



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

“ARAGON”

14
24

**“EL GARABATEO Y DIBUJO COMO FORMAS DE
CREATIVIDAD EN UN CENTRO DE DESARROLLO
INFANTIL CENDI 2-6 AÑOS”**

T E S I S

Que para obtener el Título de:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

Presenta:

ARTURO ESPINOSA FRANCO

San Juan de Aragón, Méx. 1992

FALLA DE ORIGEN



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 está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

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

INDICE

I.	Introducción.....	(I)
I.I.	Asimilación, acomodación y adaptación como formas invariantes para el desarrollo cognoscitivo del niño.....	(8)
I.2.	Los seis estadios, Jean Piaget.....	(14)
I.3.	El garabato y las fases del dibujo.....	(39)
II.	Antecedentes del dibujo.....	(41)
II.I.	La prehistoria y lo que es real.....	(43)
II.I.I.	Análisis de criterios distintos.....	(46)
II.I.2.	Otra opinión.....	(48)
II.2.	El dibujo en la antigüedad.....	(50)
II.3.	Primeros Educadores.....	(52)
II.3.I.	Comenius, (1582-1670).....	(53)
II.3.2.	Juan Jacobo Rousseau, (1712-1778).....	(55)
II.3.3.	Bachelier, pintor francés	(58)
II.3.4.	Antoine Etex	(58)
II.4.	El dibujo Expresionista e Impresionista.....	(59)
II.5.	La enseñanza del dibujo en México.....	(60)
II.6.	Dos modelos diferentes, el intelectual y el de visión del mundo.....	(64)
III.	Educación Psicomotriz.....	(68)
III.I	Traspolación, Escritura y Dibujo.....	(71)
IV.	Indagación por medio del cuestionario de la práctica docente común en relación a métodos empleados en la enseñanza del dibujo.....	(77)

INDICE

IV. 1.	Procedimiento o criterio para la selección de infantes o/y dibujos.....	(83)
IV. 2.	Análisis del cuestionario.....	(86)
IV. 3.	Conclusiones.....	(90)
V.	Propuesta: Lineamientos pedagógicos basados en la técnica y el arte para el desarrollo del garabateo y dibujo; CENDI-SEDUE, -que respondan a la creatividad del niño.....	(92)
V.1.	Sobre la supuesta antinomia entre el arte y ciencia.....	(99)
V.2.	Análisis de los distintos trazos en el niño.....	(102)
V.3.	Aspectos a considerar en el dibujo.....	(107)
V.4.	Propuesta: Programa de dibujo para la educación preescolar en CENDI-SEDUE. -2 a 6 años- para el desarrollo de la creatividad.....	(III)
Bibliografía.....		(II3)
ANEXOS CONTENIDOS.....		(I20)
ANEXO I.	Concentrado de datos del cuestionario.....	(I21)
ANEXO II.	Datos obtenidos en porcentajes.....	(I22)
ANEXO III.	Pinturas comparativas entre pintores y niños	

Figura	I. Fresco Prehistórico, La Pileta, Málaga.....	(I26)
Figura	II. Dibujo de un niño zapoteca.....	(I27)
Figura	III. " Dos Bisontes ".....	(I28)
Figs.	IV-V. Edificio Singer, Marin y Noche de Estrellas, Van Gogh -representado por niños-.....	(I29)
Figs.	VI-VII. El Edificio Singer, Marin y Noche de Estrellas, Van Gogh -representación de los pintores-.....	(I30)

ANEXO

IV. Pinturas o/y dibujos propios de los niños

Figura	I. El garabateo desordenado.....	(I31)
Figura	II. El garabateo desordenado.....	(I32)
Figura	III. El garabateo controlado.....	(I33)
Figura	IV. El garabateo controlado.....	(I34)
Figura	V. El garabateo controlado y la yuxtaposición del círculo.....	(I35)
Figura	VI. El garabateo controlado -apego intuitivo a representar formas del medio-.....	(I36)
Figura	VII. El garabateo tendiente a la representatividad de la figura humana.....	(I37)
Figura	VIII. Representación de la figura humana.....	(I38)
Figura	IX. Representación de la figura humana.....	(I39)
Figura	X. Figura humana, donde aparece: la superficie, y las pías o dientes que representan a los dedos.....	(I40)

Figura	XI.	Representación de la figura humana con casa.....	(I4I)
Figura	XII.	Dibujo de la figura humana, lineal.....	(I42)
Figura	XIII.	Figuras humanas en forma de ovoides.....	(I43)
Figura	XIV.	Casa con personajes -fenómeno de transparencia, según Luquet-	(I44)
Figura	XV.	Figura en movimiento: un perfil trabajando sobre el pizarrón.....	(I45)
Figura	XVI.	La familia	(I46)
Figura	XVII.	La familia	(I47)
Figura	XVIII.	Un tren, una casa y un árbol con frutos.....	(I48)

ANEXO V. Otros dibujos -con propósito contemplativo-

Figura	XIX.	" Círculos con-céntricos "	(I49)
Figura	XX.	" La araña y/o intento por representar a una figura humana	(I50)
Figura	XXI.	" Niño en ó con televisión	(I51)
Figura	XXII.	" Mamá elegante ".....	(I52)

ANEXO VI. Mismo tema u objeto de estudio, en: -comparación
entre pintura abstracta y realista-

Pintura	"E".	El estudio: Vermeer y Picasso.....	(I53)
---------	------	------------------------------------	---------

unada a otra expresión muy conocida, que dice :

-
- (77) La educación artística debe ser, ante todo, la educación de esta espontaneidad estética y de esta capacidad de creación cuya presencia el niño ya manifiesta; y menos todavía que cualquier otra forma de educación, no puede contentarse con la transmisión y la aceptación pasiva de una verdad o de un ideal completamente elaborados: la belleza, como la verdad, no tiene valor si no es recreada por el sujeto que la logra.

PIAGET., J.

L' éducation artistique et la Psychologie de l' enfant", en Art et Education, pág. 23
Citado en :

Duborgel, Bruno, El dibujo del niño,
Estructuras y Símbolos, Barcelona.,
Paidós, 1981., pág. 181.

INTRODUCCION

La observación práctica del dibujo, como quehacer, lo reduce a la modalidad copia. Dado lo anterior, se trata al trazado de formas, desde otro punto de vista; tomando en cuenta que es distinto lo que se ve, esto es, el objeto, la figura humana, - con respecto a la representación gráfica que el sujeto impone, al elaborar un dibujo, éste emerge desde las primeras representaciones amorfas, hasta las construcciones más elaboradas, como son: la figuración gráfica de una persona ó sujeto; trazado que en un primer momento, da recreación al sujeto, consigo mismo. Pero se encuadra, en el carácter sincrético gráfico que el niño imprime a la imagen, o sea, representarlo como un todo. Además de que es más apegada ésta representación, entre más pequeño sea el sujeto.

Más aún, se considera el rasgo o carácter sintético gráfico, en el sentido, de que el sujeto, al tener más edad, representa a la imagen, -es decir, al objeto- en sus detalles. Así en el dibujo, se observa que hay en el sujeto, una relación de lo real y lo imaginario. Es decir, en la representación gráfica, se fusionan dos aspectos del niño; tanto lo realista y geométrico, como el de la imaginación.

En este sentido, el sujeto, al representar una imagen, en forma gráfica, busca dominar determinados trazos; que vislumbren una equilibración gráfico estética, -de formas o líneas curvas y/o angulosas-, de la cosa u objeto representado. Dado por el logro de determinada imagen ejecutada.

Al considerar lo anterior, el sustento teórico, es: que el sujeto tiene su propia perspectiva, centrada en los rasgos sincréticos y sintéticos gráficos. Más su doble carácter realista y geométrico, por una parte y de imaginación, en la otra. Pero - más allá de la perspectiva, -en el aspecto geométrico-, en el sentido de que no es, la del adulto, sino la muy singular, del niño.

De tal forma que no permite un abuso, hacia la interpretación pormenorizada de la imagen representada. Así se habla, de que el niño quiere con su dibujo, primeramente tener el dominio de sus garabatos, después, representar a la figura humana, para luego, mediante la imagen gráfica representada, contar una historia. En esta condición se entra al mundo de la paradoja: mientras que el niño, llanamente, sólo quiere tener dominio sobre su garabato o/y recrearse, el adulto interroga.

¿ Qué dibujo es ? . Dada esta situación, es que se da una remembranza de la forma como se aborda, en un primer momento, la interiorización de la imagen, para luego arribar a la representación gráfica de la imagen, el dibujo.

El niño en su relación con el objeto, realiza su aprehensión, mediante el aprendizaje directo con el objeto, esto es, por la asimilación del mismo objeto, pero también de la acomodación que éste da.

Ya sea, que represente el satisfactor de una necesidad básica, o en su forma llana sólo entretenerse, ejemplo: con el pesón o una sonaja, logra interiorizar o representar a una imagen. Mas luego, al combinar distintos esquemas, por ejemplo: el mirar y escuchar, en el sentido, de que al oír la palabra sonaja, represente en su interior a la imagen y relacionarla con el juego. Es así, como va adquiriendo una aprehensión del objeto, en forma ya no, de contacto directo con éste sino más bien prescindiendo del objeto, se forma una interiorización del mismo, así se dice, que ya no necesita del contacto directo con el objeto, para representárselo en sus acciones como: aferrar, empujar.

Con base en que el Modelo Teórico de Luquet es atomístico y líneal, por mencionar un ejemplo de modelo. Esto es, se pone énfasis en el realismo visual, como fin último. Líneal en el sen

tiado del arriba, al realismo visual. Mas atonístico, en el aspecto de que no logra explicar, cómo el niño alcanza a dibujar de acuerdo a lo que ve. Su explicación es que el niño se be olvidarse del realismo intelectual, en otros términos, de lo que sabe.

De esta forma, al considerar, el paradigma anterior, el sujeto al llegar a este tipo de realismo, se desentiende del dibujo. Dado porque tiene otros intereses. Pero también en que grado, se debe, en el sentido, de que: ¿ En que medida el Modelo de Luquet legitima un punto de vista, adulto ? .

Así, se observa que con Luquet se abusa en la interpretación, de tal modo, que se advierte que está dado por su modelo teórico. La problemática es que el niño representa al dibujo de la forma más llana, para contar.

De esta forma se presentan etapas acorde o con ligazón a las corrientes de la pintura conocidas como: Realismo, Expresionismo, pero con carácter propio, o sea, por citar la primera: Expresionismo Figurativo Infantil. (2-4 años).

Sin embargo, presentado al arriba del Realismo Infantil, no con carácter unívoco o lineal último.

Dichas etapas permiten la elaboración de un programa de dibujo en el campo de la Educación Preescolar.

Se presenta como una visión diferente y genuina, no ceñida sólo al Realismo y mucho menos con carácter o tendencia del adulto al niño.

Al considerar la propuesta anterior, los dibujos presentados tienen el propósito preminentemente cualitativo, esto es, no delimitar un dato o número, y mencionar, aquí termina el garabateo controlado e inicia el de figuración humana. Puesto que por una parte aunque logra alcanzar, en forma incipiente, el dominio, de una típica representación, cómo es el monigote reacuajado, el niño no deja de recrearse en sus garabatos.

Así se tiene, que el propósito no es de medición cuantitativa, de una forma típica de representación a otra, en lo que concierne a este trabajo.

Ahora bien, la postura teórica que da cuenta de la representación gráfica, en el niño, es su expresión de carácter estético propio o genuino, arrancado o dado por las corrientes: Realistas y Expresionistas en el aspecto de que el sujeto hace la aprehensión de su objeto, considerando lo siguiente: la sapientia, emoción y dominio de la figuración gráfica, el dibujo, ligado o articulado a una expresión estética, cuyo objeto de estudio es el hombre, en tal caso, su entorno y por extensión sus representaciones o dibujos, ya sean, del propio sujeto o de su entorno, mas articulado a una modalidad de realismo expresionismo infantiles, genuinos. Además de que, lo que otorga, la verificación en el plano cualitativo es la comparación entre dos visiones diferentes para mirar el dibujo, así se tiene, por una parte Luquet y por la otra, otros, entre los cuales se encuentra E. Ferreiro.

Cómo ejemplo se sustenta que el fenómeno de transparencia en la práctica o experiencia, reviste una visión diferente a la propuesta por Luquet.

En este sentido, en el marco de una fachada dibuja tanto a personajes como objetos internos de la casa. En la práctica los objetos o personajes dibujados ocupan tanto el plano externo como el interno. Así también, haciendo mención a E. Ferreiro; el trazar una figura de perfil, representa para el niño un verdadero reto cognoscitivo de percepción, primero, y después de dibujo gráfico traducido al papel.

De esta forma, la pedagogía se vincula a las estructuras de la representación del sujeto, el niño, con vínculo en las

etapas propuestas, o sea: I Expresionismo Figurativo Infantil. (2-4 años), que delimitan la forma de representación del dibujo. En función del desarrollo cognoscitivo, emocional y de habilidad de representación gráfica, centrado en un contexto social. Pero a la vez tratado desde una perspectiva estética infantil, ya sea, el realismo o expresionismo como formas genuinas, que buscan la creatividad.

En esta condición, es como la pedagogía se amalgama con la propuesta estética, delimitada por el desarrollo de las estructuras de la representación, en un contexto social.

La pedagogía aporta elementos de conocimientos, genuinos y diversos, en función de cómo representar el objeto de estudio.

A continuación se presenta un Marco Teórico, con sustento en Jean Piaget, al observar las estructuras variables, - o sea, los seis estadios- y los mecanismos constantes a todos los niveles o edades, (así la acción lleva consigo un interés, ya sea una necesidad fisiológica, afectiva o intelectual). Esto, para con el dibujo, como una expresión primera de representación gráfica, en forma de garabateo, de huella o presencia del niño en esta manifestación.

No se eligió el enfoque de S. Freud, ya que su estudio inicial es el trabajo en una modalidad terapéutica, con el propósito de modificar las estructuras de la personalidad.

En tal caso, eficaz como correctivo, en determinadas enfermedades psíquicas, al emplear la exploración clínica.

El presente trabajo está orientado a sujetos normales, y al encuentro de ejes de desarrollo gráfico, o sea, el dibujo de forma empírica, como trabajo de día con día, por parte de las Educadoras.

En un segundo capítulo, se consideran los antecedentes históricos del dibujo, para observar que carácter ha desarrollado, es to es, si ha sido, una educación propia para niños o más bien

métodos o conducciones adultas, que no responden, con los intereses del niño, impuestos, donde el carácter de dominio estético y educativo está dado por el adulto.

En este sentido, al desarrollar el tercer capítulo se analizan los aportes de la Educación Psicomotriz. Dedicando un apartado que hace mención a la traspolación de la escritura y dibujo.

En el aspecto de que la escritura presenta una modalidad denominada, escritura copia, dada también para con el dibujo en su forma de copia.

Como se puede constatar, en la observación empírica, del decorado, en su aspecto uniforme, es decir, un único modelo a realizar en forma de coloreado, o relleno.

En otras palabras, es reducir, el dibujo a un patrón o modelo, pero que no dice nada de sus expresiones tanto externas como internas, en cuanto a quién dibuja, o sea, el sujeto.

Al desarrollar el capítulo cuarto, se obtendrá información, de las educadoras, con respecto a cómo consideran el dibujo, en su relación, para con la enseñanza, ya sea, por medio de la reducción a la técnica, que en caso extremo crea imágenes reductoras o simples, en el sentido de que no dicen mucho. Pero también la conducción de los trazos, considerando, a su entorno, esto es, lo social, aunado al desarrollo cognoscitivo y motriz.

En un quinto capítulo se construye una propuesta como alternativa, generada, de la misma investigación (ver cap. V y V.3), que considere el desarrollo del niño en sus aspectos : Emotivo, motor y cognoscitivo, que respondan a un entorno social, para con respecto al dibujo. Pero por otra parte, también, aunado, al conocimiento estético y psicológico en sus aspectos ya desarrollados, se presenta el conocimiento de las formas geométricas:

El punto, la línea, el círculo, cuadrado, con la finalidad - propositiva del desarrollo de la imaginación, pero también su canalización. En la búsqueda de expresiones genuinas o auténticas, que vislumbren la creación, que se reviste en la creatividad.

Con el propósito de que el sujeto, enfrente, de diversas formas un problema, ya sea, con carácter común o complejo. Así se tiene que, la propuesta se encuadra dentro del Programa Preescolar de Dibujo para las edades de 2 a 6 años, en un CENDI-SEDUE. +

-
- + EL CENDI-SEDUE es una institución que ofrece servicios a las madres trabajadoras y que cuenta con todas las atenciones asistenciales, como son:
- . Médico Cirujano
 - . Trabajadores Sociales
 - . Educadoras
 - . Pedagogo(s)

I.I Asimilación, acomodación y adaptación como formas invariantes para el desarrollo cognoscitivo del niño.

Jean Piaget presenta al ser humano en su doble faceta orgánica y espiritual, donde el desarrollo se lleva a cabo mediante el equilibrio.

Es en este sentido, que se observan las estructuras invariantes -asimilación, acomodación y adaptación- y las variantes.

Las variantes se refieren a la actividad mental en su forma de organización, vistas en su doble aspecto intelectual o motor por un lado y afectivo por otra parte y en sus dos dimensiones, social -interindividual- e individual.

De tal forma, se distinguen seis estadios de desarrollo, - que señalan el surgimiento de las estructuras.

Al continuar con las estructuras variables; todo sentimiento, pensamiento o movimiento responde a una necesidad. Así parafraseando a Claparède: La manifestación de un desequilibrio está dado por la necesidad.

Se presenta la necesidad cuando algo externo o interno, es decir, mental o físico, se ha transformado de tal forma que se requiere un reajuste de la conducta. Puede ser el hambre, que provocará una búsqueda que satisfaga esta necesidad.

Contrariamente, la acción finiquita cuando las necesidades están cubiertas, o sea, cuando se restablece el equilibrio.

Mas, se tiene a la acción a merced del desequilibrio, debido a las transformaciones, que emergen del mundo exterior o interior, en cada momento.

Así cada conducta, por una parte, restablece el equilibrio, y tiende por otra, a una forma más estable de equilibrio, que - la existente -previa a la perturbación-

Ahora si observamos necesidades e intereses que son comunes en todas las edades.

Hay que recordar que los intereses dependen de nociones adquiridas y de disposiciones afectivas.

Analicemos, las tendencias de toda necesidad:

1o. A la incorporación de personas u objetos a la propia actividad del sujeto y por lo tanto a la asimilación del mundo externo a las estructuras ya fabricadas.

2o. Reajuste de las estructuras ya construidas en relación de las transformaciones sufridas y acomodarlas a los - objetos externos.

Desde esta perspectiva, toda la vida, tanto mental como orgánica, su tendencia es a la asimilación progresiva del contexto social.

La incorporación se da por los órganos psíquicos o estructurales, cuya cobertura es cada vez más amplia.

Desde los montajes hereditarios o reflejos, donde se encuentra el reflejo de succión hasta las percepciones organizadas, donde hay una coordinación ojo-mano y, se realiza la succión sistemática del pulgar. Generalizando esta conducta en -

torno a lo que puede ser percibido o mirado.

Pertenece a este estadio, también la acción de volver la cabeza en dirección al ruido, o proseguir el desplazamiento de un objeto, pero sin tener la noción de persona u objeto.

Aun, sin una separación del yo y el universo externo.

Pero después como a los cuatro meses y medio el lactante se inicia y desarrolla en la prensión y más tarde logrará la manipulación.

Multiplicará su capacidad, en la formación de hábitos nuevos y preparándose para el tercer estadio: el de la inteligencia sensorio-motriz o práctica. Donde se encuentra una inteligencia aplicable a la manipulación del objeto, requiriendo percepciones y movimientos organizados, mas sin usar palabras o preconceptos.

Por una parte, se ha mencionado el término de inteligencia -- por lo cual es importante desarrollarlo: se le comprende como una constante interacción del sujeto sobre el medio externo y de éste, sobre aquél, esto es, lo que se conoce como asimilación y acomodación en diferentes niveles a lo largo del período Sensoriomotriz, hasta el denominado período de las Operaciones Formales, en la búsqueda de una equilibración más estable y amplia.

En estos términos, se tiene que, al asir un palo para atraerse un objeto alejado, constituye un acto inteligente -- práctico, aunque aparece como a los dieciocho meses.^I

(I) Piaget, Jean, Seis Estudios De Psicología, México, Ed. Morelos, 1979, págs. II-23.

Un acercamiento para la definición de los términos, asimilación, acomodación y adaptación, -previo a los estadios-

Asimilación

Jean Piaget lo emplea para explicar el origen y desarrollo de la inteligencia infantil, cómo incorpora un objeto en los esquemas de conducta, siendo los esquemas las acciones que se repiten activamente.

Es un intercambio entre sujeto y objeto, en el cual el sujeto actúa sobre el objeto incorporado. Menciona que asimilación es inteligencia, en el sentido de incorporar la experiencia de datos en un marco.

La estructura mental funciona mediante los siguientes mecanismos o esquemas :

- 1) Reproductora.- Se basa en la repetición, como se da en la formación de conductas reflejas, que dan lugar a esquemas sensoriomotrices.
Esto ocurre en los reflejos de succión, prensión, llanto.

- 2) Generalización.- Se da al repetir las acciones y, cuando el esquema incorpora para sí otros objetos, mediante el cual se extiende el campo de aplicación.
Se da cuando el bebé succiona no sólo sus dedos, sino aún los de su mamá, chupete, almohada, es decir, generaliza.

- 3) Reconocedora.-- Se da por la diferenciación de esquemas. Y dice de la calidad del objeto asimilado. El actuar en el reflejo de succión es diferente, dependiendo al objeto para aplicar la succión.
- 4) Recíproca.-- Mecanismo que explica coordinaciones complejas entre diferentes esquemas, como el actuar, que da pie, a la coordinación manos-ojos.

Acomodación.-- Para Jean Piaget la acomodación es un intercambio. Y dice de la relación del organismo con su medio o del sujeto-objeto.

El organismo es influenciado por el medio o el objeto. Y tiende a la modificación de su comportamiento, en relación a exigencias del mismo medio, mas se intenta acomodar en la evolución de las exigencias.

Para la educación es relevante este proceso por incidir en el aprendizaje, así la situación de aprendizaje conlleva, la acomodación de esquemas previos asimilados, - posibilitando la conformación de esquemas posteriores.

Adaptación.-- Es un equilibrio activo referente al organismo y el medio.

En la cual forman parte la asimilación y acomodación como procesos opuestos y complementarios a la vez.

Es decir, en la asimilación se integra, en la estructura del

organismo, elementos del entorno pertinentes a la supervi-
yencia y perfección de la persona.

Pero ya en la acomodación, el medio actúa sobre el sujeto, -
transformando sus estructuras.

De esta relación entre asimilación y acomodación, la
resultante es un equilibrio que eleva la adaptación orgáni-
ca al nivel de lo psíquico.².

(2) Diccionario Enciclopédico De Educación Especial, A-CH
Diagonal/Santillana, D.R. por M. Aguilar, 1990, págs.
211, 50, 68.

A continuación se desglosan los seis estadios, con el propósito de un conocimiento tanto teórico como empírico (éste último de acuerdo a las observaciones en el CENDI.) Que posibiliten un conocimiento del desarrollo de las potencialidades del niño en interacción con el contexto. Para que al arribar al final del sexto estadio, se sustente la invención de nuevos medios, mediante combinación mental, y se entienda como ha sido su desarrollo, para el encuentro del gesto gráfico. Es en este sentido que se dividió en cuatro períodos el desarrollo cognoscitivo : Sensoriomotriz, Preoperatorio, Operaciones Concretas y Formales.

