



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
ESCUELA NACIONAL DE ARTES PLÁSTICAS

**“APRECIACIÓN DE LA PINTURA.
MATERIAL DE APOYO DESTINADO A LA APRECIACIÓN DE LA
PINTURA NOVOHISPANA PARA NIÑOS DE 12 Y 13 AÑOS DE
EDAD”**

TESIS

Que para obtener el título de:
Licenciado en Artes Visuales

PRESENTA

MARA GONZÁLEZ GUINEA

DIRECTOR DE TESIS:
PROFESOR JOSÉ DE JESÚS MARTÍNEZ ÁLVAREZ

México, D. F., 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Acaso no recuerdo cada uno de los momentos en los que me cuidaron, en los que participaron de mis pequeñas y grandes actividades o en los que conversamos; no obstante, sé muy bien que estuvieron y estarán en el día a día, así como sé que este trabajo es su reflejo: Graciela, Martín, Amanda, Enriqueta, Martín, Luz María, papá Beto, Olga, tío Beto, -al nuevo integrante de mi familia- Alberto Ramón, Porfirio -mi fiel hermano y amigo-, Carlota y compañía -mis hermosos niños-, Canelo -mi cariñoso hermano-, Romina -mi pequeña bola rebelde-, Alán, pollos -mi placer epicúreo-, y al resto sólo le apunto: lo que no mata hace más fuerte.

Tu presencia y tu ausencia, Mario Alberto, en esta experiencia personal y académica, así como nuestro afecto y tu punto de vista me brindaron los recursos para no flaquear y considerar otra perspectiva, gracias amado mío.

Probablemente, mis palabras no basten para agradecer la inmensa colaboración de aquellos que me acompañaron por la vida y por los pasillos de la escuela, Dra. Lilián Camacho Morfín -mi san Miguel Arcángel-, Daniela -los nuevos caminos-, Alfonso -tu optimismo-, Diana -tus oportunos comentarios-, Arabela -tu tranquilidad-, Margarita -compartir información-, Illari -participar de mis ideas-, Jacob - tu esfuerzo-, Georgina -tu dedicación-, Alejandro, Edgar, Adrianita, Illimani, Leticia, Laura, Cynthia y Aurelia, así como Ángela -no hay mal que por bien no venga-.

Quizás olvidé algunos nombres, mas sus rostros y sus aportaciones están en mi desarrollo personal y académico, así como en este trabajo; o quizás no los conocí pero soy el resultado de sus identidades: tía Chofi, María Marieta, René, papá Bernardo, mamá Merce, tío Domingo, Niquito, Enrique, Chevo, entre otros tantos que desconozco, a cada uno de ustedes gracias.

Tal vez no alcance a expresar el beneficio de sus contribuciones a mi formación académica y/o a este trabajo -ya sea por participar de mi postura ya sea por discrepar con ella-, pero, al menos, quiero destacar que al comentar su punto de vista me permitieron dialogar con sus ideas y confirmar mis consideraciones, gracias Prof. José de Jesús Martínez, Profra. María Eugenia Figueroa, Prof. Pedro Ascencio, Lic. Fermín Ruiloba, Lic. Luis Argudín y Mtro. Alejandro Pérez.

Índice

Introducción	6
I. EL NIÑO DE 12 Y 13 AÑOS DE EDAD	15
1.1 La etapa de vida de los niños de 12 y 13 años de edad	15
1.1.1 La pubertad y la adolescencia	16
1.2 Características físicas	18
1.3 Características psicológicas	19
1.3.1 Las aficiones	20
1.4 Cualidades de los niños para las Artes Plásticas y/o Visuales	22
1.4.1 Habilidades motoras	23
1.4.2 Habilidades cognoscitivas	23
II. LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLÁSTICAS Y/O VISUALES PARA NIÑOS DE 12 Y 13 AÑOS DE EDAD	26
2.1 La relación enseñanza-aprendizaje	26
2.1.1 Factores que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales	27
2.2 Propuestas para la enseñanza y el autaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales	34
2.2.1 Propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales	34
2.2.2 Propuestas para el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales	41
2.3 La enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales para los niños de 12 y 13 años en México	45
2.3.1 La enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales en México en el ámbito escolar	45
2.3.2 La enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales en México en el ámbito extraescolar	49
III. LA DESCRIPCIÓN Y EL TEXTO EXPOSITIVO DE LA DESCRIPCIÓN Y LA ILUSTRACIÓN COMO ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA APRECIAR LA PINTURA NOVOHISPANA ...	55
3.1 Prosas de base	55
3.1.1 La descripción	56
3.1.2 La exposición	68
3.2 El uso de analogías en la descripción y en el texto expositivo de la descripción y la ilustración	77
3.2.1 El uso de analogías en la enseñanza	78
3.3 Hipótesis	79
3.3.1 La descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración en un material de apoyo para la apreciación de la pintura	79
3.3.2 Las ventajas de aplicar la descripción y le texto expositivo de la descripción y la ilustración en un material de apoyo para la apreciación de la pintura	80
3.4 Finalidad	82
3.5 Objetivo	82
3.6 Método	82
3.6.1 Fase 1: los objetivos, los contenidos, distribución de los objetivos y la secuencia de los contenidos	83
3.6.2 Fase 2: Planeación	86
3.6.3 Fase 3: Realización	90

3.6.4 Fase 4: Evaluación	90
IV. USO DE UNA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESTINADA A LA APRECIACIÓN PICTÓRICA ...	92
4.1 Tipo de población	92
4.1.1 Datos socioeconómicos de los niños	94
4.2 Presentación y análisis de los resultados	106
4.2.1 Resultados y análisis del ejercicio de ritmo (grupo I)	106
4.2.2 Resultados y análisis del ejercicio las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco (grupo I)	113
4.2.3 Resultados y análisis del material de apoyo del elemento plástico ritmo (grupo III)	119
4.2.4 Resultados y análisis del material de apoyo de las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco (grupo II)	126
4.2.5 Resultados y análisis del material de apoyo del elemento plástico ritmo (grupo IV)	133
4.2.6 Resultados y análisis del ejercicio de los elementos plásticos ritmo y plano (grupo IV)	133
4.2.7 Resultados y análisis del ejercicio de los elementos plásticos ritmo y color (grupo IV)	140
4.2.8 Resultados y análisis de la evaluación del material de apoyo del elemento plástico ritmo y de los ejercicios de los elementos plásticos ritmo, plano y color (grupo IV)	148
4.3 Valoración de los ejercicios y el material de apoyo en experimentación	161
Conclusiones	164
Bibliografía	171
Anexo 2	
Imagen 1: Francisco Goya, <i>Sanos y enfermos</i>	181
Imagen 2: Gustavo Doré, ... <i>Y con su cabeza, manos, alas y pies</i> ,	181
Imagen 3: Juan Gersón, <i>La escala de Jacob</i>	182
Imagen 4: Alonso López de Herrera, <i>San Francisco recibiendo los estigmas</i>	182
Imagen 5: Cristóbal de Villalpando, <i>El martirio de santa Catalina</i>	183
Imagen 6: Cristóbal de Villalpando, <i>Triunfo de la Eucaristía. Detalle</i>	183
Imagen 7: Andrés de la Concha, <i>El martirio de san Lorenzo</i>	184
Imagen 8: Baltasar de Echave Orio, <i>El martirio de san Ponciano</i>	184
Imagen 9: Luis Lagarto, <i>La Anunciación</i>	185
Imagen 10: Baltasar de Echave Ibía	185
Imagen 11: José Juárez, <i>El martirio de san Lorenzo</i>	186
Imagen 12: Nicolás Correa, <i>Los desposorios místicos de santa Rosa de Lima</i>	186
Anexo 1	Consúltese versión electrónica
Anexo 2	Consúltese versión electrónica
Anexo 3	Consúltese versión electrónica

Introducción

Esta investigación surgió a partir de la siguiente inquietud personal ¿cómo hacer para que los niños aprecien la pintura novohispana? posiblemente otras propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales como la de Isabel Meriodo, la de José Luis Gutiérrez Peña, la de Pilar Marco Tello, la de Marta Berrocal, Jordi Caja Francisco y José María González Ramos, la de John Cadaday, la de la Secretaria de Educación Pública (SEP) y algunas del ámbito extraescolar, hayan surgido de una inquietud similar y las diferentes propuestas son la respuesta de cada especialista.

En el caso específico de la pintura novohispana, la apreciación no es un contenido de aprendizaje en las propuestas del ámbito escolar y del extraescolar. En cuanto al escolar, en México, me interesa comentar que la mayoría de los niños de 12 y 13 años de edad que cursan el primer año de educación media¹ no aprecian las expresiones plásticas novohispanas², las cuales en mejor de los casos son asociadas con el Barroco, del cual la

¹ Algunos podrían pensar que debería precisar el tipo de escuela de los niños a los que me refiero, es decir, si estos pertenecen a una institución educativa pública o privada; sin embargo, considero que al precisar el tipo de institución educativa es descalificar o elogiar a los niños de los distintos tipos de escuelas; además, los niños que proceden de una escuela pública son descalificados exclusivamente por estudiar en este tipo de instituciones; cuando en realidad son otros factores los que intervienen en el desarrollo de las capacidades propias de las Artes Plásticas y/o Visuales, factores que no se relacionan con el poder adquisitivo, pues el poseer materiales artístico de marcas reconocidas, materiales impresos especializados en temas de arte o para pagar la entrada y viajes a los museos del mundo significan que se desarrollan capacidades artísticas; lo cual se relaciona con el compromiso del docente, del estudiante y de los padres de familia por alentar el desarrollo de dichas capacidades; por lo anterior, no considero correcto precisar el tipo de escuela, pues tanto en unas como en otras hay niños con carencias educativas respecto a las Artes Plásticas y/o Visuales; más bien cuando apunto: niños de entre 12 y 13 años de edad, me refiero a esos niños que circulan por los museos, que los recorren sin siquiera mirar las expresiones plásticas y que exclusivamente copian la ficha técnica, la información y guardan con sumo cuidado su boleto para comprobarle al profesor su entrada al museo.

Por otro lado, un aspecto que debo recordar es que la mayoría de las escuelas de educación básica y media dependen de la Secretaría de Educación Pública, ésta en el plan y los programas de estudios publicado en 1993, en la parte de la “Introducción” señala que la enseñanza del Arte queda al criterio del profesor y de la escuela, de su compromiso, de sus intereses y de sus necesidades, pues, a la letra dice que “la expresión y apreciación artística, la educación física y la educación tecnológica. Al definir las como actividades y no como asignaturas académicas, no se pretende señalar una jerarquía menor como parte de la formación, sino destacar la conveniencia de que se realicen con mayor flexibilidad, sin sujetarse a una programación rígida y uniforme y con alta posibilidad de adaptación a las necesidades, recursos e intereses de las regiones, escuelas, los maestros y estudiantes” (“Introducción”, en *El plan y programas de estudios de educación básica: Secundaria, 1993*, p.15). Mientras en el de 2006, si bien se incluye la signatura de Artes Visuales, también es cierto que por circunstancias sindicales la asignatura se imparte sólo en los planteles en donde se cuenta con los docentes. Lo cual significa que el hecho de desarrollar capacidades propias de las Artes Plásticas y/o Visuales queda al criterio del profesor o del compromiso de éste y de disponer de docentes, ya que, las escuelas de educación básica y media se rigen por el mismo plan y programa de estudios.

² Cuando me refiero a las expresiones plásticas novohispanas me baso en la clasificación que muestra Marcus Burke, el cual identifica varios estilos, como el primer Renacimiento, el segundo Renacimiento, el primer Barroco, el segundo Barroco, etc. (*vid. Pintura y escultura en la Nueva España, el Barroco*, pp. 20-27).

referencia inmediata corresponde a exceso de adornos³. Esta referencia del Barroco muy probablemente se difunde en el aula con la finalidad de proporcionarle al niño un dato para identificar la producción artística barroca. Fuera de esta referencia el niño carece de recursos para identificar una expresión plástica novohispana o barroca, pues en el aula olvidan darles algunos datos relacionados con el peculiar manejo de los elementos plásticos y las categorías estéticas de dichas expresiones artísticas⁴, así como también olvidan decirles que esos “adornos” son elementos que tienen una carga significativa, y por tanto no son elementos superficiales; por lo que los niños no sólo ni conocen ni reconocen algunas propiedades de las expresiones plásticas novohispanas, de las cuales hay muestras en algunos edificios de la Ciudad de México y de otras ciudades de la República Mexicana sino también no las valoran estéticamente ni las contemplan ni las gozan; además, participan en la destrucción de edificios, pinturas o esculturas novohispanas o de cualquier otro estilo artístico, situación que ya se puede divisar y que es producto de que los niños no tienen los recursos para apreciarlas y en consecuencia no se puede apelar a que tengan

³ Respecto a la referencia que se tiene del Barroco me interesa mencionar dos factores; el primero, algunos podrían pensar que es una exageración de mi parte mencionar que la referencia más conocida es la de exceso de adornos; sin embargo, en los materiales impresos como los diccionarios (que son un de los materiales que más consultan los niños junto con las enciclopedias) presentan esa referencia del Barroco, como el de Real Academia Española en la 1ª. y 2ª. acepción (vid. *Diccionario de la Lengua Española*. 10 Vols., Vol. II, p. 199), al igual que en el de María Moliner en la 2ª. acepción (vid. *Diccionario de uso del español*, p. 169), o los diccionarios de sinónimos también presentan la idea de Barroco con exceso de adornos como el de la Editorial Océano (vid. *Suma diccionario, sinónimos y antónimos*, p. 53) que presenta como sinónimos de Barroco variantes de este, así como recargado. Por lo anterior, la referencia más conocida es la de exceso de adornos, más no por ser del dominio popular es la más adecuada para referirse al Barroco.

El segundo factor, si bien este estudio no tienen como objeto de estudio exclusivamente al Barroco es importante mencionar que la referencia que se tienen del Barroco participa en cierta medida del significado y de lo que calificó en el pasado distante, pues, como comenta Edwin Panofosky, para los escritores humanistas le dieron al término un significado de cosa en extremo absurda, oscura, fantástica e inútil, y para el clasicismo del XVIII se empleo para calificar al tipo de arquitectura y ornamento que reprobaba en especial la de Francesco Borromini; y como, lo que significó y lo que calificó recuerdan el exceso de adornos, por ello, la referencia que se tienen del Barroco guarda ciertas similitudes con lo que en primera instancia significó y calificó. Pero, como también apunta dicho autor, ya desde el siglo XIX es despojado de sus connotaciones injuriosas y convertido en una designación neutra, y denotó al estilo que siguió al Renacimiento -el estilo del XVII y comienzos del XVIII- (“¿Qué es el Barroco?”, en *Sobre el estilo. Tres ensayos inéditos*, pp. 35 y 36).

Así pues, la referencia más conocida del Barroco es un medio incipiente para que los niños detecten dicha producción artística, pero se volvió una definición limitante (pues el Barroco no se restringe a exceso de adornos) y tan amplia (pues se llega a confundir con otras producciones artísticas); por ello, es importante que los docentes investiguen sobre dicho periodo artístico.

⁴ Al respecto es necesario que mencione que en el caso del plan de estudios de la asignatura de Artes Visuales para del 1er. año de educación media, la Secretaría de Educación Pública excluye contenidos vinculados con expresiones plásticas barrocas y novohispanas, pues pretende que al desarrollar capacidades propias de las Artes Plásticas y/o Visuales a partir de expresiones plásticas que interesan a los niños, éstos aprecien y/o analicen obras plásticas de todo tipo

“actitudes de respeto y disfrute de la obra de arte como parte de su patrimonio cultural e histórico”⁵.

