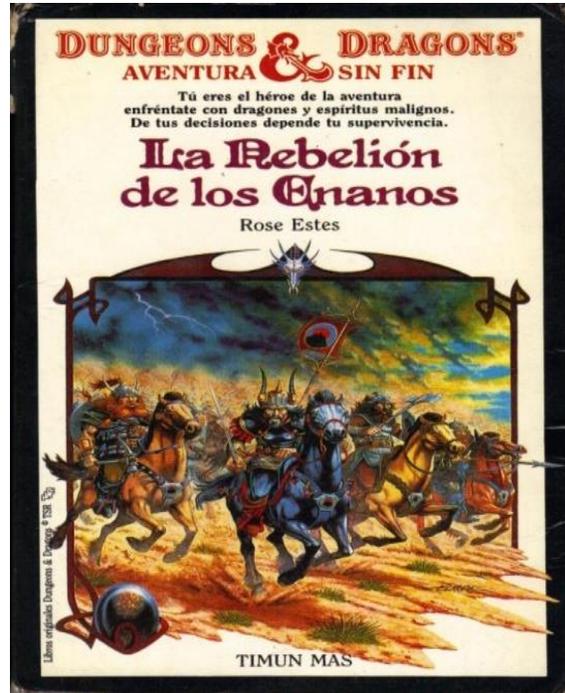
Los niños dibujaron diferentes cosas, Roberto dibujo sólo cuadros, cada nota estaba representada por un cuadro de diferente color, Guadalupe puso formas: corazones, flores, soles, nubes, lunas, etc., Ashanty lo expresó con “palomitas” y

“tachesitos”; Yoshio con el nombre real de cada una y lo expresó de forma oral y así cada uno interpretó un sonido de forma gráfica, hacerse consciente de una operación mental significa transferir ésta del plano de la acción al del lenguaje, recrearla en la imaginación de modo que pueda ser expresada en palabras (Vigotsky, 1995).

¿Cómo imaginar el color del viento, el color del silbido del tren, el color del canto de los pájaros, el color de una nota musical? Con la imaginación sólo es posible y ¿cómo desarrollarla si en ninguna materia del mapa curricular de quinto grado de primaria y tal vez de todos los grados no existe ninguna actividad si quiera relacionada con esta tarea? Esta propuesta tiene la finalidad de eso y más ya que no sólo quedaría para los objetivos de la materia de educación artística sino de todas las demás. Y no sólo para saber el color de las cosas que no lo tienen sino para poder realizar operaciones mentales donde además ejercitan su capacidad de abstracción, percepción y desde luego la imaginación.



Siguiendo la línea de un proceso, el ejercicio 5 también marcó puntos importantes, “Que ricas son las galletitas” es el comentario de la mayoría de los niños y es que para una buena lectura lo mejor es crear un ambiente relajado, una colchoneta y galletitas para disfrutar la lectura fueron la parte esencial de esta sesión. La lectura “La rebelión de los enanos” fue en voz alta por mi parte, los niños recostados escuchaban las aventuras de un niño que tenía que pasar por diferentes situaciones y que para ello



tenía que tomar decisiones que le cambiaban el destino, dichas decisiones las tomaron los niños de forma grupal, algunos como Jesús, Roberto y Yoshio no se quedaron quietos (“porque yo soy más de moverme” decía Jesús) así que me pidieron “actuar” la historia que yo les narraba. Mientras unos “actuaban” a que eran los enanos y otro el niño que salvaba a los papás; los demás quedaron recostados comiendo galletas y escuchando la historia.

Si bien para leer un cuento a niños hay que dar la entonación adecuada, cambio de voz por los personajes y hacer lo más expresivo posible, esta sesión al final no tuvo los mismos resultados de mantener o captar la atención de los 15 niños, al final sólo quedaron 6 escuchando todo el cuento, Vigotsky (2006) menciona que “la catarsis no es la simple liberación de unas tremendas atracciones afectivas que, mediante el arte, se desprenderían de sus cualidades negativas. Más bien es la resolución de cierto conflicto estrictamente personal”, si el niño no está acostumbrado a la lectura, la formación de este hábito en sus años posteriores será aún más difícil y como lo mencioné anteriormente este gusto y el desarrollo del hábito no se definirá a partir de una sola sesión de lectura en voz alta, el niño debe desprender las cualidades negativas de la lectura para dejar de pensar que es “aburrido leer” y no mantener los libros tanto de casa como de la escuela como

adornos, así la catarsis tendría que manifestarse poco a poco y esto resultaría si se aplicarían sesiones como ésta desde el primer grado.



“Los sentimientos y las emociones que suscita una obra de arte están socialmente condicionados” (Vigostky, 2006) puesto que no fue uno sino 9 niños los no interesados por la lectura, es decir, a más de la mitad de los niños les parece aburrida la lectura y ¿por qué es general que no les gusten materias como español o historia? Porque se lee mucho, pero ¿quién dijo que leer es aburrido? No lo dijo nadie, lo dicen todos porque se desconoce y si se desconoce no puede generar ningún tipo de sentimientos o emociones a menos que le llame la atención, los niños restantes imaginaban cada momento de la lectura, los enanos, las hadas, los castillos; todo lo imaginaban tal, que se emocionaban y lo expresaban al momento de tomar decisiones ya no acostados sino de pie, los niños (5 niñas y un niño) emocionados por los caminos y el destino que tomaban gritaban o se reprochaban el haber elegido una buena o mala respuesta, pidieron les llevara más libros de esos porque los que han leído no eran así. La interacción que permite el arte con el mismo arte se manifiesta una vez más a través de la afectividad, qué tan cerca o tan lejos

se sienten de la lectura los niños, la respuesta es la de estos últimos 6, se condicionan dichos sentimientos por la cercanía que se tiene con la lectura.

“Las convicciones que podemos adquirir en la escuela mediante el conocimiento, solamente podrán echar hondas raíces en la psiquis infantil cuando esas convicciones se consoliden emocionalmente. No se puede ser un luchador convencido si en el instante de la lucha no se tiene en el cerebro imágenes claras, brillantes y apasionadoras que inciten a luchar; no se puede luchar contra lo viejo si no se sabe odiarlo, y saber odiar es emoción. No se puede construir con entusiasmo lo nuevo si no se sabe amado con entusiasmo, y el entusiasmo es fruto de una correcta educación artística" (Vigotsky, 1985),

No se podrá crear un hábito de la lectura si el niño no está acostumbrado a ello, es por eso que el presente trabajo propone un cambio en la práctica de la materia de la educación artística para que no quede relegada del mapa curricular de la educación primaria básica.

3.2. Continuidad de la educación artística: formación integral y construcción de la realidad.

Para analizar un proceso se debe seguir paso a paso cada uno de los puntos que se desarrollaron en el mismo, después de haber creado un vínculo afectivo con los niños para así poder motivarlos o estimularlos a desarrollar su pensamiento creativo lo siguiente es hacerlo continuamente ya que sin eso no habría un desarrollo. En el ejercicio 2, se toma una palabra desconocida para reflexionarla y definirla de forma grupal o individual. El niño de 8 a 10 años está en una sociedad en marcha, con símbolos comunes, modelos establecidos de conducta y posiciones reconocidas. A través de los demás (especialmente de “otros”) de relevante significación es cómo el niño aprende los elementos de su mundo social (Berger, Luckmann; 1986). Estos

otros relevantes indican al niño sus actitudes, sentimientos y expectativas. Llaman su atención acerca de los derechos y obligaciones y cada vez que hacen algo o utilizan un objeto reflejan valores y proveen significados. Es más, al aprobar o desaprobar conductas, al dar instrucciones directas y acentuar valores y comportamientos adecuados a una variedad de posiciones y condiciones, definen para él su mundo individual, que estará mediado siempre por la familia, la escuela, los medios y hasta la calle, sus amigos con los que sale a jugar después de la escuela (Gesell, 1980), que si bien, Vigotsky (1995) los llamaría Zona de Desarrollo Próximo, estas significaciones siempre estarán mediadas ya que el aprendizaje tampoco es individual, se vuelve un proceso social.



En este ejercicio el detonante es la palabra “libertad” que, como ya lo mencionamos antes, el niño de este grado ya revisó en historia, por ejemplo, la Conquista de América o la Independencia de México, pero el significado que los niños tienen acerca de esta palabra tuvo que resultar después de varias reflexiones en los dibujos o formas que nos muestran parte de su subjetividad.

Según Brian en el planeta tierra hay libertad, está el sol, la luna, el cohete y hasta los “marcianos” son libres y ésta es la visión del mundo desde fuera. Se observa además ese desarrollo estético donde existe una armonía entre las formas y colores, entre el espacio de cada objeto más no de su tamaño, pues nos muestra el sol del mismo tamaño de la tierra, aunque esta última es la única forma que está en relieve, es decir, que sobresale de los demás ¿por qué? Tal vez porque de todas las subjetivaciones que aquí nos muestra la más cercana, la que conoce más sea el planeta en que vivimos. Si en las ciencias naturales nos enseñan la formación de

los planetas, las estrellas, constelaciones y demás, por qué no apoyarnos en la educación artística para reforzar dicha materia haciendo ejercicios como el anterior por ejemplo.



Ashanty empezó haciendo un dibujo del agua pero pensó que el agua siempre está contaminada y que el agua es libre y no debería estarlo, “no contaminen el mundo, mucho humo contaminado”; la preocupación por su medio ambiente se refleja en este dibujo y cuántas veces se reflexionará sobre ello teniendo la libertad de expresarlo de esta forma, “un individuo social dado tiene precisamente estos gustos y no otros; por qué le gustan precisamente estos objetos y no

otros: todo depende de las condiciones del entorno”(Vigotsky, 2006) todo aquello que observe un niño pasará desapercibido para los demás si no se le pregunta qué piensa sobre esto o aquello, Ashanty tal vez vea las noticias, tal vez vea que cerca de su casa o en su misma casa el agua está contaminada y la forma de expresarlo fue el anterior.