Incluyendo a los estadios, preconceptual y de pensamiento intuitivo dentro del período Preoperatorio.

1.2 Los seis estadios, Jean Piaget.

1.2.1 Período Sensoriomotriz.

Este está comprendido desde el nacimiento hasta los dos años, y supeditado en gran parte de experiencias motoras percibidas en su cuerpo. En esta condición, el niño, satisface sus deseos físicos de una forma práctica, de acuerdo a su experiencia sensorial.³

(3) Maier, Henry, Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears, Buenos Aires, eds. Amorrortu., 1989, págs. 110-111.

Primer Estado. Ejercicio de los reflejos (I mes de vida).

El problema psicológico se inicia al enfocar los reflejos, posturas, en su relación con el medio externo, es decir, tal como se presenta a la actividad del sujeto.

El reflejo de succión como montaje hereditario funciona desde que nace el niño.

Aunque al inicio succiona en el vacío, con movimientos impulsivos difusos.

En esta condición, para que el reflejo de succión, nos lleve a la deglución basta con colocar el pezón en la boca del bebé.⁴

" Hay en ello un primer aspecto de acomodación: el contacto con el objeto modifica en un sentido la actividad del reflejo, y, aunque esta actividad estuviera hereditariamente orientada hacia este contacto, no por ello éste es menos necesario para la consolidación de aquélla."⁵

" Pero no por ello es menos cierto que el medio es indispensable para este funcionamiento, o, dicho de otra manera, -- que la adaptación refleja supone una parte de acomodación"⁶

El bebé que aprende a chupar, presenta una singularidad que consiste en no retener nada externo, que no sea el mecanismo, se habla de un autoaprendizaje. En oposición al aprendizaje de hábitos o adquisiciones inteligentes, donde hay retención del medio externo, ejemplo: el bebé de tres meses que abre la boca al mirar un objeto.

Tiene una "fijación mnemónica", respecto a ese objeto.⁷

A continuación se presenta un hecho, el ser interrumpido de su estado natural, el sueño.

(4, 5, 6 y 7)

Piaget, Jean, El Nacimiento De La Inteligencia En El Niño, Barcelona, Edr. Crítica., 1985., págs. 30-47.

Reproducir un patrón implica experiencia, en este sentido se debiera excluir la imitación, al nivel del reflejo puro ejemplo: tiene un día de nacido, y es despertado por vecinos de cuna, en la noche.

Y llora a coro con sus vecinos de cuna.

Al tercer día está en estado somnolento, y otro niño grita, entonces el llora.

Al cuarto y sexto día gime y después llora.

Sucede que el llanto es originado por su repetición misma - gracias a un "ejercicio reflejo", que reforzado por la audición de sus vecinos de cuna, crean confusión con sus propios sonidos, así se habla de un "desencadenamiento reflejo" ⁸ -por un excitante exterior-

En esta condición se tiene que: en el ejercicio de los reflejos existe una tendencia principal " La tendencia a la repetición de las conductas y a la utilización de los objetos externos con vistas a esta:repetición.

Esta asimilación, a la vez reproductora, generalizadora y de reconocimiento, constituye el principio del ejercicio funcional que hemos descripto al propósito de la succión.

Es pues, indispensable para la acomodación propia del reflejo" ⁹.

-
- (8) Piaget, Jean, La Formación Del Símbolo En El Niño, México, Ed. F.C.E., 1987, págs. 20-21.
- (9) Piaget, " El Nacimiento De La Inteligencia En El Niño, op cit, 48.

Su peculiaridad es la ejercitación de los reflejos expresando su individualidad en el llanto, la succión y fluctuaciones del ritmo respiratorio.

La repetición espontánea de los reflejos lo lleva a una variación accidental, es decir, asimilar otros elementos de su medio y diferenciarlos.

Ejemplo: Diferencia al pezón, de entre varios objetos.

Para su buen funcionamiento, el reflejo de succión depende del aspecto práctico.

El cambio o desarrollo viene mediante el vivir, así, el organismo no es algo, sino está transformándose en algo, por el fenómeno de afrontar, el medio.

La repetición de reflejos mezclado con la maduración física y neurológica, tiende a la formación de hábitos.

Así se habla de una asimilación generalizada, en donde su equipo sensorial responde a los estímulos que se le presentan. Preparando el camino para una "generalización rudimentaria y una asimilación por reconocimiento".¹⁰.

(10) Erikson, Piaget y Sears, Tres teorías sobre el desarrollo del niño, op cit, III-II2.

Segundo Estadio, Las Reacciones Circulares Primarias

(I-4 mes)

Ocurren variaciones de esquemas, a medida que se asimilan más pautas de estímulos. Además, por la coordinación de distintos esquemas, ejemplo: cuando se escucha y ve el mismo objeto, al coger y succionar, aún el mismo objeto, o asir y percibir este mismo objeto.

En un principio, reacciona ante los objetos, en forma indiscriminada, pero más tarde, unos objetos merecen más su atención que otros.

Mantiene la succión hacia unos objetos, omitiéndose hacia otros. Esto es, la conducta del niño, está centrada sobre los objetos, mas para el niño no hay una realidad objetiva, es decir, espacios o tiempos generales, integrados a un hecho, por decir la permanencia del objeto.

En este aspecto se habla de: un espacio visual, auditivo, táctil, y también el tiempo esta limitado, a lo que dura un hecho, ejemplo; escuchar un sonido, y volverse hacia el lugar donde se emite.

En este sentido, se tienen hechos como componentes del mismo o propio funcionamiento del niño.

De esta forma sin haber permanencia del objeto, no existe un espacio en general.

Se tiene un avance en la integración de hábitos y percepciones de pautas del niño, otorgadas en forma biológica.

Mas estos cambios se dan mediante los efectos recíprocos de la acomodación y la asimilación. ^{II.}

(II) Phillips, John L, Los orígenes del intelecto según Piaget, Barcelona Ed. Fontanella, 2a ed, págs. - 37-38.

Tercer Estadio. La reacción circular secundaria (4-8 meses)
Es continuación del estadio anterior y una combinación del presente estadio para elevar la reacción primaria más allá de su función orgánica.

Su fin conductual es la retención, que los hechos duren, la permanencia más que la repetición.

El reflejo de prensión se desarrolla, aferrando y reteniendo objetos terminando en sacudirlos, empujarlos o arrastrarlos, repitiendo y prolongando la reacción circular primaria.

Relaciona dos o más actividades en un esquema, ejemplo: las experiencias visuales y táctiles las reduce a una sola experiencia. Mirar o tocar el pezón significa la succión.

Aprende por la observación, mirar el extremo de un cordón y atraerlo para sí mismo, significa sacudir un objeto, pero el lactante no diferencia, que los objetos y él son un mismo universo.

Al inicio cree que medios y fines son uno sólo, posteriormente discrimina entre causa y efecto. Coordina experiencias diferentes en un esquema, esto le permite tener conciencia de que él mismo pertenece al esquema o esfera de acción.

Su noción de tiempo se da ligeramente; como un antes y después, en cada secuencia de acción.

Todos estos elementos marcan los aspectos intencionales en la conducción del infante.

La síntesis de estos elementos logran un real desarrollo intelectual.

El desarrollo intelectual estimula tres procesos esenciales en la conducta.

Imitación, Juego y Afecto.

La imitación conlleva una discriminación de varios hechos. Aparece al integrar en un esquema: visión, audición, prensión y emergiendo con la repetición de reacciones primarias y secundarias ya adquiridas, no implicando un nuevo modelo. Pero imita solamente lo ya hecho y necesita de la coordinación, en tre el oído y la visión, de tal manera que imita sonidos como "papá", "tata", "teté".

Por otra parte, una actividad se transforma en juego cuando la repite en despliegue de gozo entendido o mejor dicho vivido en la recreación de la acción con diferentes variantes. Mas no es sencillo establecer el límite entre conducta común y de juego, Ejemplo: la acción de sacudir se transforma en juego cuando es asimilable esta habilidad, en sí misma, para repetir esta acción, mas en forma de juego.

Respecto al afecto o emoción, emerge al tener un marco más am plio de diferenciación de experiencias, es decir, en este sen tido su marco afectivo comprende esencialmente, quién o quié nes permanentemente le brindan cuidados, o sea, su papá o su mamá.

Por otro lado, cree en el objeto sólo en la medida que lo percibe y termina la conciencia del objeto cuando éste, ha salido de su campo perceptivo.^{I2}

(I2) Maier, Ibid. págs. II5-II8.

Cuarto Estadio. Esquemas secundarios, y su aplicación a situaciones nuevas. (9-12 meses)

Se ha afinado su capacidad de diferenciación y generalización así sus experiencias particulares se generalizan y conllevan a tipos de experiencias o vivencias. Las discrimina por signos, evocando diferentes conjuntos secuenciales de acción. Ya al interpretar signos, preve la acción, se perfila la capacidad de raciocinio inteligente.

Su conducta basada en el ensayo y el error menciona que la adaptación es producto de una experimentación casual. Adapta novedosas actividades y objetos de las vivencias a esquemas previos adquiridos.

El resultado es: primero el niño puede diferenciar el objeto de la actividad afín, y realizar la percepción tal cual. Segundo, el nivel de organización le permite distinguir entre resultados finales y medios utilizados.

Ejemplo: percibe que por medio del jaloneo de un cordón, un objeto emite sonidos -la sonaja-

El reconocimiento de signos y de anticipación de respuestas, va formando en el niño el sentido de independencia en relación a la acción que se está efectuando.

Es disociado el centro de actividad, del propio acto del niño. Mediante la observación el niño experimenta la acción. Mira para comprender su entorno. Ejemplo: adiós significa que su mamá se marcha, retirar un objeto, es que ha desaparecido.¹³

(13) Maier, *Ibíd.* págs. II8-II9.

Hay diferenciación entre objetivo y medios y una coordinación intencional de esquemas.

"El acto inteligente queda constituido de este modo, ya que no se limita a reproducir sin más los resultados interesantes, sino alcanzar éstos merced a unas nuevas combinaciones".

De esta forma, se tiene que "por el contrario, a medida que la acción se complica mediante coordinación de los esquemas, el universo se objetiva y se distancia del yo".¹⁴.

Al aprender a coordinar dos esquemas distintos o acciones independientes, es capaz de indagar un objeto desaparecido. Otorgándole un inicio de consistencia independiente del -- yo.¹⁵.

Quinto Estadio. Descubrimiento de nuevos medios mediante la experimentación activa. (reacciones circulares terciarias, 12-18 meses).

Continúa experimentando activamente. Y ubica en la repetición cíclica el razonamiento intelectual. Invención de nuevos medios que lo llevan a obtener resultados razonados, ejemplo: por medio de una vara logra atraerse un objeto. Esto supone percibir la distancia entre él, la vara que es una prolongación de su brazo para el logro del objeto. Implica organización de percepciones para llegar a un acto inteligente.

(14,15) Piaget, El Nacimiento De La Inteligencia En El Niño, op. cit. pág. 204.

Le corresponde el mérito al razonamiento, de la repetición cíclica.

Trata de aprehender los hechos tal como son, y empieza observando sus componentes.

El conocer las relaciones entre los objetos, le otorga los primeros indicios de memoria y retención. Ahora diferencia entre los objetos y la acción en desarrollo.

Ya está en condiciones de considerar un objeto más allá de su percepción sensoriomotora, al entender la relación inmediata del objeto, con lo que queda después de la acción secuencial. -útil para rememorar un objeto-

El saber de las rotaciones y reversiones de los objetos en el espacio, lo lleva a conocer el movimiento propio y el de otros individuos.

Y reconoce que hay causas independientes de su actividad.

Otros sujetos se transforman en centros autónomos actuantes es decir, con su acción particular.

Ahora diferencia que independiente a él, que está detrás de los objetos sin vida, también hay otras personas que originan acción a los objetos.

Las bases para poder imitar, es discernir diferencias entre los objetos. La capacidad de actuar como otra persona aparece hasta el segundo año de vida, y reducido a la fase de acción del modelo o patrón.

Debido a que el modelo como símbolo mental en sí mismo, es incapaz de retenerlo.

O relacionar actos que pueda utilizar a voluntad pese a la ausencia del modelo real.¹⁶

(16) Maier, *Ibid.* págs. 121-123.

Sexto Estadio. Invención de nuevos medios mediante combinaciones mentales. (18-24 meses).

Al inicio el sujeto se discrimina para sí mismo como un objeto entre varios.

Y después descubre que los objetos perduran en el tiempo.

Ahora ya puede retener imágenes mentales de un objeto adquirido muy recientemente.

Inclusive imita un objeto en ausencia de éste, es decir, se habla de la imitación diferida.

Además, relaciona el objeto con nuevos actos, por otra parte, las propiedades del objeto están ligados con la imagen recordada, del objeto: la forma, su uso, color.

Pero también se ha iniciado en la prevención de la acción, de bido a que responde a las señales, además el adquirir imágenes retenidas y relacionarlas con vivencias anteriores.

Empieza a formular imágenes propias novedosas, es decir, piensa.

Antaño el juego era funcional, repetición de actividades vitales, para el logro de una satisfacción egocéntrica, pero al adquirir símbolos representativos se vislumbran otras posibilidades para el juego.¹⁷

Remembranza del desarrollo cognoscitivo en su logro matriz ligado a su capacidad potencial para expresarse en forma natural, en su aspecto gráfico.

Su acción práctica en forma de asir objetos de manera intencionada se inicia como a los dieciocho meses, apropiándose del objeto, ya sea sacudiéndolo o imitándolo.

Así al representarse un objeto, interioriza su imagen. La recuerda como imagen, es decir, la dibuja mentalmente.

Más aun, al tener un conocimiento más profundo de las relaciones entre él y los objetos, se introduce en el símbolo como representación muy propia del niño, y el signo como concepto social, además va creciendo en el sentido de construir significantes a partir de una imagen, mas en relación inmediata con su significado.

Más no, en relación propia con el signo social. Es decir, la inteligencia se libera de una práctica inmediata.

Es en este sentido, que la Educadora puede encontrarlo, -de enlace entre el niño y el garabato-. Propiciando éste aprendizaje. Y disponiendo ante el niño, crayolas y papel e iniciándose en forma espontánea ó natura y funcional en el garabato. Funcional, ya que no tiene el dominio sobre el garabato.

Mas es una expresión muy propia ó-suigéneris-, y al continuar expresandose, de esta forma, se tiene que como a los cuatro años aparece el primer intento por representar a la figura humana; representada, ésta, de modo espontáneo.

Es en este sentido, que la enseñanza como conducción o encuentro del garabateo, está dado por las anteriores disposiciones, que conllevan a un aprendizaje o ejercitación, en natura, del garabato.

Es animado, por la Educadora, con las variantes, de acuerdo a su experiencia, y a la edad del niño.

Es de mencionar o aclarar que por orden metódico se liga, mas no se desarrolla las fases del dibujo: -garabateo desordenado, controlado y con nombre-. Presentándose posteriormente en el apartado I.3

(17) Maier, *Ibid.* págs. 123-126

La fase preconceptual

Es un período transitorio o mejor dicho transitorio entre pautas de conducta encaminadas a la autosatisfacción y la conducta incipiente socializada.

No comprende el sistema general de significados del adulto. El juego lo ocupa gran tiempo y ayuda a consolidar sus adquisiciones de antaño, de esta forma, transforma su experiencia del mundo, en juego.

Tiene un carácter egocéntrico, siendo el juego imaginario o simbólico.

Con el juego, el lenguaje se desarrolla, al repetir palabras y asociar objetos percibidos, va dejando de recurrir a la acción para expresarse.

Acepta y emplea el lenguaje como forma de comunicación para satisfacer sus deseos.

Ahora un símbolo mental lo puede expresar en palabras.

Es posible el lenguaje, cuando el niño renuncia al mundo autista y a su respuesta de autoimitación.

Se tiene, un desplazamiento del foco de atención en sí mismo, con este proceso refina mejor su imitación de un patrón.

Su interés y conciencia se centran en objetos y actos del medio ambiente o contexto social.

Así el juego, que implica imitación, nos lleva a la comunicación con el mundo externo y a un proceso de socialización gradual, por supuesto.

Según David Rapaport, expresa el pensamiento para sí mismo o para otros, y aun guardar silencio; es importante para la estructura y funcionamiento del pensamiento.¹⁸

(18,19,20) Maier, Ibid. págs. 126-130.

Mas aun, se tiene que, " Ahora bien, entre el autismo y la inteligencia hay muchos grados, que varían de acuerdo con su capacidad de ser comunicados".^{19.}

De esta forma, se tiene que llama: "pensamiento ego-céntrico a la principal de estas formas intermedias -es decir, al tipo de pensamiento que, como el que se manifiesta en nuestros niños, procura adaptarse a la realidad, pero no se comunica como --tal-".^{20.}

Razona en términos de causalidad, al pasar sobre un banco y caerse, atribuye a éste la causa.

Se evidencia el animismo a los objetos.

De esta forma, se elaboran las configuraciones perceptuales en el pequeño, su razonamiento es irreversible, por esto al cambiar la configuración, se modifica aún las predicciones.

Sus padres le inspiran temor y reverencia. Y son sus -- únicos patrones que conoce e incorpora a su esquema cognoscitivo y emotivo.

El niño interpreta el mandato, como si la palabra fuese un objeto o acto, mas cuando se le dice " sé bueno " sólo se consigue confundirlo, ya que este mandato no implica la ejecución de una conducta singular o particular.^{21.}

(21) Maier, Ibid. págs. 130-133.

La fase del pensamiento intuitivo (4-7 años).

Es una extensión de la anterior, ambas comprenden el - pensamiento preoperatorio.

Al inicio utiliza palabras para expresar su pensamiento. -- Aunque al principio, pensamiento y razonamiento están ligados a las acciones.

Su tendencia es a conducirse como sus mayores aunque con un conocimiento intuitivo.

Y su pensamiento no deja de ser egocéntrico. Puede pensar una idea y sólo una en un mismo espacio de tiempo.

Su conocimiento está en organización, se expande y logra generalizar sus experiencias mentales.

Ejemplo: Sabe que dos bolas negras más una blanca, son en total tres bolas.

Dos más uno son manipulados mentalmente y representados por el símbolo tres.

El niño al usar una condecoración de sheriff significa, estar representando el rol de sheriff.

Y en la fase anterior significaba " yo soy un sheriff".

No es capaz de mirar en conjunto las partes y relacionarlas al todo.

Más preocupado por las partes que por el todo.

Esto es perceptible cuando se modifica el medio, ejemplo: - Al aparecerle dos hileras apareadas, el niño considera que dos conjuntos, idénticos de botones, tienen los mismos elementos, mientras se coloquen paralelamente.

Pero si reorganizamos de tal forma que obtenemos diferentes - dimensiones, el niño se inclina por la que parece mayor, como la que tiene más botones.

No logra la aprehensión cognoscitiva de este hecho.

Es decir, juzga las experiencias conforme a las apariencias - externas.

Por otra parte, emplea cada vez más el lenguaje adecuado, pero sin comprender su significado.

Distingue su brazo derecho del izquierdo, mas sin tener noción del concepto "izquierdo" o "derecho".

Piensa en razón del hecho que está ocurriendo, en función de: trabajo, velocidad.

Su razonamiento es transductivo, relaciona lo particular con lo particular y es sincrético, describe las cosas como un todo.

Aún, aumenta la acomodación en esta fase, prestando más atención a los sucesos que se encuentran fuera de la persona.

Además que, tiene noción en términos absolutos, de : -- "un peor" o "un mejor". Es decir, no hay una jerarquización de valores. Evalúa sólo las relaciones que se den en un solo objeto o precepto.

Un niño de preescolar puede contar, mas no cuenta con el concepto de número, después adquiere un concepto relativo de número.

(22) Maier, Ibid. págs. 134-138.

Jean Piaget menciona que un niño antes de desarrollar el concepto de número debe dominar la:

- conservación de la cantidad-
- permanencia y continuidad

Tiene la idea preconceptual de que cuerpo y pensamiento conforman -sólo uno-, ejemplo: el niño que tropieza con un -- banco malo.

Al inicio de esta fase, cree que todo lo que tiene actividad tiene vida, y sólo al final de esta fase asocia la vida a los objetos que se mueven.²²

Su mundo psicológico y físico están entrelazados.

Se evidencia, cuando para el niño, un juguete merece respeto como si fuera una persona.

En el estadio preconceptual son percibidos los objetos en relación a los hechos, pero los objetos distantes solamente en una fase ulterior.

Ejemplo: percibe que una pelota es movida por una fuerza externa.

Mas, al sol, le dota de una voluntad propia, cree que el sol se levanta por sí solo cada mañana.

En otra observación al reagruparle sus dulces, que previamente tenía contados. El nuevo campo perceptual modifica el suceso, -ya que el niño se inicia en el logro de las relaciones-

El preescolar considera a la familia como todos los objetos vivos que se encuentran físicamente cercanos, por esta razón incluye a los animales domésticos como parte de la familia.

Aún no comprende el término de una familia dada en tiempo y espacio.

Esto es importante para entender el sentido de pertenencia.

Ahora bien, al analizar el lenguaje, se tiene que cumple tres funciones:

- 1) Como instrumento del pensamiento intuitivo, que es con versar con uno mismo, esto es, pensar en voz alta.
- 2) Es esencialmente egocentrista.
- 3) Es un medio de comunicación social para entender el ambiente externo y la adaptación al mismo.

Al tratar, al juego, éste presenta un carácter más social, - aunque el pensamiento es egocéntrico. Mas atiende a las reglas colectivas al mismo tiempo que va postergando la distorsión simbólica.

Ahora la imitación ya no se presenta como en la fase anterior, vista como fin en sí misma.

Ahora tiene un conocimiento más consciente de las relaciones del mundo.

Concibe las reglas morales como valores absolutos, pero al tener más contacto social, advierte que la norma del adulto es flexible, es decir, sin carácter de absoluto.

Mas, como el niño no tiene formas distintas de enfrentarse con este problema, se encuentra en dificultades.

Un camino para la comprensión de las reglas morales lo otorga, el mezclar un pensamiento superior y lo relativo de la obligatoriedad social.

(23) Maier, Ibíd., págs. 138-143.

Esto hace permisible, la comprensión, de las normas morales Pero en un pequeño de 4 a 7 años, la obediencia unilateral hacia el adulto, es un código que predomina, representado por " ser bueno ".

Considera el niño, en esta fase que todo acto del adulto es justo.

En el juego y el lenguaje puede reflejarse, responsabilidad social y cooperación recíproca, aunque éstas no existan en la pauta del pensamiento.

La desobediencia es observada como interrupción a la autoridad del adulto, pero no como violación a la autoridad moral El pequeño juzga una mentira sin considerar las circunstancias subyacentes. Es decir, juzga por el grado de desobediencia.

Y además se tiene, que: su pensamiento se retrasa con respecto a la acción.²³

Por otra parte, el niño cree en un castigo automático y una justicia inmanente.

"Piaget utiliza la expresión justicia inmanente para describir al sujeto que atrae sobre sí mismo un veredicto de culpabilidad y luego se autoinflinge el castigo siempre que comete una transgresión. " 24

(24) Maier, Ibíd., pág. 144.

I.2.2 Período Preoperativo. (2-7 años)

De una forma gradual, en el transcurso de este período puede manipular símbolos, de tal manera que hasta puede representar el ambiente, sin necesidad de interactuar directamente con él, como se vio en el período sensoriomotor.

Ahora ya es capaz de diferenciar significantes, es decir, imágenes, palabras, de significados -los objetos o hechos a los que se refieren las imágenes o palabras.

Es en este sentido que hay una incrementación en la interiorización de símbolos. Mas aún, considera a los símbolos por hechos.