El que los niños no aprecien estéticamente la pintura la novohispana es el producto, de que en el ámbito escolar se enfoquen al desarrollo de las capacidades manipulativas, las técnicas, la creación y la expresión, esto en el mejor de los casos corresponde a que en el taller de Artes Plásticas y en la asignatura de Artes Visuales el profesor definirá y planeará actividades para abordar algunos temas como el punto, la línea, la composición o el color; sin embargo, los profesores dejan de lado contenidos de aprendizaje como la apreciación de la pintura novohispana y de cualquier periodo, que son importantes en la formación artística de los niños, pues no todos continuarán sus estudios medios superiores y superiores, por ello, la educación media es para muchos la última oportunidad para educar la mirada y estimar estéticamente las obras que resguarda un museo o una iglesia novohispana⁶.

La manera en que el profesor intenta subsanar la ausencia de contenidos vinculados con la apreciación es remitiendo a los niños, por lo menos una vez, a algún museo, pues éste es visto como la única fuente de información teórica e histórica y no como un “valioso complemento de una instancia no escolarizada”⁷. Así pues, el profesor solicita a los niños un trabajo por escrito, donde aparezca la información que acompaña a las obras (fichas técnicas, datos históricos y/o biográficos) y al cual deben anexar el boleto de entrada; como consecuencia, en unos casos, los niños copian la información que presenta el museo y muy raras veces se paran frente a una expresión plástica, y en otros casos, los niños realizan el recorrido con un guía del museo o se unen a una visita guiada, pero en muchas ocasiones el guía les habla de lo evidente: la ficha técnica, describe con palabras la imagen o comenta sobre la vida íntima del autor o de la expresión plástica; en ambos casos la información que

⁵ Marta Berrocal, Jordi Caja Francisco y José María González Ramos, “Educar la mirada, la mano y el pensamiento”, en *La educación visual y plástica hoy: educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (coord.) Jordi Caja Francisco, p. 16.

⁶ Este abandono de la apreciación no coincide con lo que aparece en los planes y programas de estudio, por ejemplo, en el de 2006, la Secretaría de Educación Pública tiene como propósito que los niños desarrollen un pensamiento artístico que les permita expresar, apreciar y contextualizar el arte, al respecto apunta: “...En primer lugar se busca que los estudiantes desarrollen un pensamiento artístico que les permita expresar sus ideas, sentimientos y emociones, así como apreciar y comprender el arte como una forma de conocimiento del mundo en donde los sentidos, la sensibilidad estética y el juicio crítico desempeñan un papel central” (<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/artes/index.htm>, 2 de septiembre 2007). Esta situación contrasta con la que muestra José Luis Gutiérrez Peña (*vid. Didáctica elemental de las Artes Plásticas*, México, pp. 151 y 152).

⁷ Silvia S. Alderoqui (comp.), *Museos y escuelas socios para educar*, p. 25.

presenta el museo es para todos los visitantes, por lo cual, es inadecuada para niños de 12 y 13 años de edad, así como tampoco lo es el material impreso que proporcionan en los museos⁸. Esta situación afecta la apreciación de expresiones plásticas novohispanas o recientes.

Respecto al ámbito extraescolar las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, como materiales impresos y talleres de verano, se enfocan en la manipulación y las técnicas.

Lo anterior muestra un panorama en el que existe un descuido por apreciación de la pintura novohispana, a pesar de que, en especial las propuestas del ámbito escolar de otros países y de México, incluyen como objetivo la apreciación; además, en la mayoría de estas propuestas coinciden en que el medio para apreciar el arte es el desarrollo de las habilidades manipulativas, las técnicas, la expresión y la creación -las propuestas se sustentan en una analogía, donde la vivencia del proceso artístico (elemento análogo) les proporciona los recursos para apreciar el arte (elemento tópico), pues conocerán el proceso que siguen los artistas para crear una expresión plástica, lo que les permitirá reconocerlo en otras y entonces apreciarán el arte-, por lo que, se puede inferir que los niños de 12 y 13 años de edad no disponen de recursos cognoscitivos que permitan iniciarlos de una manera sistematizada en la apreciación, por ello, esta capacidad queda supeditada⁹.

⁸ Por ejemplo, el material impreso que el Antiguo Colegio de San Ildefonso diseñó como parte del Programa de visitas autoconducidas de la exposición *Revelaciones. Las Artes en América Latina 1492/1820*, ya que la información es insuficiente para que el lector realice alguna actividad como una descripción, o los datos históricos o artísticos importantes son presentados con la idea de divertir al lector pero resultan minimizados, o los muestran de manera aislada en espera de que el lector encuentre el hilo conductor o concluya una situación importante.

⁹ En el caso de la postura de las propuestas sobre a la apreciación me interesa mencionar que si bien es cierto que la vivencia o el recorrer el camino de la creación artística es importante, también es cierto que no es indispensable, pues, hay que recordar las palabras de Elliot W. Eisner respecto a que la enseñanza artística debe enfocarse tanto en las capacidades manipulativas, creativas y expresivas como habilidades perceptivas complejas (tales como aprender a ver la forma visual, a aprender a comprender cómo funciona el arte en la cultura contemporánea y cómo funcionó en el pasado), además, agrega que el desarrollo de éstas últimas por medio de proyectos plásticos es bastante cuestionable (*Educación la visión artística*, p. 22). Esto se percibe en los niños o jóvenes que desarrollan las capacidades manipulativas, procedimentales, de expresión y de creación ya sea de manera autodidacta o con la ayuda de algún guía, pues, por ejemplo, dibujan y pintan grafitis, por lo que cabe la posibilidad de que aprecian ese tipo de expresiones plásticas, pero no disponen de los recursos para apreciar otro tipo de expresiones como la pintura novohispana.

Además, el conocer algo del arte que permita apreciarlo no se refiere exclusivamente a realizar el proceso de creación, pues apreciar es descubrir la manera en que se articulan los distintos elementos que constituyen las expresiones plásticas, lo que requiere de acciones como conocer, reconocer, identificar, observar, etc., por lo que, si es indispensable conocer algo de los distintos elementos que intervienen en el arte, tales como los elementos plásticos, categorías estéticas, datos históricos y culturales, etc., ya que, en la

No obstante, cada una de las capacidades de las Artes Plásticas y/o Visuales deben desarrollarse en los niños, pues el desarrollar las capacidades manipulativas, técnicas, la expresión y la creación no garantiza que aprecien, analicen e interpreten expresiones plásticas del pasado ni del presente; esta situación se percibe en la actitud de los niños que pasan indiferentes ante las muestras artísticas que presentan los museos o en los ataques que realizan a las pinturas al fresco de las iglesias-conventos de la época virreinal o en los murales de la Escuela Mexicana de Pintura.

Además, al considerar los datos que presento en los capítulos que constituyen este estudio me percaté de lo siguiente: uno, entre las características físicas y psicológicas existen indicios de que es viable y necesario introducirlos de manera sistematizada en la apreciación de la pintura novohispana, pues tienen el interés por conocer los criterios empleados para denominar algunas expresiones plásticas como obras de arte o para exponerlas en los museos y los dispositivos con los que cuentan para identificar aspectos estéticos son restringidos, así como que la identificación de los objetos lleva tiempo y es necesaria alguna instrucción; dos, en algunas de las propuestas del ámbito escolar consideran que es necesario conocer los elementos plásticos y promover la adquisición del lenguaje artístico; y tres, la coincidencia entre los acciones relacionadas con la percepción y la apreciación¹⁰ y las que aparecen en las propuestas para la enseñanza¹¹ con las que se relacionan la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración¹²; además, la descripción es recomendada en algunas propuestas y ambas se relacionan con el uso de analogías, las que son importantes en el aprendizaje significativo.

medida en que niño los conozca por el ejercicio de sus facultades intelectuales podrá reconocerlos, en este sentido, el proceso de creación se puede situar en la imaginación, al respecto Bertolt Brecht apunta que “es instructivo -y proporciona deleite- el ver fijados por lo menos en la imaginación, los diversas fases por las que una obra de arte atraviesa...” (“Observación del arte y el arte de la observación”, en *Antología textos de estética y teoría del arte*, (ed.) Adolfo Sánchez Vázquez, p. 112).

Por lo anterior, considero que, por una parte, si se quiere que los niños produzcan se les tienen que desarrollar habilidades relacionadas con la producción, pero si se quiere que los niños aprecien se les deben de desarrollar habilidades vinculadas con la apreciación, pues el desarrollo de las primeras no resulta automáticamente en la capacidad para apreciar; y por otra parte, para apreciar no es fundamental que se hayan creado expresiones plásticas, pues para lograr el aprendizaje significativo y/o por descubrimiento se pueden emplear otras estrategias que, proporcionen datos sobre elementos plásticos, categorías estéticas, datos históricos, entre otros, permitan identificar o reconocer dichos datos y descubrir cómo fueron empleados.

¹⁰ Las acciones que destacan son conocer, reconocer, identificar, descubrir y observar.

¹¹ Entre las acciones se encuentran conocer, reconocer, identificar, descubrir, observar, contrastar, comparar.

¹² Entre las que sobresalen conocer, diferenciar, distinguir, identificar, descubrir, observar, relacionar, vincular, comparar, contrastar, reconocer y/o asociar.

Luego, a la luz de dicho panorama, de los indicios y de las coincidencias concebí una interrogante que a continuación escribo: ¿cómo emplear la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración para introducir a los niños de 12 y 13 años edad en la apreciación de la pintura novohispana? Dicha interrogante dio pie al objetivo y a la hipótesis de este trabajo.

En lo concerniente al objetivo de este estudio, cabe mencionar que, por una parte, corresponde a la elaboración un material de apoyo destinado a la apreciación de la pintura novohispana para niños de entre 12 y 13 años de edad; y por otra parte, para alcanzarlo, primero, identifiqué en textos especializados las características de los niños de 12 y 13 años de edad relacionadas con las Artes Plásticas y/o Visuales; en seguida, distinguí algunos factores que intervienen en la enseñanza, identifiqué las capacidades que se desarrollan y los contenidos predominantes en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, y analicé algunas propuestas teóricas y prácticas de dicha área de enseñanza; después, definí y seleccioné las características las prosas de base de la descripción y de la exposición que favorecen la apreciación de la pintura y describí la propuesta de esta investigación; y luego, identifiqué las características de los niños de 12 y 13 años de edad y de los profesores de las asignaturas del Taller de Artes Plásticas y de Artes Visuales, donde experimenté con la propuesta, probé y valoré la propuesta destinada a la apreciación de la pintura novohispana, ya que,

el conocimiento didáctico no puede deducirse simplemente de los aportes de la psicología o de la ciencia que estudia el objeto que intentamos enseñar. Ha sido necesario –y continúa siéndolo- realizar investigaciones didácticas que permitan estudiar y validar las situaciones de aprendizaje que proponemos, afinar las intervenciones de enseñanza, planear problemas nuevos que sólo se hacen presentes en el aula, ..., [los cuales] –no podrán ser abordados ni resueltos por la investigación psicológicas o lingüísticas, sólo la investigación didáctica puede resolverlos[...] ¹³.

En lo tocante a la hipótesis, ésta se sustenta en que apreciar es reconocer o identificar y estimar el mérito de algo, en el caso de la pintura hay que tomar en cuenta que lo que se debe reconocer y estimar son los distintos elementos que la constituyen como los elementos plásticos, las técnicas, los temas, los géneros, etc. ¹⁴, entonces cuando reconozco

¹³ Delia Lerner, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, p. 67.

¹⁴ Actividades semejantes a las que se requieren para valorar un texto literario, tal como menciona Carlos Reis para quien menciona que el texto literario está formado por 4 estratos (el fónico-lingüístico, el de unidades de significación, el de objetividades representadas y el de aspectos esquematizados), los cuales están constituidos por elementos de naturaleza diversa, éstos desempeñan funciones específicas y diferenciadas, y se articulan

en una pintura algunos de estos elementos plásticos¹⁵ y el manejo de éstos, la estimo; pero para reconocer necesariamente primero hay que conocer¹⁶; estas acciones corresponden a las de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración; además, éstos permiten el uso de analogías, las que son relevantes en el aprendizaje significativo; por lo que, para conseguir que los niños de 12 y 13 años de edad aprecien la pintura novohispana es fundamental emplear la descripción y la exposición (texto expositivo de la descripción y la ilustración) como medios de enseñanza; ya que, dichas prosas permitirían que los niños dispongan de algunos conocimientos que les permitan apreciar la pintura, pues con las habilidades anteriores conocerían algo de ella; por ejemplo, los elementos plásticos o categorías estéticas, con lo anterior estarían en posibilidad de reconocerlos y estimar el manejo de dichos elementos en una pintura novohispana.

En el caso de los asuntos que desarrollo en cada capítulo cabe mencionar que, por un lado, corresponden a tres líneas investigación, la primera, a los estudios del desarrollo humano vinculados con los niños de 12 y 13 años de edad (capítulo I), la segunda, a la enseñanza y las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, y la propuesta de este trabajo (capítulos II y III), y la tercera a la aplicación y los resultados de la propuesta de este estudio (capítulo IV); por otro lado, cada uno de los capítulos muestra un grupo de referencias sobre la necesidad y la viabilidad de elaborar materiales de apoyo para la apreciación de la pintura novohispana:

- A) Entre el conjunto de referencias del capítulo I cabe destacar que los especialistas en el desarrollo humano relacionado con las Artes Plásticas y/o Visuales señalan las limitaciones de los niños para identificar aspectos

entre sí de manera en ocasiones compleja y forman una entidad orgánica y polifónica; además agrega que sólo de la observación de los estratos revela la articulación y permite tener una actitud valorativa (*Comentarios de texto. Fundamentales teóricos y análisis literarios*, pp. 15-17).

Lo anterior se puede trasladar, por supuesto con algunas modificaciones, al área de las Artes Plásticas y/o Visuales (*vid.* nota al pie 95 del capítulo III).

¹⁵ Ernst Fischer comenta que las formas corresponden a elementos estables, mientras que el contenido a elementos móviles, los primeros se pueden modificar a razón del contenido (*vid. La necesidad del arte*, pp. 138-163). Por su parte John Canaday se propone identificar elementos comunes en expresiones plásticas de diferentes momentos históricos (*vid. Apreciación estética. Pintura*, pp. 25-27).

¹⁶ Vicki Burce y Patrick R. Green se refieren a la relación entre las acciones conocer y reconocer como una paradoja obvia (*Percepción visual. Manual de fisiología y ecología de la visión*, pp. 293-294). Además, en el caso de las expresiones plásticas hay que tomar en cuenta que lo que se debe conocer y reconocer son elementos de naturaleza diversa que integran diferentes estratos, así como observarlos pues en la medida en que se realiza dicha acción se descubre su articulación y sólo entonces se puede apreciar. Lo anterior muestra que la apreciación es un proceso gradual y no una habilidad innata, por lo que, para apreciar es fundamental la instrucción.

estéticos, y dicho conjunto sirvió de guía para recolectar los datos socioeconómicos de los niños que realizaron la propuesta de este estudio.

- B)** El grupo de referencias del capítulo II muestra la tendencia de las propuestas del ámbito escolar y del extraescolar por las capacidades la expresión y la creación y por los contenidos de aprendizaje correspondientes al arte del siglo XX y el actual, así como por la utilización de la descripción y la exposición (textos expositivos de la descripción y la ilustración), y que la minoría se inclina por el conocimiento de los elementos básicos y la adquisición del lenguaje artístico como medios de enseñanza para la interpretación. Estas referencias sirvieron para formular la propuesta de esta investigación.
- C)** El grupo de referencias del capítulo III incumbe, primero, a los elementos y los modelos de la descripción y de la exposición (texto expositivo de la descripción y la ilustración) útiles para apreciar la pintura novohispana, tales como las acciones, la jerarquización, el uso de analogías, las distintas relaciones de un objeto con otros y los esquemas, y segundo, a la propuesta de este estudio, la cual se sustenta en el modelo descriptivo de Margarida Bassols y Ana M. Torrent, y en el texto expositivo de la descripción y la ilustración de Wayne H. Slater y Michel F. Graves, así como parte de la idea de que la apreciación es un proceso complejo donde la instrucción es necesaria y debe ser afín con la capacidad a desarrollar.
- D)** El conjunto de referencias del capítulo IV atañe a los datos socioeconómicos de los niños que resolvieron los ejercicios y el material de apoyo en experimentación, así como a la presentación, al análisis y a la valoración de los resultados de la propuesta de esta investigación. Estos últimos muestran la carencia de los niños respecto a los elementos plásticos (el ritmo, el plano y el color) y categorías estéticas (de lo feo y lo grotesco) y un avance significativo (definición, identificación y/o caracterización) al finalizar.