Jesús no tenía idea exactamente de lo que haría con sus plastilinas blanca y azul, se comenzaba a desesperar por no saber qué hacer, llegó a una “catarsis” (Vigotsky, 2006) que dentro de una obra artística incluye también una contradicción afectiva, donde sus ganas por hacer y el no saber qué, hicieron que revolviara la plastilina y después añadió dos colores más que pidió a sus compañeros, el resultado: “es como la Tierra... la tierra es libre, es la tierra vista desde el satélite”;

su concepción del mundo puede ir más allá a través de la imaginación y a partir de un momento de catarsis que desde luego fue inconsciente aunque el hecho de querer hacer algo era una tarea muy consciente.



Si bien, Jesús es un niño con una expresividad oral mayor a la escrita por ejemplo, él tenía el problema “catártico” al no decidir que podría hacer con sus plastilinas al final construyó su “planeta tierra” y la primera reacción que tuvo fue el de mostrarlo a los demás y a mí, “la expresión de los sentimientos por parte del actor sólo alcanza una trascendencia general y se hace significativa en virtud de su inclusión en un sistema más amplio, en lo social, sólo entonces podrá ser entendida la función del arte” (Vigotsky, 2006), y no es que haya realizado una obra artística sino que la función primordial del arte es la creación y ya que todo arte es una expresión, una forma de comunicación, Jesús no hace más que mostrarnos lo que su imaginación creó y la aprobación



de los demás es el mayor vínculo (afectivo) que puede establecer la comunicación: la retroalimentación.



Guadalupe dibujó sobre el cuaderno a una niña con una flor (más grande que ella) y redacta “libertad de las flores y mía”, un acercamiento a la naturaleza. A través del arte hay un desarrollo intelectual (Lowenfeld, 1980) donde se aprecia generalmente en la toma de conciencia progresiva que el niño tiene de sí mismo y de su ambiente. Muchas veces se utilizan los dibujos (en este caso la plastilina) como un indicio de la capacidad mental del niño, especialmente cuando los medios verbales de comunicación no son adecuados. El desarrollo de una relación sensorial con sus dibujos puede ser muy beneficioso para estimular la toma de conciencia de las diferencias existentes en el ambiente, lo que puede contribuir al desarrollo intelectual de la criatura. La adquisición de conocimiento sigue siendo el objetivo de la educación. Puede ser mucho más importante para el niño adquirir libertad de expresión que reunir información de hechos. De forma cotidiana la información que obtenemos, por ejemplo, de la clase de historia no lo utilizamos a diario entonces carece de importancia en tanto el niño no desarrolle el sentido de la urgencia y la

libertad de usarlo, además de saber cómo usarlo, así el ejemplo de la palabra Libertad (“livertad”).



Los niños estaban cómodos, jugaban, imaginaban historias, se daban sus propios conceptos, ayudaban a los otros y algunos no sólo hicieron una figura sino varias, las cambiaban y las volvían a cambiar; y ese nuevo sentido es la construcción de significados, esa reconstrucción, entonces de la realidad a partir de las artes, según Berger y Luckmann (1986) la realidad se construye socialmente y se debe analizar el proceso por el cual esto se produce y para describir la realidad del sentido común se tiene que hacer referencia a interpretaciones que revelarían las diversas capas de experiencia y las distintas estructuras de significado. El lenguaje usado en la vida cotidiana proporciona continuamente las objetivaciones indispensables y dispone el orden dentro del cual éstas adquieren sentido y dentro del cual la vida cotidiana tiene sentido para el individuo. La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme con otros.

Aunado a esto los conceptos Vigotskianos de la Zona de Desarrollo Próximo se menciona que es la interacción la que posibilita el aprendizaje, y no sólo la interacción o la guía del profesor sino de los mismos compañeros. La expresividad

humana es capaz de objetivarse por ser elemento de un mundo común. Los signos pueden distinguirse de otras objetivaciones por su intención explícita de servir como indicio de significados subjetivos. La separación del lenguaje radica en su capacidad de comunicar significados que no son expresiones directas de subjetividad de aquí y ahora. Como sistema de signos posee la cualidad de la objetividad. El lenguaje me proporciona una posibilidad ya hecha para las continuas objetivaciones que necesita mi experiencia para desenvolverse, me obliga a adaptarme a sus pautas; mismas que se sitúan principalmente en los modelos de aprendizaje elaborados por Lev Vigotzky.

Quizás las creaciones de los niños no sean "arte" de la forma en que nuestro referente común nos ha indicado siempre, las artes vinculadas a las bellas artes, a la gran pintura, enormes esculturas, obras de teatro y demás; para el propósito de esta investigación y como se ha venido refiriendo a las concepciones de Vigotsky (1996) y Lowenfeld (1980) sobre el arte lo que importa aquí es el proceso para llegar a la creación de algo nuevo y en ese sentido las imágenes antes mostradas reflejan concepciones simbólicas que tiene el niño a partir de otros referentes, para llegar a crear un "algo" de plastilina sobre la libertad primero tuvo que haber una reflexión acerca del significado de tal palabra, ¿cuántas palabras complejas habrá en todos los libros de texto de la primaria?, ¿cuántas y de qué forma el docente ante el grupo utiliza palabras como esta?, ¿cómo se explican?, ¿se explican, se analizan, se reflexionan? Si a través de una plática que los llevó a una reflexión de qué es la libertad los niños pudieron crear las figuras antes mostradas, se podría reforzar la tesis de ofrecer al alumno la materia de educación artística pero vista también desde la vida cotidiana, desde lo que el niño escucha, ha visto, o sabe que está ahí pero que no lo resignifica porque no se analiza, no se reflexiona, el preguntarnos el porqué de las cosas nos lleva a generar o por lo menos buscar nuevos conocimientos y esta ya es una forma de creación, se desarrolla el pensamiento creativo tal vez y sólo tal vez para poder, en un futuro, ver el mundo de manera diferente.

Y ese nuevo sentido es la construcción de significados, esa reconstrucción, entonces de la realidad a partir de las artes. ¿De qué forma llegamos a construir nuestra realidad? Según Berger y Luckmann (1986) la realidad se construye socialmente y se deben analizar los procesos por los cuales esto se produce. Para el caso de la presente investigación, lo que interesa aquí es el análisis del desarrollo del pensamiento creativo como parte de la realidad que vive el niño, la construcción y reconstrucción de la misma a través de las expresiones artísticas que se logran dentro de la educación primaria, la importancia que llega a tener este desarrollo en la formación íntegra del niño.

La expresividad humana es capaz de objetivarse por ser elemento de un mundo común. Los signos pueden distinguirse de otras objetivaciones por su intención explícita de servir como indicio de significados subjetivos. La separación del lenguaje radica en su capacidad de comunicar significados que no son expresiones directas de subjetividad de aquí y ahora. Como sistema de signos posee la cualidad de la objetividad. El lenguaje me proporciona una posibilidad ya hecha para las continuas objetivaciones que necesita mi experiencia para desenvolverse, me obliga a adaptarme a sus pautas; mismas que se sitúan principalmente en los modelos de aprendizaje elaborados por Lev Vigotzky; "*el agua está contaminada y no debe ser porque el agua es libre...*" (Ashanty), "*yo hice una flor, porque yo creo que son libres...*" (Paola), "*aunque no me salió, pero si se parece, hice la estatua de la libertad...*" (Roberto), "*los marcianos también son libres porque viven en otro planeta y nadie les hace nada...*" (Guadalupe); hacerse consciente de una operación mental significa transferir ésta del plano de la acción al del lenguaje, recrearla en la imaginación de modo que pueda ser expresada en palabras (primero y después para el caso de esta sesión, en plastilina) (Vigotsky, 1995) una creación plástica que nace de una sola palabra que tal vez ni sepan su significado puede inferir en imaginar qué sería aquello que no se conoce, o cómo crear algo que nunca he visto pero que me imagino cómo es, el hecho de tan sólo pensarlo está teniendo un proceso de razonamiento que lo lleva directo a la creatividad y no quiero decir que en todos los casos, ya que surgen resistencias ante este tipo de dinámicas también.

Si bien, para quinto año el niño ya pasó (de acuerdo a los contenidos, por ejemplo de historia, de los grados anteriores) por pasajes de la historia de México como lo son la Conquista española o la Independencia de México donde tendrían que ver (leer, pensar y hasta preguntarse) la palabra “Libertad”, no se reflexiona ni se sabe el significado de la misma. Cuando al niño se le pregunta qué quiere decir “libertad” o que por lo menos describan algo relacionado y no lo saben hacer, se pensaría entonces cómo revisaron dichos temas en grados anteriores cuando no se puede entender qué es la palabra libertad. Cuanto más fácilmente usamos una relación entre la actividad, menos conscientes somos de ella; tomamos conciencia de lo que estamos haciendo en proporción a la dificultad que experimentamos para adaptarnos a una situación. Cuando se les plantea el pensar en la palabra se hace difícil porque no se conoce o porque no se habían puesto a pensar en ello, cuando empezamos con las cosas que pueden ser o no libres, es entonces cuando los niños piensan en cosas más complejas: el planeta tierra, el agua, los marcianos (que ni existen pero que se cosifican tal vez a partir de los medios de comunicación), entre otras cosas. Al operar con conceptos espontáneos el niño no tiene conciencia de ellos, puesto que su atención está siempre centrada en el objeto al cual se refiere el concepto, nunca en el pensamiento mismo. Al niño le resulta difícil resolver problemas que involucran situaciones de la vida, puesto que carece conciencia de sus conceptos y por lo tanto no puede operar con ellos como lo requiere la tarea (Vigotsky, 1995).

Si pensamos en la transversalidad del mapa curricular de cualquiera de los grados de educación primaria básica, en qué momento se ven repercutidos cuando en esta sesión se observa que no, que únicamente se le da mayor importancia a la instrucción que se utiliza en la disciplina formal (en matemáticas o español) y esto puede jugar un papel que no cumple con los procesos más elementales, es decir, el desarrollo de las funciones superiores como la conciencia, la abstracción y el control, de conceptos como el anteriormente usado. Si el objetivo del programa de educación artística de 5º grado es que esta materia

“permite que los alumnos integren a sus habilidades las herramientas necesarias para conocer y comprender el mundo desde una perspectiva estética,

promoviendo el desarrollo del pensamiento artístico a partir de los lenguajes propios de esta asignatura que son considerados como el objeto de estudio, ya que ponen en práctica un conjunto de aspectos socioculturales, cognitivos y afectivos, que brindan la oportunidad de formular opiniones informadas, tomar decisiones, responder a retos y resolver problemas en forma creativa” (SEP, 2011).