Mas una de las características de su pensamiento es que no es reversible, demostrado en el hecho siguiente:

Se muestra ante sus ojos dos plastilinas en forma de bola, y después se transforma una bola en forma de salchicha. Para preguntarle inmediatamente, ¿ Dónde hay más plastilina?. Su respuesta a los cinco años es que la forma alargada contiene más plastilina.

Otras características de este período son: el egocentrismo, esto es; lo comprendido, como la incapacidad de adoptar o considerar un punto de vista, ajeno, es decir, de Otro. El Centraje, es cuando fija su atención en un detalle, de un fenómeno o hecho determinado, siendo incapaz de trasladarlo a todo el proceso del hecho, o dicho en otros términos, a la totalidad.

Razonamiento Transductivo o Preconceptual

El pequeño procede de lo particular a lo particular, o sea, a los hechos les atribuye implicaciones que guardan relación de causalidad, debido a que el niño utiliza sus preconceptos,

o sea sus primeros signos verbales que adquiere. Y aunado que en su percepción se fija o centra a un detalle e incapaz de integrarlo a la totalidad del fenómeno.

En lugar de lo general a lo particular (forma deductiva) o de lo particular a lo general, (la forma inductiva).

El siguiente ejemplo muestra como el pequeño razona de lo particular a lo particular, dando como resultante el no establecer clase y subclase.

Ejemplo: Composición De Clases.

Contando con 3 cajas de cartón, 20 cuentas de madera, 2 blancas más 18 marrones.

En el siguiente ejercicio, absolutamente todas las cuentas están en una caja y repartidas visiblemente.

Al tomar las cuentas marrones e introducirlas en una caja vacía, de las dispuestas. (Se le interroga)

- ¿ Quedán cuentas en la caja original?

Respondiendo sí, las blancas.

A continuación se toman las cuentas de madera y se colocan dentro de la segunda caja vacía. (Y se le interroga)

¿ Quedará alguna cuenta en la caja original?

Respondiendo que no.

Para que finalmente preguntarle. ¿ Con cuáles puedo hacer un collar más largo, con las cuentas de madera o con las marrones.

Respondiendo con las marrones.

Pero solo como a los siete años cuando entra al nivel de las

operaciones concretas mencionará que con las cuentas de madre se puede hacer un collar más largo.

Pero el niño preoperativo propiamente dicho, es decir, el genuino, todavía no domina la inclusión de clase y subclase, o sea, el manejo de la reversibilidad propiamente entendida.

No la adquiere aún, ya que responde el niño que con las cuentas marrones se puede hacer un collar más largo.²⁵

(25) Phillips, John L, Los orígenes del intelecto según piaget, Barcelona, Ed. Fontanella, 2a. ed. págs. 70-95.

I.2.3 El Período de las operaciones concretas. 7-II años.

Como a los siete años de edad se entra a las operaciones concretas, pero hay aceleración o retraso debido a la vida social.

Es un período que versa sobre los objetos manipulables. Y siendo una lógica de operaciones que pueden ser anuladas por su inverso, o sea, de la suma, tenemos la sustracción, manejando la reversibilidad.

Por otra parte, son tres las aseveraciones que permiten obtener la noción de conservación. (obsérvese el ejemplo de la transformación de bola a salchicha en una plastilina).

- 1) Identidad, el niño menciona que no se ha agregado ni quitado nada, por lo tanto es la misma plastilina.
- 2) Reversibilidad, el pequeño menciona que se ha alargado la plastilina, y que transformandola en bola es lo mismo.
- 3) Compensación, menciona que al alargar la plastilina, hay más, pero también es más delgado.

De esta forma, como a los ocho años adquiere la idea de conservación de la sustancia. Así como también para la adquisición de la noción de seriación, dada como a los siete años. Que consiste en el otorgamiento de varitas de diferentes tamaños para que el niño las ordene de la más pequeña a la más grande.

Ahora, ya emplea un sistema, comparando los elementos o varitas, o sea, el más pequeño y el más grande y de ésta forma irá ordenando las varitas.

Es en este sentido que el niño aprehende los fenómenos, mediante una conjunción de pensamiento y acción. En un aprendizaje de hechos concretos.

Pero aún no se dispara el pensamiento de la acción inmediata. Para que su lógica verse sobre enunciados verbales, como el siguiente: Mariana es más rubia que Maribel y al mismo tiempo más morena que María.

¿ Mencione quién de las tres es la más morena?

No es un razonamiento muy simple para quién se encuentre en el período de las operaciones concretas, ya que este problema esta construido solamente en forma verbal.

Y es resoluble en el período de las operaciones formales.²⁶

(26) Piaget, Jean, Problemas de Psicología Genética, México, Ed. Ariel, 1988., págs. 12-30.

I.2.4 Período de las Operaciones Formales. II-15 años.

Está en proceso de convertirse en joven, y una de las características es que reflexiona más allá del ahora -del presente- .

Complaciéndose en reflexionar referente de lo que no es. Además de que su pensamiento se mueve en base a proposiciones, tomando la forma de hipótesis, para analizar hechos dentro de la sociedad.

Se inicia en la geometría y desarrollándose en: velocidad, movimiento, energía, número, orden, etc.

De tal forma, que su pensamiento ya no va de lo real a lo teórico, sino de éste para la verificación de relaciones reales entre los objetos.

Antaño, el pensamiento era verificado en términos de relaciones horizontales.

Mas en la adolescencia se particulariza, debido a que el joven piensa más allá del ahora -del presente- .

Mas aún, establece relaciones verticales.

Sabe de la proyección de objetos basado en la geometría.

Por otra parte, construye, ideas, nociones, conceptos referentes al pasado; y mostrando un pensamiento cognoscitivo más duro en forma gradual, que culmina aproximadamente como a los quince años.²⁷

A continuación se presenta una clasificación referente a las fases del dibujo.

Como entrada para el entendimiento de esta problemática; y haciéndose mención del carácter esquemático de la presente clasificación.

(27) Erikson, Piaget y Sears, op. cit., págs. I56-I60.

Mas aun, aseveraciones esenciales, -como la de la etapa -
preequemática-, no hace la correspondiente dilucidación.
Pero se discutirá ampliamente en el capítulo V.

I.3 El Garabateo Y Las Fases Del Dibujo.

Es el primer lenguaje gráfico del niño que lo llevará al
dibujo y a la palabra escrita, es decir, se habla del garaba-
to, incluido dentro de las fases del dibujo.

Fases o Etapas del dibujo:

I. El garabateo. -2 a 4 años- . Se clasifica en tres catego-
rías; e iniciandose con trazos desordenados en un papel
y evolucionando lentamente, para transformarse en dibujos
con un reconocible contenido.

Del año y medio o dos años hacia los cuatro, hay un desa-
rrollo de la función simbólica y de la coordinación mo-
triz.

I.1 Garabato Desordenado. Son trazos que no tienen sentido,
mas con la característica, de que el niño disfruta o se
recrea en sus trazos.

I.2 Garabato Controlado. Se da cuando el pequeño controla -
sus trazos en forma visual, además de que descubre la -
vinculación entre sus movimientos y sus trazos.

I.3 Garabateo Con Nombre. Dándose a partir de que al dibujo
realizado, se le otorgue un nombre. -Sobre este aspecto
se ahondará en el capítulo V.-

En este momento se ha iniciado en relacionar sus movi -
mientos con el mundo circundante, logrando las bases para -
una retención visual.

La intención es dibujar algo que se verbaliza, consigo mismo
así el dibujo es visto como expresión de un monólogo inte --
rior.

La actividad motriz en las primeras etapas juega un papel -preponderante en la adquisición del lenguaje.

Inclusive, ya organizando sus percepciones, afinando el dominio ojo-mano, como lo muestra en su primera expresión gráfica, el dibujo, -esencialmente el garabato-, que es anterior al lenguaje.

II. Etapa Preesquemática. (4-7 años)

El niño no hace una representación visual sino que dibuja lo que sabe de sí mismo. -Afirmación que se discutirá en el capítulo V.-

Al ser su primera representación la figura humana. El garabato va hacia una construcción definida, e iniciándose con la representación cabeza-piernas, después con el tronco y en una etapa más acabada diseña los brazos. Mas pueden aparecer diferentes variaciones interindividuales en la construcción de la figura humana. Y hacia los seis años realiza un dibujo de la figura humana más acabado.

III. Etapa Esquemática. (7 a 9 años)

De modo paulatino, va postergando su egocentrismo, por medio de la descentración y su relación objetiva con el mundo circundante. Descubriendo además de que existe un orden en las relaciones espaciales.

IV. Realismo. (9-II años)

La peculiaridad de esta etapa es reproducir exactamente la realidad y el énfasis en los detalles de la figura. Mas aun, como de los once a los trece años, finiquita -la evolución del dibujo, encontrándose una reproducción fiel del objeto.²⁸

(28) Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, D. R. por M. Aguilar, 1990, págs. 647-648.

II.

Antecedentes Del Dibujo

La historia de la educación en cuanto a la experiencia del dibujo aporta escasos datos debido a que la enseñanza de éste se incorpora recientemente a la enseñanza primaria. Su origen está considerado como el inicio de las manifestaciones gráficas del hombre.

La historia del hombre primitivo empieza paralelamente en función de sus primeras expresiones gráficas.

En este sentido, la historia de la pedagogía no puede darnos los orígenes del dibujo, más la historia del arte sí.

De este modo, lo fundamental es conocer el momento en que el hombre primitivo representa sobre cualquier superficie una - imagen.

Las investigaciones modernas sobre arte y la relación Arte-Naturaleza, abordan el problema del inicio de producir formas más estéticas por el poder del hombre.²⁹

" Autores como Pijoan ^{I.} nos señalan dos campos de experimentación paralelos: uno el de los niños, y otro el de los primitivos cuya cultura no les permite razonar y juzgar la producción artística".

(I) Cossio Pijoan, "Suma Artis" en: Historia General del arte. Vol I Espasa Calpe, Madrid, 1931.

"Aparte de la etapa preliminar del 'Garrapateo' de los niños, es decir, el trazo de las primeras líneas vacilantes en zig-zag, espirales, células, etc., que pertenecen a sus primeros balbuceos gráficos y que no aparecen en el arte de los primitivos, hay una similitud entre los monigotes intelectuales de unos y otros, que proceden de un afán intuitivo de representar la naturaleza."³⁰.

"La similitud más apreciable entre el dibujar del niño y el hombre primitivo, reside precisamente en esa ausencia de inquietudes por representar las cosas conforme a la percepción de la tercera dimensión; no le interesa al niño la línea de horizonte ni las líneas de fuga, en una palabra la perspectiva.

Y sin embargo, puede el niño, como pudo el artista primitivo, pasar sin sus leyes para representar las más variadas escenas de la vida del mundo objetivo. Las figuras I y 2 muestran la similitud que existe entre un dibujo de niño zapoteca actual, y el de un hombre primitivo que existió hace más de cincuenta siglos."³¹.

(29, 30, 31) Reyes, Victor M., Pedagogía del Dibujo, México, S.E.P., 1943, págs. 27, 28, 29.

(31) Nota: Compárese las figuras I y II, presentadas en -- el apéndice.

Analicemos otra opinión de las primeras expresiones gráficas para contrastar y formar criterios.

II.I La prehistoria y lo que es real.

Pinturas rupestres (Cuevas de Lascaux, Montignac Francia).

Pinturas agrupadas en las paredes de las cuevas frescas y vivas, representación de los bisontes.

Muestran el poderío de los cuartos delanteros, contrastando con la delicada ósea de las pezuñas. La brutal cabeza y la amenazante curva de los cuernos.

Según nuestra definición de realismo. ¿ Son realistas estas pinturas ?.³²

(32) Apreciación Estética (Pintura) México, S.E.P. -- C.E.M.P.A.E., 1989.

Título original en inglés:

Canaday, Jhon, Metropolitan Seminar in Art, Nueva York, Metropolitan Museum of Art, 1958., págs. -- 102-103.

Nota: Observar la figura III "Dos Bisontes", en el apéndice

Mediante el realismo, el artista se acerca a la apariencia - real del objeto.

Mas no por mera imitación del objeto, sino más bien por la interpretación.

De esta forma, lo que más real parece a una época, no lo es para otra. Por ello, cuando los pintores de una época dan - su versión de apariencia del mundo, comunican los siguientes fenómenos:

- 1o. Cómo se muestra el objeto.
- 2o. Cómo fue considerado por los pintores y los hombres de su época.³³

De tal manera que surgen algunos cuestionamientos. ¿ Se acercan a una reproducción fiel del hecho visual ?

Al realizar el siguiente comentario, se tiene que: si los - bisontes hubiesen sido pintados hoy, podrían ser denominados expresionistas.

Esto es, la exageración casi alcanza el nivel de la distorsión -una de las cualidades esenciales de la pintura expresionista- .³⁴

" El poder, la tensión, la brutalidad, la amenaza, la delicadeza de las diferentes partes del animal serían analizados en sus relaciones mutuas. ¿ Analisis primero el pintor rupestre y luego pinto ? ... Es claro que no podemos saberlo. Pero las imágenes que estos artistas dejaron revelan tanta destreza y tanta consistencia que no pueden ser producto de algún insólito talento natural.

(33,34) *Ibíd*, págs. 69 y 103.

Son reales, no tanto en el sentido de verse como animales - (aunque eso se ven) cuanto en el sentido de expresar la realidad emocional con que aquellos hombres los conocían".³⁵

Para estos hombres, el animal tenía un significado inmensurable, su carne era comida, la piel era su vestimenta y los huesos los transformaban en herramientas. De este modo, su relación con el animal era de vida o muerte.

Así tenemos que la representación del bizonte se relaciona - con el ritual; ya que no se ocupaban para decorar sitios habitables.

Se ha definido el término realismo y se menciona el expresionismo, por esto es conveniente conceptualizarlo como: la distorsión tanto de la forma como el color, es lo que denominamos expresionismo. Mas no es posible trazar una raya y mencionar : aquí finaliza el realismo e inicia el expresionismo. Al continuar con el sentido mágico que se otorgaba a la representación del bizonte, se tiene que: los rituales observan un carácter mágico, ayudar al cazador, o sea, darle poder sobre el animal, en su relación con él, de vida o muerte.

En este sentido, la idea de posesión de una imagen -ya sea del ser odiado o amado- puede otorgar al poseedor poder sobre el ser; esta idea aún prevalece en el vudú.³⁶

Ahora bien, por otra parte es digno de mencionar que el género abstracto se comprende como: una simplificación o reducción de formas y líneas, a la hora de representar el objeto de estudio, de tal manera que se logra: una forma, color y arreglo puro. Sacrificando la perspectiva; que da solidez y profundidad al objeto por representar.³⁷

Ver: en el apéndice "E", las figuras -El estudio de Picasso- representación abstracta, comparada con una ejecución realista de -Vermeer- .

Análisis de criterios distintos.

Al realizar la contrastación con otra pintura, dos bisontes lám. 24 (fig.III), nos encontramos precisamente que no es un afán intuitivo por representar la naturaleza, mencionando al hombre prehistórico.

Ya que al mostrar esos poderosos cuartos delanteros, a la vez, la contrastante delicadezá de pezuñas, muestran por un lado un conocimiento objetivo de la realidad, que si bien es cierto la exageración alcanza casi la distorsión, se habla del realismo en la prehistoria.

Pero se manejaba el contraste de formas, la composición sólida. Aspectos que la realizan en obra maestra. Cuestión -- que se puede afirmar en los expositores de la prehistoria. Pero tal afirmación no puede ser traspolada tal cual para los niños.

Un esfuerzo por situar la expresión del niño. Se conduce hacia un Expresionismo Natural Infantil. Ya que por una parte su desarrollo perceptual no es completo, además carece del dominio de la técnica, pero lo compensan sus deseos en plasmar sus vivencias.

Se encuentra en una fase pre-conceptual respecto al mundo, - en lo que se refiere a :

- valores morales
- conocimiento

" En los años recientes, se ha incrementado la comprensión del arte infantil como corolario del desarrollo de la-

(35) Canaday, loc. cit. pág. 103.

(36) Ibid, págs. 109-104.

(37) Ibid, págs. 155-161.

teoría expresionista en la pintura moderna. En tanto que los niños solían ser enseñados a reprimir su exuberante expresividad natural en la pintura, a "ser precisos" a "colocar el color dentro de la línea", en una palabra, a anular toda la espontánea libertad de su inclinación natural para poner las ideas en forma pictórica, ahora en cambio, son animados a -- pintar exactamente como les plazca, con base en el principio (absolutamente sano) de que son inhábiles para aplicar reglas y teorías cuando pintan, pero pueden tener una respuesta natural a los valores psicológicos de los colores, las líneas y las formas. El niño de nueve años que pinto el cuadro de una ciudad no es Marin, ni el de once años que pintó el de un huracán (Fig. 9) es otro Van Gogh; pero las semejanzas de estas formas espontáneamente inventadas con las que se en encuentran en el Edificio Singer y en la Noche de Estrellas -- son algo más que una coincidencia.

Los niños han hecho translaciones extremadamente directas de sus sentimientos a imágenes que ellos consideran correctas³⁸ El adulto hace lo mismo, pero no inocentemente; sus traslaciones son conscientes, es decir, ~~domina~~ una teoría formal, -- debido a que lo plasmado refleja una profundidad y madurez.³⁹ " Es fácil sobrevalorar la pintura infantil como un esfuerzo artístico, que por supuesto en esencia no es, y acreditar co mo intenciones expresivas muchos afortunados accidentes".^{40.}

Obsérvese: Las representaciones infantiles, figs. IV y V -- (La ciudad y El huracán) respectivamente en el -- apéndice.

(38) Ibid., pág.(s) 127-129.
 (39, 40) Canaday, op cit. pág. 129.

Otra opinión

Bajo una perspectiva marxista, el arte es conocimiento, en el sentido de que el artista transforma el arte, en medio de saber, mas no, reproduciendo la realidad, sino más bien creando otra nueva, para descubrir aspectos esenciales humanos.^{41.}

El arte cumple una función cognoscitiva, reflejar la esencia de lo real, pero no copiando o imitando lo ya existente, más bien creando una nueva realidad.^{42.}

En este sentido, se observa que en la prehistoria: el dibujo del bizonte expresa el saber que el cazador prehistórico tiene de este animal.

La figuración y la magia, posibilita un arte realista, con una finalidad práctica.

En el paleolítico superior, en las cuevas de Altamira, se destaca la intención decorativa, debido a que en los rincones más oscuros e inaccesibles se encuentran las pinturas.

Más que buscar un efecto estético, se busca uno mágico.

De este modo, se pinta al animal atravesado por flechas o acosado por los cazadores.

Hay una independencia relativa de lo estético y lo práctico-utilitario.

El arte prehistórico supeditado a un interés práctico. Este arte rupestre, hace que cobre conciencia como ser creador, conciencia de poder sobre un medio natural y hostil. Más que una imagen es como un doble de la realidad, el animal representado.

(41) Sánchez Vázquez, Adolfo, Las Ideas Estéticas de Marx,
México, Ed. Era 1989. págs. 35-36.

De este modo, plasmar un animal es una forma de dominarla. Se habla de un trazo riguroso y de precisión con un elevado grado de generalización. Aunque el artista del paleolítico superior se encuentra al servicio de un interés práctico, se da en él, cierto nivel de conciencia de perfección para cumplir el encargo mágico utilitario.

Primero realizaba tanteos, hasta que emergían nuevas cualidades, las llamadas estéticas.

Por lo cual tenía un amplio dominio de la técnica y un saber del material y el objeto representado, por eso no se puede decir que sean producto del azar. De tal forma, que la magia no engendra arte, más bien se sirve de él. Mas aun, la función mágica-utilitaria presupone la naturaleza estética, lejos de excluirla, la mantiene consigo.⁴³.

(42) Sánchez, op. cit., 44.

(43) Ibíd., págs. 72-76.

Al proseguir con la historia; en la división del trabajo, se selecciona a los más hábiles para este quehacer. De esta forma surgió el artista quien transmitió su oficio.

II.2 El dibujo En La Antigüedad (Grecia y Roma)

En el origen de la civilización helénica el arte fue realizado por artesanos y esclavos.

Hasta el S. IV a.j., los hijos de los nobles se recreaban en la música y en el dibujo.

Pero no como aprendizaje de oficio o arte, los niños griegos dibujaban en la escuela para comprender la belleza.

No queda nada de los métodos que emplearon los griegos para la educación de los niños, mediante el dibujo.

En la antigua Grecia era por medio del arte que se construye la educación, enfocada a modelar el alma y modificar los sentimientos.

De esta forma, los Griegos son los primeros que se sirven del arte en la educación.

Ya en Roma cuando se enseñaba dibujo su fin era la aplicación en oficios o artes. Mas aún, se tiene que: el dibujo no figuraba en la enseñanza superior, por los "retóricos".

En la época feudal no se incluye el dibujo en la educación - del niño.

En esta condición, se cuenta con el-Trivium-, o sea, "la gramática, dialéctica y retórica y aún el -Cuadrivium-, integrado por la aritmética, geometría, astronomía y música".

Sólo en las corporaciones de albañiles se seguía un aprendizaje del dibujo por parte de los aprendices que después se transformaban en maestros.

El Renacimiento ha legado manuales para la enseñanza del dibujo, realizados por pintores para aprendices en artes plásticas.

Para el aprendizaje de pintura y dibujo, los tratados de Leonardo da Vinci, dan consejos de cómo proceder, desde el primer peso hasta conocimientos superiores.

Mas estos tratados más bien pueden considerarse como libros de arte.

Ahora la modalidad ya no era lo de antaño, es decir, recurrir a los talleres con vocación, en calidad de aprendices para adquirir el dominio del oficio.

Ya que esta forma de aprendizaje se sustituyó por instituciones docentes, denominadas Academias de Bellas Artes -Reales- Su cuna es Italia y pasa a Francia en el S. XVII. De tal manera que ahora los concurrentes son alumnos, mas no aprendices.

El maestro ya no era el transmisor de experiencias y conocimientos sino el profesor. En este sentido, las prácticas del oficio se relegaron a segundo término, poco a poco. Ya que el profesor se limitaba a la corrección del trabajo del alumno. De este modo, se tiene que en el Renacimiento y la Edad Media se enseñaba en los talleres propios de los artistas y después en las Academias de Bellas Artes se continuaba el aprendizaje referente al arte.⁴⁴

(44) Reyes, Victor M. Pedagogía del Dibujo, México, S.E.P. 1943, págs. 31, 32-34.

A continuación se presenta una remembranza concerniente a diversas afirmaciones u opiniones a través de la historia de la educación del dibujo, desde Comenius hasta Bachelier. Valoración tanto de pintores como educadores en torno al dibujo. Análisis presentado esencialmente en dos rublos, uno de carácter instructivo, esto es, dotar al alumno de elementos - de la geometría para su posterior aplicabilidad en el comercio.

Pero también el dibujo visto como formación de los sentidos, visión, desarrollo de la destreza manual. Es decir, considerando disposiciones esenciales en el ser humano, como son la expresividad -sentimientos-

Obsérvese que ésta última, no tiene un carácter de aplicabilidad inmediata, pero bien llevado o formulado, conduce o tiende a un desarrollo de la expresión genuina.

Tendencia con inclinación o intención pedagógica.

Mas aún, se nota la influencia de la industria, en torno al dibujo.

II.3. Primeros Educadores

Se da una semejanza del pensamiento de pedagogos y artistas, referente al acto educativo en el dibujo. Para lo cual, se presentan dos rublos, uno de carácter instructivo, en el cual se cita a Comenius, por enunciar en primer término los ejercicios geométricos. Y por otra parte, --, una educación que se denomina formativa o de tendencia pedagógica, en la que se cita a J.J. Rousseau.

En el caso de Bachelier, es más evidente la tendencia instructiva, ya que se sirve del dibujo para el quehacer productivo.