Respecto a la aplicación de la propuesta es importante que mencione que se presentaron diversas cuestiones que obstaculizaron la fluidez de esta investigación tales como son los inconvenientes administrativos (solicitud para experimentar con el material y

el tiempo para la aplicación¹⁷), financieros o con los niños (problemas de lectura, escasez de lenguaje, problemas para comunicar ideas de manera escrita, el profundo arraigo de que ritmo es movimiento y la indisciplina de los estudiantes), los primeros inconvenientes limitaron la utilización de nuevos recursos didácticos y obligaron jerarquizar actividades, y los segundos y los terceros propiciaron la búsqueda de nuevas estrategias (uso de diccionario en la sesión, recursos sonoros, representaciones visoespaciales, etc.); a pesar de estos y otros inconvenientes los niños, como antes mencioné, mostraron un progreso.

Sobre las limitaciones que tuve para realizar esta investigación, se encuentra la imposibilidad de revisar por esta ocasión exhaustivamente todas y cada una de las disciplinas que sustentan las nuevas propuestas educativas y didácticas para la enseñanza de la Artes Plásticas y/o Visuales, en este trabajo me aproximé sólo a algunas de ellas, aquéllas que consideré indispensables para los fines que cumplirá este trabajo. Está claro que mucho queda fuera y que mucho falta hacer, pero también en este estudio tengo la certeza de la urgencia de fortalecer este campo de estudio en nuestro país para intentar hallar algunas respuestas.

Por último, es apremiante implementar proyectos para la enseñanza de la apreciación de la pintura novohispana para niños de 12 y 13 años de edad ya sea en el ámbito escolar ya sea en el extraescolar, en los cuales se enseñe de manera sistemática y exhaustiva, con el objetivo de preparar niños capaces de descubrir la articulación de los distintos elementos que componen las expresiones plásticas novohispanas, por estar tan cerca de la cultura de los niños, así como de cualquier momento cultural.

¹⁷ El tiempo que tenía para la aplicación del grupo I fue de una sesión de 100 minutos, el de los grupo II y III, respectivamente, fue de una sesión de 100 minutos y el del grupo VI fue de 12 sesiones de 50 minutos.

I. EL NIÑO DE ENTRE 12 Y 13 AÑOS DE EDAD¹

Nuestro imaginario popular etiqueta a los niños de entre 12 y 13 años de edad como desinteresados y rebeldes; sin embargo, algunos textos de psicología y pedagogía especializados en el desarrollo humano presentan un panorama distinto, éste muestra algunas características que permitirían iniciar o desarrollar la apreciación².

Por lo anterior, en este capítulo presentaré algunas características tanto físicas y psicológicas, como artísticas de los niños de entre 12 y 13 años de edad, que presentan algunos textos especializados en el desarrollo humano, las cuales muestran que iniciar a los niños de entre 12 y 13 años de edad en la apreciación es factible; asimismo, presentaré algunos datos de la etapa de vida tanto biológica, como biopsicosocial en la que se encuentran los niños de entre 12 y 13 años de edad.

1.1 La etapa de vida de los niños de entre 12 y 13 años de edad

Desde el punto de vista biológico se considera que los niños de entre 12 y 13 años de edad se encuentran en la pubertad; mientras que desde el punto de vista biopsicosocial se considera que se encuentran en la adolescencia³. Ambas etapas de la vida a pesar de ser producto de clasificaciones distintas, una biológica y la otra psicológica, están vinculadas, pues se refieren a lapsos temporales próximos (de los 10 años a los 17 años de edad), y mientras la pubertad se refiere a los cambios fisiológicos y morfológicos, la adolescencia denota los efectos emocionales y sociales que provocan los cambios ocurridos durante la pubertad.

En el caso, de la edad promedio en el que se considera que aparece la pubertad y por tanto la adolescencia es un asunto en el que hay algunas discrepancias entre los especialistas del desarrollo humano. A continuación me referiré a los factores que influyen para establecer una edad promedio en el que aparece la pubertad y la adolescencia.

¹ Con fundamento en el artículo 1º. de la Convención sobre los Derechos del Niño de 1990 en el que se señala: "...se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad"

(<http://www.sccalp.org/documentos/convencion.htm>, 17 de diciembre de 2008), en este estudio la denominación que emplearé para referirme a los sujetos de entre 12 y 13 años de edad es la de niños.

² Sobre la apreciación, algunos podrían pensar que iniciar o desarrollarla en los niños de entre 12 y 13 años de edad es infértil, pues en estas edades lo que se desarrolla o se debe desarrollar son las habilidades manipulativas y expresivas; sin embargo, tomando en cuenta los datos que presentan los textos especializados en el desarrollo humano considero que en estas edades es viable iniciar o desarrollar la apreciación.

³ *Apud.* http://www.sogiba.org.ar/lacomunidad/e1_adole1.htm, 22 de septiembre de 2008; y http://www.who.int/child_adolescent_health/topics/development/es/, 22 de septiembre de 2008.

1.1.1 La pubertad y la adolescencia

En general, se considera que los niños de entre 12 y 13 años de edad biológicamente se encuentran en la etapa de vida de la pubertad y biopsicosocialmente en la adolescencia, y que ambas etapas están estrechamente vinculadas; sin embargo, algunos especialistas difieren sobre el periodo en el que se sitúan la pubertad y la adolescencia o sobre las dificultades que existen para establecer la edad promedio en el que aparecen ambas etapas; por lo que, en esta sección presentaré algunas posturas de especialistas sobre el periodo de la pubertad y la adolescencia y sobre la edad promedio.

Así pues, algunos especialistas, como Anne-Marie Rocheblave-Spenlé, ubican a la pubertad en la primera parte de la adolescencia, al respecto Rocheblave-Spenlé apunta:

...Habría que situar, pues, la pubertad al comienzo de la adolescencia; la introduciría proporcionándole de alguna manera el soporte.

Esta distinción no disminuye en nada la importancia de la pubertad. Ésta no constituye solamente una transformación del cuerpo y de sus diferentes funciones, sino también una transformación de la actitud del sujeto frente a su cuerpo (esquema corporal, actitudes hacia su propia imagen, modificación de su yo), así como una transformación de las actitudes del ambiente hacia el individuo transformado físicamente, actitud que repercute a su vez secundariamente en la representación que tiene de sí mismo⁴.

Otros especialistas, como Ezequiel A. Chávez, ubican a la pubertad en el segundo periodo de la adolescencia, al respecto Chávez menciona que la adolescencia se divide en

...tres periodos: el de la aceleración inicial, que directamente precede al franco brote de la pubertad, y que dura por lo común dos años, de violento y rápido crecer; el de la aparición ostensible de la pubertad y desarrollo de la misma, que viene luego, que se manifiesta específicamente por sus signos externos, anatómicos y fisiológicos, y se desarrolla de modo normal en dos años y medio, y el de la post-adolescencia inmediata, primera juventud, o estabilización de la pubertad, que comprende más o menos cinco años⁵.

Respecto a estas posturas es importante que señale que, además, de diferir sobre el periodo en el que se ubica la pubertad, en ambas es evidente que la pubertad se refiere a los cambios fisiológicos y morfológicos, y que está relacionada con la adolescencia; sin embargo, la división de la adolescencia que presenta Chávez tiene muchas semejanzas con la división de la pubertad que presenta Rocheblave-Spenlé⁶; por tanto, si bien es cierto que

⁴ Anne-Marie Rocheblave-Spenlé, *El adolescente y su mundo*, p. 23.

⁵ Ezequiel A. Chávez, *Ensayo de la psicología de la adolescencia*, p. 25.

⁶ La división de la pubertad que presenta A. Rocheblave-Spenlé es la siguiente: el primer periodo de la pubertad que denomina prepubertario se caracteriza por una actividad de crecimiento y por la aparición de caracteres sexuales secundarios como la aparición del vello pubiano y axilar, y la transpiración axilar; el segundo periodo que corresponde a la pubertad y que se caracteriza por que el crecimiento se aminora, por el desarrollo de caracteres sexuales como la aparición de la primera regla en la niña y de la primera eyaculación

en ambas posturas existe un vínculo entre la pubertad y la adolescencia, también es cierto que en la postura y en la división de Chávez el vínculo es mucho más estrecho, que en las de Rocheblave-Spenlé, pues en el primero los cambios fisiológicos y morfológicos determinan los periodos de la adolescencia; mientras que en la segunda si bien la pubertad influiría en los cambios que se producen en la adolescencia, también es cierto que no determinan los periodos de la etapa biopsicosocial, por ello, les da un tratamiento aparte (a la pubertad la ubica al inicio de la adolescencia y presenta los periodos que la constituyen de manera independiente).

En el caso de la edad promedio de los periodos que constituyen la pubertad y la adolescencia, si bien es cierto que los especialistas, como Chávez, Rocheblave-Spenlé, Judith L. Meece y John E. Horrocks, menciona que la edad es aproximada, también es cierto que muy pocos, como Rocheblave-Spenlé, y Horrocks, mencionan los factores que dificultan el establecimiento de una edad promedio.

Ahora bien, sobre estos últimos especialistas es importante que mencione que existen diferencias, ya que, Horrocks expresa algunos factores que intervienen en el establecimiento de la edad promedio, pero también apunta que a pesar de las variaciones es posible establecer algunas generalidades⁷; por su parte Rocheblave-Spenlé precisa los factores que intervienen, al respecto escribe:

lo que importa subrayar es la gran variabilidad de las modificaciones físicas que corresponden a la pubertad; variabilidad en cuanto a la fecha de aparición, la duración e incluso el ritmo de las diversas transformaciones. Éstas varían a razón de diversos factores, sexuales (chico o chica), históricos, geográficos, económicos⁸.

Además, dicha especialista en raras ocasiones menciona la edad promedio, por ejemplo, cuando describe los cambios físicos, que ocurren durante la pubertad, sólo expresa el periodo y sus cambios físicos correspondientes, y las únicas ocasiones en las que presenta la edad promedio es, una, para referirse al desarrollo de los senos en las niñas y, la otra, para mencionar que si los cambios físicos no se producen antes o después de los 10 a los 17 años de edad puede deberse a problemas endocrinos⁹.

en el niño y se produce el cambio de voz; y el tercer periodo denominado pospubertario, en el cual las glándulas sexuales y los órganos genitales adquieren su desarrollo y sus caracteres funcionales completos (*Op. Cit.*, pp. 24 y 25).

⁷ *Apud.* John E. Horrocks, *Psicología de la adolescencia*, p. 14.

⁸ A. Rocheblave-Spenlé, *Op. Cit.*, pp. 25 y 26.

⁹ *Apud. Ibid.*, pp. 21-31.

Por lo que, considero que para Rocheblave-Spenlé los factores que dificultan el establecimiento de una edad promedio tienen más importancia que para Horrocks, y que en el caso de la especialista son los cambios físicos y no la edad los que determinan el periodo en el que se encuentran los niños.

Sin olvidar que existen diversas posturas respecto al periodo en el que se ubican la pubertad y la adolescencia y a la edad promedio (debido a los factores que intervienen para que los cambios físicos se produzcan), presentaré algunas características físicas, psicológicas y artísticas de los niños de entre 12 y 13 años de edad.

1.2 Características físicas

En este inciso presentaré algunas características físicas de los niños de entre 12 y 13 años, al respecto es importante que mencione que el género sexual es un factor que dificulta el ubicar la etapa de vida en la que encuentran las niñas y los niños.

Así pues, los especialistas ubican a las niñas de 12 años de edad al final del segundo periodo y a los niños al inicio del segundo periodo de la pubertad, respecto a la aparición de la pubertad Meece apunta que "...la edad media de su aparición es entre 10 y 12 años de edad para la mujer y entre 12 y 14 para el varón"¹⁰. Otro cambio físico que ocurre durante los 12 y los 13 años de edad es el agudizamiento de los sentidos, al respecto Fowler D. Broocks apunta que hay

una agudización de los sentidos y que los experimentos de laboratorio demuestran un máximo de agudeza visual y auditiva a los doce años; que <<la memoria para las impresiones asiladas alcanza su clímax a los trece o catorce años>>; que los albores de la adolescencia se caracterizan por las numerosas imágenes sensoriales"¹¹.

En el caso de los cambios físicos es importante que mencione dos factores, el primer, debido al aumento hormonal se intensifican la irritabilidad, la impulsividad y la agresión (en el niño) y la depresión (en la niña)¹²; el segundo factor, en el caso del agudizamiento visual, por un lado, Howard Gardner en *Educación artística y desarrollo humano* presenta algunas características que discrepan en cierta medida con lo que menciona Broocks, pues Gardner apunta que algunos de los estudios del desarrollo humano con relación a las artes plásticas que se enfocan en la percepción documentan que el desarrollo perceptivo se puede desplegar durante toda la vida, es decir, no está supeditado a

¹⁰ Judith L. Meece, *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores*, p. 76.

¹¹ Fowler D. Broocks, *Psicología de la adolescencia*, p. 60.

¹² *Apud.* J. L. Meece, *Op. Cit.*, p. 78.

una edad de vida específica, pues “...aprender *de qué modo* percibir en cualquier ámbito comporta tiempo y entrenamiento; el experto niño de seis años se da cuenta de todas las clases de materias y formas que pasan por alto al niño de dos años o al joven de veinte años...”¹³; y por otro lado, el agudizamiento visual es un aspecto que favorecería el desarrollo de la apreciación de la pintura novohispana¹⁴.

En cuanto a los efectos del aumento hormonal hay una intensificación de la irritabilidad, de la impulsividad y de la agresión (en el niño) y de la depresión (en la niña), dichos efectos se vinculan con algunas características psicológicas del niño y la niña de entre 12 y 13 años de edad.

1.3 Características Psicológicas

Si bien es cierto que la intensificación de la irritabilidad, de la impulsividad y de la agresión (en el niño) y de la depresión (en la niña) son producto del aumento hormonal y que por dichos efectos a estos niños se les etiqueta de rebeldes y de incontrolables; también es cierto que la conducta de estos niños se vincula, por una parte, con una búsqueda de independencia y la participación en las decisiones familiares¹⁵, y por otra parte, tanto los conflictos con los padres o con otros adultos; no obstante, sus protestas no interfieren con su capacidad de aprender¹⁶, además la interacción social que realizan con compañeros de su misma edad y adultos “...es una fuente natural de conflicto cognoscitivo. A través de ellos aclaran sus ideas, conocen otras opiniones y concilian sus ideas con las ajenas”¹⁷.

Otro aspecto importante de los niños de entre 12 y 13 años de edad es que buscan ampliar su horizonte de vida, por lo que, les interesa ver cosas distintas a las de todos los días y les puede gustar las asignaturas de geografía y de historia¹⁸. En el caso de esta característica, las Artes Plásticas y/o Visuales son un vehículo que apoya, por un lado, a

¹³ Howard Gardner, *Educación artística y desarrollo humano*, p. 33.

¹⁴ De hecho los niños que resolvieron el ejercicio ritmo/plano y ritmo/color identificaron tonos que a simple vista podían confundirse con otros (*vid.* resultados de la pregunta 2 de la sección B del ejercicio número 4 y los cuadros número 61 y 74 del capítulo IV).