Una vez más ¿por qué no se aplica dicha materia? ¿Por qué se le da tan sólo una hora? Este objetivo plasma el análisis anterior, donde se aprecia que la educación artística desarrolla el pensamiento creativo del niño y lo hace parte de su formación integral a la par que reconstruyen su realidad.

En este sentido para el ejercicio 3 el niño ya sabe la estructura de un cuento o por lo menos intenta representar una problemática para después darle solución, en primera instancia el relacionar imágenes que tal vez no concordarían lleva al niño a imaginar cosas que ya no son tan posibles en un mundo real sino en uno totalmente imaginario, para ello hay algunos niños que mencionan "es que a mí no se me ocurre nada, no me gusta mucho escribir" (Paola) o "es que yo soy más de moverme o hacer cosas pero escribir no" (Brian), y aquí por primera vez me resalta la forma de aprendizaje de cada niño, sería muy difícil que los docentes ante grupo revisarán y tomarán en consideración las formas (kinésica, auditivo o visual) en cómo el alumno aprende; sin embargo esta resalta porque el niño en ese momento no hizo el ejercicio aun cuando otro niño se acercó para ayudarlo revisando sus imágenes y hasta creando una historia para él, pero no quiso escribir.

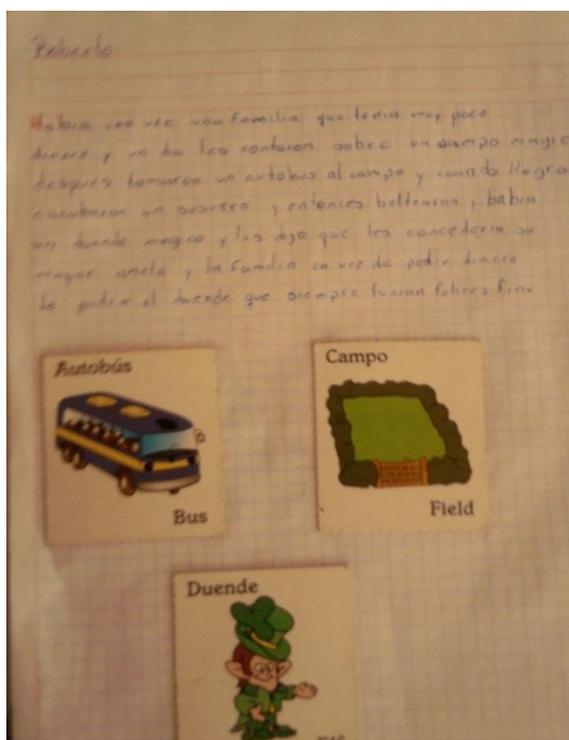
Para Vigotzky la imaginación constituye un proceso de composición sumamente compleja. Y es precisamente esta complejidad la que constituye el obstáculo principal en el estudio del proceso creador y suele conducir a falsas conclusiones respecto a la propia naturaleza del proceso y su carácter como algo desusado y completamente exclusivo, “llamamos actividad creadora a toda realización humana creadora de algo nuevo, ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan sólo en el propio ser humano” (Vigotzky, 1996). Analizar este proceso es el fin de la presente investigación, en el ejemplo

anterior si al niño no se le ocurría nada también puede corresponder a que no tenía ánimos para hacerlo, al menos no como el niño que quiso ayudarlo después de haber realizado ya el propio, correlación de imágenes y estructura de un cuento no será nada fácil si se pone como obligatorio, resulta más sencillo cuando el niño puede de cierta manera jugar con tales imágenes, darles vida y recrear un mundo sin límites y aun cuando no tengan esas posibilidades de acuerdo a su capital cultural y social, la escuela tiene la tarea, según los documentos anteriormente revisados en el capítulo 1, de proveer de estos conocimientos y entonces sí, desarrollar tales habilidades..

Aquí se tendría que revisar cómo es que influyen en este sentido de las artes las formas de aprendizaje de los niños, ya que no porque no le guste escribir el niño no pueda ser capaz de crear algo, sin embargo, por muy individual que parezca, toda creación encierra en sí un coeficiente social. No existen en este sentido inventos individuales en el estricto sentido de la palabra, en todos ellos queda siempre alguna colaboración de los demás, como la teoría sociocultural de Vigotsky en la premisa de la Zona de Desarrollo Próximo ya que no podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento, más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto, si se quiere motivar a la creación de textos por parte de los niños, tendríamos que mostrarle al niño que lo puede hacer pero sin que esto sea una obligación, que la parte creativa se encuentre en total libertad y siguiendo por ejemplo la Técnica de Freinet que parte de la expresión libre y espontánea de los niños; como un método global analítico - sintético que por su maleabilidad permite su enriquecimiento con aspectos e innovaciones de los maestros que la practican con la condición que se basen en la libertad y los intereses de los niños. Se recomienda pláticas con niños respecto a temas de su ilusión (paseos realizados, vida en el hogar, en la calle, en la escuela, etc.); escritura de párrafos cortos en el pizarrón por parte de los profesores para propiciar la imaginación mediante la reinterpretación, la creación de nuevas frases, reconocimiento de palabras aisladas, palabras que no

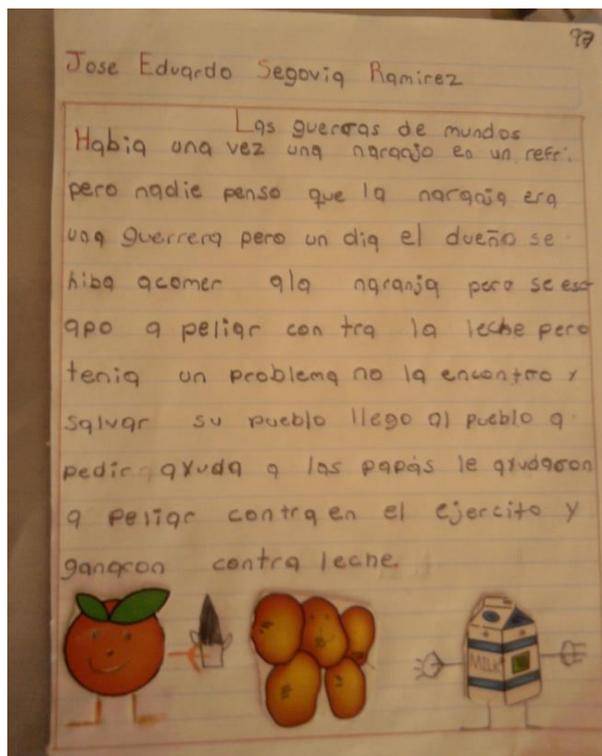
conocen, palabras repetidas; dibujo libre sobre el tema; formación de un libro de trabajo llamado "libro de la vida" con la recopilación de sus textos (Barbosa, 1971).

Lo siguiente son dos historias, la primera es un texto de Roberto, la estructura y hasta sus expresiones resaltan al crear una historia totalmente irreal pero la acerca a un plano cercano, la familia. Roberto brinda ayuda a sus compañeros, se le facilita la creación de historias con tan sólo ver las imágenes.



La segunda es de Lalo, él recrea toda una guerra y hasta corta las figuras para que se vean mejor en su trabajo (estética). La creación literaria sólo es accesible a partir de un grado suficiente de experiencia y de dominio del discurso, así como de desarrollo del mundo interior. Con frecuencia se da que el niño escribe mal porque no tiene nada sobre lo que escribir. El texto que se presenta en este apartado muestra que a partir de imágenes (en este caso: naranjas, papas y leche) pueden ser parte de una historia, de una trama donde los elementos cobran vida ficticia, que el texto presenta un inicio, clímax y desenlace. Es necesario habituar al niño a escribir sólo sobre cosas que conoce bien, es necesario despertarle en él un

interés sobre la vida que le rodea. Escoger las formas literarias más apropiadas para ellos: pequeños diarios, cartas, narraciones breves. El objetivo es que el niño llegue a sentir la necesidad de escribir y a ayudarle a apropiarse de los medios para hacerlo (Álvarez y del Río, 2007).



La lectura y escritura implican procesos de generalización y de abstracción; interviene, por ende, un elemento intelectual. Por ello que la dificultad de abstracción se advierte en una imposibilidad de expresar el concepto más esencial y propio a los objetos de la escritura del texto, que constituye una actividad creativa e individual; la lectura ante todo el grupo, con lo que se trabaja la entonación, la modulación de la voz; el comentario de texto de forma colectiva (Freinet, 1998); por tal razón el ejercicio presentado, de las imágenes a las palabras, al orden de las mismas y al proceso creativo que se presentó para pasar de la imagen a una historia de principio a fin.

Con el método de Freinet y las experiencias las propuestas aquí registradas, al niño no sólo se le haría más sencillo el hacer un trabajo escolar sobre dibujo,

sobre texto o una maqueta, sino que tampoco se le haría (tal vez por la “familiaridad”) aburrido ir al museo, a la biblioteca porque la creatividad además de desarrollar su capacidad de reflexión y análisis también desarrollaría su capacidad de apreciación sin tener que caer en el juego de lo “estético” dentro de las artes sino sólo en el poder admirar un “algo” que él no hizo pero que tal vez a su manera también lo recreó.

Las reglas no son de ninguna utilidad en este primer grado escolar (y si no son útiles, su práctica, sobre todo si conlleva coacción, es perjudicial). Las reglas no se enseñan desde fuera, en su forma abstracta y muerta. Se aprenden, nos impregnamos de ellas por el uso, y solamente por el uso. Las utilizamos bien antes de reconocerlas. No son, incluso en los grados siguientes, más que el resultado de la experiencia efectiva.

Se trabaja en distintos planos, la lectura ante todo el grupo, con lo que se trabaja la entonación, la modulación de la voz; el comentario de texto de forma colectiva o la creación del mismo texto de forma colectiva tal como lo hicieron en el ejercicio. El acceso al texto escrito debe ser ante todo una búsqueda de su sentido, es ante todo el producto de una voluntad de comunicación. En tanto el leer es ir a buscar el texto que se necesita, ya se trate de distraerse o sobre todo de actuar. La lectura como técnica de vida es ante todo, en sus propias palabras, “lectura-trabajo”, que desconecta de lo real y nos sumerge en lo imaginario (Freinet, 1981). Si bien es complicado pero no imposible, a pesar de que los niños de ahora están más “conectados” con la televisión, el internet y las famosas redes sociales modifican sus actos y sus conversaciones cotidianas. Ejercicios como los presentados aquí “utilizan” dichos elementos para reflexionarlos de otra manera, no para satanizarlos sino para buscar entender el porqué de las cosas a través de la creación. El siguiente ejercicio se pensó para que el niño formara parte de la lectura, sin embargo, la sesión cambio su finalidad en el momento.