Colocaba en primer término, los ejercicios geométricos y la imitación no del objeto sino de la reproducción impresa del mismo.

De esta forma, Comenius no legó un método para la enseñanza del dibujo, mas si una finalidad educativa al situar en primer plano los ejercicios geométricos y la imitación de una reproducción.

Finalidad educativa del tipo instructivo, para ser más precisos, diríamos hoy.⁴⁵

(45) Ibíd. págs. 34-35

John Amos Comenius tiene su propia idea respecto a la educación, manifestándola en : - "Bases para fundar la rapidez de la enseñanza con ahorro de tiempo y de fatiga". -

Pregonaba abrir el libro vivo de la naturaleza, en vez de libros muertos.

Buscar a las cosas mismas, no a sus sombras. Así los mecánicos no dan una conferencia referente al oficio, para el acto de aprendizaje, más bien lo colocan con un maestro para que observe como se hace.

De tal modo, que se colocaba un instrumento en sus manos y - habilitándolo en su uso e imitación del oficio.

Es en este sentido, que haciendo se aprende a hacer, pintando a pintar, escribiendo a escribir.

Su Orbe Pictus -Mundo Ilustrado- , atiborrado de figuras, -- que hasta el S. XVIII se mantuvo entre libros infantiles, - con el propósito de mostrar el conocimiento de las cosas en las escuelas. 46.

(46) Ponce, Anibal, Educación y Lucha de Clases, Editores Mexicanos Unidos, 1978. págs. 165-166.

II.3.2. Juan Jacobo Rousseau. (1712-1778).

Es el primero en analizar el dibujo en su doble aspecto educativo y psicológico.

En su obra Emilio, menciona que el dibujo debe desarrollar - la destreza de la mano y la justeza del ojo. Sus copias se-
rán del natural. Así su maestro es la naturaleza y su modelo los objetos.

Evitará el dibujo memorístico, hasta que por medio de obser-
vaciones se imprima en su imaginación el objeto a plasmar. Las observaciones frecuentes lo ayudarán a estimular el ta-
maño bajo sus apariencias, allegandose al juego de la pers-
pectiva.

Carente de técnica Rousseau desconocía la práctica del dibujo y el arte.

Por otro lado, no precisaba una metodología para desarro-
llar su teoría.

El propio Rousseau avanzará tal como lo hace su alumno, de-
gubriendo en el transcurso la desproporción, por ejemplo -- del brazo con respecto al cuerpo.

Mencionando que avanzará un poco más que su discípulo, pero de tal manera que siempre será fácil alcanzarlo.

I Rousseau. J.J. " Emile ou de l'Éducation" Tomo II, París, 1892: citd. en Reyes, Ibid. págs. 36-37.

" Consciente con la clase que representaba, ya vimos que -- Rousseau (1712-1778) no pensó para nada en la educación de las masas sino en la educación de un individuo suficientemente acomodado como para permitirse el lujo de costear un preceptor.

Su Emilio es un, efecto, un joven rico, que vive de sus rentas y que no da un solo paso sin que lo acompañe su maestro."

" La burguesía prometía a través del Emilio no un nuevo tipo de hombre, sino el hombre total, liberado, pleno".⁴⁷.

(47) Ponce, op. cit. 173 y 179.

Dewey y Montessori evocan al Emilio:

" El pensamiento de Rousseau revive manifestaciones en estos pedagogos contemporáneos, quienes repiten con insistencia que la educación debe ser la obra del mismo niño, que la tarea esencial del educador es la de realizar la liberación del niño y de apartar de su camino todos los obstáculos, incluyendo entre ellos el de su propia autoridad. Este maestro al que la señora Montessori recomienda la humildad como principal virtud y que debe desempeñar el papel de adulto sirviente ¿no es en efecto el "Maestro de la Naturaleza?"⁴⁸.

" En las educaciones que con más esmero se hacen, manda el maestro y cree que dirige; y quien dirige en efecto es el niño, que se vale de lo que exigís de él para alcanzar de voz lo que se le antoja, y haceros pagar con ocho días de condescendencia una hora de aplicación".

"Tomar camino opuesto con vuestro alumno; crea él que siempre es el amo, y sedlo vos de verdad".⁴⁹.

(48) Rousseau, J.J., Emilio o De La Educación,

(49) Millot, Albert, Las grandes tendencias de la pedagogía contemporánea., Méx. 1941. citd. en Rousseau, Ibid. Preludio XXXV.

II. 3.3. Bachelier, pintor francés, método instructivo.

-Influencia de la Industria-

Hacia mención que el dibujo es el alma del comercio. - Su opinión era educar a la juventud en los principios de la geometría, con una finalidad de explotación industrial. Ajustando este principio a la Educación Popular: -en su discurso del 10 de septiembre de 1766-, se refiere a: "Eleva a la -juventud en los principios de la geometría... ella sola decía puede detener los impulsos de la inspiración, contenerla dentro de los límites de la razón y hacer circular, valga la frase, las ideas por canales reguladores".^{50.}

II.3.4. Antoine Etex; pintor de tendencia pedagógica.

Hay un interés por la industria hacia el dibujo, -1851- En general la tendencia es abandonar los aspectos de la geometría para enfocarse a lo pedagógico, pero predominando la influencia de la industria.

Su método propositivo -enseñar a ver justo-, buscando las líneas geométricas en la naturaleza, de objetos inanimados y seres vivos.

-El arte se compone de dos esencias: ciencia y sentimiento-, la ciencia sin sentimiento crea obras carentes de vitalidad; mas el sentimiento sin el saber produce obras -imperfectas.

El aprendizaje se da o es mediante el desarrollo de la observación práctica del niño.^{51.}

II.4. Dibujo Expresionista e Impresionista.

El expresionismo es visto como: expresión de ideas e imágenes -nueva tendencia Alemana, 1935-

El impresionismo, -es el natural, copia- y su antecedente es, el séptimo congreso en Bruselas, 1935.

Tendencia de origen Aleman, su base era el niño y su expresión espontánea. Está basada su enseñanza en la expresión e imaginación del niño. Y aun en la supresión del dibujo al natural. Además de que, en la Escuela Primaria desarrollan tanto la expresión libre como la dirigida.

De este modo, son los germanos los que han logrado avances más esenciales en la enseñanza del dibujo.

Observemos a que se debe, -el profesor Berger-, menciona: el dibujo Impresionista reproduce casi fielmente lo que se mira; de esta forma sí, el patrón es una planta o un paisaje real, se habla del dibujo -al natural-, cuando el patrón es otro dibujo, -es una copia- .

El expresionismo es el que expresa una idea o imagen sin patrón gráfico o real -observese que es lo contrario al Impresionismo- .

Es decir, antaño se partía del dibujo al natural para llegar al de imaginación.

Mas la enseñanza moderna hace lo contrario, basado en el saber de la psicología del niño, -aspectos cognoscitivos, motores y afectivos- .

El método del dibujo al natural comprende desde 1909-1930.

Ahora bien, en lo que respecta al método del dibujo de imaginación, o conocido por "dibujo libre", éste comprende - desde 1935.⁵².

(52) Reyes, *Ibid.*, págs. 70-73.

II.5 La Enseñanza Del Dibujo en México.

Ha seguido tendencias y copias de metodos norteamericanos o europeos, con una sola excepcion.

De la época precortesiana no quedan datos de como era el aprendizaje para el logro del dominio plástico gráfico, ya sea en el Arte Maya, Tolteca y Azteca.

Sus trazos eran precisos y espontáneos.

En la época colonial con Fr. Pedro de Gante se enseñó la re producción de obras de España e Italia en la Escuela de Arte y Oficios para los naturales del país, donde se enseñaba pintura y escultura.

Pero ya, en 1763 se concibe el proyecto para fundar la - antigua y real Academia de San Carlos.

Su enseñanza de pintura, basado: en el estudio del modelo vi vo, lecciones de dibujo. Y es hasta 1800 en que la enseñanza era gratuita, en la Academia.

En 1867, con Juárez, en las escuelas de Artes y Oficios se - enseñó dibujo lineal bajo métodos europeos.

Mientras que, en 1892, en el Plan de Estudios de la Escuela Normal de Maestros, la enseñanza se limitó a la copia de modelos gráficos.

Hasta 1912, no se había esbozado una reforma en la enseñanza del dibujo. Mas sin embargo, en el extranjero se trabajaba o mejor dicho, trabajaban con métodos pedagógicos, atendiendo a la infancia.

Al constituirse la S.E.P. se creó el departamento de Bellas Artes, que a su vez alberga a la Dirección de Dibujo y Trabajos Manuales, de esta forma la Dirección de Dibujo designó al pintor mexicano Adolfo Maugard, para confeccionar un sistema novedoso de dibujo.

Mas, "Los maestros normalistas se oponían porque no tenían bases pedagógicas".⁵³

Pasando por cuatro fases: concepción del volumen, superficie, línea y punto.

En tal sentido, se tiene que: "Cuando Froebel lleva al Kinder los volúmenes, la esfera (pelota), al cubo (ladrillo o tabique), es para que el niño juegue y a través de estos juegos adquiera elementales conocimientos; con mayor razón en dibujo la teoría del Método Best se destruye, pues el niño comienza dibujando líneas, después superficies, en seguida imita el movimiento y por último interpreta el volumen; es decir, sigue en su expresión gráfica un proceso evolutivo a la inversa del preconizado por el Método Best".⁵⁴

En esta condición se abandonó el método mexicano y se -- buscó como antaño métodos europeos.

Mientras que la "escuela activa" reconocía la expresión espontánea del niño. Su labor se efectuaba en: Escuelas de Pintura al aire libre.

Donde los niños expresaban, lo que perciben de la naturaleza con espontaneidad, a esta forma de dibujo, se denomina "expresión concreta".

Y con el nombre de dibujo ilustrativo de libre expresión se aprobó para el programa de Escuelas Primarias.

Ahora bien, entre otras, se tiene que las finalidades del Programa para niños, considera lo siguiente:

I. Cultivar el sentimiento estético

III. Capacitar a los alumnos para expresar sus ideas para el tercer ciclo.

Por otra parte, para el decorado se utilizan procedimientos industriales.

También se tiene que: la mayoría de los profesores fueron alumnos de la Escuela Nacional de Bellas Artes, por lo tanto el sesgo se encamina hacia el cultivo del sentimiento estético en detrimento de otros criterios.

De esta forma, aunque tienen valores por pugnar, como es el sentimiento estético, por otra parte no tienen un sustento sólido respecto de la psicología del niño que posibilite encuadrarlo en forma más completa y definida el quehacer en la conducción, del dibujo.

Por estas consideraciones es necesario conocer las pautas de conducta que conjugan aspectos motores, afectivos y cognoscitivos del niño, de dos a seis años.

Pautas que permiten conocer sus potencialidades, esto es, limitaciones y ventajas para el período Sensoriomotor y Preoperativo esencialmente.

Este conocimiento teórico con constatación cotidiana en la práctica -actividades que realizan los niños, juegos, dibujos-

Aunado a la observación de la práctica profesional docente - cotidiana en relación al dibujo.

Que posibiliten sustentar, lineamientos vertebrales, en el campo; educativo psicológico, que es en sí la propuesta pedagógica, capítulo V, acorde a los intereses de los niños. (observándose también el elemento estético, conforme a potencialidades en el orden infantil).

En lo que concierne con respecto de la enseñanza del dibujo en México, como se observó, hay escasez de escritos comparados con otros países. Pero además, en la revisión histórica del caso de México, los programas, cuando más, se han implementado a las Escuelas Primarias, aproximadamente hacia 1940.⁵⁵.

II.6. Dos modelos diferentes, el intelectual y el de visión del mundo.

"Luquet se ha esforzado en legitimar el realismo intelectual al por las aptitudes perceptivas e intelectuales del niño." De tal forma que:

"La perspectiva infantil, de la cual hemos pasado revista a las diversas manifestaciones, se explican por la combinación de la intención realista que domina todo el dibujo infantil, y el sentido sintético..."

Analizando el anterior pensamiento:

" La intención realista la conducirá al realismo visual pero el sentido sintético es tan absoluto que el niño no sabe separar lo que ve de lo que sabe. En efecto, la síntesis visual que corresponde al realismo del mismo nombre es más bien una abstracción, ya que cercena del objeto, en la representación que de él da el dibujo, todo lo que no se puede ver ".

Así, más adelante menciona:

"En realidad es el término mismo de realismo intelectual que merece ser criticado. La preocupación del niño no es representar las cosas tal como son, sino de figurarlas de la manera que nos las hace más cómodamente identificables."

(56) Widlöcher, Daniel, Los dibujos de los niños
-Bases para una interpretación psicológica-
Barcelona, Ed. Herder, 5a, ed., 1988. pág. 48.

En este sentido, "Acumulando los detalles con perjuicio de la verosimilitud visual, el niño no acentúa el realismo de su dibujo, al contrario.

Pero aumenta lo que podría llamar la cantidad de informaciones que contiene su dibujo. Cuanto más un dibujo quiere decir cosas, más interesa al niño. El dibujo es pues bien el equivalente al relato. El lenguaje por la imagen reemplaza al lenguaje por las palabras, pero la preocupación queda la misma: informar, contar." 57.

"Luquet define el realismo visual por la sumisión a la perspectiva".

Después menciona:

"El hecho persiste: el dibujo se subordina cada vez más a un punto de vista único.

De una yuxtaposición de objetos en un espacio abstracto y convencional se vuelve proyección de un fragmento del espacio tal como lo podemos captar con la vista.

La explicación de Luquet es sencilla: para dibujar sólo lo que se ve hay que saber liberarse de toda inferencia "intelectual" y olvidar lo que se sabe. El niño no puede aislar este punto de vista. En cuanto lo hace, gracias al progreso de sus capacidades de atención y de concentración, renuncia al sintétismo del realismo intelectual." 58

(57, 58) Widlöcher, op. cit., 48-49 ; 52-53.

Ahora bien, "Para Wallon,¹⁰ el debate no se halla entre la percepción y el saber, sino que la evolución de la percepción es simultánea a la del saber. Cuando miro un espectáculo, no me quedo inmóvil, los ojos fijados sobre un punto determinado del espacio, sino que mi cuerpo se mueve. Más aún lo que no puedo ver lo imagino, y los datos que evoco sin verlos forman parte de mi percepción.

Para dibujar las cosas desde un punto de vista determinado, conforme con el realismo visual, el niño tiene que aprender a inmovilizar y a discernir cada aspecto momentáneo entre todos los que sus ojos le ofrecerían gustosamente. Detrás de la imagen única y parcial, tiene que tener conciencia de poseer todos los significados del objeto.

La imagen única no es el punto de partida. La percepción comienza multiplicando los puntos de vista para las necesidades de la acción práctica en las que ella se resuelve ..."⁵⁹.

(59) WALLON,¹⁰ De l' Acte á pensée, Flammarion. Trad. cast., Del acto al pensamiento, Lautaro, Buenos Aires 1964, .
Cit. en, Widlöcher, op. cit., pág. 53.

" Para captar en un punto de vista único la realidad del objeto, el niño tiene que tener conciencia clara de la identidad del objeto bajo todos sus aspectos.

Aunque bajo forma muy diferente, las dos tesis no están tan alejadas. Cuando Luquet pone el acento en un conflicto - entre la percepción y el conocimiento, Wallon subraya que es la percepción misma que evoluciona.

Los dos puntos de vista explican el paso al realismo visual en términos de maduración, perceptiva o intelectual.

Como recuerda Wallon, el niño copia poco de la naturaleza, e inversamente el adolescente no expresa ya su vida imaginativa en el dibujo. La aparición del realismo visual es coetánea en el niño al decaimiento del dibujo".⁶⁰.

(60) Widlöcher, op. cit., págs. 53-54.

III. Educación Psicomotriz

El término psicomotricidad contiene dos componentes: psico y motricidad, el primero se refiere a la actividad psíquica, ésta contiene a su vez dos elementos: El cognitivo y el afectivo. Mas aún, se tiene que la noción de motricidad hace alusión a la función motriz, es decir, traducido al movimiento. En este sentido se tiene, que la psicomotricidad es una relación mutual, entre la función motriz y la actividad psíquica.

De tal forma que la psicomotricidad no se sustenta tan sólo en el movimiento. Sino además, como una actividad psíquica, que alude a lo consciente. Este hecho, observado en una -- perspectiva tradicional; se menciona o maneja una noción -- particular, el cuerpo como objeto, o instrumento.

Es decir, mediante una actividad como: caminar sobre llan -- tas, dispuestas en forma horizontal, pero sin tocar el suelo. Se pone el énfasis en el logro de esta actividad.

Mas desde otro enfoque, que va más allá, de la educa -- ción psicomotriz. Se hace alusión a una educación completa o integral, en donde el sujeto es responsable de su educa -- ción.

De tal manera, que la vivencia es la principal fuente -- de saberes y aprendizajes.

Visto de esta forma, --la vivencia--, se tiene que aflora lo espontáneo en el niño de forma más franca y genuina. Siendo aquí donde se establece realmente la relación: --conocimien -- to, emoción y motricidad-- .

Sin embargo, si se observa, aquí, lo paradójico es que ahora no hay una planeación, como actividad sistemática, -- que lleve a un objetivo o propósito, pre-determinado.

Ya que se tiene que:

- 1) Toda actividad corporal es construida y vivenciada por el niño.
- 2) La actividad corporal es una diversidad de actividades como (el teatro, expresión corporal y dibujo).

De esta forma no es sólo un ejercicio psicomotor (reducido a la mecanización de ejercicios). Pero que no son del interés del niño.

Así el cuerpo es considerado como: Relación-Expresión-Comunicación.⁶¹

(61) Diccionario Enciclopédico De Educación Especial, P-2. Diagonal/Santillana, D. R. por M. Aguilar, 3a. reimp. 1990, págs. 1682-1684.

Por otra parte se tiene que las funciones de representación se encuentran ligadas a la organización temporal y espacial que son el juego, la imitación directa o diferida, que al inicio tiene un propósito en sí mismo.

Pero que después se convierte en un medio de conocimiento - inteligente o intelectual. Mas aún, al dibujo espontáneo, que comprende desde el garabateo, hasta la representación - o acercamiento más fiel a la realidad. Contando además con lo afectivo o emotivo, como componente esencial del desarrollo motriz y de saberes en el niño.

La afectividad se establece en una ambivalencia centrífuga o de relación con la madre y centrípeto, es decir, de independencia o autonomía.⁶²

(62) Diccionario Enciclopédico De Educación Especial, P-Z, Diagonal/Santillana, D.R. por M. Aguller, 3a. reimp., 1990, pág. 1686.

III.I Traspolación, Escritura y Dibujo.

Opinión referente a la escritura-copia y dibujo copia.

"La distancia que media entre la escritura copia y la escritura tal como el niño la entiende es tan grande como la media entre el dibujo copia y el dibujo tal como el niño lo entiende.

Solamente a través del estudio del dibujo espontáneo fue posible descubrir que para el niño de cierta edad dibujar no es reproducir lo que se ve tal como se lo ve, sino nuestro saber acerca del objeto.

Las trasparencias y las múltiples dificultades que enfrenta cuando intenta realizar un perfil no constituyen obstáculos gráficos sino reales problemas cognitivos."⁶³.

Es decir, una formación que busque "errores constructivos", en diversos, dominios del conocimiento. De tal forma, que al evitar estos errores, evitamos también que el niño piense. ⁶⁴.

En este sentido para plantear los lineamientos sobre la conducción en el niño.

Es importante conocer el proceso de aprendizaje del sujeto, es decir, cómo asimila el objeto. Lo anterior dentro de un Marco Conductista Teórico, los estímulos son controladores de las respuestas.

(63) Ferreiro, E y Teberosky, Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, S. XXI. 1989. pág. 61.

(64) Ferreiro y Teberosky, op. cit., 358.

Es en este sentido, que aprendizaje es sustituir una respuesta por otra.

Pero en un marco piagetiano, la diferencia entre ambos es -- claro.

Debido a que los estímulos no actúan en forma directa, más -- bien son convertidos por los sistemas de asimilación del individuo.

De tal modo, que el sujeto otorga una interpretación al estímulo --objeto-- .

Y es en virtud de tal interpretación que la conducta se hace comprensible.

De esta forma, el sujeto del aprendizaje se coloca en el centro del proceso, pero no a quién conduce este aprendizaje, --el Método-- .⁶⁵.

(65) *Ibíd.*, págs. 29-30.

Al traspolar el pensamiento anterior, con un problema específico, por decir, la escritura, -aún sin ser nuestro objeto de trabajo, es estudio en sí- .

El problema asume divergencias notorias, en cuanto al enfoque otorgado, dentro de la educación psicomotriz aplicada, de tal manera que se menciona:

"Hoy día se considera que la educación psicomotriz desde los primeros años, puede favorecer tal aprendizaje, pues su objetivo es conseguir la disponibilidad corporal imprescindible para cualquier tipo de actividad mental.

Con el dominio previo de niveles madurativos en el aspecto : sensorial, motor, cognitivo, afectivo; considerando el medio y la personalidad del educador, opinión de Ramos Pco".⁶⁶.

Pero Ferreiro y Teberosky consideran: " Cuando consideramos la literatura psicológica dedicada a establecer la liga de aptitudes o habilidades necesarias para aprender a -- leer y escribir, vemos aparecer continuamente las mismas variables: lateralización espacial, discriminación visual, discriminación auditiva, coordinación visomotriz, buena articulación, etc.

Después prosigue:

... En efecto, por un lado, es bien sabido que no hay - que confundir una correlación positiva con una relación causal (que cualquiera de esos factores correlacione positiva

(66) Diccionario Enciclopédico De Educación Especial Diagonal/Santillana, D.R por M. Aguilar, 1989., pág. 997.

mente con el rendimiento escolar en lecto-escritura no quiere decir que ese factor sea la causa del rendimiento observado, cosa que se aprende en cualquier curso elemental de estadística." 67

De donde se desprende que el problema es complejo, está bien, pero la recurrencia a un listado de aptitudes es discutible. En seguida evoca: "Algo que hemos buscado en vano en esta literatura es el sujeto mismo: el sujeto cognoscente, el sujeto que busca adquirir conocimientos, el sujeto que la -- teoría de Piaget nos ha enseñado a descubrir. ¿Que quiere decir esto?. El sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea, y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo transmita, en un acto de benevolencia". 68.

(67) Ferreiro y Teberosky., op. cit. pág. 28.

(68) Ibíá., págs. 28-29.

A continuación se presenta un cuestionario, instrumento que tiene la finalidad de obtener respuestas de la calidad de la enseñanza proporcionada por las Educadoras. De esta forma, los ítems que dan datos exactos, hablan del enfoque del dibujo, hacia la forma dirigida o libre.

Pero también se presentan ítems en el plano de complementación verbal, que dice en referencia al conocimiento o sentimiento con respecto a una expresión artística e inclusive después de dar su concepto de expresión artística; ¿ En dónde la ubica a ésta ?, es decir, en el dibujo libre o dirigido u otro.

De tal forma que se pueda obtener el aspecto de correlación entre su práctica común docente respecto al dibujo y su idea de educación en, este campo, -El dibujo-

Es decir, si hay congruencia o contradicción.

Es en este sentido, que valora -El cuestionario- desde dos dimensiones: Cuantitativo y Cualitativo.

Pero además cotejado con las observaciones cotidianas referentes a su práctica común docente. (o sea, el cuestionario, con sus dos criterios o valoraciones cuantitativas y cualitativas estarán supeditados al juicio que dice de la práctica común docente en torno al dibujo). De este modo, se observó que generalmente el dibujo lo representan conforme a un modelo predefinido. Un dato que corrobora la observación anterior, está dado por el decorado en su mayoría uniforme. Es decir, donde prevalece el gusto estético del adulto.