¹⁵ *Apud.* J. L. Meece, *Op. Cit.*, p. 78.

¹⁶ *Apud.* Arnold Gessell, *El niño de 13 y 14 años*, p. 55.

¹⁷ J. L. Meece, *Op. Cit.*, p. 125

¹⁸ *Apud.* E. A. Chávez, *Op. Cit.*, p. 152. Respecto a esta característica psicológica es importante que mencione que en los niños que realizaron los ejercicios de esta investigación detecté el interés por ampliar su horizonte cognoscitivo por medio de la oralidad, es decir, que el docente o el adulto les cuente sobre un hecho histórico del pasado distante o sobre un país; sin embargo, la lectura individual de algún hecho histórico o de algún país, les resulta desagradable, por lo que, la asignatura de Historia no les interesa y la de Geografía la rechazaban, esta última principalmente por el carácter del docente.

dichas asignaturas, y por el otro, en algunas imágenes se representan hechos históricos del pasado distante, así como lugares que muy seguramente resultan desconocidos y novedosos para los niños, por ello, considero que las Artes Plásticas y/o Visuales pueden resultar interesantes pues pueden permitirles ver cosas y lugares distintos a los de todos los días, así como hechos históricos del pasado remoto o cercano.

Además, el interés de los niños de entre 12 y 13 años de edad por conocer cosas, lugares distintos y hechos históricos del pasado se vinculan con las aficiones que pueden llegar a tener.

1.3.1 Las aficiones

En cuanto a las aficiones es importante mencionar que en algunas ocasiones pueden prolongarse hasta la edad adulta e influir en la profesión que elijan.

Entre las aficiones que a continuación trataré, por un lado, se encuentran las actividades creativas¹⁹, éstas son motivadas por el mero placer de hacerlas, al respecto Elizabeth B. Hurlock apunta que “...la fabricación de cosas por el mero placer de hacerlas es la recreación favorita de muchos adolescentes porque les produce relajamiento a la par que les permite ver el resultado de su esfuerzos”²⁰, las que se relacionan con las Artes Plásticas y/o Visuales son el dibujo y la pintura; y por otro lado, una de las aficiones o de las actividades sedentarias visuales o auditivas, que también se vincula con las Artes Plásticas y/o Visuales es el de la colecciones pues algunos niños pueden coleccionar objetos relacionados con imágenes.

El dibujo

El dibujo es una actividad creativa que durante la adolescencia tiene gran popularidad²¹, y básicamente los niños dibujan por el mero placer de hacerlo, a dicha actividad Hurlock apunta:

...retiene su popularidad durante toda la adolescencia. El joven dibuja sólo por el placer de hacerlo, no con la idea de exponer sus trabajos. Cuando su capacidad para dibujar es

¹⁹ En el caso de la denominación de estas aficiones es importante mencionar que Elizabeth B. Hurlock las denomina actividades recreativas constructivas (*Psicología de la adolescencia*, p. 148), mientras que A. Gessell las llama actividades creativas (*Op. Cit.*, p. 46), en esta investigación utilizaré la denominación del segundo.

²⁰ E. B. Hurlock, *Op. Cit.*, p. 248.

²¹ En el caso de esta afición es importante que mencione que el gusto o el interés por el dibujo, lo percibi en los niños que resolvieron los ejercicios de esta investigación, pues en el caso de las niñas identifiqué que generalmente se enfocan en decorar por medio de dibujos los márgenes de las hojas de sus libretas, mientras que los niños, los más, copian los logotipos de grupos musicales y, los menos, hacen bocetos para *graffiti*.

limitada, se dedica con frecuencia al garabato o a la escritura improvisada como forma de relajamiento. Esta es una actividad que, en es especial, le procura placer y reposo cuando se siente aburrido en clase o mientras estudia. Las formas más comunes de dibujo espontáneo son las palabras impresas con caracteres decorativos, figuras masculinas y femeninas, y caricaturas²².

A diferencia de Hurlock que menciona que los niños dibujan por el placer de hacerlo, Meriodo escribe que entre los 12 y 13 años de edad a los niños lo que les interesa es realizar algunas de las aficiones constructivas o actividades artísticas de la mejor manera, al respecto apunta que "...mientras era pequeño lo que le importaba era <<hacer>>: pintar, modelar y jugar,..., ahora cambia su atención hacia el <<producto final del esfuerzo>>, lo que importa es pintar bien, modelar bien, ser buen jugador"²³.

En el caso del dibujo es importante que comente que algunos especialistas mencionan que conforme el niño crece y domina el lenguaje oral y el escrito abandona la actividad del dibujo²⁴.

La pintura

Las aficiones de la pintura, el dibujo, la literatura y la música son actividades creadoras que atraen los niños de 11, 12, 13, y 14 años de edad²⁵, pero también pueden ser rechazadas, pues la pintura al igual que "la música especialmente la ejecución de instrumentos, ejerce una gran fascinación sobre algunos, pero para todos (especialmente los varones) las

²² *Loc. cit.* Los datos que obtuve de los niños que resolvieron los ejercicios son en parte distintos, pues, si bien es cierto que tienen el interés o el gusto por dibujar, también es cierto que, en el caso de los niños que realizan bocetos para *grafitis*, tienen el interés por mostrar sus trabajos.

²³ Isabel Meriodo, *Otro lenguaje: la enseñanza de la expresión plástica*, p. 15.

²⁴ *Apud.* Pilar Marco Tello, *Motivación y creatividad en la preadolescencia*, p. 16. Por dicha situación algunas de las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales (sobre éstas trataré en el capítulo II), por un lado, se centran en prolongar la actividad de dibujar a otras etapas de la vida, las edades en que el dibujo sobresale de otras actividades son de los 5 a los 7 años (H. Gardner, *Mente, arte y cerebro*, p. 149); y por otra parte, tienen la idea de que al desarrollar de las capacidades manipulativas y de expresión se inicia con la apreciación y la lectura de imágenes, al respecto Gardner apunta que "...los individuos jóvenes participan en actividades de dibujo, como creador y perceptor, desde temprana edad, manifestando las formas de conocimiento simbólicas de primer orden e intuitivas. Esto es, empiezan con actividades sensoriomotrices contemplando y creando imágenes, y pronto se hacen capaces de <<leer>> las imágenes en lo relativo a sus significados representacionales, y de crear obras pictóricas que simbolicen las experiencias de su mundo (Gardner, 1973)" (*Ibid.*, p. 65).

No obstante, E. W. Eisner considera que la enseñanza artística debe enfocarse tanto en las capacidades manipulativas, creativas y expresivas como habilidades perceptivas complejas (tales como a aprender a ver la forma visual, a aprender a comprender cómo funciona el arte en la cultura contemporánea y cómo funcionó en el pasado), y que el desarrollo de éstas últimas por medio de proyectos plásticos es bastante cuestionable (*Op. Cit.*, p. 22).

²⁵ *Apud.* A. Gessell, *Op. Cit.*, p. 46.

lecciones de música son un castigo. La pintura y el dibujo pueden producir respuestas igualmente extremas y contradictorias”²⁶.

Las colecciones

Las colecciones son parte de las actividades sedentarias visuales y auditivas, y como antes anoté, algunos de los objetos que coleccionan los niños de entre 12 y 13 años de edad corresponden a imágenes, por lo anterior, en esta sección sólo mencionaré los objetos coleccionados con el ámbito de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Así pues, la mayoría de los niños coleccionan tarjetas postales especialmente las que representan lugares distantes, estampillas, monedas, revistas ilustradas y, los menos, reproducciones de pinturas famosas²⁷. En el caso de estos objetos resaltare que generalmente las imágenes representadas son paisajes, edificios históricos o personajes históricos, por lo que, se percibe la búsqueda del niño por ampliar su horizonte de vida²⁸.

Ahora bien, la diversidad de los objetos que los niños en algunos casos corresponden a imágenes o contienen imágenes, por lo que, los objetos coleccionables les producen un placer de carácter estético, al respecto Gessell apunta que al coleccionar se “encara con un enfoque más reflexivo, obteniendo de ellas un placer de carácter estético”²⁹.

1.4 Cualidades de los niños para las Artes Plásticas y/o Visuales

En este apartado presentaré algunas cualidades tanto físicas como cognoscitivas de los niños de entre 12 y 13 años, en las que existe un vínculo con las Artes Plásticas y/o Visuales, ya que, pueden favorecer la apreciación, la manipulación y los procedimientos, y la creación y la expresión.

A continuación presentaré esas cualidades, primero algunas de las cualidades físicas y posteriormente las cognoscitivas.

²⁶ *Ibid.*, p. 54. Entre los niños de realizaron los ejercicios de este estudio hay algunos que les gustan los grafitis, se limitan a elaborar bocetos de dicha variedad de pintura. Sin embargo, en general, el interés se enfoca en saber el motivo que tienen los artistas para pintar esos elementos, qué significa lo que pintan los artistas, porqué algunas pinturas están en los museos y otras no, qué es el Arte, entre otros. Probablemente la razón por la que no realizan la actividad de pintar sea que resulta costosa.

²⁷ *Apud.* A. Gessell, Frances L. Ilg y Louise Bates Ames, *El niño de 11 y 12 años*, p. 130, y *El adolescente de 10 a 16 años*, p. 1285; y A. Gessell, *El niño de 13...*, p. 47.

²⁸ Sin embargo, en el caso de los niños que resolvieron los ejercicios de esta investigación si bien es cierto que buscan ampliar su horizonte de vida, esto lo hacen o les gusta que sea por medio de la oralidad, es decir, que el docente o el adulto describa algún hecho histórico o algún país; también es cierto que en el caso de los objetos que coleccionan muy pocos corresponden a los que mencionan los especialistas del desarrollo humano, como Gessell, pues en su mayoría coleccionan revistas (historietas o *grafiti*), carteles, hojas decoradas, muñecos, entre otros. En el capítulo IV presentaré algunas referencias sobre dichas características.

²⁹ A. Gessell, F. L. Ilg y L. Bates Ames, *El adolescente...*, p. 1286.

1.4.1 Habilidades motoras

En el caso de las habilidades motoras es necesario que mencione que, por una parte, se relacionan con el desarrollo motor, el cual corresponde a la habilidad de desplazarse y controlar los movimientos corporales³⁰; y por otra parte, hay de dos tipos: las habilidades motoras gruesas y las habilidades motoras finas; en esta sección me enfocaré en las habilidades motoras finas, pues son las que se vinculan con la de manipulación, las técnicas y el manejo de las herramientas; además, generalmente son las que más se desarrollan a los niños tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar.

Así pues, las habilidades motoras finas son las que se refieren a los pequeños movimientos corporales o que requieren de cierto grado de precisión como cortar alimentos con el cuchillo y el tenedor, dibujar, armar rompecabezas, escribir, entre otros, y el desarrollo de dichas habilidades es continuo y gradual³¹.

Entre los 12 y los 13 años de edad las habilidades motoras finas son muy similares a las de un adulto, pues la habilidad para manipular los objetos, por ejemplo, armar un rompecabezas se hace casi con la misma eficacia que un adulto³².

En cuanto a las aficiones, las habilidades motoras finas se relacionan con el dibujo y la pintura, las cuales, como arriba apunté, son unas de las aficiones que interesan a los niños de 12 y 13 años de edad.

1.4.2 Habilidades cognoscitivas

Las habilidades cognoscitivas de los niños de entre 12 y 13 años de edad corresponden a que "...piensan en cosas que nunca han tenido contacto,..., pueden generar ideas acerca de eventos que nunca ocurrieron,..., y pueden hacer predicciones sobre hechos hipotéticos o futuros..."³³.

En el caso de las Artes Plásticas y/o Visuales, de las habilidades cognoscitivas que se relacionan con la apreciación, la creación y la expresión me enfocaré en tres: la identificación del estilo, la importancia de la instrucción, y las concepciones del arte y la expresividad³⁴. Además, es importante que mencione que una de las edades trascendentales,

³⁰ J. L. Meece, *Op. Cit.*, p. 69.

³¹ *Apud. Ibid.*, p. 72.

³² *Apud. Ibid.*, p. 73.

³³ *Ibid.*, p. 115.

³⁴ Respecto a la edad promedio en que los especialistas detectan las habilidades vinculadas con las Artes Plásticas y/o Visuales es importante que mencione que los investigadores en pocas ocasiones precisan la edad

para las habilidades que se vinculan con las Artes Plásticas y/o Visuales, es la de los 10 años de edad, ya que las ideas que se tienen sobre el arte se modifican y son más cercanas a las de los adultos.

Así pues, cuando los niños son pequeños vinculan el estilo de las imágenes plásticas con el tema y pasan por alto algunos rasgos, como la textura o la composición, que les ayudarían a identificarlo; mientras que los niños de más edad hacen caso omiso al tema y prestan más atención al modo en que el tema es representado³⁵. Por lo que, algunos especialistas considera que a partir de los 10 años de edad los niños pueden detectar el estilo y algunos aspectos estéticos; sin embargo, es necesario que se les de alguna instrucción, al respecto Gardner apunta:

...(Ciertamente, para los niños de diez es mucho más fácil reconocer entre los estilos de moda o de la música popular que distinguir entre los viejos maestros holandeses o entre los expresionistas abstractos del presente siglo). Por otro lado, si se les deja con sus propios dispositivos, los niños no muestran una <<tendencia natural>> a centrarse en los aspectos estéticos: rasgos de tamaño destacados, asunto temático, realismo y color inicialmente con mayor probabilidad atraerán su atención (Hardiman y Zernich, 1978; Taunton, 1980)³⁶.

Respecto a los adolescentes es importante que mencione que pueden referirse a algunas propiedades formales como el estilo o la composición, o a algunos aspectos históricos o culturales³⁷.

En cuanto a las concepciones del arte, es alrededor de los 10 años de edad los niños tienen concepciones menos inmaduras sobre el Arte, pues

...a la edad de diez años más o menos, las concepciones más inmaduras se han diluido. Y con todo, los niños en la infancia están todavía indecisos acerca de los factores que entran en la producción y en la comprensión de las obras de arte. Generalmente, a esta edad creen que existe un único estándar mediante el que se han de juzgar las obras; mientras no sean conocedores de estos estándares, seguramente tiene que haber <<expertos>> que han clasificado todas estas categorías...³⁸.

promedio en el que aparecen las habilidades, por lo que, las habilidades que presentaré serán las que la edad o alguna referencia, como pubertad o adolescencia, sea aproximada a los niños a los que se enfoca esta investigación.

³⁵ H. Gardner, *Educación...*, pp. 34 y 35. La situación descrita por Gardner sobre el tema es distinta a lo que ocurrió con los niños que resolvieron los ejercicios propuestos en este estudio, pues, en general, mostraron gran interés por el tema representado y la manera en que se representa fue ignorada. Esta situación se percibe en los resultados de los ejercicios, los cuales mostraré en el capítulo IV.

³⁶ *Ibid.*, pp. 36 y 37.

³⁷ *Apud. Ibid.*, p. 40.

³⁸ *Ibid.*, pp. 38 y 39.

Mientras que los adolescentes se dan cuenta de que no hay un estándar de producción o de gusto en el arte y que los juicios de valor son igualmente provisionales³⁹.

En el caso de la expresividad, por una parte, está presente en los dibujos de los niños de entre 5 y 7 años de edad, y en algunos casos, durante la adolescencia se pueden unir la habilidad para dibujar con una visión más personal, es entonces cuando el dibujo se vuelve un medio para expresar⁴⁰; y por otra parte, durante la adolescencia los niños “...empiezan a referir los efectos emocionales de las obras de arte y hablar en términos de facultades expresivas...”⁴¹.