En este sentido la educación en su forma generalizada se entiende como un proceso de socialización del individuo en el que desarrolla su personalidad para su formación integral, teniendo en cuenta que nuestro objetivo es la formación del

pensamiento creativo a través de la educación artística vista como “un proceso continuo de desenvolvimiento de la capacidad creadora puesto que todo niño trabaja (en su propio nivel) para producir nuevas formas con una organización única, con innumerables problemas menores para adaptar el tema a nuevas superficies” (Lowenfeld, 1980) , dibujos, cuentos y hasta bailes "inventados" pues "*esa música qué es, yo creo que se baila como tango pero como con algo más movido*" (Jesús haciendo referencia a la polka escuchada en una sesión de música) pueden ser parte cercana al niño siempre y cuando se le presente, siempre y cuando se le haga de su conocimiento para que a partir de él pueda crear y recrear algo nuevo desde su imaginación, desde lo que conoce en su vida cotidiana.

El propósito de la educación artística entonces sería el desarrollar algunas habilidades especiales de modo que se pueda comprobar que se han enseñado y no de intentar utilizarlas como producciones materiales y el arte desempeña un papel importante en la educación de los niños, ya que 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

El pensamiento creativo se consideraría una producción divergente; ésta es la función opuesta a la producción convergente, siendo esta última a la que más importancia se le asigna en la escuela primaria. El pensamiento creativo debe ser protegido pero al mismo tiempo hay que guiarla por caminos socialmente aceptables. Las experiencias artísticas proporcionan una excelente oportunidad para reforzar el pensamiento creador y para proveer los medios con los cuales los niños puedan desarrollar su imaginación y sus ideas novedosas sin censura alguna, ideas que deberán desarrollarse en el salón de clase y aplicarse, tal vez, de forma distinta en la construcción, reconstrucción de su realidad, del lugar en el que vive, de los juegos que juega, de los programas televisivos que ve, en fin, que la creación lo llevará a esos fines.

Según Lowenfeld (1980) en el trabajo creador de un niño se revela su desarrollo físico por su habilidad para la coordinación visual y motriz, por la manera en que controla su cuerpo, guía su grafismo y ejecuta ciertos trabajos. En este

ejercicio los niños más animados pues “a mí me gusta más moverme que estar sentado” decía Yoshio antes de iniciar la actividad, comenzaron a escuchar la música e intentaron primero identificar de dónde podría ser, segmentos de música árabe, rusa, china; o de géneros como la clásica, el vals, la regional, las iban caracterizando no sólo en palabras sino intentando dar pasos de los distintos bailes.



En el terreno de la actividad creadora el desarrollo perceptivo creciente puede advertirse en la toma de conciencia progresiva del niño y en la utilización de toda una variedad de experiencias perceptivas. Se revela en la creciente sensibilidad a las sensaciones de espacio, las formas, los colores, las texturas, las sensaciones kinestésicas, y las experiencias visuales que también son estímulos para la expresión (Lowenfeld, 1980). ¿Cómo sabe el niño sobre la música árabe si nunca ha ido a Medio Oriente? ¿Cómo sabe que la polka se baila de tal manera? ¿La escuela nos enseña ese tipo de costumbres? Son las objetivaciones que se tienen

a partir de la cotidianeidad y sobre todo por los medios de comunicación, hacer subjetivos este tipo de sonidos y luego llevarlos a la práctica de forma creativa es la finalidad de este tipo de ejercicios. Imaginarse víboras saliendo de una canasta, o faldas largas con muchos planes, o representar con las manos que llevan un sombrero porque la música así lo pide fue parte de lo que hicieron los niños solos o en grupo de acuerdo a la música que escuchaban.

El arte se ha considerado como un medio de expresión y como tal se convierte en expresión social más que personal. Este sentimiento de conciencia social es el comienzo de la comprensión que el niño adquiere de un mundo más amplio, del cual forma parte. Hasta cierto punto las únicas oportunidades que tienen los niños de llevar a cabo una verdadera interacción social con sus compañeros, dentro del sistema escolar vigente, son los recreos y las actividades artísticas; tomar parejas para bailar “quebradita, tango o salsa” forman parte de la interacción social que la creatividad, que el arte en este caso permite y que hace falta en el desarrollo del niño.



3.3. En busca del final feliz. Valoración de estrategias.

Conocer en qué medida se logran los objetivos propuestos de una intervención implica realizar un seguimiento de la forma en que opera y detallar paso a paso con los trabajos obtenidos, las fortalezas y los errores para así poder llevar a cabo ya no una propuesta sino un trabajo que pueda transformar si no la práctica docente sí un poco los programas educativos que dicen mucho pero poco se aplican.

Para valorar las estrategias propuestas en la intervención debemos regresar al objetivo de la misma, es decir, el desarrollo el pensamiento creativo del niño a través de la educación artística como parte de su formación integral y la construcción de su realidad y como ya se mencionó en el marco teórico de esta investigación:

Conceptos	Definición
Pensamiento creativo	Es un comportamiento constructivo , productivo, que se manifiesta en acción o realización, para el cual la mejor preparación es la creación misma. Es toda realización humana creadora de algo nuevo , ya se trate de reflejos de algún objeto del mundo exterior, ya de determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento que viven y se manifiestan sólo en el propio ser humano.
Desarrollo integral	Son las objetivaciones de la vida cotidiana y el sentido más alto de éstas consiste en alcanzar lo genérico o, en otros términos, en ir del simple individuo particular al "hombre entero", aquel que es capaz de poner en práctica todas sus capacidades creativas como ser humano. Desarrollo emocional o afectivo, Desarrollo intelectual, Desarrollo físico, Desarrollo perceptivo, Desarrollo social, desarrollo estético y Desarrollo creador.
Construcción de la realidad	La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por los hombres y tiene un significado subjetivo de un mundo coherente. La realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que

	comparto con otros , no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme con otros.
Educación artística	Tiene la misión especial de desarrollar en el individuo aquellas sensibilidades creadoras que hacen que la vida otorgue satisfacción y sea significativa. El propósito sería el desarrollar algunas habilidades especiales de modo que se pueda comprobar que se han enseñado y no de intentar utilizarlas como producciones materiales.

Recuperamos también la tabla de los ejercicios, uno por uno para llegar a una valoración interpretativa tal cual se hizo en el análisis al inicio de este capítulo.

EJERCICIO	Estrategia
4 y 6, Música y Danza	El sonido, la imagen y el movimiento como elementos de representación y comunicación, utilizarlas para expresar ideas y sentimientos (desarrollo perceptivo, social, físico)
4, 5 y 6; Música, Lectura en voz alta y Danza	Búsqueda personal y colectiva, articulando la percepción, la imaginación, la indagación y la sensibilidad
6, Danza	Conocer manifestaciones artísticas del patrimonio cultural propio y de otros pueblos (desarrollo creador, físico)

El ejercicio 4 era: análisis de la representación, abstracción y percepción auditiva del niño a través de la música, acercándolos a las notas musicales primarias, si recordamos las notas musicales eran de “Las mañanitas” y los niños tenían que identificarlas con dibujos o colores se destaca la percepción auditiva que tienen los niños (no todos pero si la mayoría) al identificar las notas bloque por bloque; su capacidad de abstracción al asimilar una nota musical con un color o un dibujo.

Se pretende entonces para futuras aplicaciones el uso de canciones donde el niño sea capaz de reconocer las notas musicales de la misma a través de colores; el desarrollo perceptivo del niño no se dará con una sola clase sino con la

continuidad de las mismas, el ejercicio demuestra que si es posible ese desarrollo y que la educación artística no crea artistas ni sirve para hacer manualidades como se ha pensado, sino que puede ser parte del desarrollo integral del niño.

La evaluación del ejercicio 6 era: percepción auditiva, actividad física y desarrollo de la imaginación a través del sonido y el baile, si recordamos en este ejercicio se usaron diferentes tipos de música de países que el niño pudiera reconocer, primero por percepción auditiva y luego por una representación física, es decir, bailándola. De acuerdo a objetivaciones que el niño ha hecho a lo largo de su vida ya sea por conocimiento propio, porque el niño leyera sobre tal o cual país, porque el niño visitará ese país o porque el niño haya conocido por los diferentes medios de comunicación la música de los diferentes países.

El trabajo colectivo estuvo presente, el imaginario, la plática, la comunicación que hubo entre los niños fue primordial para que este tipo de ejercicios tuvieran algún resultado ya que parte de ahí para que ellos compartan significados acerca de la música que están escuchando además del contacto, la danza y la música son actos también de comunicación.

Se registra también la capacidad de percepción auditiva pues la mayoría de los niños identifican los tipos de música y la bailan según sus objetivaciones y su sentido común, hacen partícipes a sus compañeros de sus representaciones físicas las comparten y las resignifican al hacer nuevos pasos, al imaginar un posible baile para tal o cual tipo de música. Una vez más el desarrollo perceptivo y físico estará presente si hay continuidad en ejercicios como este, si al niño se le presentan canciones que pueda reconocer fácilmente y que estimular a desarrollar su pensamiento creativo, en este caso para crear nuevos pasos de baile.

Y haciendo frente a las políticas educativas (vistas en el Capítulo 1) estos ejercicios no sólo se pueden aplicar desde y para la educación artística, la transversalidad que debiera existir (según la reforma educativa) se podría tratar desde aquí ya que por las valoraciones antes expuestas se aplica por ejemplo al campo formativo de **Exploración y comprensión del medio natural, social y**

cultural: Entre estas áreas hay contenidos relacionados con aspectos sociales tan importantes como el respeto a los demás, la convivencia armónica, el valor del ocio, la organización y la participación en la vida social y la sensibilidad hacia las manifestaciones culturales del entorno; o simplemente cumplir el objetivo 4 del PND en donde establece "Promover, mediante concursos y otras actividades, la expresión artística de los alumnos, tanto en las artes plásticas como en las escénicas, la música (con especial atención a actividades grupales como coros), con base en el conocimiento de las tradiciones mexicanas y las artes populares, y con alcance universal", pero como lo hemos mencionado desde la problemática de esta investigación: no son aplicables tales políticas.