Y donde también es difícil diferenciar. ¿ Qué dibujo pertenece, a determinado niño ?.

Precisamente por la homogeneidad del modelo. De no ser por las iniciales o el nombre que se le asigna.

Pero en esencia subyace el carácter homogéneo del patrón o modelo.

Por otra parte, es importante señalar el límite del cuestionario, en relación, a que está conferido a una información limitada a lo escrito.

Mas aún, la informante -La Educadora-, puede interpretar erróneamente un ítem, o redactar en forma ambigua sus respuestas.

Pero no por lo anterior se minimiza el cuestionario, siendo un instrumento, que además arroja datos muy importantes e interesantes, en relación a la problemática de los trazos llamado dibujo.

IV. Indagación por medio del Cuestionario de la práctica docente común en relación a métodos empleados en la enseñanza del dibujo.

La observación directa del dibujo, dice de la homologación de un sólo patrón, en este sentido, el presente instrumento -el cuestionario- que es aplicado a; un total de 14 educadoras en: Educación Preescolar, CENDI-SEDUE., tiene como propósito el corroborar la observación empírica, en el sentido, de que al mirar el dibujo en una aula o exposición, da cuenta de un mismo modelo, esto en otros términos, supone un eje central in dicativo, de una forma de enseñanza del dibujo, de la educadora hacia el niño.

Mas la interrogante es: ¿ si será el modo más adecuado para, ésta enseñanza ? ; pero va más allá, vislumbrar el cómo.

Es en este sentido, que aun, el otro paradigma que dice de la práctica del dibujo, y en una forma directa, es el decorado. De esta forma, en un vistazo rápido se da cuenta de : éste -- suceso.

Mas aún, el desarrollo histórico es otro fundamento, que da - elementos, para la descripción del carácter global, arribando al caso -México-

Questionario

Definición de conceptos y deslinde de propósitos: esta investigación tiene como finalidad, entender el lenguaje del ni ño en su expresión plástica de líneas, formas, llamadas dibujo. Para tal logro, se definen los siguientes términos con el objeto de responder con mayor fidelidad y precisión.

Expresión dirigida.- Es aquella en la que la docente muestra un objeto o figura ya diseñada y da las instrucciones para dibujarla, colorearla o complementarla.

Expresión libre.- Es aquella en la que el alumno expresa, con diferentes instrumentos gráficos u otros tipos de materiales, sus ideas, intereses y deseos.

Donde no hay modelo o patrón, ni límite para su expresión creadora y espontánea en forma de líneas.

Ejemplo: Al niño se le otorga papel y colores y es totalmente libre en su expresión.

Instrucciones: Marque con una X la opción que considere adecuada, y complete las preguntas que se requieran:

1.- Cómo enseña a su alumno a expresarse en el coloreado de una superficie ?

a) Dirigido b) Libre c) Otra, Cuál _____

2.- Según su experiencia, ¿ Qué forma de expresión agrada más al alumno ?

a) Dirigido b) Libre c) Otra, Cuál _____

3.- En que tipo de expresión el alumno se toma más tiempo.

a) Dirigido b) Libre c) Otra, Cuál y Por qué? _____

4.- Que temas para el dibujo utiliza con mayor frecuencia en la expresión dirigida, para colorear. _____

- 5.- En la expresión libre, el niño que figuras presenta.

- 6.- Mencione su concepto de expresión artística. _____

- 7.- La expresión artística la ubica usted como:
a) Expresión dirigida b) Expresión abierta c) Otra,
Cuál ? _____
- 8.- Si un alumno, en la expresión dirigida, dibuja un objeto o figura distinta al exhortado por el Educador.
Ejemplo: se pide que dibuje una casa y diseña una figura humana, ¿ Usted que hace ? _____

- 9.- En la expresión de tipo dirigido, cuando un alumno no realiza bien el dibujo. ¿ Usted que hace? _____

- 10.- En la expresión de tipo dirigido cuando el dibujo esta bien, ¿ Qué estímulos le da al niño ? _____

- 11.- En la expresión de tipo dirigido, cuando el dibujo es adecuado, de acuerdo a su experiencia, ¿ Con que frecuencia los motiva ?
a) Siempre b) Algunas veces c) Rara vez e) No motiva.
- 12.- Al inicio de una actividad en la expresión de tipo dirigido, usted pregunta a sus alumnos, ¿ Con que temas les gustaría iniciarse en sus dibujos. ?
a) Sí b) No

- I3.- Al trabajar en la expresión dirigida. ¿ Qué características tiene el dibujo po elaborar ?
a) Es de su invención b) Es copia de otro diseño. -Libro de texto-
- I4.- Con qué frecuencia, usted elabora su material didáctico, para la expresión en el dibujo.
a) Siempre b) Algunas veces c) Rara vez d) Nunca
Por qué _____
- I5.- En la expresión libre, de acuerdo a su experiencia, - cuando el alumno realiza bien el dibujo, ¿ Qué estímulo (s) le (s) otorga ?
a) Excelente b) Bien c) Ninguno d) Otro, Cuál _____
- I6.- En la expresión libre, al terminar el niño el dibujo, usted le pregunta. ¿ Qué dibujaste o Qué es eso ?
a) Sí b) No
- I7.- En la expresión de tipo dirigido, usted le presenta un modelo para que lo palpén.
a) Sí b) No
Por qué _____
- I8.- Si va a dibujar un oso, -u otro objeto- ¿ Usted generalmente le presenta al modelo ?.
Y abandona a los niños con su modelo para que lo plasmen como lo sientan.
a) Sí b) No

19.- Si usted va a enseñar una palabra, ejemplo: la palabra Mamá, ¿ Que método emplea?

- a) Con imagen b) Con sonido d) Estímulo real e) Otro (s), Cuál _____

20.- Si un niño traza círculos; ¿ Qué métodos emplea ?

- a) Mecánico, es decir, una plana de círculos
b) Les presenta diseños de círculos, y ellos colorean el espacio a cubrir.
c) Con una moneda, usted traza un círculo y hace que el niño imite su trabajo.
d) Otro, Cuál ? _____

21.- Según su experiencia, el dibujo que aspectos debe de exaltar.

- a) Académico b) Recreativo c) Otro, Cuál ? _____

22.- El dibujo debe de exaltar solamente el valor recreativo en el niño.

- a) Sí b) No
c) Otro, Cuál ? _____

23.- El dibujo debe de exaltar solamente el valor académico en el niño.

- a) Sí b) No
c) Otro, Cuál ? _____

24.- Cómo considera que debe ser la permanencia del niño en una Estancia Infantil?

a) Formativa o Educativa b) Recreación c) Ninguna de las anteriores. d) Otra, Cuál? _____

25.- Si usted considera que la permanencia del niño en la Estancia Infantil es Formativa, ¿ Mencione por qué?

26.- Si usted considera que la permanencia del niño en la Estancia Infantil, debe ser Recreativa; Mencione ¿ Por qué? _____

27.- Si usted tiene otro juicio o criterio referente a la permanencia del niño en la Estancia Infantil, mencióne lo, ¿ Cuál? _____

Y porqué? _____

IV. 3 Procedimiento o criterio para la selección de infantes o/y dibujos.

La población se dividió en dos rublos, la del tipo maternal, cuyas edades oscilan entre los dos años, hasta los tres años y once meses, resultando una suma de ciento veinti siete niños.

Y el tipo preescolar, cuyas edades corresponden desde los -- cuatro años y un mes hasta los cinco años y once meses, formando una sumatoria de ciento treinta y dos niños.

Es decir, se cuenta con una población total de doscientos -- cincuenta y nueve infantes, desglosados de la siguiente forma:

Maternales		
Grupo(s)	Cantidad de niños	edad(es)-en años y meses-
2o. A	23	2.0 - 2.5
2o. B	22	2.6 - 2.9
2o. C	20	2.9 - 3.0
3o. B	20	3.5 - 3.9
3o. C	22	3.9 - 3.II
Preescolares		
1o. A	21	4.1 - 4.5
1o. B	21	4.2 - 4.7
2o.	22	4.8 - 5.0
3o. A	22	5.1 - 5.5
3o. B	22	5.5 - 5.7
3o. C	24	5.6 - 5.II
Total		259

Del criterio para la selección de los infantes o/y dibujos.

Se consideraron cada uno de los dibujos tanto para maternas como para preescolares.

La forma de selección fué por niveles, así de esta forma tenemos en primer término al tipo designado como maternas.

Considerándose, para los dibujos selectos, las diferencias más que las semejanzas entre los dibujos.

Pero también presentándose dibujos de formas homólogas, es decir, de estructuras homólogas o/y de igual disposición -- del infante para percibir y representar el objeto de estudio. (ya sea una casa, figura humana y lo demás).

Esta igual disposición del infante esta dado preminentemente, en el caso de los maternas, con pocas variantes.

Como ejemplo particular se tiene al garabateo desordenado, en el sentido de que el infante se enfrenta con una disposición de desplazamiento kinestésico.

En el nivel anterior se observa el trazo o garabato rápido por parte del infante, así como el asombro por sus mismos trazos.

Pero ya en el nivel preescolar hay más variedad de dibujos. Así el criterio para los dibujos selectos, es el símil estructuras opuestas. (Ya sean estructuras ovoides o/y trazos verticales y horizontales).

Además de la búsqueda de trazos en el niño que mencionen el esfuerzo por percibir y representar un fenómeno determinado que llame su atención.

Y que en tal sentido significa la aprehensión de un momento esencial para el infante, que es revivido o reescenificado en el desciframiento o significado de las formas, -- construidas sobre el papel.

De esta forma, se analizaron, uno a uno los dibujos tanto para los maternas, como para el nivel designado como preescolares.

De este modo, los trazos selectos, hacen un conjunto de dieciocho.

Y otros: Bajo éste rublo se presentan sólo para su apreciación cuatro dibujos más.

Por otra parte, con lo que respecta al material básico y a la información dada al infante para realizar su trazo, o mejor dicho sus trazos, se tiene que: el tamaño de las hojas en blanco que se disponen al infante es aproximadamente de 20 X 15, y el tiempo máximo hasta quince minutos.

Además, con respecto a la información dada, es que pueden realizar el dibujo que quieran y como lo deseen.

Con las crayolas o tintes de su agrado, --ya sean: rojo, verde, azul, amarillo, anaranjado, negro, púrpura--.

Es de mención, que a los infantes se les otorgó hojas tamaño carta para anexarlos tal cual al formato del trabajo.

De hecho, se puede observar que el infante ocupó sólo una parte de la hoja.

Análisis del Cuestionario

Al analizar el cuestionario se tienen los siguientes criterios o categorías; en un primer plano, en relación al tópico de : ¿ cómo enseñan las educadoras el coloreado o dibujo, es decir, con el criterio de dirigido, libre u otro. Pero además, se compara con el criterio dado de las educadoras, en cuanto a expresión artística y su ubicación, ya sea, en el di bujo libre o dirigido. De tal forma, que se abarcan los -- ítems: 1, 2, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 16, 17, 18 y 20.

En un segundo plano, se tiene al bloque de ítems del No. 21 al 23. Y las categorías giran en torno al enunciado interrogativo, referente a: ¿ Qué valores, debe de exaltar el di bujo.? En este sentido, se presentan los criterios, como -- son; el académico y el recreativo. Y en un último o tercer -- bloque, se encuentran los ítems del 24 al 27. En donde la -- problemática, es la siguiente: ¿ Cómo se considera la perma -- nencia del niño, en la Estancia Infantil?, en relación a los criterios: Educativo y Recreativo.

Para el análisis del primer plano se tiene que: según las edu cadoras, la enseñanza del coloreado o dibujo es en forma li -- bre, es decir, con un porcentaje del 78.57% (ver el ítem No. 1). Pero además, la forma, que más agrada al alumno, es la expresión libre, (ver ítem No. 2), con un porcentaje del -- 64.28%. Pero por otra parte, al mencionar su concepto de expresión artística, (ver ítem No. 6), se relaciona como expresión de sentimientos, en un 64.28%.

Así también, se ubica a la expresión artística, inmersa en la forma abierta, (ver ítem No. 7), con un 78.57%.

Al analizar mediante la relación de ítems, se tiene que: las educadoras consideran que enseñan en forma libre, como en un 80%, (ver ítem No. 1). Pero también se tiene que: consideran a la expresión artística, como la evocación de sentimientos, en un promedio del 64% y ubicándola en la expresión abierta, como en un 80 por ciento.

Los reactivos 8 y 9, hablan de que las educadoras tratan de centrar al alumno, mediante la corrección, cuestionamiento, en un promedio del 75%. Esto es, sólo un 20%, consideran las razones del niño o/ y niños. De este modo, al continuar en el análisis de los siguientes reactivos, se tiene que:

En la expresión dirigida, las educadoras, consideran al niño, cuando se inician en el trabajo de un tema determinado, en un 50%. Contra una proporción del 5/14, o sea, el 35.71% que no consideran al niño o niños, en este sentido es totalmente dirigido. (Ver ítem No. 12).

Ahora bien, el reactivo No. 13, menciona que al trabajar en la expresión dirigida, las características del dibujo a elaborar, se fundamenta en la copia de otro diseño, en un 64.28 por ciento. Y otorgando sólo un 35.00% a la invención y copia.

Además, de que algunas veces, las educadoras construyen su material didáctico, en un 80.00%, contra un 20 por ciento que siempre elabora su material didáctico.

Estos porcentajes revelan, que; hay poca inventiva respecto al trabajo de las educadoras, en relación de que al enseñar el dibujo, el sustento es la copia. Mientras que la invención se reduce al 35.00 por ciento.

Mas por otro lado, solo un 20.00 por ciento, de las educadoras, elaboran su propio material didáctico.

Ahora bien, en el quehacer de la expresión libre, el término - del dibujo. Es de interés conocer, si la educadora interroga ¿ Qué es eso?. En este sentido, todas las educadoras, o sea el 100 % se interesó en que dibujó el niño. (Ver ítem No. 16). Pero un niño de tres años o tres y medio, sólo le interesa, el tener un control visual y motriz de sus trazos. No asocia su - garabato hacia un objeto determinado de su entorno. Al volver, sobre la expresión dirigida, se pregunta a la educa - dora, si presenta un modelo para que lo palpén, los niños, -- siendo la resultante, que un 70%, sí muestra el diseño para la palpación, así, de esta manera, es una enseñanza sobre un mode - lo concreto. (Ver ítem No. 17).

En el ítem No. 18, se plantea: ¿ Al dibujar determinado - objeto, se le presenta el modelo ?. Y se abanconó al niño para que lo clasme como siente.

Así, se encuentra que sólo un 20% de las educadoras no lo de--jan solo con su modelo.(Ver ítem No. 18).

El ítem No. 20, dice en referencia, si un niño traza círculos. ¿ Qué métodos o método emplea?. La respuesta es que tres cuar - tas partes, del total de las educadoras, esto es, entre 10 y - 11, emplean un método mecánico sobre diseño y sólo un 20 por - ciento con el rubro de otros, es decir, según el tema es el -- método y dependiendo del nivel de madurez grupal.

En un segundo bloque, se tiene que, según la experiencia de las educadoras y además cuando un valor no se condiciona a otro valor, en tal caso, lo académico a lo recreativo o vice--versa. Que la tendencia es a resaltar el valor recreativo, co - mo en un 70 por ciento, esto es, una proporción como de 10/14. (Observar el ítem No. 21). Pero cuando se condiciona un valor a otro valor, (Observar el ítem no. 22). Es decir, a la inte-

rogante, en torno al dibujo, de que si sólo debe resaltar el valor recreativo en el niño?

La respuesta es que no tan solo el valor recreativo, con un 85 por ciento.

Ahora bien, cuando se plantea, que: ¿ El dibujo debe sólo exaltar el valor académico en el niño ? La resultante es que, un 100 por ciento, menciona que no solo lo académico.

Al analizar el tercer bloque del cuestionario, esto es, los ítems del 24 al 27, respecto a: ¿ Cómo se considera la permanencia del niño en la Estancia Infantil ? En cuanto a los criterios educativo y recreativo, (ver ítem No. 24).

Se tiene que alrededor del 60 por ciento de las educadoras, consideran que debe ser educativo y recreativo, contra un 30 por ciento, que mencionan que debe ser sólo educativo.

Respecto al ítem 25, referente a que si la educadora considera que la permanencia en la Estancia Infantil es formativa.

Un 65 por ciento lo relaciona, para con la formación de hábitos. Pero un 35.00% está a favor de establecer bases educativas posteriores.

Ahora bien, para quién opina que la permanencia debe ser recreativa, (Ver ítem 26). Se tiene que un 60.00% está a favor de la exteriorización de conductas, o sea, mirar la recreación como: Necesidad, libertad, convivencia, pero no a formar un ser retraído. Y un 35.00% evoca el aprender jugando.

En lo que se refiere a otro juicio o criterio respecto a la permanencia en una Estancia Infantil.

Se tiene que se evocan diversos criterios, como: El fomentar un desarrollo armónico e integral, para formar un ser autónomo y social. Mas, el niño no debe de estar sujeto a muchas reglas en la Estancia, opinión vertida o dada, como en un promedio del 42.00 por ciento de las educadoras.

Conclusiones

En una síntesis muy apretada, el ítem No. I, dice que las educadoras enseñan a colorear, es decir, a rayar, en forma libre.

Pero sí bien es cierto que se tiene a la expresión artística, como una forma de expresión de sentimientos e incluso se le ubica en la forma libre.

Por otra parte en relación al quehacer, referente a la forma dirigida, muy pocas educadoras, consideran otros intereses, afectos, en su labor con el niño. Ya que, como un 75.00 %, se encaminan o tienden a, centrar, corregir y cuestionar al niño, como formas para conducir al niño en la expresión dirigida.

Pero además de que en la expresión libre, no es tal cual, ya que todas las educadoras interrogan al niño, respecto a lo que el niño dibujó.

Ahora, en lo que se refiere a la enseñanza, en el caso del círculo, se indica que se realiza, sobre diseño, es decir, en forma mecánica.

Con lo que respecta al segundo bloque de preguntas, se tiene que, en una primera impresión, se indica la tendencia de las educadoras, en resaltar el valor recreativo, como en un promedio cercano a las tres cuartas partes del total de las educadoras.

Pero al subordinar un valor a otro valor, es decir, si el dibujo sólo debe exaltar el valor recreativo. La respuesta indica que no solamente debe privilegiar lo recreativo, en una proporción mayoritaria, es decir, en un 85.00%.

Pero cuando se dice, en referencia al dibujo, que si solamente debe de resaltar el valor académico, en el niño.

La respuesta es rotunda, en el sentido de que todas las educadoras, evocan, que no sólo el valor académico.

En lo que respecta al tercer bloque, se tiene que sólo cerca - del 30.00 % de las educadoras, se expresan a favor de la permanencia del tipo educativo.

Pero cuando la pregunta se condiciona, al criterio formativo, más de la mitad de las educadoras, responden en relación a la formación de hábitos.

Ahora, en referencia a que sí, la permanencia debe ser recreativa. Más de la mitad de las educadoras, es decir, como un --- 60.00, mencionó, la exteriorización de conductas, o sea, la -- recreación vista como: Libertad, necesidad y convivencia.

Y respecto a otro juicio o criterio, para con la permanencia en la Estancia Infantil.

Se indica por una parte, que sí bien es cierto, que menos de - la mitad de las educadoras, o sea, un 40.00% evocó, el desarrollar un ser autónomo y social, por otra parte otro dato idéntico al anterior, no emitió respuesta alguna. Y es de considerar que una educadora es partidaria de que, el niño no exista a la Estancia Infantil.

V. Propuesta: Lineamientos Pedagógicos Basados En La Técnica Y El Arte Para El Desarrollo Del Garabateo Y Dibujo; CENDI-SEDUE.

(Que respondan a la creatividad del niño)

Aunado a la propuesta es pertinente una clasificación integradora del garabateo y dibujo que considere el aspecto estético del dibujo infantil, con un soporte en el desarrollo cognoscitivo del niño, (psicología del niño), que respondan de su desarrollo y expresión, vislumbrándose en este sentido la creatividad.

El propósito de esta clasificación es que guarde de alguna forma una secuencia apegada con las corrientes de la pintura: Realismo, Expresionismo. Ya que al (cf. ante págs. 41, 42, 43) de éste trabajo, ésta clasificación difiere en cuanto a que no hay dicha secuencia acorde a las corrientes mencionadas.

Semblanza del marco conceptual, estético (pintura) que dice de la construcción de la clasificación, y que se integra en forma conceptual a las corrientes de la pintura conocidas - como Realismo, y definido como lo que se aproxima a la apariencia real del objeto, pero no en forma de imitación, más bien como interpretación del objeto.

Por eso en la fase que comprende entre (10-14 años) se ubica como realismo infantil.

A diferencia del llano Realismo, donde tenemos ya una interpretación del objeto, más que una representación fiel del mismo.

Y es en este momento que se puede hablar de una representación deformada del objeto, es decir del Expresionismo, conceptualizado como una distorsión de forma y color. Pero con un pleno dominio consciente de la técnica, para representar una imagen, pero en el momento de plasmar los trazos se deja llevar por la vivacidad de las formas creadas, de tal manera que no se conforma, con representarlás, como se ven (reales) sino más bien, las formas que dan idea de imágenes, parecen como si fuesen a desorenderse de la realidad pero conservando su carácter real hasta tal punto que se -- puede reconocer, lo que le dá una distinción muy particular. Por estos antecedentes, se ubican a los primeros trazos del niño, en el:

I. Expresionismo Figurativo Infantil (2-4 años).

Donde la distorsión de forma es de manera inconsciente y natural.

Y por medio de trazos, expresa la relación que guarda con el mundo.

Observa su realidad, pero lo que puede trazar en un trozo de papel, es otra cuestión diferente al objeto pensado, en el sentido de que no nos dice de una representación que si quiera se asemeje a la realidad, (a ojos de un adulto), como éste representa e interpreta la realidad.

Así tenemos una discordancia, algunas veces cambiante entre lo que quiere representar, pensamiento consciente-inconsciente, con lo que realmente trazo.

Y es natural ya que aunque sus aprendizajes como acciones están muy desarrollados e inclusive como interiorizaciones de acciones, es decir se habla de retención de personas, objetos (imágenes).

Pero es muy diferente al tratar de representarlo en trazos - sobre papel.

Sólo hacia los cuatro años se observan trazos que tratan de adquirir forma, al intentar realizar la primera representación de la figura humana.

Se hace hincapié que su desarrollo cognoscitivo, motriz es natural y espontáneo, en la anterior representación.

Por lo cual su soporte propositivo, es el trazo libre, de -- tal forma que corresponde al dibujo libre, encuadrar expresiones espontáneas y de imaginación, es decir figurativo. De esta forma pasamos a la fase siguiente.

II. Expresionismo Versus Realismo (4-7 años).

Distorsión que nos habla de la inconsciencia e inocencia de dominio de técnica. Pero de la conciencia como voluntad por representar objetos, un poco más apegado a lo real.

Hay una contradicción consciente por parte del infante, de -- lo que quiere dibujar y lo que realmente es capaz.

Este desarrollo es gradual en el tiempo, abandonando el trazo Expresionista del inicio, para buscar e intentar representar formas con un sentido más proporcional a la realidad, (trazos que conforman imágenes más reales).

Este proceso de representación es gradual y se hace más consciente, en la medida que sus trazos adquirieran más semejanza

con la realidad, esto ocurre alrededor de los cuatro años, - aproximadamente, por lo cual la expresión por excelencia, - no es ya, solamente imaginativa, sino consciente de querer representar una persona u objeto, (imagen), aunque en forma incipiente.