En este capítulo presenté algunos datos de sobre la etapa de vida de los niños de 12 y 13 años de edad y algunas características de dichos niños, las cuales se vinculan con las Artes Plástica y/o Visuales, entre las que sobresalen las habilidades cognoscitivas que propician la apreciación; por otro lado, una referencia importante es que algunos especialistas consideren necesario dar algún tipo de instrucción a los niños para desarrollar la apreciación.

³⁹ *Apud. Ibid.*, pp. 39 y 40.

⁴⁰ *Apud. Ibid.*, p. 44.

⁴¹ *Ibid.*, p. 40.

II. LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLÁSTICAS Y/O VISUALES PARA LOS NIÑOS DE 12 Y 13 AÑOS DE EDAD

En la educación se hallan diversos factores, como la familia, la sociedad, planes de estudio, docentes, alumnos, métodos, estrategias, modelos educativos, y más; pero, generalmente, cuando se piensa en educación la referencia inmediata es el profesor (al cual le corresponde la enseñanza), el alumno (al cual le corresponde el aprendizaje) y en la escuela (el espacio físico que la sociedad ha establecido para la enseñanza y el aprendizaje de un grupo de conocimientos que no universales); sin embargo, algunos conocimientos no sólo se enseñan y se aprenden en la escuela, sino también fuera de las aulas, como las artes o los deportes, probablemente el que las artes se ubiquen en el ámbito escolar y en el extraescolar se debe a que las artes son un conocimiento no especializado¹, es decir, un oficio, así como una afición o un divertimento, por lo que, hay una variedad de talleres o cursos extraescolares donde asisten algunos niños y jóvenes.

Así pues, en este capítulo presentaré un panorama general de la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales tanto en el ámbito escolar como extraescolar, dicho panorama lo orientaré a 2 factores: datos del aprendizaje y la enseñanza, así como propuestas del ámbito escolar y algunas del extraescolar.

2.1 La relación aprendizaje-enseñanza

El aprendizaje y la enseñanza son factores que, por una parte, como en el caso de las Artes Plásticas y/o Visuales, no son exclusivos del ámbito escolar, pues también se encuentran en el ámbito extraescolar, es decir, están presentes en los cursos que se imparten en recintos no escolares, en textos o audiovisuales disponibles el mercado para todo tipo de público, y los cuales se enfocan en distintos aspectos tales como procedimientos, manipulación, creación, expresión, apreciación y análisis; y por otra parte, se refieren a un mismo fenómeno, pero desde diferentes ángulos, este fenómeno es el conocimiento², y en este último existen

“dos factores: el 1º. El sujeto y el 2º. El objeto, es decir, una conciencia y ciertos fenómenos que corresponden a algo objetivo, a algo exterior y al cual se refiere,..., entes que se encuentran separados el uno del otro. El conocimiento no es otra cosa que la relación entre estos dos factores: el sujeto y el objeto”³.

¹ *Apud.* H. Gardner, *Educación...*, p. 57.

² *Apud.* Imídeo Giuseppe Nérici, *Hacia una didáctica general dinámica*, pp. 226 y 227.

³ Gregorio Fingermann, *La lógica y teoría del conocimiento*, p.120.

Ahora bien, es importante que mencione que, por un lado, si bien es cierto que el conocimiento es el fenómeno al que se enfocan el aprendizaje y la enseñanza, también es cierto que hay otros factores que intervienen y entrelazan al aprendizaje y a la enseñanza, como las capacidades propias de cada etapa de vida y de cada individuo, así como las que se han de desarrollar a los niños, objetivos y contenidos de enseñanza, enfoques de enseñanza, planes de estudio, materiales didácticos, entre otros; y por otra parte, a pesar de que el área de las Artes Plásticas y/o Visuales se encaminan al desarrollo de las capacidades de la manipulación y procedimientos, la creación y la expresión, y la percepción y lo visual, también es cierto que el área de las Artes Plásticas y/o Visuales comparte algunos factores con otras áreas de enseñanza como algunas acciones (describir, observar, reflexionar, crear, expresar, entre otros).

Así pues, por la finalidad de este estudio a continuación trataré sobre algunos factores que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales.

2.1.1 Factores que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales

Los factores, que comparten el aprendizaje y la enseñanza, son diversos, pues, primero, ambos se enfocan en el mismo fenómeno (el conocimiento) pero desde distintos puntos de vista; segundo, existen factores que son susceptibles de trasladarse de uno a otro y viceversa, por ejemplo una estrategia de enseñanza se puede volver una estrategia de aprendizaje, o la percepción que es una habilidad de todos los seres vivos es susceptible de volver una capacidad a desarrollar en la enseñanza como en las Artes Plásticas y/o Visuales, o algún aspecto propio de una etapa de vida, como el dibujo, se pueden volver capacidades a desarrollar en la enseñanza; y tercero, el aprendizaje resulta del desarrollo de capacidades y de la exposición de los contenidos de las distintas áreas del conocimiento humano.

Así pues, algunos de los factores que intervienen, se entrelazan y comparten el aprendizaje y la enseñanza son:

1. Las habilidades propias de cada etapa de vida (para desarrollar habilidades y contenidos adecuados al alumno).

2. Las habilidades de las distintas áreas del conocimiento humano para desarrollar en el alumno (en el caso de Artes Plásticas y/o Visuales son habilidades de manipulación y procedimentales, creación y expresión, y de la percepción y de lo visual).
3. Los medios para desarrollar y transmitir la información (métodos o estrategias).

Factores que intervienen en el aprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales: la reflexión y la percepción⁴

En el capítulo I presenté algunos de los factores que intervienen en el aprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales, los cuales corresponden a las características físicas y cognoscitivas de los niños de 12 y 13 años de edad; ahora, me enfocaré en algunas capacidades propias del área de enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales: la reflexión y la percepción.

En el cuadro número 1 del anexo 1 muestro algunas de las capacidades (la reflexión y la percepción) que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Así pues, abajo presento algunos datos sobre las capacidades que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales.

La reflexión

La reflexión se refiere al término reflexionar, éste denota la consideración que se realiza por primera vez o detenidamente de algo⁵. En el caso del aprendizaje la reflexión es fundamental, pues permite al sujeto, por una parte, aclarar y precisar las concepciones que previamente pensaba, y por otra parte, comprender las relaciones de los distintos elementos mentales, la proporción entre ellos, las influencias, los aciertos o los errores de un proceder determinado, la esencia de la noción comprendida⁶.

Respecto a las Artes Plásticas y/o Visuales la reflexión propicia consideraciones sobre las sensaciones, las técnicas, los materiales, los procedimientos, las herramientas, los

⁴ José Manuel Villalpando menciona que en el proceso de aprendizaje intervienen los siguientes elementos: atención, imaginación, reflexión, asociación y memoria (*Didáctica*, pp. 64-66); además, de estos existen otros que son propios del área de enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales tales como las capacidades perceptivas/visuales, manipulativas y procedimentales y creativas (*Apud.* M. Berrocal, J. Caja Francisco y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, pp. 15-17).

⁵ *vid.* "reflexión" y "reflexionar": Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. IX, p. 1306.

⁶ *Apud.* J. M. Villalpando, *Op. Cit.*, p. 65.

elementos plásticos, las categorías estéticas, las ideas a expresar o comunicar, el momento histórico y cultural en el que surgieron las expresiones plásticas.

La percepción

Tanto la percepción como percibir se refieren a las sensaciones externas y materiales que se reciben por medio de los sentidos⁷. Por lo que, bien se puede inferir que la percepción no se limita exclusivamente al sentido de la vista, sino que se refiere a todos los sentidos; sin embargo, por la naturaleza de esta investigación me enfocaré en el sentido de la vista.

Así pues, la relación primigenia entre el sujeto y el objeto es la de las percepciones⁸, es decir, una de las formas elementales de adquirir el conocimiento son las percepciones, respecto a éstas y al aprendizaje José Manuel Villalpando apunta:

el aprendizaje proviene de una experiencia que se ha convertido en concepto, la experiencia significa, a su vez, un contacto con la realidad, contacto que se lleva a cabo mediante una variada forma de intuiciones. Por su parte, la intuición debe entenderse como el contacto del espíritu con la realidad, a través de los sentidos; ahora bien los sensoriales que hacen posible esta intuición por el aprendizaje, son: la vista, el oído, el movimiento manual y la palabra hablada, o sea que las intuiciones que llevan al aprendizaje, pueden ser visuales, auditivas, motrices y verbales⁹.

En el caso del sentido de la vista se distinguen dos tipos de percepción: una es la innata (ésta se relaciona con la brillantez y las unidades simples) y la otra es denominada *de la identidad* (se relaciona con las formas complejas). En cuanto a la segunda hay que mencionar que es necesario algún entrenamiento, aprendizaje o práctica, el cual propiciará la identificación de similitudes y diferencias¹⁰ y el reconocimiento de objetos. Respecto a esto último es importante comentar que el factor cultural interviene, puesto que, por un lado, las personas realizan sus actividades en un entorno culturalmente definido, y por otro lado, la representación conceptual del mundo está dada culturalmente¹¹.

En lo concerniente al segundo tipo de percepción, me interesa mencionar que se relaciona con la apreciación del arte, pues, por una parte, para apreciar el arte es necesario algún tipo de entrenamiento, aprendizaje o práctica; y por otra parte, los objetos denominados artísticos surgen en un momento histórico y cultural, y adquieren el calificativo de artísticos por una sanción social, la cual es susceptible de modificaciones,

⁷ *vid.* “percepción” y “percibir”: Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. VIII, p. 1172.

⁸ *Apud.* G. Fingermann, *Op. Cit.*, p. 120.

⁹ J. M. Villalpando, *Op. Cit.*, p. 67.

¹⁰ *Apud.* Ronald H. Forgas, *Percepción, proceso básico en el desarrollo*, pp. 193-217.

¹¹ *Apud.* V. Burce y P. R. Green, *Op. Cit.*, pp. 580-581.

pues el momento histórico y cultural va cambiando, por lo que, resulta necesario tener alguna práctica y conocer algo del momento histórico y cultural en el que surgen para apreciar los objetos artísticos o las expresiones plásticas.

Factores que influyen en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales: modelos educativos, medios de enseñanza y los objetivos de la enseñanza de las Artes Plásticas (la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación, la apreciación)

En la enseñanza son diversos los factores que influyen, algunos como antes apunté los comparto con el aprendizaje (pues son susceptibles a situarse tanto en el aprendizaje como en la enseñanza), otros le son exclusivos (como el sustento teórico para desarrollar las capacidades y transmitir los contenidos), y otros más se localizan en las distintas áreas de enseñanza por más disímiles que éstas parezcas. En esta sección me enfocaré en tres factores, de los cuales 2 corresponden a aquellos que comparten las distintas áreas de enseñanza: algunos modelos educativos y algunos medios que se emplean para desarrollar algunas capacidades, así como para transmitir la información sobre contenidos, y el tercer factor corresponde a los objetivos del área de enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Modelos educativos¹²

Existen diversos modelos educativos como el conductismo, el cognitivo, el psicológico social, el sociocultural y el constructivo; entre estos modelos existen algunas similitudes, diferencias y peculiaridades, ya que, algunos tienen derivados como el conductista, pues de éste se proceden el ambientalista, el asociacionismo y el anticonstructivismo; otros tienen rasgos que comparten como el psicológico social y el sociocultural, pues ambos toman en cuenta al sujeto inmerso dentro de un grupo social o el salón de clases; otros más retoman las propuestas de otros modelos como el constructivismo que recoge aspectos del cognitivo, del psicológico social y del sociocultural; y otros tienen posturas muy distintas acerca de algunos aspectos como la conducta, ya que, para el conductismo ésta es aprendida y es el

¹² Los datos de este inciso proceden de Ana María Maqueo, *Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*, pp. 15-83.

En cuanto a la Artes Plásticas y/o Visuales cabe mencionar que en el modelo cognitivo influye las consideraciones de Rudolf Arnheim, E. W. Eisner y H. Gardner; mientras Herbert Read presenta una concepción psicologista de carácter conductista y Viktor Lowenfeld desarrolla sus ideas sobre una base psicoanalítica, y Arthur D. Efland y Graeme Chalmers en la tendencia posmoderna (*vid.* <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/FUNDAMENTACIONES/ARTES.pdf>, 24 de marzo de 2009 y http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma04de16.pdf, 1 de febrero de 2010).

resultado de sucesos ambientales, mientras que para el cognitivo son las acciones y las representaciones mentales las que posibilitan la organización y la realización de las conductas y reconoce que hay alguna influencia en el medio ambiente.

Medios de enseñanza

Para tratar sobre algunos de medios que se emplean en la enseñanza es importante que recuerde que el conocimiento es la relación entre el sujeto y el objeto, dicha relación es posible a los medios que se empleen o que el sujeto emplee para comprender el objeto.

Entre los medios que se emplean en la enseñanza se encuentran el método y la estrategia, ambos se definen como una serie de pasos que permiten comprender el objeto, pero tienen algunas diferencias, pues el método se enfoca en el objeto y la estrategia al sujeto, respecto a ésta Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández Rojas apuntan que "...el término estrategia, por considerar que el profesor o el alumno, según el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos (nunca como algoritmos rígidos) a distintas circunstancias de la enseñanza"¹³, y en el caso de aquel Imídeo Giuseppe Nérici comenta que "...método significa camino para alcanzar los objetivos estipulados en un plan de enseñanza, o camino llegar a un fin determinado,..., El método corresponde a la manera de conducir el pensamiento y las acciones para alcanzar la meta preestablecida"¹⁴. Ahora, por el tema de este estudio presentaré algunos datos de las estrategias de enseñanza en el cuadro número 3¹⁵ del Anexo 1.

Los objetivos de enseñanza del área de las Artes Plásticas y/o Visuales

Entre las propuestas para la enseñanza, de las que más adelante trataré, los principales objetivos son la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y la apreciación¹⁶, éstos se pueden trabajar de manera individual o de manera conjunta, o bien depende de la

¹³ Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*, p. 70.

¹⁴ I. G. Nérici, *Op. Cit.*, p. 363.

¹⁵ Los datos del cuadro proceden de F. Díaz Barriga Arceo y G. Hernández Rojas, *Op. Cit.*, pp. 69-112.

¹⁶ El análisis y la interpretación también son parte de los objetivos de la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales; pero requieren un mayor desarrollo de las capacidades y de referencias (plásticas, históricas, culturales, etc.), por ello, se les reserva para niveles educativos posteriores a la primaria y secundaria, aunque en algunas propuestas para dichos niveles educativos se les incluye de una manera informal con la intención de familiarizar al niño.

También es importante que señale que a la apreciación, al análisis y a la interpretación se les llega a confundir, es decir, el análisis y la interpretación parecen formar parte de la apreciación; no obstante, cada una de ellas corresponde a diferentes acciones, así como las tres se vinculan con la habilidad de la percepción.

En lo que respecta a este estudio sólo me enfocaré en la apreciación.

edad y del nivel de desarrollo cognitivo del sujeto se puede enfocar en algunos de ellos, por lo general, se considera que en edades tempranas se deben trabajar las habilidades de manipulación, procedimientos, creación y expresión, y en edades posteriores se debe iniciar con la apreciación.

Además, hasta cierto punto influye la postura de los distintos modelos educativos en que objetivos trabajar, es decir, cada modelo jerarquiza de manera distinta los objetivos, por ejemplo, el conductismo tiende a dar prioridad a la manipulación (pues ésta propiciará las habilidades motoras finas, las técnicas y la apreciación), mientras que el constructivismo tiende a dar prioridad a la expresión y a la creación (pues el desarrollo de dichas habilidades lleva implícito la manipulación y las técnicas, así como propiciará la apreciación, es decir, el estudiante al hacer y al reflexionar sobre lo qué quiere hacer y cómo lo quiere hacer será capaz de descubrir desde las cualidades expresivas de los materiales hasta lo qué quiso decir algún artista).