De la misma tabla de ejercicios, un segundo punto:

2, 3 y 5; Plastilina, Había una vez y Lectura en voz alta	El uso de materiales e instrumentos diversos para adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos (desarrollo creador, perceptivo e intelectual)
---	---

Donde la evaluación del ejercicio 2: análisis de palabras complejas (proceso de abstracción y reflexión) y construcción de una figura o dibujo a partir de una palabra, misma que para este caso fue "libertad", aquí se registra nuevamente la capacidad de abstracción de los niños al definir una palabra a través de un material como lo fue la plastilina, crearon una figura, algunos otros un dibujo (con la técnica de "barrido" con plastilina) o simplemente definieron a partir de sus objetivaciones la palabra libertad.

Y no es que sus creaciones sean "arte" como hemos mencionado a lo largo de este trabajo, el principal objetivo de la educación artística es el desarrollo de habilidades o capacidades como la abstracción, la reflexión o la crítica, no la formación de "artistas". Los trabajos presentados por los niños representan el inicio del proceso para el desarrollo del pensamiento creativo, su capacidad creadora como menciona Lowenfeld (1980) aunado a ese inicio de desarrollo perceptivo e intelectual que se registra en el análisis visto al inicio de este capítulo.

Para este ejercicio y sus futuras aplicaciones se pueden utilizar palabras más complejas, frases, situaciones o momentos históricos que el niño pueda reflexionar y después poner en práctica o desarrollar su capacidad de abstracción definiendo tales a partir de algo material que, para el caso de este ejercicio, fue la plastilina, pero que bien podría ser otro tipo de material.

De la evaluación del ejercicio 3 el análisis de la narrativa del niño. Construcciones significativas del texto con la imagen, expresión de la imagen; las imágenes fueron el detonante para la creación de una historia a partir de las mismas. Si bien la mayoría de los niños no pasó de las 10 líneas de texto, pues como menciona Freinet no está familiarizado con la narrativa sino más bien con la oralidad, además crear toda una historia para juntar 3 imágenes distintas se podría reconocer su trabajo creativo al poner en práctica su imaginación, su capacidad de abstracción para pasar de la imagen a las palabras y no sólo palabras sino construcciones narrativas con causa-efecto, inicio, clímax y final.

Aquí y resolviendo la transversalidad de la que anteriormente se menciona, este ejercicio comparte lo que para la RIEB el campo formativo de Lenguaje y comunicación donde en el área del español se dice que: el lenguaje contribuye así a construir una representación del mundo socialmente compartida y comunicable, al equilibrio afectivo y a la integración social y cultural de las personas. Representaciones sociales a partir de historias creadas por los niños, al decir “creadas” se manifiesta el proceso del pensamiento creativo del niño, y su integralidad con el desarrollo intelectual, social y perceptivo tal vez; esto sólo si se aplicarán adecuadamente estrategias como la presentada en esta intervención, a falta de que no se aplican las estipuladas por las políticas educativas de nuestro país.

De la evaluación del ejercicio 5, toma decisión de acuerdo a lo imaginado por la lectura en voz alta, recordamos que este ejercicio no cumplió al cien su objetivo pues a la mayoría de los niños no les interesaba escuchar una historia, sin embargo, tuvo algunos puntos que podríamos decir funcionan para la propuesta de intervención, se reconoce el error para aplicar un posible cambio en la estructura de

este ejercicio. Los niños comenzaron a “actuar” la historia de la lectura en voz alta, actuación que no fue evaluada pero que bien se puede integrar y formar parte de esta valoración puesto que se pone en práctica su imaginación, su capacidad de abstracción y su desenvolvimiento físico. Tal vez para futuras aplicaciones podrían ser historias más interesantes para los niños o bien cambiar el sólo escuchar la lectura por, entonces sí, actuaciones, representaciones gráficas, incluso hasta plásticas.

Un último punto de la tabla de ejercicios es:

1 y 3, Quién soy y Había una vez	Observación y análisis de situaciones y objetos de la realidad cotidiana (desarrollo intelectual, social)
----------------------------------	---

Donde la evaluación del ejercicio 1 era: análisis de la narrativa del niño. Construcciones significativas del texto y el dibujo. Aquí podemos valorar el significado que tienen los niños sobre sí mismos y también la capacidad de verse representados en un dibujo, todos los trabajos aquí expuestos por los niños son expresiones sociales menciona Vigotsky (1996) pues el trabajo que realizo será no para sí mismo sino para que lo vea alguien más.

Se reconoce entonces que a partir de un acercamiento a las artes y la continuidad de esta tarea favorecerá el desarrollo del pensamiento creativo con todo lo que conlleva esto, el desarrollo integral y la construcción – reconstrucción de la realidad en que se vive. No es tarea fácil, ni tampoco puede funcionar en todos los niveles pero la propuesta aquí realizada marca lo que posiblemente la educación artística podría desarrollar a la par que se cumplan objetivos planteados tanto en el programa de educación artística de educación básica, como de las políticas educativas expuestas anteriormente en el capítulo 1.

Reflexiones finales

De todas las políticas existentes en México, destinadas ya sea al plano económico, a lo social, a la salud o a cualquier ramo que exige la sociedad para su desarrollo, tienen o marcan puntos que muchas de las veces no se cumplen, que debieran tener una revisión más o que ni siquiera se toman en cuenta; este es el caso de las artes en las políticas educativas de nuestro país, sabiendo que la educación artística desarrolla capacidades como la reflexión, el análisis o la imaginación, la pregunta queda en el aire ¿por qué no hay cabida de las artes en el curriculum de la educación primaria básica?.

A lo largo de mi vida profesional he tenido la fortuna de trabajar con niños o para niños, en las diversas investigaciones realizadas durante mi curso por la licenciatura en comunicación los sujetos siempre fueron niños y, para el caso de mi carrera, su cercanía con los medios de comunicación; a veces pensamos o “queremos comernos al mundo” de una sola mordida, pensé que se podían realizar programas educativos que pudieran fomentar el hábito de la lectura por ejemplo, si bien, sí se pueden hacer ese tipo de programas, la televisión abierta no “vende” este tipo de programación, el arte y la cultura no venden, aprendí en mi paso por la carrera de comunicación, sin embargo, mi tesis sobre Consumo Cultural de niños, me trajo resultados que, ahora por mi paso en el área de pedagogía, ya no me sorprenden.

Si a los niños no les gusta leer, les parece aburrido ir al museo, a la biblioteca o no les interesa ver otro tipo de programas que no sean programas con algún tipo de violencia, ¿de quién es la responsabilidad? ¿de la escuela, de la familia o de los medios de comunicación? La responsabilidad es compartida, pero según mi tesis de licenciatura, es en la **escuela** donde pasamos el mayor tiempo de nuestro día a

día y es la escuela la que nos provee de ciertos conocimientos que nos harán formar hábitos, aptitudes y actitudes para nuestra vida cotidiana.

Tiempo después trabajé en el CETE (Centro de Entrenamiento de Televisión Educativa) de la DGTVE (Dirección General de Televisión Educativa) que mandaba programas por la red EDUSAT a diversos canales de la República Mexicana, allí tuve la fortuna de realizar programas educativos para niños, sabiendo el manejo de los medios, supe el cómo; pero respecto al contenido distaba mucho de que fuera un programa totalmente educativo puesto que las bases pedagógicas no las tenía.

Dichos resultados me llevaron a estudiar la Maestría en Pedagogía, primero por saber de qué forma se podrían formar en los niños hábitos culturales y después (que servirá para otro tema de tesis) la falta de difusión de los espacios culturales y la no promoción de las artes a través de los medios de comunicación. Inicié revisando los planes y programas de estudio de la educación básica donde me di cuenta que el área de las artes sólo tiene destinada una hora a la semana en el mapa curricular, de lo que desprende la pregunta ¿y quién rige o cómo se llega a esa estructura curricular en los planes y programas?. Paso siguiente reviso desde la Constitución, la Ley Federal de Educación y las diversas políticas educativas, respecto al área de la educación artística en nuestro país. Como lo vimos en el capítulo 1 de este trabajo, las políticas existen, los rubros en la constitución y demás sobre arte y lo que es capaz de desarrollar existe pero en la práctica por lo revisado en este trabajo nos damos cuenta de que no. Aplica esa frase que dice “del dicho al hecho, hay mucho trecho” y yo no diría “trecho” sino barrera.

Hacer una intervención no es un trabajo sencillo, a veces las resistencias a que se logre el objetivo de la misma se ve limitado por las personas con quienes hacemos dicha intervención, por el ambiente o por la no continuidad del trabajo realizado. Podemos afirmar que los resultados fueron sorprendentes, la educación artística debe formar parte importante dentro del currículo escolar para fortalecer, apoyar y desarrollar capacidades como la reflexión, la crítica, el análisis o la

imaginación como lo vimos en todos los ejercicios realizados en la intervención. Fueron casi 3 meses de continuo trabajo, hago énfasis en la continuidad, porque sin ello el arte no cumple sus objetivos, si ello el arte se queda como simple trabajo realizado en clase casi sin sentido, este “sentido” proveniente del “sentir” mismo es aquello que motivará la creación en tanto sea continuo, en tanto sea un trabajo que le guste al niño y que además forme parte de esa transversalidad del mapa curricular actual.

La respuesta a la pregunta inicial está plasmada en el trabajo presentado con una propuesta, con un cambio en la práctica de la educación artística, la propuesta de intervención pretende no modificar el plan de estudios, ni el libro de educación artística pero si hacer una reinterpretación de éste de acuerdo a los materiales, a las condiciones y al grado escolar en el que se encuentre el niño de educación básica, si bien, aquí se presentan algunos ejercicios que desarrollan la creatividad del niño aunado al desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, reflexivo, el desarrollo estético, el desarrollo físico, etc., pero es tarea del profesor que da la clase de educación artística tratar de llegar a los objetivos planteados en los planes de estudio a través de un cambio en su práctica, cambio que se resignifique en la formación integral del niño y por su puesto en las construcciones y reconstrucciones que tengan del medio en que viven.