Así al confrontar sus trazos de alguna manera con la - realidad, es menester que la Educadora, lo ayude, en este - sentido, el dibujo dirigido o conducido es una alternativa, por corresponder al dominio de sus estructuras cognitivas - de formas, es decir (dominio de líneas, círculos, cuadra-- dos, etc).

Pero por otra parte o alternandose se tiene el cultivo del dibujo libre, como formas que se desarrollan, por la estimu- lación de la Educadora hacia la espontaneidad y creatividad. Interesándose por sus dibujos. El siguiente hecho confronta las ideas expuestas en esta fase:

Un día un niño pequeño fue a una escuela grande, más - sin embargo al darse cuenta que podía entrar al salón su -- faz se transformo del asombro a la alegría, al no parecerle una gran escuela.

Pero un día la maestra dijo:

- Ahora, realizaremos un dibujo;

; Muy bien ; pensó el niño.

Gustaba de trazar leones, pollos, trenes, barcos, etc.

Así que sacando crayolas se disponía a ...

- ; Momento; todavía no pueden iniciar

Teniendo que guardar crayolas y aguardar a que todos estuvieran preparados.

- Dibujaremos flores mencionó la maestra.

-¡ Qué bueno; pensó para sí mismo, ya que le agradaba trazar flores.

Iniciándose en el trazado de bellas flores,

con sus prodigiosos crayones, violeta, rojo, anaranjado,...

-¡ Momento; yo les mostraré el cómo...

La estampa mostrada era la de una flor roja y su tallo verde.

-¡ Ahora sí comenzamos ;

El niño observó la flor realizada por su maestra, y también miro su trazo, le agradaba más el suyo, no obstante, no lo mencionó, se limitó a dar vuelta a la hoja y dibujar una flor roja con tallo verde como el de la Educadora.

El niño rápidamente aprendió a aguardar, a observar y a realizar objetos iguales al de la maestra . . . y ya no volvió a realizar trazos, por sí mismo.

Mas después, más tarde aconteció que el pequeño y su familia se trasladaron a otra casa, en otra ciudad y por lo tanto a otra escuela, aún más inmensa que la anterior, (inmensidad en lo desconocido, de el cómo se le enseñará a apropiarse del objeto, imágenes).

Sin embargo, y en su primer día de estancia la maestra indicó:

- Bien, realizaremos un dibujo.

- ¡ Muy bien!, como antes, se dijo para sí mismo.

Así, el pequeño aguardó a que la maestra indicara que realizar, mas ésta no mencionó nada, limitándose a caminar en el salón, y al llegar a él le dijo:

-¿ No quieres realizar un dibujo ?

Sí, ¿ pero que vamos a dibujar ?

Eso no sé, hasta que lo ejecutes

¿ Y cómo lo ejecuto?

Como desees

- ¿ Con el color que sea ?

- Así es.

Si todos realizaran el mismo dibujo y con idénticos colores,

¿ Cómo sabría diferenciar los dibujos,...

¿ Y a quién pertenecen?

- No sé -contestó el pequeño-

Y se inicio con una flor roja con tallo verde.^{69.}

Adaptación al texto.

Arturo Espinoza

(69) Buklien, Helen, México, S.E.P., Subsecretaría de Educación Elemental, en: " La docencia y la actividad", págs. 15-17.

El ejemplo anterior marca la preferencia de una forma de enseñanza sobre otra, -dirigido-libre- . Mas no a la combinatoria o alternancia de ambas formas.

III. Expresionismo-Realista (7-10 años)

Donde se disuelve la contradicción anterior en favor del realismo; teniendo un dominio más sólido respecto al: punto, línea, cuadrado, círculo etc.

IV. El Realismo Infantil. (10-14 años)

Se resuelve la dicotomía, en su forma más marcada del expresionismo versus realismo, en favor de ésta.

Su característica esencial es la reproducción de la realidad, de la forma más fiel posible. Haciendo hincapié en los detalles.

Además, de que emplea la perspectiva, técnica que le permite representar objetos, de forma cercana o alejada, que dá además a su expresivo trazo, más viveza y solidez de formas. Es decir, los pigmentos aplicados en su variedad de colorido; trascienden a la propia técnica, -va más allá- en la búsqueda de una expresión de viveza y muy propia.

V.I. Sobre la supuesta antinomia entre arte y ciencia.

La siguiente conjetura, con carácter de verificación en muchos de sus códices, dan testimonio histórico de que la ciencia tiene un valor estético, la belleza.

Leonardo abandono el arte entusiasmado por la beldad de la ciencia. Verificación hecha en muchos de sus códices.

Sartón construye un texto, juntando expresiones, que aparecen en varios códices, se aprecia que confutan el supuesto de Vasari y apoya la opuesta:

El que conoce ama, el primer paso es conocer.

La gente que me llama pintor me molesta. Fui pintor, sin duda, pero también ingeniero, mecánico.

Y mi vida fue una permanente pugna con la naturaleza, por descifrar sus secretos. Y someter sus potencialidades al servicio del hombre.

Hacen mofa de mi, por no tener facilidad de palabra, ni ser hombre de letras. ¿ Lo fui?. Mira una formación enciclopédica no es educación. Ya que juntos, todos los clásicos anteriores, no pueden formar hombres. La experiencia, la vida, es la que los hace.

Podridos de saber, pero sin entender nada. ¿ Por qué mientan consigo mismo ?. Y ¿ Cómo siguen existiendo, a la sombra del saber, sin acercarse al sol ?.

¿ Cómo satisfacerse con poco, habiendo tanto que conocer y admirar?.

Y dicen que aman la belleza, mas la beldad sin la verdad, no es sino llano veneno.

¡ Bueno ! ¿ Porqué no preguntar a la naturaleza, cuestionarla ? .¿ No ante todo se debe entender las leyes naturales y después, y sólo más tarde, leyes y convencionalismos del hombre ? . ¿ No se debe dar más preeminencia a lo permanente en el tiempo. ?.

La esencia de la educación, se encuentra estudiando la naturaleza, lo sobrante es ornamento.

Estúdiala con tus manos y cerebro. Quién teme experimentar - con sus manos, nunca sabrá algo.

Así de esta forma, el mundo tiene una esperanza, fincada en una honrada artesanía.

Adaptación al texto .

Arturo Espinoza

Al arte, siempre se le ha identificado como depositaria de valores estéticos.

Se piensa formalmente, que la ciencia extrae belleza de todo cuanto toca, reduciendo todo a números y datos. Pero en cuestiones estéticas hay niveles.

Históricamente, durante siglos e inclusive milenios se sostienen mitos que dañan la adquisición, de hecho penosa, del saber científico. Entre los cuales tenemos: Las falsas antinomias entre arte y ciencia, naturaleza y razón, lógica y emoción.⁷⁰

De este modo, se tiene que: " Leonardo parece haber transitado de los valores estéticos del arte a los valores estéticos de la ciencia".⁷¹.

(70,71) Huerta Ibarra, José, Leonardo Da Vinci o la perspectiva científica en el arte y en la vida, Omnia, Arte y Ciencia, U.N.A.M. No.19, Junio 1990, págs. 22-23.

V. 2. Análisis de los distintos trazos en el niño.

El desarrollo cognoscitivo en el trazo, presenta niveles, como logros significativos distintos o distintivos por cada edad o período de edad.

Catalogados como logros de expresión interno madurativo en el ámbito: motriz, emotivo y del saber, en relación con su medio, e identificables, acorde a un principio educativo -- formativo; el desarrollo de su libre expresión interna, mediante expresiones espontáneas, pero no con el afán de otorgamiento, en forma de nota rigurosa o etiquetamiento, para determinar el logro o atraso, en determinada edad, para con respecto al dibujo expresado.

Criterio dado preeminente, por la experiencia amplia en este campo del trazado de formas, llamado dibujo.

Es en este sentido, que los ejes de desarrollo del trazo, -- encontrados, quedan comprendidos de la siguiente forma:

El garabateo desordenado, que se inicia alrededor de los -- dos años, dándose como único trazo o movimiento kinestésico, representados por las figuras VIII y IX.

El garabateo controlado, que se da cerca de los tres años. Dándose como único garabato, pero con un levantamiento de -- la crayola, para con la hoja, lo que permite obtener trazos partidos, seguido de un otorgamiento de dirección, es decir un dominio visual.

Ha adquirido el control tanto kinestésico como visual, obteniendo dirección en sus trazos.

Estos rasgos se pueden mirar en las figuras X, XI, XII, XIII y XIV.

En la última representación se observa de una forma más clara, el intento por representar un ovoide, que es base estructural de forma para la siguiente etapa.

El garabateo con nombre, se da muy cercano al cuarto año de edad.

Como un esfuerzo por representar a la figura humana.

Pero sólo le confiere cabeza-pies, denominado comúnmente como "monigote renacuajo" por James Sully.⁷²

Pero ya hacia los cinco años aparece el "monigote tipo" caracterizado por J. Thomazi, es decir, presenta la indistinción cabeza-tronco, e indicando además manos y pies, observar la figura XXIII.⁷³

(72, 73) Widlöcher Daniel, Los dibujos de los niños, 5a. ed., Barcelona, Ed. Herder, 1988, págs 172-174.

Además en esta imagen se puede observar las "púas o -
dientes". 74.

Que salen de la mano en forma de rastrillo u horquilla, en un esfuerzo por representar los dedos e indicar la relación que guarda con la mano.

Las figuras XIX y XX, representan dos formas opuestas pero simples en el trazado escogido para representar a la figura humana.

Forma muy singular de percibirla y representarla; más que un esfuerzo cognoscitivo de búsqueda, de relacionar distintas líneas o mejor dicho formas de líneas, para su expresión, se caracteriza por su ingenio de reducción en el trazado, ya sean a las formas curvas o lineales.

Pero no a su combinatoria como forma predominante.

Aunque autores como B. Weiss Hattwick mencionan que :

"... los niños que manifiestan, sobre todo, un interés por las líneas rectas y los ángulos, son niños realistas, a menudo bastante agresivos y oponentes, dotados de buena capacidad de organización e iniciativa. Los que prefieren por el contrario, las líneas curvas son niños sensibles, preocupados en buscar la aprobación de los adultos, muy imaginativos, pero con falta de confianza en sí mismo." 75.

Pero más adelante apunta: " Igual que para los rasgos, los autores insisten en el carácter muy conjetural de estas interpretaciones: no se puede generalizar partiendo de un detalle, hay que tomar en cuenta otros factores." 76.

Es por esto que no se pueden hacer interpretaciones en el - dibujo del niño a la ligera.

Haciendo mención a Emilia Ferreiro, cuando habla del - esfuerzo del niño por representar un rostro de perfil, ob-
servación que se puede hacer, remitiéndose a la figura núme
ro XXII, aunque no en forma estilizada, es decir tal cual,
una mitad de cera.

Pero si se le confiere un movimiento al rostro en relación
a la actividad que esta haciendo, dado por las manos en un
ángulo de noventa grados.

Indicando además el cuello.

La representación en idea de movimiento o actividad, está -
dado por la traslación del cuello, aproximadamente noventa
grados y por ambos brazos, recayendo en las manos, pero con
la particularidad del ocultamiento figurativo de las mismas,
las manos, trazo que lo hace interesante.

-
- (74) Red, Herbert, Educación por el arte, Buenos Aires, -
Ed. Paidós, 1977, pág. 133.
- (75) Widlöcher, Daniel, Los dibujos de los niños, 5a. ed,
Barcelona, Ed Herder, 1988, pág. 101.
- (76) Widlöcher, op. cit., 106.

La figura XXIV presenta a una familia, con la idea de proporción diferenciada, bastante notable entre niños y adultos, es decir, se habla de la distinción de formas en cuanto al tamaño, representados en el dibujo.

Conferiéndole oídos, aunque teniendo un poco de dificultad al indicar o señalar el cuello.

Dibujo que emplea círculos, semicírculos, rectángulos y líneas. Y además, se aprecia en forma sencilla pero rigurosa el trazado, o sea, el pelo o cabello está dado por semicírculos, en un hermoso trazado, que lo hace armonioso.

Trazado global utilizado, para distinguir una particularidad, el cabello.

Que otorga un carácter propio o distintivo a la representación de la imagen.

Y por otra parte se presenta en forma estética - la descripción gráfica del dibujo.

Garabato trazo de huella
presencia al signo en imagen
como trazado descriptivo
al alma, ahora: impetuosa
elegre, imaginativa o/y
sólida y realista en la
búsqueda incansable, a la
manifestación de alma
mientras se traza el signo

presencia al signo en imagen
descriptivo al desarrollo
y acomodativo externo
pero en perspectiva propia
exploración de ánimo
manifestación lúdica
génesis de espíritu en
búsqueda de identidad
por asimila y/o acomoda nes

garabato trazo de huella
descriptiva armónica de faz
mientras se traza el signo...

et al.; pasa al -post índice-.

V. 3. Aspectos a considerar en el dibujo

De acuerdo al desarrollo cognoscitivo, el dibujo contiene tres aspectos:

El conocimiento, sentimiento o emoción y una carga motriz. Todos estos aspectos se presentan en la representación de un dibujo, es decir, del entorno, que toma los elementos -- más generales, ejemplo: Una puerta, una ventana, el techo y su superficie que indica la pared.

Estos elementos o unidades en forma conjunta toman el senti
do o significado de casa.

Pero además una representación muy particular que le otorga al niño, es decir la forma que éste le da. (dada por la rela
ción que guarda con el objeto, en términos no sólo de conocimiento o intelectuales sino de sentimiento y de dominio -- motriz).

De tal forma que en el dibujo confluyen, por una parte su entorno, es decir los rasgos comunes y generales.

Y la representación en si muy particular o de significado -- propio que guarda, y que expresa en el quehacer de trazos, que toman la forma de dibujo.

Un niño de dos años tiene un dominio de movimiento (kinesté
gico), después hacia los tres años tiene o mejor dicho ad--
quiere tanto un control kinestésico como visual, es decir, -- la vinculación entre sus movimientos y trazos.

Al inicio es una recreación motriz o placer funcional de -- una actividad, garabatear.

Además que es notorio el interés emotivo al descubrir la -- vinculación entre movimientos y trazos dado en parte por el control visual.

Al garabatear espontáneamente descubre un círculo que lo asemeja a la cara de la figura humana, conferiéndole -- pies, de tal modo que se acerca a la primera representación de la figura humana.

Pero esto no quiere decir que deje de recrearse en el garabateo, cuando ya ha creado la primera representación de la figura humana.

Después hacia los cinco años, suele representar en sus dibujos, el tronco, los pies, los brazos, y de éstos se desprende de la muñeca, dientes o púas que asemejan a los dedos, haciendo un esfuerzo por indicar la mano y la relación que guarda con los dedos, aplicando su técnica muy particular. Y en algunos casos indica los oídos.

De esta forma en el dibujo quedan contenidos:

- 1) El sentimiento, el conocimiento y la motricidad.
- 2) Guardando además una relación con el mundo externo, es decir, con el objeto a representar, personas, cosas etc.

Es decir, el estímulo no actúa en forma directa, más bien es convertido por el sistema de asimilación del sujeto.

Visto así, el sujeto del aprendizaje es colocado en el centro del proceso; más no a quién conduce este aprendizaje, - el Método.

Por las anteriores consideraciones, el dibujo copia, - no nos dice nada, ni de sus adelantos cognoscitivos del trazo en el dibujo, ni del esfuerzo muy particular del niño -- por comprender y representar al mundo en el que se circunscribe.

Ni de la relación singular que guarda con el objeto de estudio a representar.

Al privilegiar un modelo único como forma de enseñanza, y - en su modalidad instructiva.

No se sabe de sus intereses en forma de emociones, de sus - saberes, ni de su trazo en forma motriz.

Debido a que se le revista de uniformidad, al objeto por re presentar.

No haciendo permisible las diferencias, entre una y otra re presentación, en el dibujo copia.

Particularmente cuando raya en forma de coloreado, formas - preestablecidas, ya sean, figuras humanas, objetos, anima-- les, etc ; y el niño cuenta con tan sólo cinco o seis años. Ya que se alienta en su interior, el que él nunca logrará - ser capaz de dibujar igual, como el acabado recién realiza-- do, (el patrón).

El uso exclusivo de esta práctica como forma de expresión única en el dibujo. Va formando o creando un sentimien to honesto y consciente o inconsciente, es decir tácito o - expresado, de que él no puede dibujar.

Por lo anterior al mencionarle que se exprese en el dibujo, responde llenamente que no sabe, o no puede.

Se ha alentado en su interior, el que él no logrará, dibu-- jos semejantes.

Pero por otra parte, de acuerdo a la investigación no hay una antinomia entre ciencia y arte y en consecuencia no hay que exultar al dibujo libre expresivo, en forma total.

Es decir de una expresión libre y desbordante donde se posterga al dibujo dirigido.

Y su contraparte es la exultación del dibujo libre, pero -- que olvida la técnica.

Forma reducida de observar el problema, expresandose hacia una u otra forma, dibujo copia o libre.

Porque éstas formas se enriquecen con la educación de formas universales, como son: el punto, la línea, el cuadrado, el círculo, el triángulo.

Que encuadran y establecen relaciones, centrando su emotividad, pero a la vez avivando su imaginación.

Ya que por una parte dá elementos en forma gradual, para la representación de un objeto, pero sin tener que interferir en su desarrollo cognoscitivo y su expresión artística.

Esta práctica o forma de trabajo cabe dentro de la fase, Expresionismo Versus Realismo, y que comprende de los cuatro a los siete años.

V. 4. Propuesta: Programa de dibujo para la educación --
preescolar en ; CENDI-SEDUE, (2 a 6 años)
-Para el desarrollo de la creatividad-

Después de analizar los antecedentes del dibujo, ver el capítulo II. Y en su forma muy particular, el punto II. 6. Dos modelos diferentes, el intelectual y el de visión del mundo.

Queda más que desarrollar, especificar que modo de enseñanza lleva a buen término al dibujo, en el niño.

De dos a cuatro años, la forma de enseñanza para el garabateo, en sus distintos fases, desordenado, controlado, y con nombre, es la dada por sus disposiciones naturales o espontáneas, (Cognoscitivas, motrices y emotivas).

Es en este sentido, que el dibujo libre es el más apegado. Y designándose a la técnica en un segundo término.

El niño, más preocupado por el logro del dominio motriz de movimientos, que de trazar determinada forma.

Pero de los cuatro a los seis años, su expresión es expresionista infantil en forma natural.

Pero con un sentido de plasmar imágenes de su entorno, aunque sea ingenuo en el dominio de la técnica.

Por eso se le denomina Expresionismo Versus Realismo.

Ahora ya se le puede indicar en las bases de la geometría, - el punto, la línea, el círculo etc, que permiten centrar su energía, emotividad.

Es decir emplearse en el dibujo dirigido.

Pero no como forma única de enseñanza. Ya que el dibujo libre, permite desarrollar su imaginación en forma natural o espontánea.

Es en este sentido que un trabajo alternado de ambas formas de enseñanza, conducen a una formación, en el dibujo.

Desarrolla por una parte su ya natural imaginación con el dibujo libre o espontáneo.

Pero a la vez no permite que se desborde o abuse esta imaginación, en el dibujo dirigido.

No se trata de imponer o ubicar una práctica sobre otra, ya sea, (la libre sobre la dirigida) o (la dirigida sobre la libre). Sino más bien de complementarlas, para la conducción de sus energías en la expresión de formas, llamado dibujo.

Y todavía más allá, implementar en la práctica común docente formas que desarrollen su creación.

Como el dibujo de imaginación, donde se traslada al sujeto a un lugar común determinado, para el niño, y éste es capaz de representarlo mediante trazos simples.

Creación de formas, que permitan crear o desarrollar a un ser de acuerdo a sus disposiciones naturales, expresión libre de sus interiorizaciones, pero encuadradas estas manifestaciones, es decir su emotividad, en el dibujo dirigido, que permite centrar u organizar sus emociones, que no se exulten, (canalización de sus energías) por medio de las formas geométricas, en el: Punto, la línea, el círculo, cuadrado etc. Y después del dominio de éstas formas o paralelas a ellas: Educar también su oído y vista, en el dibujo de imaginación, es decir: Ahora cierren sus ojos e imaginemos a una casa, así sin abrirlos dibujémosla.

BIBLIOGRAFIA

- Abagnano, Nicola y Visalberghi A, Historia de la pedagogía, séptima reimp., México, F.C.E., 1984, pp. 7-709.
Título original: Linee di storia della pedagogia., 1957, Paravia, C. Turín., Trad. Jorge Hernández Campos.
- Apreciación Estética Pintura, S.E.P., C.E.M.P.A.E., México, diciembre de 1989.
Título original en inglés: Canaday, Jhon, Metropolitan Seminar in Art, Nueva York, Metropolitan Museum of Art, 1958, Versión Castellana, Jesús Montejano.
Adapto: Elsa Contreras.
- Bercovich, H., Susana, "Entre Ciencia y Ficción, Anamorfosis", Anamorfosis, México, Marzo 1992.
- Best, W. Jhon, Cómo investigar en educación, 2a. ed. Morata, 1972.
- Campos, M.A. y Gaspar S, "Los conceptos de educación y aprendizaje en la teoría piagetiana y algunas implicaciones", Perfiles Educativos, número doble 43 y 44. Enero-Junio, 1989, pp. 3-10.
- Corenstein, Martha, "La investigación etnográfica en la educación", . CUARTO NIVEL, División de Estudios de Posgrado de la: E.N.S.E.M., Septiembre de 1991, pp. 48-51.
- Díaz Barriga, Angel, Didáctica y Curriculum, (Convergencias en los programas de estudio), 4a. ed., México, edd., Nuevomar., 1986, pp. 9-150.
- Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, D-G y P-Z, 3a. reimp., México, Aguilar editores 1990., D.R., 1985., por Santillana, S.A., Madrid.
- Droz, Remy Rahmy M., Cómo Leer a Piaget, México, F.C.E., 1984, pp. 7-293.
Título original: Lire Piaget., 1978, Pierre Mardaga, Bruselas trad. Alfonso Romero.

BIBLIOGRAFIA

- Duborgel, Bruno, El dibujo del niño, (Estructuras y símbolos), España., edd. Paidós 1981 pp. 9-264.
Título original:
Le dessin d' enfant., Structures et symboles. Publicado en francés por Jean-Pierre Delarge Éditeur, Paris, 1976., trad. Juan Romo.
- Eco, Umberto, Cómo se hace una tesis, 12.ava. reimp., México Edit. Gedisa. 1990. pp. II-267.
- Espinosa y Montes, Angel R., "Construcción y elaboración del proyecto de tesis: Elementos Propuestas y Críticas, Ira. reimp., en apuntes de la E.N.E.P. Aragón. No. 21., Febrero de 1989., pp. 7-216.
- Poppa, Alafide, Confesiones de José Luis Cuevas, Ira. ed., Méx., F.C.E., 1975. pp. 7-216.
- Huerta I, José, "Leonardo Da Vinci o la perspectiva científica en el arte y en la vida, OMNIA., Arte y Ciencia., U.N.A.M., número 19, junio de 1990. págs. 15-24.
- Kosik, K., Dialectica de lo concreto, Grijalvo., México., 1976, pp. 7-269.
- Lowenfeld, Viktor, El niño y su arte, Kapeluz, Argentina., 1958.
- Luquet, G.H., El dibujo infantil, Edit. Médica y Técnica, España 1978.
- Machado, Luis Alberto, La revolución de la inteligencia, 3a. reimp., Editores SEIX BARRAL, 1987., pp. 9-144.
- Maier, Henry, Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears, séptima reimp., Amorrortu editores, Buenos Aires 1989., pp. 7-358.