La manipulación

La manipulación es una de las capacidades que se vincula con las habilidades motoras finas, el dibujo¹⁷, la coordinación oculo-manual y el manejo de materiales plásticos y herramientas.

Además, la manipulación se relaciona con otros objetivos del área de las Artes Plásticas y/o Visuales pues, por un lado, se vincula con las técnicas, ya que éstas corresponden al manejo de materiales plásticos y herramientas; y por otro lado, se enlaza con el dibujo y la expresión.

Las técnicas

Las técnicas, por una parte, se vinculan con la manipulación de materiales y de herramientas, así como con la expresión y la creación, debido a que, son los medios que se emplean para representarlo que se piensa, se siente o reelaborar el entorno; y por otra parte, se refieren a una serie de pasos, es decir, a un determinado procedimiento.

También tienen un estrecho vínculo con la ejecución y la experimentación, ya que, estas últimas propiciarán la adquisición de habilidades en la aplicación de cada técnica y el

¹⁷ Sobre las habilidades motoras finas y el dibujo traté en lo inciso 1.4 del capítulo I.

uso de las herramientas; además, de conocer, identificar y clasificar las sensaciones que se pueden conseguir con cada una de ellas y emplearlas con fines expresivos¹⁸.

La expresión

El término expresión se refiere a manifestar con palabras, miradas, gestos o signos el pensamiento o el sentimiento¹⁹. En el caso del desarrollo humano esta capacidad aparece desde temprana edad y se percibe en los dibujos que realizan los niños de entre 5 y 7 años de edad²⁰.

En el caso de la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales algunos especialistas, como Meriedo, definen la expresión como “...el cultivo de los diferentes formas del lenguaje visual, siendo su objetivo la preparación de personas eficientes en este modo de expresión; en sus diferentes vertientes de comprensión y comunicación”²¹. Para otros especialistas, como Berrocal, Caja Francisco y González Ramos, tiene la final de que

el alumno sea capaz de adentrarse en el mundo de la creación y la realización de composiciones plásticas que expliquen su forma de ver, interpretar y entender su entorno, relacionarse con él y reelaborarlo. Ha de permitir que muestre sus fantasías y sus mundos imaginarios, además de manifestar sus sentimientos y sus sensaciones; sus ideas y sus pensamientos. Se trata, pues, de experimentar, crear y expresar/representar utilizando materiales plásticos herramientas y técnicas²².

Por otra parte, es importante que mencione que la expresión es uno de los objetivos al que más se enfoca la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, debido a que, algunas propuestas, como la de Meriedo²³, parten de los resultados de algunos estudios sobre el desarrollo artístico de los seres humanos²⁴, por lo que, las propuestas buscan prolongar el periodo de vida de entre 5 y 7 años de edad donde el dibujo ocupa un lugar preponderante para expresar ideas.

¹⁸ M. Berrocal, J. Caja Francisco, y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, p. 16.

¹⁹ *vid.* “expresión”: Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. V, p. 692 y *Enciclopedia pedagógica/psicológica*, p. 283.

²⁰ *vid.* nota al pie 41.

²¹ I. Meriedo, *Op. Cit.*, p. 11.

²² M. Berrocal, J. Caja Francisco, y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, p 17.

²³ Sobre esta propuesta trataré más adelante.

²⁴ H. Gardner hace algunos comentarios sobre el dibujo en el desarrollo de los niños (*vid. Mente...*, pp. 149-165).

La creación

Los términos creación y crear se refieren a la producción de algo²⁵. En el caso de las Artes Plásticas y/o Visuales se vincula con la expresión y la creatividad y se refiere a la producción o a la realización de expresiones plásticas, pues

...el alumno debe conocer los recursos y elementos plásticos, [así como] las leyes de la composición, además de conocer los significados culturales de los elementos visuales que utiliza. Haber experimentado y descubierto el valor expresivo de los materiales propios del área, y haber desarrollado las habilidades necesarias en el manejo de herramientas. Individualmente debe experimentar y conocer las técnicas y los procedimientos plásticos que condicionan la expresividad en el proceso y en el resultado²⁶.

La apreciación

El término apreciación y el término apreciar se refieren a reconocer y a estimar el mérito de alguien o algo²⁷.

En el caso de la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales tiene la finalidad de que el niño desarrolle capacidades que le permitan, por un lado, identificar, valorar y estimar el valor estético de las expresiones plásticas, así como la sensibilidad, y por otro lado, a fomentar actitudes de respeto y disfrute de las expresiones plásticas como parte de su patrimonio cultural e histórico²⁸.

2.2 Propuestas para la enseñanza y el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales

En este apartado presentaré referencias sobre algunas propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales; dichas propuestas las dividí en dos grupos: uno corresponde a las propuestas para la enseñanza, es decir, para realizarse en una sesión, y el otro grupo corresponde a las propuestas para el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales.

2.2.1 Propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales

Las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales que a continuación presentaré las seleccioné bajo el siguiente criterio:

- El público al que se dirigiera la propuesta fueran docentes o interesados en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales (esto implicaría que fueran

²⁵ *vid.* “creación” y “crear”: Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. IV, p. 459.

²⁶ M. Berrocal, J. Caja Francisco, y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, p. 17.

²⁷ *vid.* “apreciación” y “apreciar”: Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. II, p. 126.

²⁸ *Apud.* M. Berrocal, J. Caja Francisco y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, pp. 15-16.

especialistas en pedagogía y psicología, pero no en las Artes Plásticas y/o Visuales, o viceversa).

- Los conceptos y el lenguaje no fuera un obstáculo para aquellos que fueran especialistas en las Artes Plásticas y/o Visuales, pero no en pedagogía y psicología.
- Incluyera la apreciación.
- Se enfocara o tomara en cuenta a las edades de 12 y 13 años de edad.
- La propuesta estuviera disponible en bibliotecas o librerías del Distrito Federal.

Las propuestas que seleccioné fueron cinco: *Otro lenguaje: la enseñanza de la expresión plástica. Etapa 12-16 años* de Meriodo, *Didáctica elemental de Artes Plásticas* de Gutiérrez Peña, *Motivación y creatividad en la preadolescencia* de Marco Tello, “Educar la mirada, la mano y en pensamiento” de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos y *Apreciación estética. Pintura* de Canaday²⁹.

Entre dichas propuestas existen algunas semejanzas y diferencias, las cuales, en cierta medida, revelan los objetivos, los contenidos y los conceptos de las Artes Plásticas y/o Visuales a los que el ámbito escolar pone más énfasis, es decir, vislumbran las líneas de trabajo de la enseñanza de Artes Plásticas y/o Visuales.

En el cuadro número 3³⁰ del Anexo 1 presento 9 características que comparten o distancian a dichas propuestas de la enseñanza de Artes Plásticas y/o Visuales, las características son las siguientes:

1. La propuesta se enfoca en la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.
2. En la propuesta la apreciación se vincula estrechamente con la manipulación, las técnicas, la expresión y/o la creación.
3. La propuesta incluye actividades plásticas (proyectos) y/o de aprendizaje.

²⁹ De la propuesta de J. Canaday es importante que mencione que no se enfoca en niños de entre 12 y 13 años de edad ni a docentes, pues es una propuesta dirigida a sujetos del que no se precisa ni edad ni nivel educativo, lo único que el autor menciona del público al que dirige es que es hombre de la calle (*vid. Op. Cit.*, p. 25), pero la SEP considera que es adecuada para el nivel bachillerato en la modalidad abierta, por lo que, se ubicaría en el ámbito escolar, pero fuera del criterio que establecí para la selección de las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, no obstante, por el objetivo y las características del material consideré apropiado incluirla en este estudio.

³⁰ En el cuadro podrá identificar las características por medio del número que las antecede en el enlistado, y en caso de que la propuesta tenga alguna característica aparecerá un círculo de color negro, en caso contrario una línea, y de considerarlo necesario haré algún comentario en la celda de la propuesta, por supuesto, con relación a la característica correspondiente.

4. La propuesta incluye temas y conceptos sobre los elementos plásticos.
5. La propuesta incluye temas y conceptos sobre las categorías estéticas.
6. La propuesta incluye temas de la historia del Arte anterior al siglo XX.
7. La propuesta incluye temas de la historia del Arte del siglo XX y/o el actual.
8. La propuesta incluye la descripción³¹.
9. La propuesta incluye el texto expositivo de la descripción y la ilustración³².

Tomando en cuenta los datos del cuadro número 4 en el siguiente apartado haré algunos comentarios al respecto.

Semejanzas y diferencias de las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales del ámbito escolar

De las características que comparten y contrastan las propuestas del ámbito escolar me interesa tratar sobre 3, la primera corresponde al objetivo y el estrecho vínculo entre la apreciación y el resto de las capacidades del área (características número 1 y 2), la segunda a las actividades plásticas y/o aprendizaje (característica número 3) y la tercera a la presencia de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración (características número 8 y 9).

Objetivo y relación entre las habilidades de las Artes Plásticas y/o Visuales en las propuestas del ámbito escolar

La mayoría de las propuestas del ámbito escolar tienen como objetivo las capacidades de la expresión y la creación, y las menos las técnicas, la manipulación y la apreciación; el papel secundario de esta última es producto de que se considera que el desarrollo de las capacidades de expresión y creación lleva implícito el de las manipulativas y las técnicas, y el desarrollo de estas 4 capacidades propicia la apreciación.

En cuanto al estrecho vínculo entre la apreciación y el resto de las capacidades del área, está presente en la mayoría de las propuestas³³ -en ocasiones más que un vínculo es un

³¹ Sobre la descripción trataré en el capítulo III y *vid.* notas al pie 49 y 50.

³² Sobre el texto expositivo de la descripción y la ilustración trataré en el capítulo III y *vid.* notas al pie 49 y 50.

³³ I. Meriodo apunta que su objetivo es “desarrollar en los alumnos las capacidades necesarias para adquirir un lenguaje visual gráfico-plástico, que les permita expresar y comunicar sus ideas y vivencias, y, a su vez, entender lo expresado por otras personas” (*Op. Cit.*, p. 95); J. L. Gutiérrez Peña escribe que “el propósito fundamental de las artes plásticas es que el alumno tenga acceso y participación directa con el arte, que aprenda a vivir su cultura propia, a difundir y respetar las manifestaciones culturales de su comunidad, conocer las costumbres, los mitos, los rituales, el arte, la artesanía, el folklore del estado y del país, [para lograr ese objetivo propone], una sistematización para lograr un acercamiento formal y no formal en el manejo de las herramientas básicas y conocimiento teórico elemental para cuando se llegue a la creatividad

olvido-; respecto a la propuesta de de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos, si bien que la consideran independiente al resto y la incluyen, también es cierto que en sus actividades plásticas queda desplazada por el resto³⁴; y en el caso de la de Canaday que si bien no se enfoca en la apreciación, también es cierto que prescinde del desarrollo de las capacidades manipulativas, procedimentales, creativas y expresivas y pone énfasis en la adquisición del lenguaje, la identificación de elementos plásticos y en el manejo de éstos en las expresiones plásticas para desarrollar la interpretación y el análisis³⁵.

En el caso de las propuestas que consideran que la apreciación es propiciada por el desarrollo de las capacidades del área me interesa comentar 2 circunstancias, la primera corresponde a los cambios que han sucedido en la educación en especial con el modelo educativo cognitivo, pues Ausubel identifica 4 tipos de aprendizaje, entre ellos se encuentra al aprendizaje significativo³⁶ y el aprendizaje por descubrimiento³⁷, con base en estos tipos de aprendizaje en algunas ocasiones lo que se hace es que el niño realice alguna actividad, luego se le da alguna información y ya sea en ese momento o después de que se le da la información, se vinculan los resultados de la actividad con la información, por ejemplo, se le pide a los niños que dibujen y pinten una mariposa, luego se les da alguna información tanto oral como visual sobre dichos insectos, y ya sea durante o después de la información se les pide (por medio de preguntas) a los niños que relacionen sus dibujos con los datos que se les presentaron. Esta estrategia tiene algunas semejanzas con las propuestas de Meriodo, Gutiérrez Peña, Marco Tello y Berrocal, Caja Francisco y González Ramos, debido a que, los niños realizan diversas imágenes, esto a la vez le permite desarrollar capacidades manipulativas, el conocimientos de las técnicas, de expresión y de creación, así

pueda expresarse de múltiples maneras y con diferentes técnicas en la rama de las artes plásticas” (*Op. Cit.*, p. 5); y P. Marco Tello considera que al desarrollar la sensibilidad el niño estará más cerca de apreciar sus experiencias y las de todas al épocas, al respecto escribe que “...Se pondrán establecer comparaciones, utilizar procedimientos que obliguen a un comentario y posterior observación de cualquier obra de arte, apoyándonos en su propia experiencia...” (*Op. Cit.*, p. 63).

³⁴ M. Berrocal, J. Caja Francisco y J. Ma. González Ramos comentan que su objetivo es “...formar personas capaces de apreciar y analizar las obras plásticas y las imágenes, y ofrecer las herramientas para crearlas...” (*Op. Cit.*, p. 15).

³⁵ Al respecto J. Canaday apunta que “...No es posible, por ejemplo, reaccionar plenamente ante una pintura sin entender los medios que el artista usó para comunicarse con nosotros,..., Sólo cuando los “medios de expresión” de una pintura son entendidos con claridad podemos comenzar a interpretar en términos de la intención del artista” (*Op. Cit.*, p. 26).

³⁶ Éste se refiere a cuando el conocimiento nuevo se vincula intencionalmente y sustancialmente con los conceptos y proposiciones existentes (*Apud. A. Maqueo, Op. Cit.*, p. 31).

³⁷ En éste se le proporcionan al alumno algunas pautas y señales para que encuentre por sí mismo el contenido de aprendizaje (*Apud. Loc. cit.*).

como la apreciación, es decir, el reconocer los pasos que el artista siguió para producir alguna imagen es producto de experimentar y recorrer el mismo camino.

No obstante, para apreciar, interpretar y analizar el arte se puede prescindir de recorrer el camino que los artistas andan para crear una expresión plástica, pues es más imperioso adquirir el lenguaje propio de las artes, conocer algunos datos sobre el momento histórico y artístico, y reconocer los elementos plásticos, categorías estéticas y temas artísticos³⁸, por lo que, el camino se puede situar en la imaginación, al respecto Bertolt Brecht apunta que “es instructivo -y proporciona deleite- el ver fijados por lo menos en la imaginación, las diversas fases por las que una obra de arte atraviesa...”³⁹.

La segunda circunstancia, el arte del siglo XX y el actual son incomprensibles para la población en general, debido a que, las expresiones plásticas no corresponden con el horizonte cognoscitivo de la población, este corresponde a que el arte fundamentalmente debe ser semejante a la realidad, cualidad innecesaria en el arte del siglo XX y del actual, pues estos se enfocan en el concepto incorporan objetos cotidianos, mezclan lenguajes artísticos, en algunos momentos son irónicos, entre otros; por lo anterior, para una población que identifica el arte con el realismo le resulta incomprensible el arte del siglo XX y del actual; por ello, infiero que dichas propuestas se orientan a desarrollar capacidades manipulativas, procedimentales, expresivas y creativas que permitan apreciar dichos tipos de arte.

Sin embargo, abandonan los movimientos artísticos anteriores al siglo XX, lo cual, por un lado, si bien es cierto que comparten elementos plásticos, también es cierto que tienen cualidades distintas, y por otro lado, si bien en cierta medida el arte anterior al siglo XX corresponden al horizonte cognoscitivo del público en general, también es cierto que para comprenderlos y apreciarlos es necesario conocer algunos datos de los movimientos artísticos, del momento histórico, algunas referencias sobre los elementos plásticos y las categorías estéticas, pues no se limitan a lo realista.