Reformas educativas habrá miles pero la conciencia de ser profesor no se aprende de las reformas ni de la revisión de planes y programas de estudio, esta intervención no pretende cambiar de tajo la práctica docente, sin embargo, si se puede reflexionar sobre el papel de las artes en la educación básica y que estas, por lo menos si no se toma la mínima hora destinada del mapa curricular, por lo menos se tome como refuerzo para otras materias, para español, matemáticas, deporte, naturales o sociales; cada uno de los ejercicios aquí presentados fueron creados a partir de análisis teórico-prácticos, donde los resultados nos llevaron a indagar más sobre la base teórica, sobre el plantear vínculos afectivos como motivación para la creación, mismos que pueden ser desde el vínculo existente con

el docente, con la materia, con los materiales con que se trabajan, con los mismos compañeros, con el ambiente y por su puesto con la tarea a realizar día a día; repensando estas mismas como parte de su cotidianeidad, cosas que le son cercanas al niño y que las puede repensar para crear algo nuevo, realizar una construcción mental distinta de la que se tenía antes, que forme parte de esa integralidad de la que se habla y habla en las políticas educativas pero que no se lleva a cabo.

El trabajo del docente en todos los niveles ha cambiado, las reformas educativas se van por los cambios en cuanto a gestión escolar, capacitación y sobre todo evaluación, al docente lo que más le interesa es mantener su trabajo estando bien capacitado y por supuesto bien evaluado, para ello el trabajo extraescolar aumenta mismo que se ve reflejado en la falta de atención al alumno como ser humano, que siente y que cada vez toma mayor conciencia puesto que esa es la finalidad de la educación primaria. Pero si el docente ve limitado su trabajo por quehaceres administrativos, el vínculo afectivo se minimiza, y el desarrollo de capacidades como las antes mencionadas se ve casi nula. Con esto no me gustaría victimizar al docente o al alumno sino tratar de recuperar el sentido que tiene la educación artística dentro del programa de educación básica y sobre todo dentro de la formación integral del niño.

Hace falta repensar el papel de las artes en la escuela, porque los resultados están sobre la mesa, son viables, se tiene el tiempo y la falta de evaluación de la misma materia ayuda a que el docente no tenga trabajo que calificar de más sino sólo observar y fomentar el desarrollo del pensamiento creativo del niño como parte de su formación integral y la construcción-reconstrucción de su realidad; trabajo que ahora como pedagoga me sentiría orgullosa aun cuando no me den puntos en la evaluación docente, porque entonces ¿qué significa la docencia en nuestro país? ¿Marchas, sindicatos, paros laborales, vacaciones, plazas? Existen los programas, existe el tiempo, sólo es ponerlo en práctica de acuerdo a una interpretación del mismo docente, de la comunidad en la que vive, de los alumnos que están a su

cargo, es decir, del contexto, de las condiciones, con una mejor interpretación de los programas tal vez se llegarían a cumplir los objetivos que durante todo este trabajo de investigación he mencionado. Si bien, me he dado a la tarea de hacer comentarios no fortuitos acerca de las políticas educativas de nuestro país y de organismos internacionales también propongo una manera diferente de ofrecer al alumno un acercamiento a las artes a través, incluso, de otras áreas de conocimiento, si el propósito de esta tesis fue el desarrollo del pensamiento creativo del niño, también tendría que recaer en la misma creatividad que tenga el docente al aplicar los programas, y me atrevo a decir, a criticarlos de forma constructiva.

Los niños son la base de una sociedad futura mejor, y no es que todos debamos ser artistas sino que el desarrollo de las capacidades antes mencionadas nos reflejaría un tipo de sociedad diferente. El docente no tiene la responsabilidad total, es un trabajo compartido, pero si él mismo no resignifica su propia profesión y los padres estamos educados con el mismo tipo de docentes pues cuándo se dará el cambio. La intervención aquí presentada manifiesta la problemática de la falta de las artes en las políticas educativas de nuestro país y un cambio en la práctica docente respecto al desarrollo integral y la construcción de la realidad del niño a partir de la educación artística.

BIBLIOGRAFÍA

- Agnes Heller. (1991), Sociología de la vida cotidiana, Barcelona, 3a. ed.
- Akoschky, Judith. (1998), Artes y escuela: aspectos curriculares y didácticos de la educación artística, Barcelona, Ed. Paidós Ibérica.
- Álvarez, Amelia y Del Río, Pablo. (2007), Escritos sobre arte y educación creativa de Lev S. Vigostky, Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.
- SEP, (1993), Artículo 3º. Constitucional y Ley General de Educación. México
- Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas. (1986), La construcción social de la realidad, Buenos Aires, Ed. Amorrortu.
- Blanco Bosco, Emilio. (2008). Factores escolares asociados a los aprendizajes en la educación primaria mexicana: un análisis multinivel. REICE.
- Delgado, J.M. y Gutierrez, J. (1994), Métodos y técnicas cualitativas de investigación en las Ciencias Sociales, Madrid.
- Díaz Barriga, A. (2009), El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico, México, IISUE/UNAM.
- E. Rockwell y J. Ezpeleta. (1983), La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso, México, DIE, (versión original en Revista Colombiana de Educación N°12).
- Educación Básica. Primaria. (2008), Plan de Estudios 2009, México, SEP.
- Fierro, Cecilia. Et. Al. (1999), Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. Barcelona, Editorial: Paidós.
- Franco, Clemente (2004). Aplicación de un programa psicoeducativo para fomentar la creatividad en la etapa de educación infantil. España, Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, No. 2.
- Freinet, C. (1979), Los métodos naturales, I. Barcelona, Fontanella.
- Freinet, Celestine. (1998). Técnicas Freinet de la escuela moderna, México, Siglo XXI.

- Freire Paulo. (1980), La educación como práctica de la libertad. México. Siglo XXI.
- Gesell, Arnold, (1980). El niño de 9 y 10 años, Argentina, Ed. Paidós.
- Ginés Mora, José (2004), La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento, Madrid, Revista Iberoamericana de Educación.
- González Ledezma, Miguel A. (2010). Tesis: Neoliberalismo y educación superior en México. México, UNAM.
- Hargreaves, David j., (2002), Infancia y educación artística, España, Ed. Morata.
- Howard Gardner, (1994), Educación artística y desarrollo humano, Barcelona, Editorial Paidós.
- Huerta, Ricard, (2002), Los valores del arte de la enseñanza, Valencia, Ed. Universitat de Valencia.
- Lowenfeld, V.; Lambert Brittain, W., (1980), Desarrollo de la capacidad creadora, Argentina, Ed. Kapeluz.
- Malagón Castro y Cáceres Centeno (2006). Ponencia: La educación artística como formación del ser humano. Foro Plan Estatal de Desarrollo del Estado de Michoacán
- Marín Viadel, Ricardo, (2007), Didáctica de la educación artística para primaria, Madrid, Ed. Pearson.
- McEwan, Hunter y Egan, Kieran. (1998), La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, Buenos Aires, Amorrortu.
- Méndez Carlos. Metodología. Diseño del proceso de investigación, Tercera edición, Mc. Graw Hill. México.
- Mercado, H. y Palmerín, M. (2010), La educación superior en el siglo XXI, basada en competencias, México.
- Ministerio de Educación , Cultura y Deporte. (2001), La educación artística, clave para el desarrollo de la creatividad, Madrid, Secretaría General Técnica.
- Monero Bayona, Víctor. (2005), Lectores competentes, Pamplona, Revista de Educación.

- Morduchowics, Roxana (2001), Los medios de comunicación y la educación un binomio posible. Revista_Iberoamericana de Educación, Argentina, 2001.
- Observatorio Ciudadano de la Educación, (2003), Comunicados OCE sobre Políticas y programas, México
- OCDE (consultada en marzo de 2012)
<http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>
- Palacios González, Ma. de Lourdes, (2005), Arte: asignatura pendiente, un acercamiento a la educación artística en primaria, México, Ed. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Retamal Castro, Lucía. (2006), El juego como instrumento educativo y de desarrollo integral, Quito, Revista PUCE No. 78
- SEP. (1996), PACAEP. Módulo Pedagógico; México, 4ta. Ed.
- SEP (consultada en marzo de 2012)
<http://www.sep.gob.mx/>
<http://issuu.com/sbasica/docs/ab-guia-art-5-primaria>
- María Luisa Tarrés (2001) Observar, escuchar y comprender: Sobre la tradición cualitativa en la Investigación Social. México, FLACSO
- Toro Alé, José María. (2008), Creatividad y literatura: hacia una metodología creativo-lúdica de la composición escrita, España, Revista CAUCE No.6.
- Tünnermann, C. y De Souza, M. (2003), Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, París, UNESCO.
- UNESCO. (2002), La educación artística, un desafío a la uniformización, Francia, Revista Perspectivas No. 24.
- UNESCO (consultada en marzo de 2012)
<http://www.unesco.org>
- UNICEF (consultada en agosto de 2006):
http://www.unicef.org/spanish/why/why_worldgoals.html
- Vigotsky, L. S. (2006) Psicología del arte. Barcelona: Seix-Barral.
 - o - (1982) La imaginación y el arte en la infancia. Madrid: Akal.
 - o - (1988) Pensamiento y lenguaje. Vic: Eumo.

- - (1995) El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Crítica.