BIBLIOGRAFIA

- Título original: Three theories of child development; The Contributions of Erik H. Erikson, Jean Piaget and Robert R. Sears, and their application, Henry W. Maier, Ia. ed. 1965., Trad., Aníbal C. Leal.
- Millot, Catherine, Freud antipedagogo, México., Edit. Paidós 1990., pp.9-213.
- Título original:
Freud anti-Pédagogue
La Bibliothèque d' Ornicar?
Paris, 1979., trad. Irene Agoff.
- Paz, Octavio, El signo y el garabato, México., Mortiz 1973.
- Piaget, Jean, La formación del símbolo en el niño, décima reimp. Edit., F.C.E., 1987, pp.7-401.
- Título original:
La formation du symbole chez l' enfant: Imitation, Jeu et reve. Image et representation.
1959, Editions Delachaux & Niestlé, S.A, Neuchatel., trad. José Gutiérrez.
- Piaget, Jean, El Nacimiento De La Inteligencia En El Niño, 2a. ed., Barcelona., Edit. Crítica, 1985., pp.9-398.
- Título original:
La Naissance De L' intelligence Chez L' enfant.,
Cubierta: Enric Satué
1977: Delachaux & Niestlé., S. A., Neuchatel.
Trad. Pablo Bordonaba.
- Piaget, Jean, Psicología y Epistemología, 4a.ed., Edit. Ariel., 1979., pp.7-189.
- Título original:

BIBLIOGRAFIA

- Psychologie Et Epistémologie., Bibliothèque "Mediations"
Editions Denoël., Cubierta: Alberto Corazón
Trad. Fco. J. Fernández Buey.
1970: Société Nouvelle des Editions Gonthier, París.
Piaget, Jean, Psicología y Pedagogía, 6a. reimp., México,
Ariel., 1989., pp. 9-208.
Título original: Psychologie et Pédagogie
Diseño cubierta: Alberto Corazón.
Trad. 1969 y 1981. Fco. J. Fernández Buey.
1969: Société Nouvelle des Editions Gonthier, París
Piaget, Jean, Problemas De Psicología Genética, 1a. reimp.
México, Edit., Ariel. 1988., pp. 5-196.
Título original:
Problèmes des Psychologie Génétique.
Cubierta: Alberto Corazón.
1972: Editions Denoël -Gonthier, París
1975 y 1980: Edit. Ariel, S.A. Barcelona
Trad. Miguel A. Quintanilla y Ana Ma. Tizón.
Piaget, Jean, Seis Estudios De Psicología 6a. ed. México
Cfa. Edit. Morelos 1979., pp. 7-227.
Título original: Six études de psychologie., Trad.
Nuria Petit.
1964: Editions Gonthier, Ginebra
1975: Sex Barral, S.A.
Phillips, John L, Los Orígenes Del Intelecto Según Piaget,
2a. ed., Barcelona, Edit. Pontanella 1972., pp. II-167.
Título original:

BIBLIOGRAFIA

- The Origins Of Intellect. Piaget's Theory, publicado por W.H. Freeman and Company, San Fco. U.S.A., trad. Dr. José Toro. 1969 by W. H. Freeman and Company
- Ponce, Anibal, Educación y Lucha de Clases., 2a. ed. Editores Mexicanos Unidos, 1978., pp. 5-245.
- Red, Herbert, Educación Por El Arte, Buenos Aires, Edit. Paidós, 1977.
- Reyes, Victor M., Pedagogía Del Dibujo, México, S.E.P., 1943.
- Rodríguez, Josefina, El Arte Del Niño, Madrid. Edit. Gráficas Benzal 1950.
- Rousseau, J.J., Emilio o De La Educación, séptima ed., Edit. Porrúa 1979. pp. 1-385.
- Sánchez, V. Adolfo, Ensayos Sobre Arte y Marxismo, 1a. ed. México., Edit. Grijalvo pp. 9-218.
- Sánchez, Vázquez Adolfo, Las Ideas Estéticas De Marx, 14 ava. reimp. México, edd. Era 1989 pp. 9-293.
- Scwebel, Milton y Raph, Jane, Piaget En El Aula, Buenos Aires., Edit. Huemul 1981 pp. 5-357.
- Título original:
Piaget in the classroom
Coms. Millton Schwebel y Jane Raph.
1973 by Basic Books, Inc.
Trad. Mario Gru.
- Selltiz, Claire, Métodos De Investigación En Las Relaciones Sociales, 9a. ed., edd. RIALP, Madrid, 1980 pp. 9-826.
- Título original:

BIBLIOGRAFIA

- Research Methods in Social Relations
Third edition, 1976.
1976 by Holt Rinehart and Winston, Inc., Nueva York.
Trad. Jacinto Antolín Alonso.
- Vallier, Dora, El Arte Por Dentro. (Conversaciones con Braque, Léger, Villon, Miró y Brancusi), Ia. ed.
México, F.C.E., 1987 pp. 7-138.
Título Original:
L' intérieur de l' art. Entretiens avec Braque, Léger, Villon, Miró, Brancusi (1954-1960).
1982 Editions du Seuil, París
- Van, Gogh Vincent, Cartas Desde La Locura. 6a. ed. México, Edit. Premiá., (La Nave De Los Locos), 1988 pp. 7-185.
- Van Dalen, D. B y Meyer, W.J, Manual De Técnica De La Investigación Educativa, 4a. reimp., México, Edit., Paidós. 1988 pp. 7-542.
Título original:
Understanding Educational Research.
An Introduction., por Mc Graw-Hill
Cubierta: Julio Vivas
Trad. Oscar Muelera y César Moyano.
- Vila, Ignasi, Introducción A La Obra De Henri Wallon., España., Edit. Anthropos, 1986. pp. 7-116.
- Widlöcher, Daniel, Los Dibujos De Los Niños. (Bases para una interpretación psicológica) 5a ed. Edit. Herder, Barcelona 1988 pp. 5-237.
Título original:

BIBLIOGRAFIA

- Daniel Widlöcher, L' interpretation des dessins d' enfants, Charles Dessart, Editeur, Bruselas 1965.
Trad. Ramón Strack.
- Wallon, Henry, La Evolución Psicológica Del Niño, México, D.R. por Edit. Grijalvo, 1974. pp. 7-197.
Título original en francés:
L' Evolution psy chologique de l' enfant, Librairie Armand Colin 1968, trad. Merio Miranda Pacheco.
- Wolman, Benjamin, Barcelona., edd. Martínez Roca, S.A. 1980. pp. 3-712. (Trad. directa del inglés por el Dr. José Toro Trallero.)

ANEXOS CONTENIDOS

- ANEXO. I. Concentrado de datos del cuestionario.
- ANEXO. II. Datos obtenidos en porcentajes.
- ANEXO. III. Pinturas comparativas entre pintores y niños.
- ANEXO. IV. Pinturas o/y dibujos propios de los niños.
- ANEXO. V. Otros dibujos -con propósito contemplativo-
- ANEXO. VI. Mismo tema u objeto de estudio, en :
-comparación entre pintura abstracta y realista.

ANEXO I

CONCENTRADO DE DATOS DEL CUESTIONARIO

I	a	a	a	xx	f	s	b	Cu	z	v	3	b	b	a	3	b	Fí	a	a	b	d	d	a	b	b	b	d	Ot	EC	DC	
2	a	b	a	xx	g	s	b	C	In	F	4	a	b	3	b	V	a	a	a	a	b	b	b	b	b	b	a	b	Ph	EC	PT
3	a	b	b	x	g	s	b	C	In	VF	4	a	b	4	a	V	a	a	a	a	b	a	b	b	b	b	a	b	Ph	AJ	DC
4	a	a	a	x	f	y	a	C	C	V	4	a	a	4	a	FV	a	a	a	c	b	d	b	b	b	b	a	b	Ph	o	DC
5	a	b	b	xx	f	s	a	C	C	V	4	a	a	3	b	V	a	a	a	b	d	a	b	b	b	a	b	Ot	AJ	o	
6	a	b	b	x	fh	s	b	Rx	C	V	4	a	a	3	b	V	a	b	a	c	d	b	a	b	a	b	a	Ph	AJ	o	
7	b	a	b	xx	f	Ar	b	C	Co	V	4	a	a	3	b	V	a	a	b	a	b	b	b	a	b	a	a	Ph	EC	NA	
8	a	b	b	x	f	s	b	Rx	C	V	4	a	a	3	b	V	a	b	a	a	d	b	b	b	b	b	d	Ph	EC	o	
9	a	b	a	xx	fh	o	b	C	In	V	4	a	b	3	b	V	a	a	b	b	b	b	b	b	b	b	a	Ph	EC	DC	
10	a	b	b	xx	f	s	b	C	Co	V	4	a	b	4	a	V	a	a	a	a	c	b	d	b	b	b	a	b	Ph	EC	DC
11	a	b	a	xx	f	Ar	o	Rx	z	VF	4	a	a	3	b	V	a	a	a	a	c	b	a	b	b	a	b	Ot	EC	DC	
12	b	b	a	x	o	s	b	Cu	o	VF	4	a	a	3	b	V	a	o	a	a	b	b	b	b	b	a	b	Ot	AJ	o	
13	a	b	a	xx	f	o	b	Cu	z	V	4	a	b	3	b	V	a	a	a	a	c	a	b	b	b	b	a	b	Ot	AJ	o
14	b	a	a	xx	f	s	b	cc	C	V	4	a	b	3	b	V	a	a	a	a	c	d	b	b	b	b	a	Ph	EC	o	

E
D
U
C
A
D
O
R
A
SI 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27
R E A C T I V O S

ITEMS	SIMBOLO	TRADUCCION	PROPORCION	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
1	a	dirigido	I/I4	7.14%	
	b	libre	II/I4	78.57%	
	c	otra	a+b= I/I4	7.14%	
	o	omisión	I/I4	7.14%	
2	a	dirigido	3/I4	21.42%	
	b	libre	9/I4	64.28%	
	c	otra	a+b= 2/I4	14.28%	
	o	omisión			
3	a	dirigido	7/I4	50.00%	
	b	libre	6/I4	42.85%	
	c	otra	a+b= I/I4	7.14%	
	o	omisión			
4	xx	varios	8/I4	57.14%	
	x	según el tema	5/I4	35.71%	
	xx				
	x	respetar contornos	I/I4	7.14%	
5	fh	figura humana	2/I4	14.28%	
	f	familia y otras	9/I4	64.28%	
	g	garabatos	2/I4	14.28%	
	o	omisión	I/I4	7.14%	
6	a	expresión de sentimientos	9/I4	64.28%	
	Ar	como arte	2/I4	14.28%	
	y	como dirigido	I/I4	7.14%	
	o	omisión	2/I4	14.28%	
7	a	expresión dirigida	I/I4	7.14%	
	b	expresión abierta	II/I4	78.57%	
	d	otro	a+b= I/I4	7.14%	
	o	omisión	I/I4	7.14%	
8	C	centrarlo	7/I4	50.00%	
	Cu	cuestionarlo	3/I4	21.42%	
	Rx	considerar las razones del niño	3/I4	21.42%	
	cc	centrarlo y cuestionarlo	I/I4	7.14%	

ITEMS	SIMBOLO	TRADUCCION	PROPORCION	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
9	C	centrarlo	5/14	35.71%	sumatoria: In, C, Co = 10/14 = 71.42%
	Co	corregirlo	2/14	14.28%	
	In	Invitar a realizarlo mediante estímulos	3/14	21.42%	
	z	nada	3/14	21.42%	
	o	omisión	1/14	7.14%	
10	V	verbal	10/14	71.42%	
	VF	verbal y físico	3/14	21.42%	
		físico	1/14	7.14%	
11	a (4)	siempre	13/14	92.85%	
	b (3)	algunas veces		7.14%	
12	a	si lo considera	7/14	50.00%	sumatoria : a, a + b = 9/14 = 64.28%
	a+b	dependiendo el trabajo	2/14	14.28%	
	b	no los considera	5/14	35.71%	
	a+b	invención y copia	5/14	35.71%	
13	b	copia	9/14	64.28%	
	a	invención	0/14	00.00%	
14	a (4)	siempre	3/14	21.42%	
	b (3)	algunas veces	11/14	78.57%	
15	V	verbal	12/14	85.71%	
	FV	físico y verbal	1/14	7.14%	
	Ff	físico	1/14	7.14%	
16	a	si pregunta	14/14	100.00%	
		no pregunta	00/14	000.00%	
17	a	si presenta	10/14	71.42%	
	a + b	si y no, ya que a veces no se puede presentar al modelo	3/14	21.42%	
	o	omisión	1/14	7.14%	

ITEMS	SIMBOLO	TRADUCCION	PROPORCION	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
18	a	sí lo deja con su modelo	II/I4	78.57%	
	b	no lo deja con su modelo	3/I4	21.42%	
19	a	imagen	2/I4	14.28%	
	c	estímulo real	2/I4	14.28%	
	b	sonido	2/I4	14.28%	
	a + b	imagen y sonido	4/I4	28.57%	
	a + c	imagen y estímulo real	3/I4	21.42%	
	d	todos	I/I4	7.14%	r
20	b	diseño	5/I4	35.71%	sumatoria: a, b, b + d, b + c = II/I4 equivalente a: 78.57%
	a	mecánico, seguir el contorno del modelo al nivel de planas	I/I4	7.14%	
	b + d	diseño y otro	4/I4	28.57%	
	b + c	diseño y moneda	I/I4	7.14%	
	d	otro (s)	3/I4	21.42%	
					según el tema es el método dependiendo del nivel de madurez <u>gru</u> <u>pal</u>
21	a	resaltar lo académico	I/I4	7.14%	
	b	resaltar lo recreativo	10/I4	71.42%	
	a + b	ambos	3/I4	21.42%	
22	a	sí solo lo recreativo	I/I4	7.14%	
	b	no solo lo recreativo	12/I4	85.71%	
	a+	recreativo y académico	I/I4	7.14%	

ITEMS	SIMBOLO	TRADUCCION	PROPORCION	PORCENTAJE	OBSERVACIONES
23	b	no solo lo académico	14/14	100.00%	
REFERENTE A LA PERMANENCIA EN LA ESTANCIA INFANTIL: EDUCATIVO, RECREATIVO Y OTROS.					
24	a	educativo	4/14	28.57%	
	a + b	educativo y recreativo	8/14	57.14%	
	d	otros	2/14	14.28%	
25	Fh	formar hábitos	9/14	64.28%	Ot= la escuela, casa, dan bases posteriores educativas.
	Ot	otros	5/14	35.71%	
26	AJ	aprender jugando	5/14	35.71%	EC= la recreación como necesidad, libertad, convivir, y no ser retraído.
	EC	exteriorización de conductas	8/14	57.14%	
27	DC	diversos criterios que convergen por niveles	6/14	42.85%	DC= como desarrollo integral, armónico; y que debe ser bien llevado para formar un ser autónomo y social --no sujeto a muchas reglas- .
	NA	que no asistan a la estancia	1/14	7.14%	
	PT	padres trabajadores	1/14	7.14%	
	o	omisiones	6/14	42.85%	

Figura I. Fresco Prehistórico, La Pileta, Málaga.



Figura 1.—Fresco prehistórico La Pileta, Málaga.

Figura II. Dibujo de un niño zapoteca.



Figura 2.—Dibujo de un niño zapoteca de nuestros días, de cinco años de edad.

Fig. III.

" Dos Bisontes " Lám. 24.



Lám. 24 Dos Bisontes Pinturas rupestres de las Cuevas de Tucous, Montignac, Francia

Pinturas Infantiles. Al edificio Saper, Berlin y-
La noche de estrellas y en color.

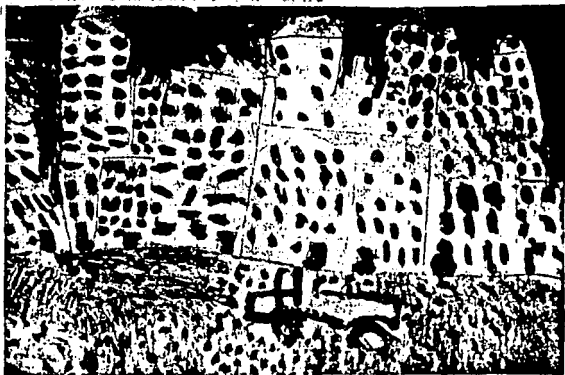


Figura 8



129

Figura 9

Fig. VI

El Edificio Singer, Marin

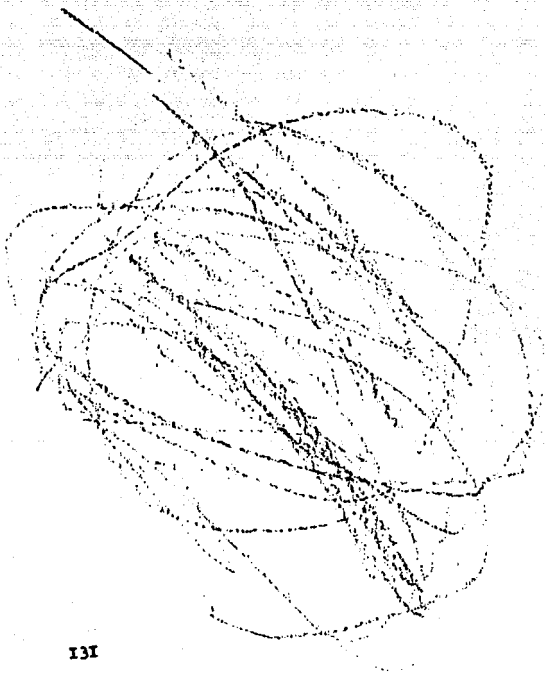


Lam. 20 El Edificio que Construyeron en Nueva York. Museo de Arte. N. Y. N. Y.