Además, hay que tomar en cuenta lo que apunta Elliot W. Eisner respecto al desplazamiento de la historia y la teoría:

...La realización de arte es importante, sin duda, pero existen otros aspectos de la educación artística que también lo son. También es importante aprender a ver la forma visual aprender

³⁸ Muestra de ello es la propuesta de J. Canaday.

³⁹ B. Brecht, *Op. Cit.*, p. 112.

a comprender cómo funciona el arte en la cultura contemporánea y cómo ha funcionado en las culturas del pasado. En buena medida, los aspectos históricos y culturales del currículum artístico se han dejado de lado en las escuelas. Esto se ha debido a una gran variedad de razones, pero como mínimo una de estas razones es que se ha considerado que si se ayudaba a que los niños realizaran proyectos artísticos, éstos lograrían, como consecuencia de esta actividad desarrollar habilidades críticas,..., El presupuesto de que la realización de proyectos artísticos produciría automáticamente un alto nivel de capacidades críticas es cuestionable. Aprender a ver formas visuales estéticamente no es tarea sencilla. Es una tarea que exige un sistema de referencias adecuado y un uso de habilidades perceptivas complejas...⁴⁰.

Las actividades plásticas y/o de aprendizaje en las propuestas del ámbito escolar

En el caso de las actividades plásticas y/o de aprendizaje que presentan las propuestas es necesario que mencione que la propuesta de Gutiérrez Peña carece de actividades plásticas concretas⁴¹, mientras que el resto de las propuestas incluye actividades.

En cuanto a la propuesta de Meriodo, de las actividades plásticas destacan dos cualidades, la primera, la historia del arte en éstas corresponde a una línea de tiempo, es decir, cuando las actividades se enfocan en algún movimiento artístico el orden de aparición depende del momento histórico y cultural en el que surgieron (por ejemplo, primero aparece la Edad Media y luego las primeras vanguardias); además, la mayor parte de los proyectos se dirigen a los movimientos del siglo XX. La segunda cualidad, en algunas ocasiones los proyectos se caracterizan por llevarse a cabo en equipos (generalmente cuando se trata de una gran pieza, es decir, los integrantes del equipo elaborarán alguna parte, al final se unirán las distintas partes para armar una pieza) o de manera grupal (generalmente cuando se trata de una descripción⁴²).

Respecto a la propuesta de Marco Tello, las actividades que presenta se caracteriza por dividir la sesión en dos partes, en la primera es el "...momento para dibujar y una segunda parte para la utilización de otros procedimientos, que exigía mayor preparación de útiles: agua, trapos, pinceles, pinturas en lugares adecuados..."⁴³.

En lo concerniente a la propuesta de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos, de las actividades cabe destacar dos aspectos, uno, proponen una estrategia constituida por 5 acciones nucleares (observación, reflexión/diálogo, experimentación, creación y

⁴⁰ E. W. Eisner, *Op. Cit.*, p. 22.

⁴¹ Las actividades plásticas que menciona J. L. Gutiérrez Peña corresponden la secuencia de los capítulos, los cuales tratan sobre la enseñanza de las Artes Plásticas, definición de conceptos artísticos y de las técnicas, mas no incluye proyectos plásticos como el resto de las propuestas.

⁴² Sobre la descripción trataré en el capítulo III.

⁴³ P. Marco Tello, *Op. Cit.*, p. 74.

evaluación); además, se caracteriza, por una parte, por basarse “...en la formulación de preguntas con la intención de expandirlos y poder examinar en consecuencia la cantidad de alternativas que surgen”⁴⁴; y por otra parte, porque el orden de las acciones puede variar, pues el docente las puede ordenar según sus necesidades, al respecto apuntan:

el método que estamos proponiendo es evolutivo, se origina a partir de cinco núcleos, que se expanden; no tiene final conocido ni preestablecido ni está sujeto a ninguna ley que obligue indefectiblemente a explorar en una sola dirección o a realizar un número determinado de pasos. Cada profesor puede generar estructuras diferentes, en función de sus intereses, de los alumnos, de las posibilidades del contexto, etc.⁴⁵.

El segundo aspecto, las actividades plásticas para la educación secundaria⁴⁶ se caracterizan por centrarse, por una parte, en el desarrollo de las capacidades como la crítica, la reflexión y el análisis, sin olvidar la creación y la manipulación y procedimientos; y por otra parte, en las expresiones plásticas del siglo XX (como cadáver exquisito, fotomontajes o instalaciones), por lo que fundamentalmente se enfocan en la fotografía, el video y la multimedia⁴⁷.

Sobre la propuesta de Canaday, las actividades de aprendizaje se ubican dentro de la lectura y generalmente corresponden a acciones en caminadas a la observación e identificación de los elementos plásticos en las expresiones plásticas.

La descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración en las propuestas del ámbito escolar

Sobre la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración⁴⁸ me interesa mencionar 2 aspectos, el primero, la presencia de la descripción y del texto expositivo de la descripción y la ilustración se da de dos maneras, una es directa⁴⁹ y la otra indirecta⁵⁰. Además, es importante que comente que el texto expositivo de la descripción y la

⁴⁴M. Berrocal, J. Caja Francisco y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, p. 35.

⁴⁵*Ibid.*, p. 52.

⁴⁶ Las actividades plásticas para la educación secundaria fueron elaboradas por Juan Carlos Fernández Izquierdo (*vid.* “La educación visual en educación secundaria”, en *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (coord.) Jordi Caja Francisco, pp. 159-206).

⁴⁷ Las actividades que presenta J. C. Fernández Izquierdo son inadecuadas para realizarse en el ámbito escolar de México, pues las instalaciones de los Talleres de Artes Plásticas son inapropiadas, pues carecen del espacios, de los recursos tecnológicos y de los materiales (equipos de fotografía, cámaras tipo reflex y digitales, laboratorio, etc.).

⁴⁸ En el capítulo III trataré sobre la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración.

⁴⁹ Con esta denominación me refiero al empleo o a las referencias explícitas de la descripción y a el texto expositivo de la descripción y la ilustración, pues en la propuesta se precisa su uso o se emplea en la exposición de los temas y conceptos artísticos.

⁵⁰ Con esta nomenclatura me refiero a la utilización de acciones que se relacionan con la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración. Sobre las acciones trataré en el capítulo III.

ilustración necesitan primordialmente de la descripción, ya que, los datos que arrojen las descripciones de dos objetos permiten identificar los elementos que comparten y los que contrastan; por ello, aunque la descripción no aparezca de manera independiente, si se emplea para realizar algunos del texto expositivo de la descripción y la ilustración.

Tomando en cuenta los datos de las filas 8 y 9 del cuadro número 3 del Anexo 1 considero que la presencia de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración tanto de manera directa e indirecta -como en la definición y/o exposición de los temas y conceptos artísticos, en los objetivos o en las actividades- muestra la importancia que tienen en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales como medios de enseñanza.

2.2.2 Propuestas para autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales

Las propuestas para el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales que a continuación presentaré las seleccioné con el siguiente criterio:

- El público al que se dirigiera la propuesta fuera principiantes en el área de las Artes Plásticas y/o Visuales, es decir, un público no especializado.
- La propuesta se enfocara en la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.
- La propuesta tomara en cuenta o se orientara a niños de 12 y 13 años de edad.
- La propuesta se presentara de manera impresa.
- La propuesta estuviera disponible en bibliotecas o librerías del Distrito Federal.
- El costo del material fuera accesible.

Las propuestas seleccionadas son las siguientes: *Dibujo* de la Editorial Parramón; *Aprende a pintar. Óleo para principiantes* de Alwyn Crawshaw; *Principios básicos sobre color y armonización* de la Editorial Parramón; *La vida oculta del cuadro* de la Editorial Leda; y *Arte para dummies* de Thomas Hoving.

Antes de mostrar algunas características sobre dichas propuestas me interesa comentar 5 aspectos que influyeron en la presentación de las cualidades de las propuestas para el autoaprendizaje, el primer, existen editoriales especializadas en materiales impresos para el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales, como la editorial Parramón, las cuales tienen una variedad de títulos, los cuales se pueden dividir en dos categorías, una corresponden al público principiante y el otro medianamente especializado; por lo que, para esta investigación me enfoqué en los materiales impresos para un público principiante.

El segundo aspecto, algunas editoriales tienen distintas colecciones para los distintos objetivos del área de las Artes Plásticas y/o Visuales, por ejemplo, una colección pueden destinarla a las técnicas y otra a los elementos plásticos, o una colección la dedican a los principios básicos de técnicas o elementos plásticos y otra a ejercicios y elementos plásticos.

El tercer aspecto, generalmente los materiales impresos no precisan la edad del público al que están destinados, lo único que pueden señalar es si el material es para principiantes o avanzados.

El cuarto aspecto, por lo general los materiales impresos se centran, por un lado, en la pintura y en el dibujo (tratan sobre herramientas y los materiales y/o el procedimiento, y a cada ejemplar se encamina a una técnica), y por otro lado, a los elementos plásticos (generalmente a la composición y el color) o a la historia del arte (presentan algunos datos de los distintos movimientos artísticos, del momento histórico, de los artistas y/o de las expresiones plásticas).

El quinto aspecto, como más adelante mostraré, existen diferencias entre las propuestas para la enseñanza y los materiales impresos para el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales, una de las más notables es que los materiales impresos no combinan los distintos objetivos de dicha área para que el lector desarrolle de manera conjunta las capacidades propias del área.

Por lo anterior, las características de las propuestas para el autoaprendizaje que presentaré, por una parte, corresponden a:

1. Se enfoca en la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.
2. La información que presenta se limita a mostrar el tema (si el material trata sobre una técnica, la cual se vincula con algún elemento plástico presenta información para entender esta última; o si el material trata sobre una expresión plástica que se distinga por el manejo de un elemento plástico proporciona información sobre esta última para que el lector conozca el elemento plástico y el manejo que hace el artista)
3. La información que presenta es escasa.
4. La información que presenta puede confundir al lector.

5. Presenta ilustraciones para ejemplificar los datos y/o los pasos de la técnica.
6. Presenta más ilustraciones que información.
7. Presenta información suficiente sobre los materiales, herramientas, elementos plásticos, categoría estética y/o movimientos artísticos.
8. Lenguaje es apropiado para niños de 12 y 13 años.
9. Presenta información sobre algunos problemas que el lector pudiera tener para entender una técnica, un ejercicio o un elemento plástico, así como información para solucionar alguna dificultad.
10. Incluye datos sobre las categorías estéticas.
11. Emplea la descripción⁵¹.
12. Emplea el texto expositivo de la descripción y la ilustración⁵².

Por otra parte, reuní los materiales impresos en dos grupos, en el primero los que se enfocan en la producción (por lo que, se refieren a las habilidades manuales, a las técnicas y/o a la expresión, con esta última me refiero al conocimiento de los elementos plásticos) y el segundo grupo los que se encaminan a la apreciación (por lo que, se refieren a la historia del arte, a las expresiones plásticas y/o a la expresión, con esta última me refiero al conocimiento de las elementos plásticos).

Tomando en cuenta las características y los grupos presentaré los datos de las propuestas en el cuadro número 4⁵³ del Anexo 1. Por los datos de este cuadro considero que las características que comparten y las que contrastan muestran hasta cierto punto las líneas de trabajo de este tipo de materiales; por lo anterior, a continuación haré algunos comentarios al respecto.

Semejanzas y diferencias de las propuestas para el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales

De las características que comparten y contrastan los materiales impresos me interesa comentar sobre 3, la primera corresponde al objetivo (característica del número 1), la segunda a la información (características de los números 2 a la 10) y la tercera a la

⁵¹ *vid.* notas al pie 49 y 50.

⁵² *vid.* notas al pie 49 y 50.

⁵³ En el cuadro podrá localizar las características por del número que las antecede en el enlistado y en la primera columna, y en caso de que el material impreso tenga alguna característica aparecerá un círculo de color negro, en caso contrario una línea, y de considerarlo necesario haré algún comentario en la celda de la propuesta, por supuesto, con relación a la característica correspondiente.

presencia de la de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la lustración⁵⁴ (características 11 y 12).

Objetivos

La mayor parte de los materiales se enfocan en la producción ya sea hacia la manipulación o las técnicas, ya sea hacia la expresión; mientras que una cantidad mucho menor se orienta a la apreciación.

Esto, probablemente, sea producto de dos circunstancias, la primera, las editoriales satisfacen las necesidades del consumidor, y como, a éste le interesa la producción, entonces los materiales impresos se orientan hacia ese aspecto; y la segunda, que el consumidor considere que para la apreciación requiere de una enseñanza sistemática y de un guía preparado que ubique históricamente y artísticamente, y los materiales impresos por su naturaleza tenga limitantes para la apreciación.

Información

En general la información que presentan los materiales impresos es inadecuada para un lector principiante, debido al tamaño de la fuente (es muy pequeño), al corte de oraciones y/o a los términos que aparecen⁵⁵.

En cuanto a la información que presentan sobre la técnica, el elemento plástico, movimiento artístico y/o el artista en general es apropiada para un público principiante en el ámbito artístico; no obstante, la mayoría de los materiales se limita a una técnica, a un elemento plástico o a un movimiento artístico, debido a que, por ejemplo, si el material trata sobre pintura al óleo no hacen algún señalamiento sobre la teoría del color, o si trata sobre alguna expresión plástica que se distinga por el manejo de algún elemento plástico no hace algún señalamiento al respecto; por lo que, si el público le interesa adentrarse en otro aspecto relacionado tendrá que adquirir otro ejemplar.

En el caso de las ilustraciones, la mayoría de los materiales impresos presentan, según sea el caso, ilustraciones que muestran cada paso de la técnica o ejemplifican los elementos plásticos; sin embargo, en el caso del material del grupo de la apreciación no aparecen ilustraciones que ubiquen los elementos plásticos que menciona.

⁵⁴ *vid.* notas al pie 49 y 50.

⁵⁵ *Apud.* Felipe Alliende González, *La legibilidad de los textos. Manual para evaluación, selección y elaboración de textos*, pp. 25-42.

Mientras que los materiales impresos, que arriba presenté, carecen de una sección para abordar las dificultades que se pueden tener durante la aplicación de una técnica, para entender algún elemento plástico o algún dato histórico o artístico; así como para presentar algunas soluciones. Información que le sería útil al lector.

La descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración

La mayoría de los materiales impresos ordenan y exponen la información por medio de la descripción y el texto expositivo de la descripción del tipo definición; mientras que el texto expositivo del tipo la división clasificatoria, la comparación y contraste y la analogía tienen nula presencia⁵⁶.

La ausencia de dichos texto disiente con las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, donde tiene suma importancia en el aprendizaje.

2.3 La enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales para los niños de 12 y 13 años en México

En esta sección presentaré algunos datos de las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas para niños de 12 y 13 años en México; dichas propuestas las dividí en dos grupos, uno corresponde a algunas propuestas para la enseñanza del ámbito escolar y el otro a las propuestas del ámbito extraescolar.

2.3.1 La enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales en México en el ámbito escolar

En el caso de las propuestas del ámbito escolar en México para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales para niños de 12 y 13 años de edad, cabe mencionar dos elementos, el primero, el nivel educativo que cursan los niños de entre 12 y 13 años de edad corresponde al primer año de educación media, ésta en nuestro país depende de la SEP; por lo que, en este apartado presentaré algunos datos sobre los programas de la Actividad de Desarrollo expresión y apreciación artística (plan y programas de estudio 1993) y la Asignatura de Artes Visuales (plan y programas de estudio 2006) que elaboró la SEP.

El segundo elemento, durante la aplicación del material didáctico para la apreciación de la pintura de esta investigación (enero a junio de 2008) estaban vigentes el plan y programas de estudio de 1993 y 2006, es decir, en algunos planteles públicos de educación media aplicaban el plan y programas de 1993 y en otros de 2006; por lo que,

⁵⁶ *vid.* notas al pie 49 y 50.

para este estudio comentaré algunos aspectos de programas que se vinculan con las Artes Plásticas y/o Visuales de dichos periodos.