Artículo de internet

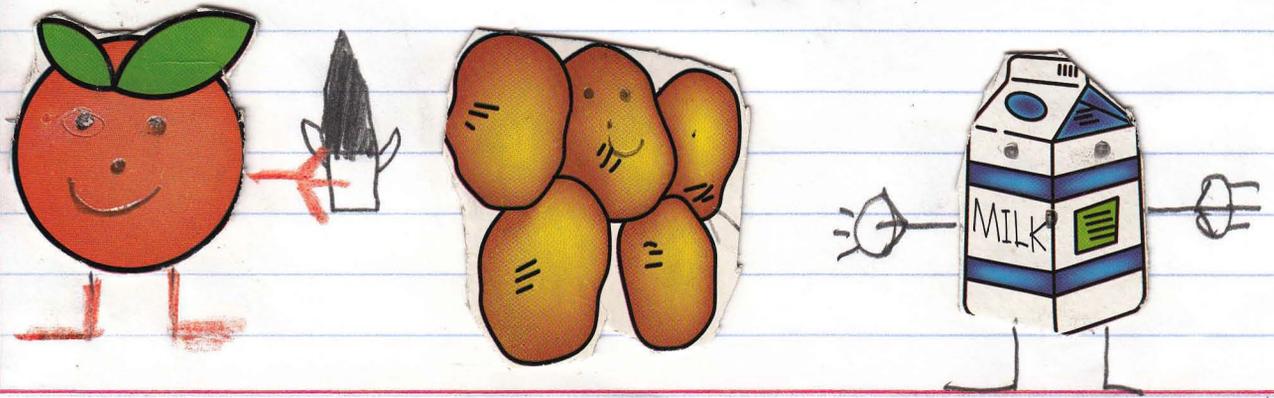
- Del Campo Ramírez, Socorro M. (2008), El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando. Disponible en:

(http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar2008/proyectos/imaginantes_secundaria/pdf/elpapel_educacion.pdf)

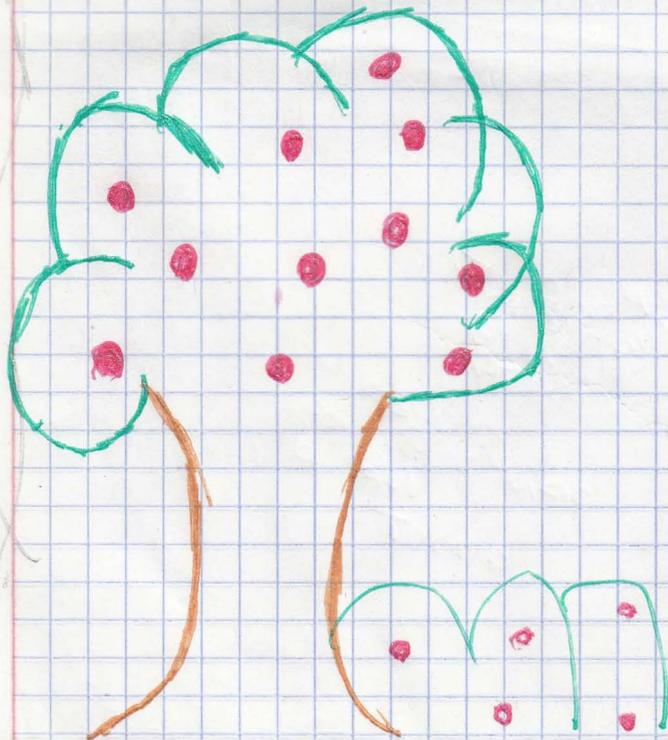
EVIDENCIAS

Jose Eduardo Segovia Ramirez

Las guerras de mundos
 Habia una vez una naranja en un refri
 pero nadie penso que la naranja era
 una guerrera pero un dia el dueño se
 hiba a comer a la naranja pero se esc
 apo a pelear con tra la leche pero
 tenia un problema no la encontro y
 salvar su pueblo llevo al pueblo a
 pedir ayuda a las papás le ayudaron
 a pelear contra en el ejercito y
 ganaron contra leche.



Yo soy **Tomara** y me gusta jugar al Play y tambien todos los Jueves cuando llevo de la escuela Paso haber a mi dauclita despues me voy a mi casa y como y me gusta comer mole o tambien empobadas mis mejores amigos son **Nateli, Paola** y por ultimo **Saul** el mejor amigo que e tenido en mi vida no me dice de cosas Paola tambien es mi mejor amiga **Nateli** y Saul a Saul lo conoci desde el kinder porque conosco a su Prima se llama **Yesica** y amos amigos.



Do	Re	Mi	Fa	So1	La	si	Do
1	2	3	7	2	1	2	3
1	2	3	7	2	1	2	3
1	2	3	7	2	1	2	3
2	7	7	7	7	2	3	1
3	3	7	7	2	2	3	1

Las mayantibis paolo

Guadalupe "5-A"
Aguilar
Dominguez

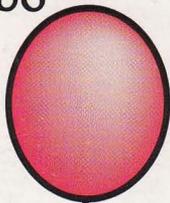
Flor



Flower

Habia una vez un duende muy malo
una vez un niño que fue al bosque
se encontro con el duende y se lo comio
sus padres como no lo encontraban lo fueron
a buscarlo pero se le habia olvido decir le
que ese bosque que lo habitaba un duende
malo entonces se llevo una flor magica en-
contro sangre y su hijo estaba muerto
la flor la planto y combirtio al duende en
persona porque una bruja lo hechizo fuvieron
otro hijo y como su otro hijo le gustaba
el color rojo le compraron un globo rojo.

Globo



Balloon

Duende



Elf

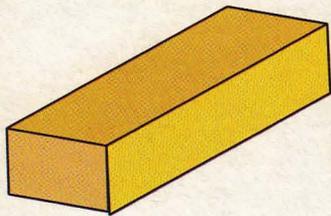
Abia una vez un niño en un barco y su familia
un dia su hermana avento una mantequilla en
la bañera el niño se iba a meter
a bañar se estaba enaguando cuando
piso la mantequilla y se callo y rompio el tubo
ise inundo todo el barco i su familia murio
se fue en un bote l semana despues enc-
ontro un barco y se fue en el

Bote



Boat

Mantequilla



Butter

Bañera



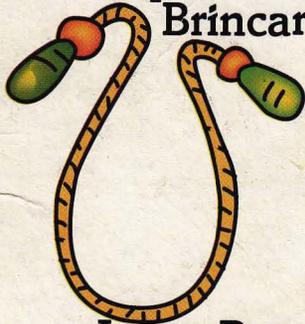
Bathtub

Gerardo Ayan Caballero Contreras

una Historia

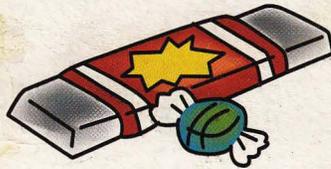
un dia de sol fui a comprar
dulces en mi bicicleta y
abia una cuerda para brincar y
me cai en el agua me
derrape empese a llorar por que
me abri y mi mamá me
curo y ya no llora

Cuerda para
Brincar



Jump Rope

Dulces



Candies

Bicicleta



Bicycle

Yosio

Nombre:

Día

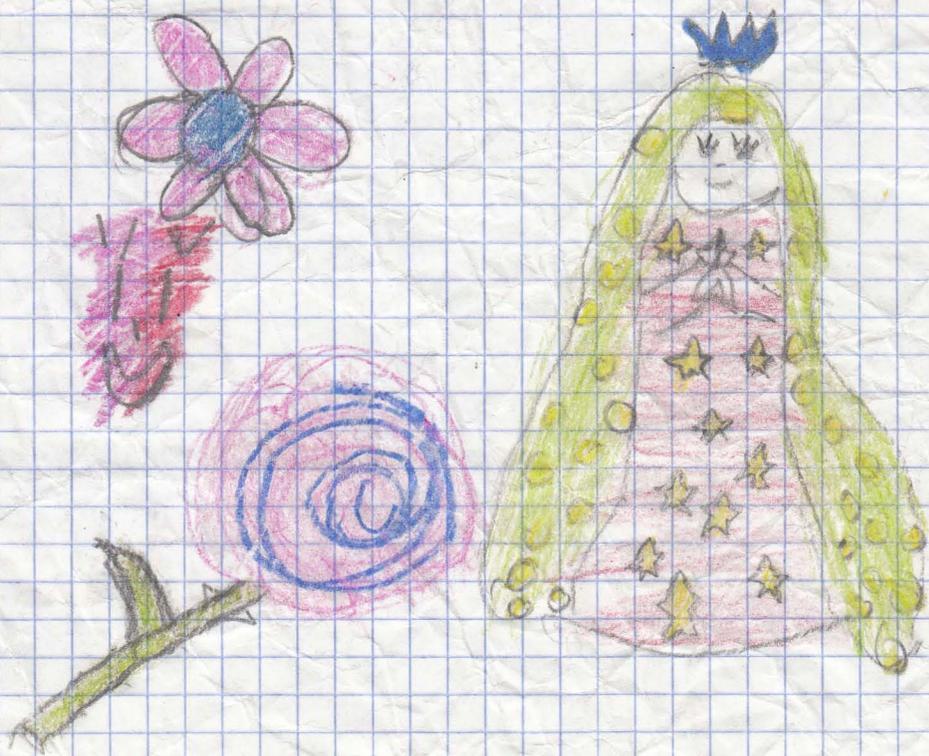
Mes

Año

Folio

Tema:

Yo soy Asaphy ami me gusta acher
cosas divertidas como tomar me
fotos, me gusta jugar con la pelota
y a los bebes, y al agua y al diablo
ami me gusta el espageti y la
milanesa, animales el oso polar
mariposas, la abejas y las perras
eso todo a y me gustan los hombres.



Nombre: Nageli Solórzano

Día

Mes

Año

Folio: 101

Tema: Martes 13 de Septiembre

2011

Tema

Dicen que en un centro comercial había una caja registradora que venía un duende y que se casó a un estanque y se descompuso después vino un señor llamado Jorge con unos calcetines mágicos y sacó a la caja registradora después le dijo el señor llamado Jorge a la cajera que cuidara mucho a la caja registradora por que si no se ubicara abisado mis calcetines no ubicara venido y se ubicara

rojado la
caja re-
gistradora
o sea la
ubicaron
robado.