Fig. VII. La Noche de Estrellas, Van Gogh

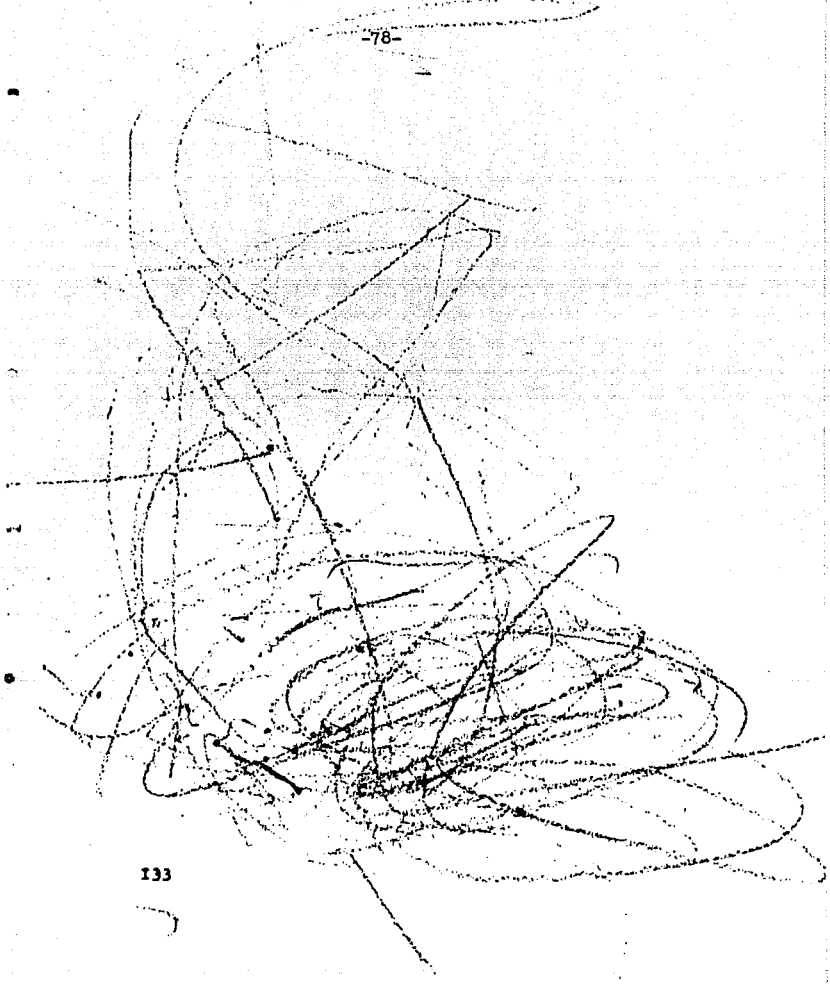


Lam. 25 La Noche Estrellada Van Gogh Museo de Arte Moderno Nueva York

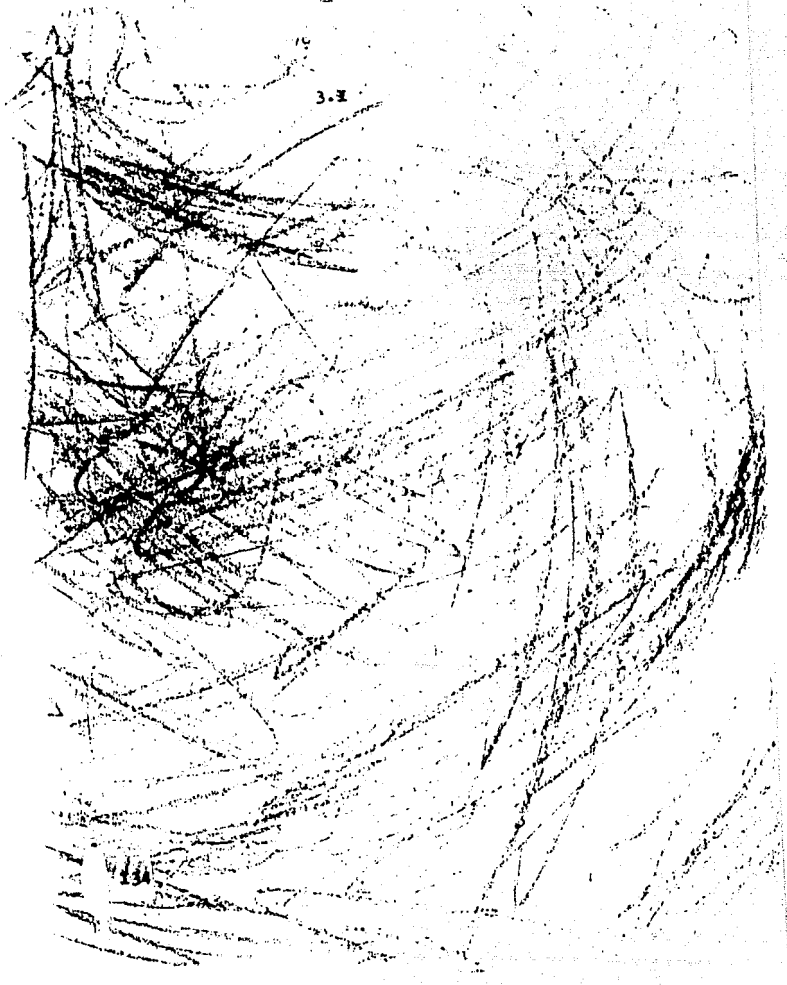


131

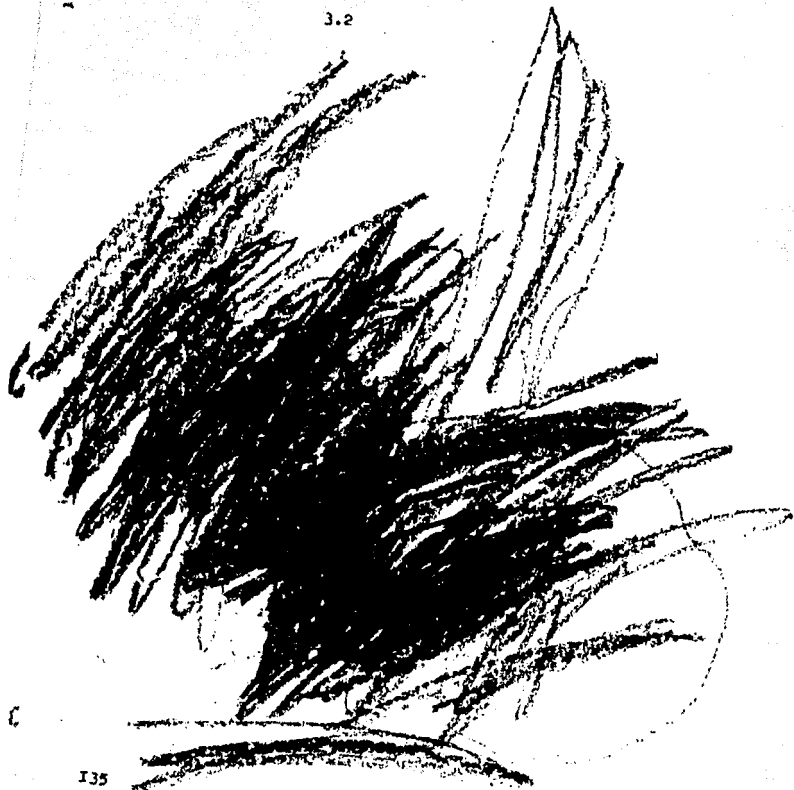
EC. 3.2



3.2



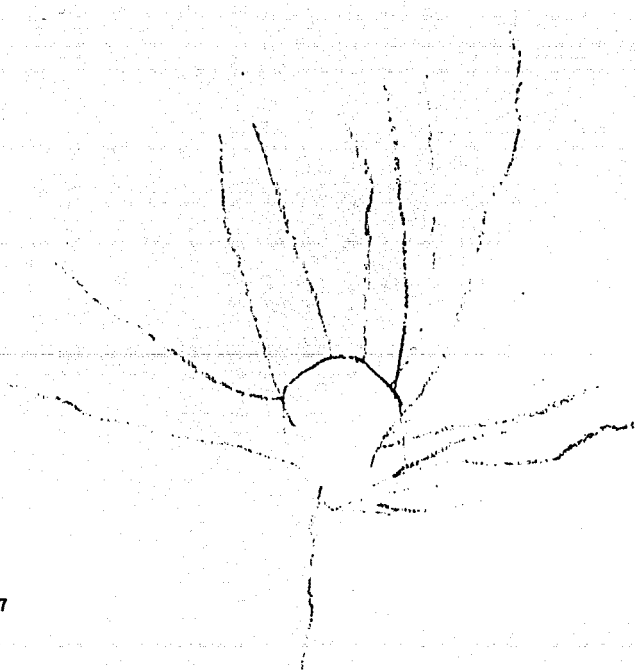
3.2

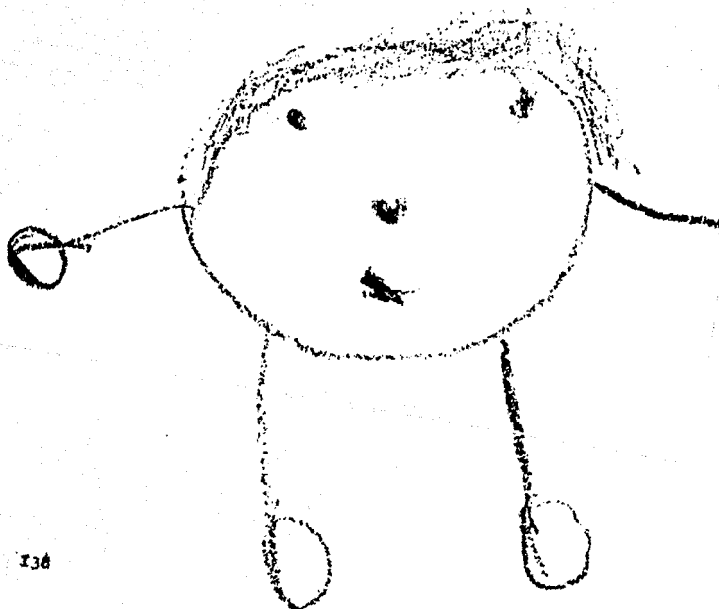


135

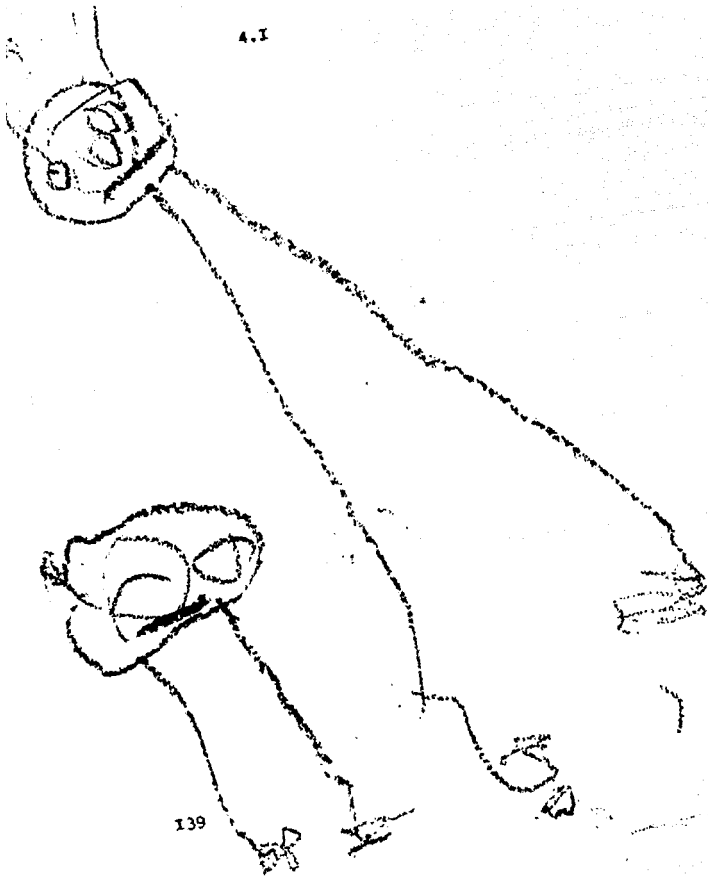


3.I

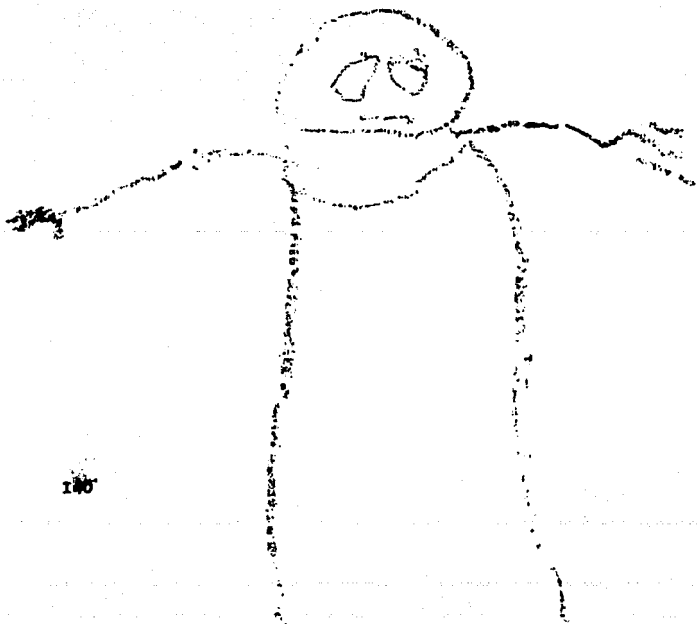


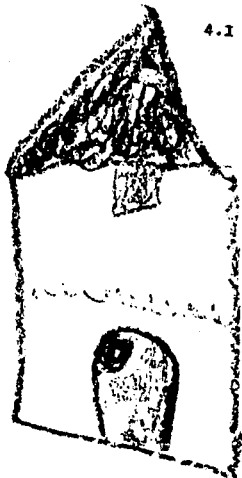
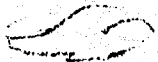


4.1



139

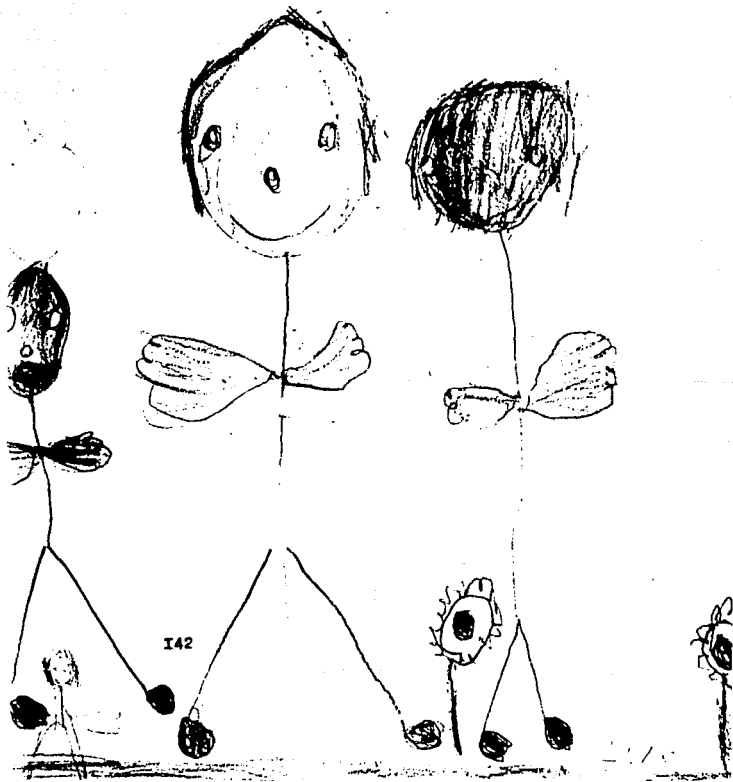


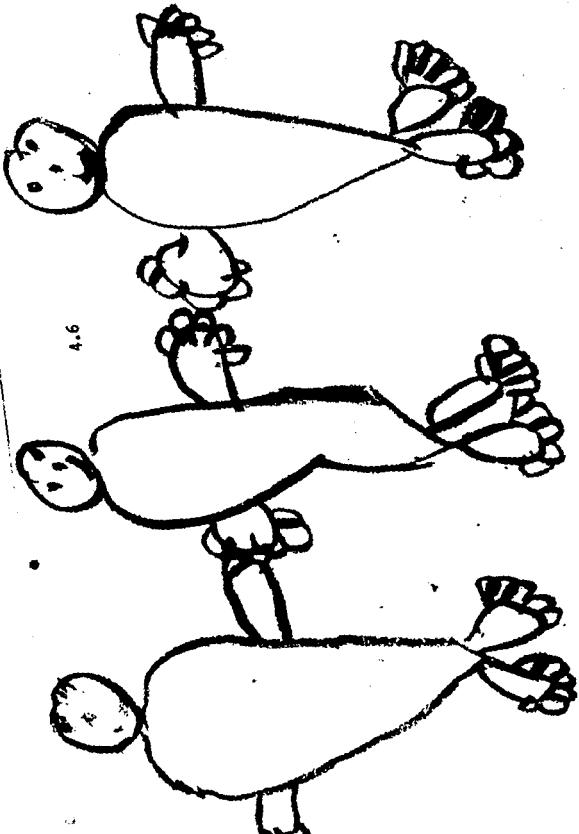


Handwritten scribbles and lines at the bottom of the page.

Jis.

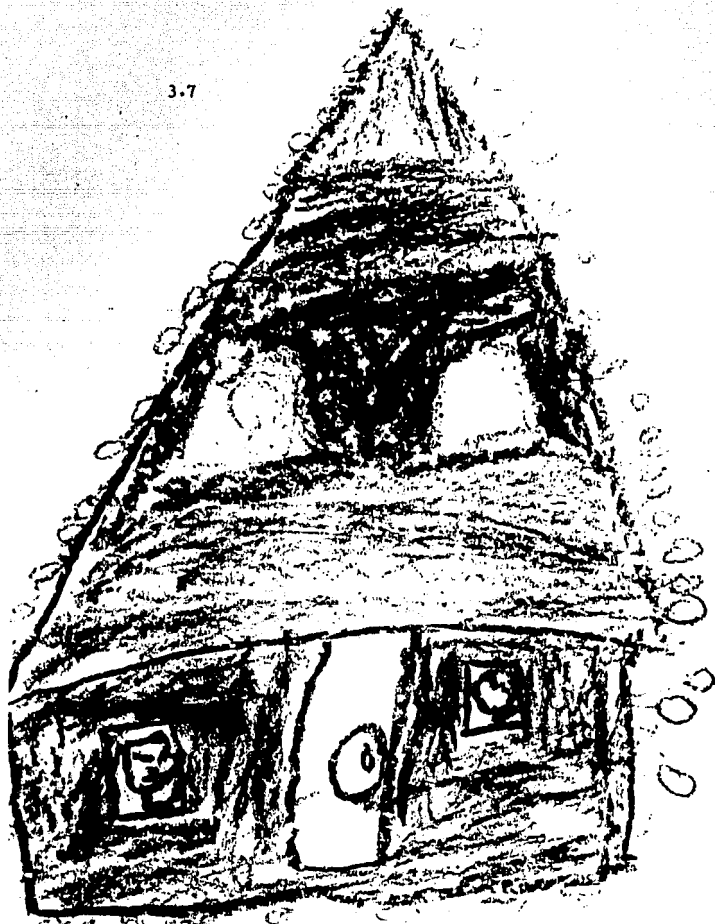
4.2





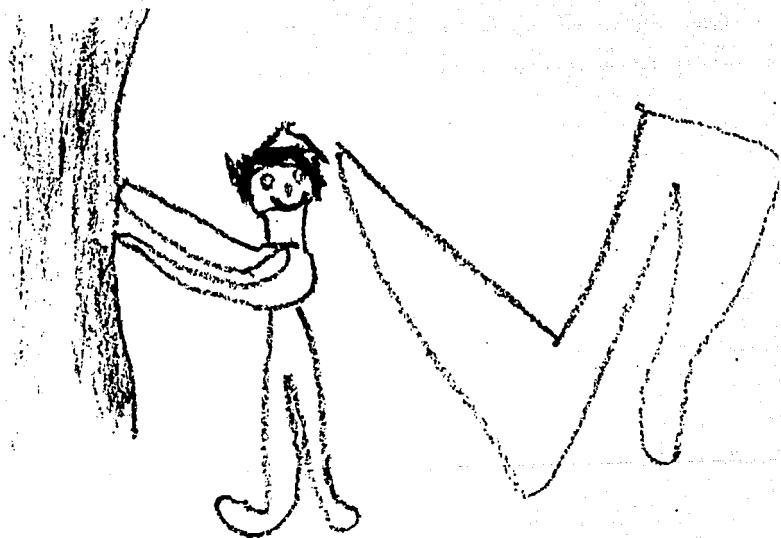
kos'io

3.7



I44

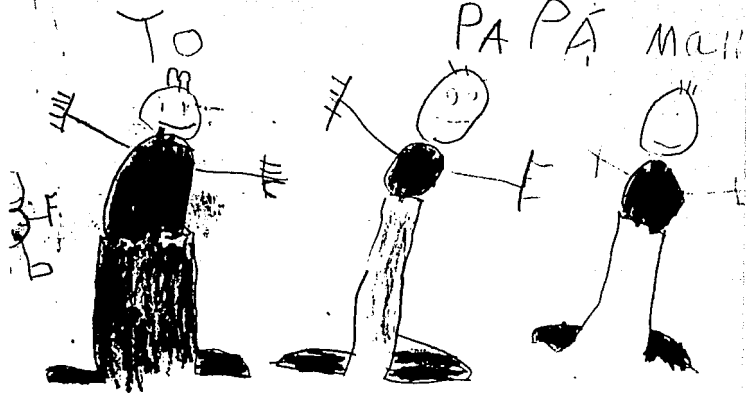
5.0



5.5

MIGUEL

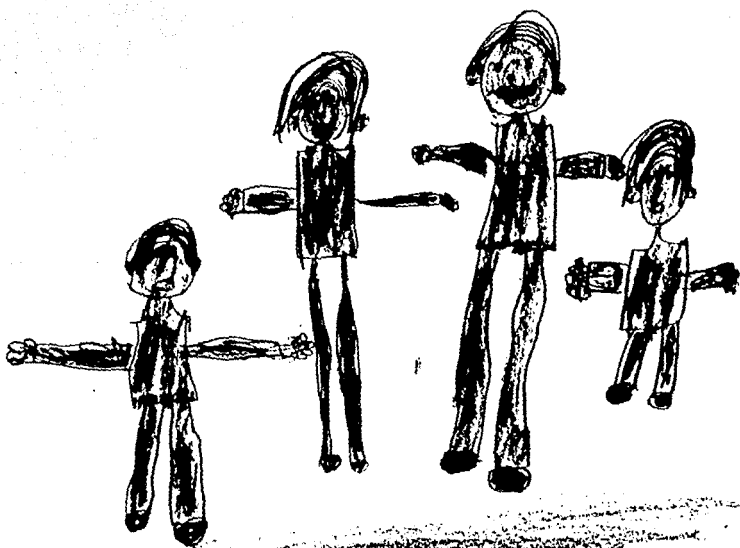
FAMILIA

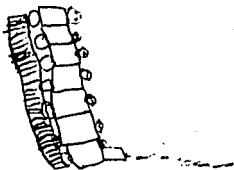


2.16

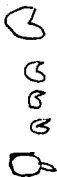
MI FAMIGLIA

5.10

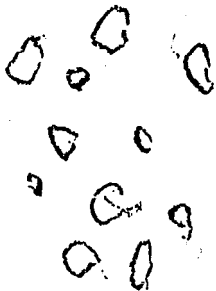
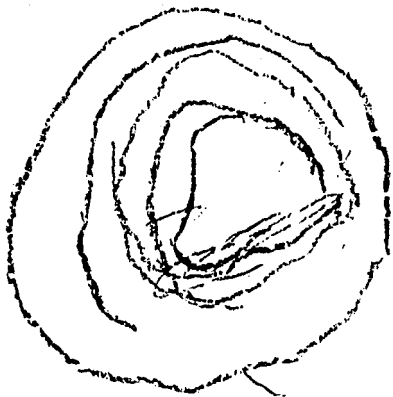


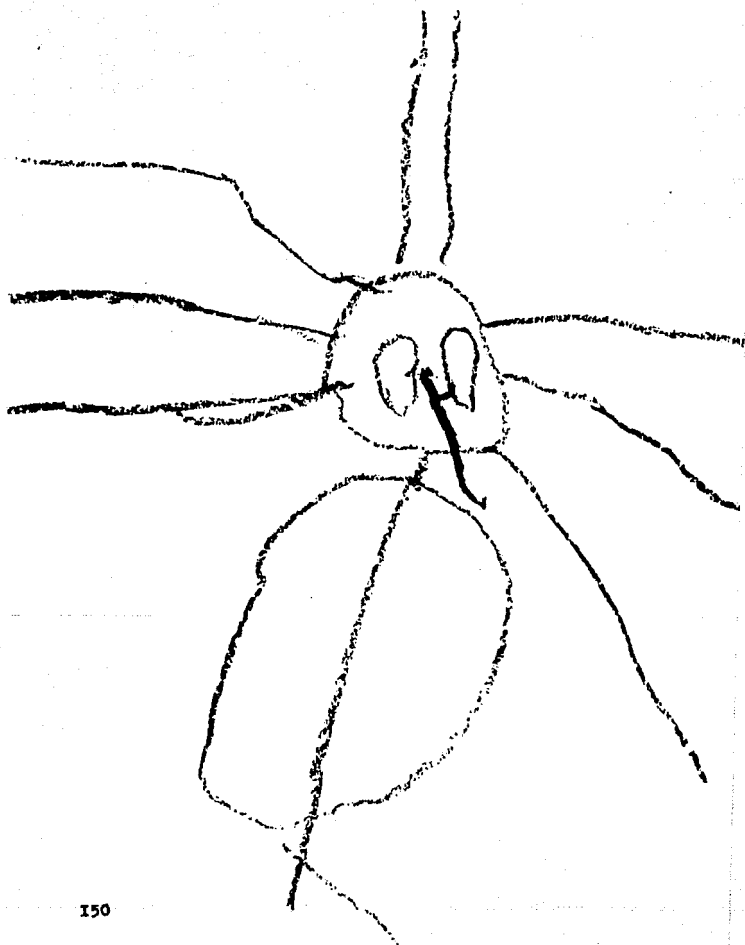


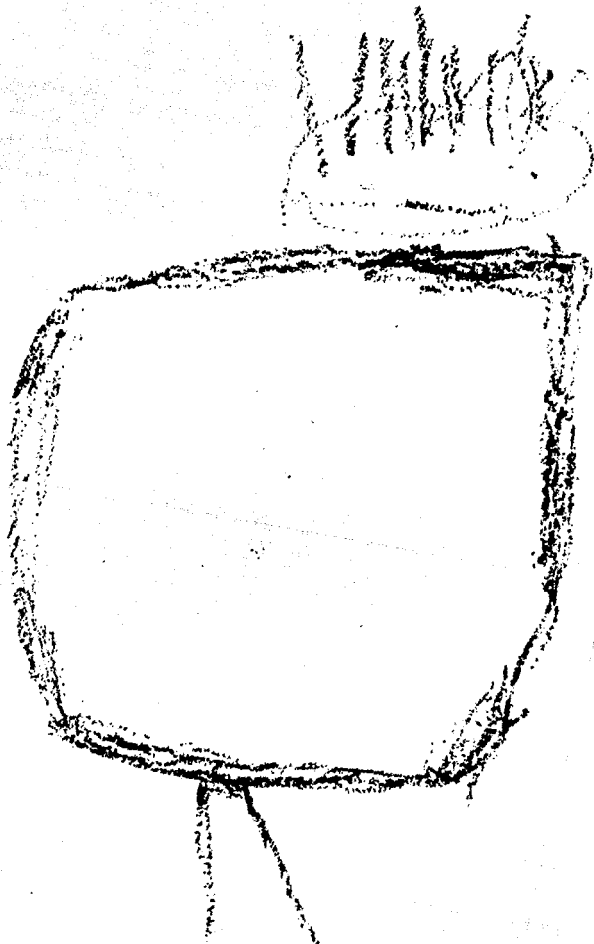
III



Logo



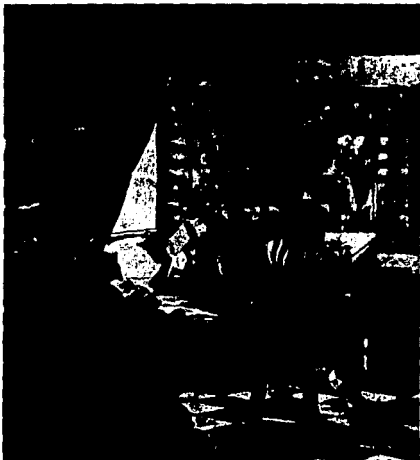




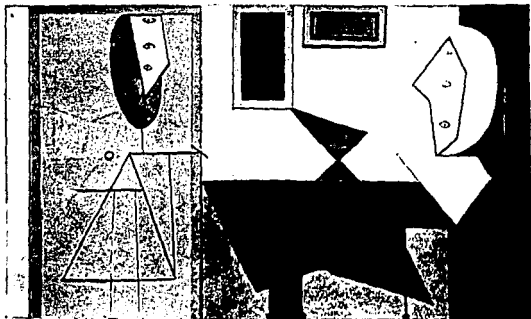
ISI



170000



Lám. 37 El Artista en su Estudio. *Ernst*. Museo de Historia del Arte, Viena



Lám. 38 El Estudio. *Piet Mondrian*. Museo de Arte Moderno, Nueva York