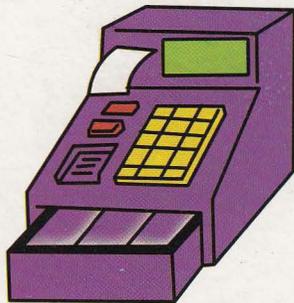
#11

Estanque



Pond

Caja Registradora



Cash Registered

Calcetines



Socks

L9 10

do re mi fa sol la si do

							
1	2	3	1				
2							

		
---	---	---

		
---	---	---

	
---	---

		
---	---	---

		
--	---	---

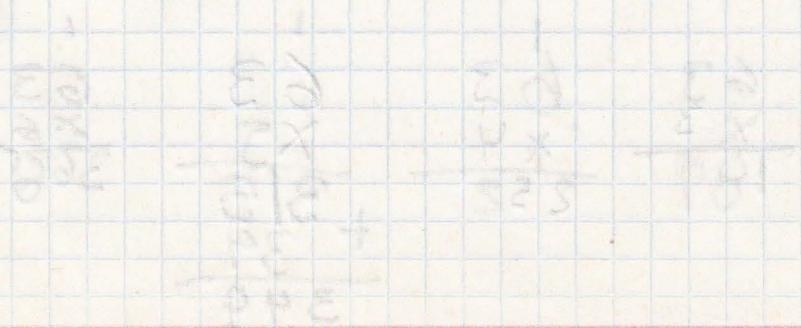
			
--	---	---	---

		
---	---	---

		
---	---	---

	
---	---

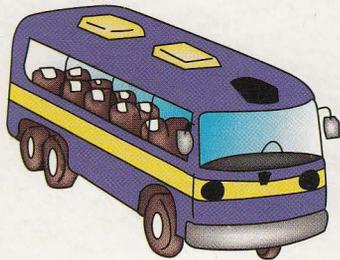
		
---	---	---



Roberto

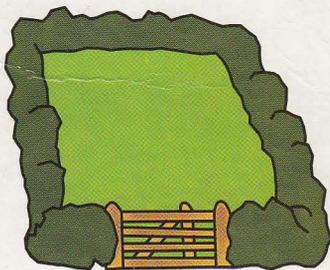
Habia una vez una familia que tenia muy poco dinero y un dia les contaron sobre un campo magico despues tomaron un autobus al campo y cuando llegaron escucharon un susurro y entonces voltearon y habia un duende magico y les dijo que les concederia su mayor anelo y la familia en vez de pedir dinero le pidio al duende que siempre fueran felices fin.

Autobús



Bus

Campo



Field

Duende



Elf

Do 1



1

Re 2



2

Mi 3



3

fa 4



4

Sol 5



5

La 6



6

Si 7

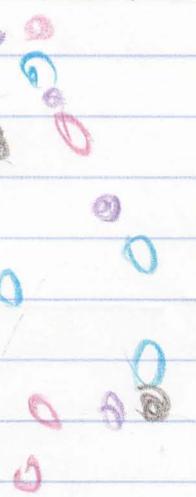


7

Do 8



8



Nombre:

Día

Mes

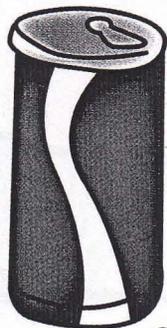
Año

Folio

Tema:

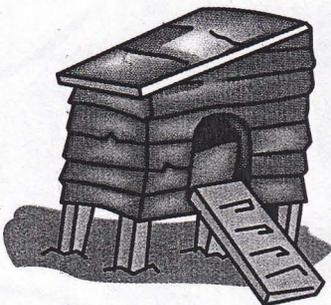
Habia una vez un gallinero que era magico pero un dia que se combierte en un campo de futbol, pero que raro solo aparecio una soda pero de repente que todos aparecen y todos felices.

Refresco



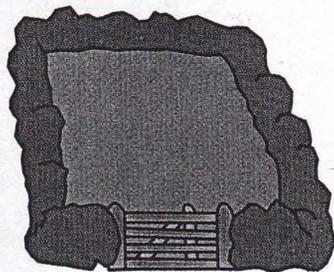
Soda

Gallinero



Henhouse

Campo

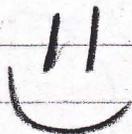


Field

ALISON



F9N

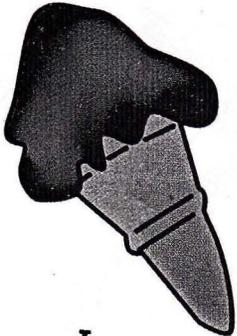


Y lo soy Paola me gusta toda la fruta
esepeto El melon casi no como comi
me gusta hacer de portes per
o aper si soli mos a jugar
Alex y si use mos actividad
acuatica adios



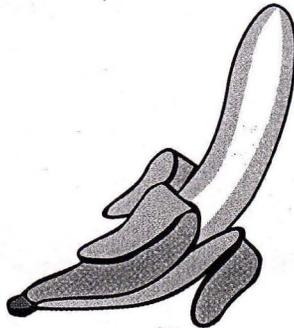
A via una bes una niña que
planta una planta nacio muy
bonita sumama bria y do a
trabajo x como la niña se le
gusto unepdo y tenia buenas
~~cant~~ cantidades le fue a le
compro un eleado fue muy
feliz la niña esto fue
todo.

Helado



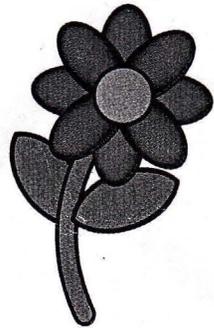
Ice-cream

Plátano



Banana

Flor

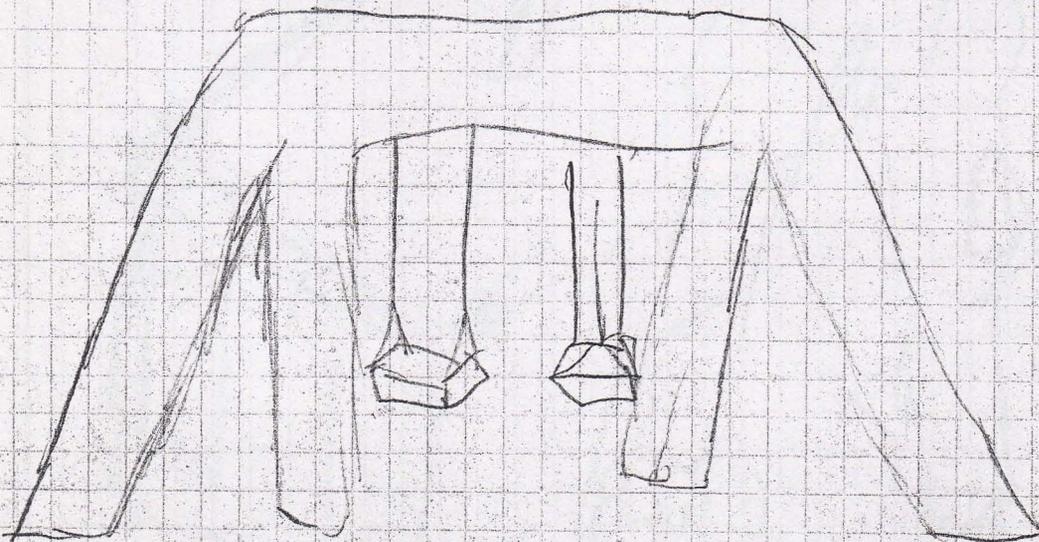


Flower

Ahí yo celine
ortega robto

Jesús

habia una vez un granjero que habia puesto un ESPANTA
PAJAROS y tenian unos columpios y el espanta pajaros
estaba vivo y en la noche se movian era el espanta pajaros
se veia bueno pero era malo en la noche otra vez se coleron
y una vez en la noche el espanta pajaros estaba atras
de la casa y con unos cerillos iban a prender y se prende la
casa y como era de paja se quemó mas entonces el espantapajaros
trato de escapar pero se prendio.



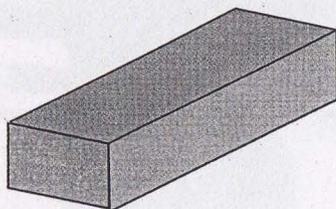
cerillos, espantapajaros, columpio

Yo soy Saul me gusta el futbol y el karate me gusta
al color morado me gustan los deportes y ~~los~~ los
videogames ver películas en el cine andar en bicicleta hacer
carreras con mi papá me gusta ver la película yo voy a unas
clases de computación y a clases de Karate y soy bonita cada
me gusta, comer la zanahoria me gusta de los mañanas matam
me mejor amigo es Jesus y Roberto y me gusta los amigos son

TAma, Paola me gusta ver películas de internet ver
de computadores me gusta ver iCarly y de jugar videogames
quiero ver verde y capriño americana

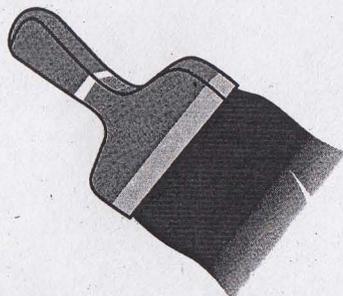
habia una vez un globo que tenia mantequilla embarrada
y una brocha batio toda la mantequilla, el globo jago hasta
arriba y se puso marañon despues de mucho tiempo explota
y la mantequilla se derretio y la brocha se la lleva un
Señor

Mantequilla



Butter

Brocha



Brush

Globo



Balloon

Saul

Nombre:

Día

Mes

Año

Folio

Tema:

Yo soy Nayeli Soledad, a mí me gusta el pozole también jugar a las muñecas. Lo que no me gusta es el bigado y tampoco me gusta la papa. Mi color favorito es morado fuerte y negro. La materia que me gusta es matemáticas.

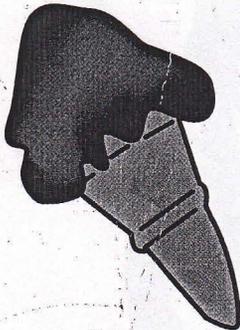


Al día una vez una niña comiendo
Helado Pero bino su tío y
y se lo quitó pero un buen
sotio se fue a trabawar
Pintando las casas su tío
lo recompensó con una
naranja Fue tan feliz
Fue todo.

Artlett go ro rete santiago
baetista

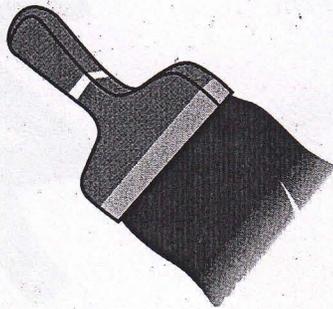
FILU

Helado



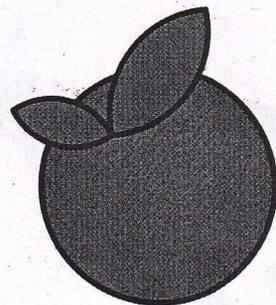
Ice-cream

Brocha



Brush

Naranja



Orange