Programa de la Actividad de Desarrollo Expresión y Apreciación Artística 1993

En el plan y programa de estudios de 1993 la materia que se vincula con las Artes Plásticas y/o Visuales forma parte del grupo de las Actividades de Desarrollo y es denominada Expresión y Apreciación Artística.

Respecto a la Actividad de Desarrollo Expresión y Apreciación Artística me interesa comentar 4 factores, el primero, *El plan y programas de estudios de educación básica secundaria* de 1993 carece de un programa desarrollado para el área de las Artes Plásticas y/o Visuales, las únicas referencias a la materia se ubican en la “Introducción”.

El segundo factor, el grupo de Actividades de Desarrollo del que forma parte la Expresión y Apreciación Artística está constituido también por la Educación Física y la Educación Tecnológica.

El tercero, la razón por la cual la SEP le dio la denominación de actividad es para que tuviera una mayor flexibilidad, al respecto en la “Introducción” de *El plan y programas de estudios de educación básica secundaria* de 1993 aparece

...Al definir las como actividades y no como asignaturas académicas, no se pretende señalar una jerarquía menor como parte de la formación, sino destacar la conveniencia de que se realicen con mayor flexibilidad, sin sujetarse a una programación rígida y uniforme y con alta posibilidad de adaptación a las necesidades, recursos e intereses de las regiones, las escuelas, los maestros y los estudiantes⁵⁷.

El cuarto, además aparece que la SEP establecerá orientaciones y producirá materiales para las actividades de desarrollo; sin embargo, en la “Introducción” del *Programa de Artes Visuales* para la secundaria de 2006 menciona que desde 1993 hasta 2006 principalmente produjeron materiales para la educación primaria, mientras que en la secundaria hubo la ausencia de un programa nacional que provocó propuestas curriculares heterogéneas, así como una indefinición sobre qué y cómo trabajar la Actividad de Desarrollo Expresión y Apreciación Artística⁵⁸.

Así pues, la propuesta de la SEP de 1993 correspondiente a las Artes Plásticas y/o Visuales se caracteriza por que la Actividad de Desarrollo Expresión y Apreciación Artística queda bajo el criterio del profesor, de la escuela y/o de la región.

⁵⁷ Secretaría de Educación Pública, *Op. Cit.*, p.15.

⁵⁸ *Apud. Ídem.* y <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/artes/index.htm>, 2 de septiembre 2007.

Programa de la Asignatura de Artes Visuales 2006

La materia que se vincula con las Artes Plásticas y/o Visuales en el Plan y Programas de estudios que elaboró la SEP en el año de 2006 recibe el nombre de Asignatura de Artes Visuales, por lo que, dejó de ser una actividad de desarrollo para ser una asignatura.

En cuanto a la propuesta de la SEP para las Artes Plásticas y/o Visuales me interesa resaltar 5 aspectos, el primero la propuesta tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen un pensamiento artístico que les permita expresar, apreciar y contextualizar el arte, al respecto en el Programa de Artes Visuales aparece que

...En primer lugar se busca que los estudiantes desarrollen un pensamiento artístico que les permita expresar sus ideas, sentimientos y emociones, así como apreciar y comprender el arte como una forma de conocimiento del mundo en donde los sentidos, la sensibilidad estética y el juicio crítico desempeñan un papel central⁵⁹.

Por lo que, los contenidos y propósitos se encaminan a la expresión, a la apreciación y a la contextualización.

El segundo aspecto, entre las principales capacidades y acciones que la SEP vincula con la expresión, la apreciación y contextualización son la sensibilidad y creatividad con la expresión; la percepción, comparar y contrastar con la apreciación; y la comprensión, observar, comparar, respetar y preservar con la contextualización.

El tercer aspecto, las capacidades a las que la SEP da prioridad son la sensibilidad (ésta la relaciona con la experimentación y el reconocimiento de sensaciones, emociones y sentimientos, y con distinguir por medio de los sentidos determinados aspectos y cualidades de diversos fenómenos, por lo que, principalmente, tiene la finalidad de afinar los sentidos, así como experimentar y distinguir las cualidades estéticas de los objetos), la percepción (la enlaza con el entendimiento, los intereses personales y la cultura, así como con otorgar un significado a las experiencias sensoriales, por lo que se orienta a que el alumno amplíe su capacidad de percibir las cosas e identificar sus significados, reflexionar sobre éstos, compararlos y sacar conclusiones) y la creatividad (ésta se vincula con reorganizar las ideas y generar significados originales)⁶⁰.

El cuarto aspecto, para desarrollar las capacidades que permitan la expresión, la apreciación y la contextualización la SEP propone la secuencia de actividades y el

⁵⁹ “Propósito”: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/artes/index.htm>, 2 de septiembre 2007.

⁶⁰ *Loc. cit.*

proyecto, la primera la define como “...una serie de actividades organizadas y articuladas entre sí, de tal manera que los alumnos profundicen en el aprendizaje de uno o varios contenidos relacionados conceptualmente...”⁶¹; y del segundo comenta que “...permite articular los conceptos, los procedimientos y las habilidades expresados en los contenidos de los tres ejes, con temas y problemas que resulten de interés para los adolescentes...”⁶², además precisa que se da en fases y es el resultado colectivo.

El quinto, la SEP enlaza los contenidos para el primer grado de educación secundaria con elementos de la vida cotidiana de los alumnos; por lo que, entre los contenidos para dicho grado ubica los siguientes: 1. Las imágenes de mi entorno, 2. ¿Qué es la imagen figurativa?, 3. Composición de la imagen: formatos y encuadres, 4. La naturaleza y el espacio urbano en la imagen y 5. La naturaleza y el espacio urbano en la escultura.

Ahora bien, la propuesta de la SEP para el área de las Artes Plásticas y/o Visuales que presenta en el Programa de Artes Visuales da prioridad a las técnicas, la creación, la expresión y la apreciación, así como a las expresiones plásticas del siglo XX y del actual⁶³.

La descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración en el Programa de la asignatura de Artes Visuales de 2006

Tomando en cuenta *El plan y programas de estudios de educación básica secundaria de 1993* carece del Programa para el área de las Artes Plásticas y/o Visuales, en este inciso me enfocaré en la presencia del la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración⁶⁴ en el Programa de la asignatura de Artes Visuales de 2006.

Así pues, la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración se relacionan generalmente con las acciones que intervienen en el desarrollo de las capacidades a las que se orienta el Programa, o a las que se favorecen con el desarrollo dichas capacidades.

⁶¹ *Ídem.*

⁶² *Íd.*

⁶³ Dicha situación provoca que obras plásticas anteriores al siglo XX, y que en algunos casos forman parte de nuestra cotidianidad, así como algunos elementos plásticos (como el ritmo, el color, etc.) son excluidos; por lo que, los niños carecen de referencias para poder apreciar la diversas expresiones plásticas de nuestra cotidianidad.

⁶⁴ *vid.* notas al pie 49 y 50.

En el cuadro número 5 del Anexo 1 presento las acciones y capacidades del Programa de Artes Visuales de 2006 se relacionan la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración.

De los datos del cuadro número 5 me interesa mencionar 4 factores; el primero, la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración se presentan de manera indirecta⁶⁵, y el segundo factor, la presencia de acciones que se relacionan con el texto expositivo de la descripción y la ilustración es más frecuente; y el tercero, al igual que en las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, la presencia de ambas tipologías muestra la importancia que tienen en la enseñanza y en el aprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales.

2.3.2 La enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales en México en el ámbito extraescolar

En el caso del ámbito extraescolar son diversos las maneras en las que las Artes Plásticas y/o Visuales se enseñan, por ejemplo los talleres de verano, los folletos de los museos, clases particulares y las de casas de la cultura, el *internet*, entre otros. En algunos casos, como las clases particulares y las de casas de la cultura y el *internet*, son tan diversos y variados que resultaría complejo presentar algunas características de ellas; en otros casos, como los folletos de museos y los talleres de verano son más concurridos por los niños ya sea por las tareas escolares ya sea como una ocupación durante las vacaciones; por ello, las propuestas del ámbito extraescolar a las que me enfocaré son los talleres de verano y los folletos de los museo, el criterio para seleccionarlas fue el siguiente:

- La propuesta se enfocara en el área de las Artes plásticas y/o Visuales.
- La propuesta se dirigiera a la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.
- La propuesta se enfocara o tomara en cuenta a las edades de 12 y 13 años de edad.
- La propuesta se llevara a cabo en el Distrito Federal.

Además, es importante que mencione que las propuestas que abajo presentaré son una muestra representativa con la que busco mostrar las líneas de trabajo y no un catálogo de ellas.

⁶⁵ *vid.* notas al pie 49 y 50.

Talleres de verano de los museos⁶⁶

En el caso de los talleres de verano de los museos me interesa comentar 3 aspectos, el primero, del sitio de *internet* del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes⁶⁷ obtuve los datos que abajo presentaré; el segundo aspecto, los datos de los talleres de verano corresponden a los años 2004 y 2007; y el tercero, por los datos que obtuve de los talleres las características las mostraré por medio de un cuadro y corresponden a:

1. Se enfoca en la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.
2. El tema es la técnica, las herramientas, la historia del arte, los elementos y/o categorías estéticas.
3. El tema es anterior al siglo XX.
4. El tema es del siglo XX y/o el actual.

En el cuadro número 6⁶⁸ del Anexo 1 presento dichas características. Con base en los datos de dicho cuadro me interesa resaltar:

- a. La mayor parte se vinculan con la producción, pues se enfocan en la creación y las técnicas.
- b. Un número menor se enfoca en la apreciación, y los que la incluyen generalmente lo hacen con relación a la creación y al artista al que está dedicado el museo.
- c. Generalmente los temas de historia del Arte corresponden al siglo XX y al actual.
- d. Los datos que presentan los museos sobre los talleres son vagos, por lo que no se puede precisar algunas características.

⁶⁶ La distancia temporal entre los talleres que a continuación presentaré, así como entre éstos y la aplicación de los ejercicios y el material de apoyo en experimentación es amplia por la siguiente circunstancia: una de las actividades que primero realicé para desarrollar esta investigación fue buscar algunas propuestas y/o materiales de ámbito escolar y extraescolar para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales que se orientaran a niños de 12 y 13 años de edad, con la finalidad de conocer algunas propuestas del ámbito escolar y extraescolar, por ello, la distancia temporal es amplia. Además, consideré pertinente incluirlos, debido a que muestran las líneas de trabajo del ámbito extraescolar.

⁶⁷ La página de internet es <http://www.conaculta.gob.mx/guiaInfantil>, las fechas de consulta fueron 14 de septiembre de 2004 y 17 de julio de 2007.

⁶⁸ Las características las podrá localizar a través del número que las antecede en la lista y en la primera columna, en caso que el taller de verano tenga la característica aparecerá un círculo negro, en caso contrario una línea, y de considerarlo necesario haré algún comentario en las celdas del taller, por supuesto, con relación cualidad correspondiente.

Por lo anterior, considero que los temas de historia del Arte anteriores al siglo XX, los elementos plásticos y las categorías estéticas son olvidados dentro de los temas de los talleres de verano, así como la apreciación.

Folletos de los museos

Sobre los folletos de los museos me interesa comentar dos factores: el primero, si uno recorre algunos museos de la ciudad de México y de la zona conurbada como el Museo Nacional de Arte (MUNAL), el Antiguo Colegio de San Ildefonso, el Museo Nacional de San Carlos, el Museo del Palacio de Bellas Artes, el Museo Nacional del Virreinato, entre otros, se puede percatar que la mayor parte de la información que presentan ya sea la que ubican en las salas de exposiciones ya sea la de los folletos es para todo tipo de público, es decir, para un visitante de cualquier edad y de distintos niveles educativos, por lo que resulta inadecuada, puesto que, el desarrollo de las capacidades que se tienen en cada etapa de la vida es distinto, así como el horizonte cognoscitivo es diferente.

El segundo factor: la información que presentan en las salas de exposiciones y en los folletos se caracteriza por referirse a datos del momento histórico y cultural, así como biográficos de los artistas o datos curiosos de la expresión plástica; raras veces se refieren a los elementos plásticos y a las categorías estéticas y en caso de presentarlos carecen de información extra como definiciones y/o comentarios sobre algún elemento plástico, categoría estética y/o tema artístico; esta situación muestra que los museos o desconocen algunas características de los visitantes (los cuales generalmente desconocen ese tipo de información y les resulta interesante escuchar sobre ella) o existe un descuido al informar⁶⁹.

Ahora, entre los folletos que los museos proporcionan a los visitantes existe un material que probablemente diseñaron con función de los alumnos que visitan el Antiguo Colegio de San Ildefonso, me refiero al material del Programa de visitas autoconducidas de

⁶⁹ Al respecto algunos podían pensar que los museos no son instituciones educativas como las escuelas, por lo que, no están obligados a proporcionar ese tipo de información; no obstante, considero que los Museos deben presentar algunas definiciones y/o comentarios sobre elementos plásticos, categorías estéticas y/o temas artísticos aunque sea de manera sencilla y básica; pues, por un lado, los museos son un medio de enseñanza que los docentes emplean, por ello, entre los visitantes hay alumnos de diferentes niveles educativos que desconocen ese tipo de información; ahora, si bien es cierto que los docentes tienen que considerar la pertinencia de enviar a sus alumnos a visitar un museo, también es cierto que el museo debe considerar a ese tipo de público; y por otro lado, no todos los adultos que visitan los museos son especialistas en las Artes Plásticas y/o Visuales.

Por lo anterior, los museos deberían proporcionar información sobre los elementos plásticos, las categorías estéticas, los temas artísticos y sobre el manejo de éstos en las expresiones plásticas que exponen en sus salas, es decir, debe participar en la formación de sus visitantes.

la exposición *Revelaciones. Las Artes en América Latina 1492/1820*, debido a que en apariencia es un material sencillo; sin embargo, considero que el material es inadecuado por las siguientes características:

1. El material fue diseñado para todo tipo de público⁷⁰.
2. Carencia de legibilidad léxica⁷¹.
3. Carencia de legibilidad material⁷².
4. Carencia de información y superficialidad en los temas que aborda⁷³.
5. Preguntas inapropiadas⁷⁴.

⁷⁰ El material hace alusión a visitantes que asisten al museo para realizar una tarea, por lo que, estaría destinado a alumnos; sin embargo, uno, no precisa la edad de los alumnos pues hay que recordar que la edad de la población que asiste a la escuela asila entre los 6 a los 22 años de edad; y dos, la precisión podría excluirse del material pero debería conocerla el personal del museo, y éste lo ofrece a todos los visitantes.

⁷¹ Tomando en cuenta que el material tiene la finalidad guiar al visitante, es decir, el visitante lo leerá, verá la exposición y lo responderá, el lenguaje que contenga debe ser sencillo, probablemente propio o cercano a la oralidad y común, pues durante el recorrido no se dispondrá de un diccionario; sin embargo, en el material aparecen términos que no corresponden al lenguaje común de los niños de entre 5 y 12 años de edad, tales como: energías creadoras, fusionar, estratégicos, expresión artística, etc., lo que se puede constatar al buscar entre las palabras que presenta *Un diccionario para mí, diccionario graduado para escolares de primaria. Elaborado a partir del lenguaje oral de los niños en interacción libre entre iguales* de Elda Alicia Alva Canto *et al.*

⁷² Considerando el tamaño de la letra y los cortes de oraciones, el material es inadecuado para lectores principiantes (como en parte lo son los niños que cursan la educación básica y media); probablemente dichas cualidades son producto de que los que diseñaron el material pusieron más énfasis en el diseño físico que en la información, por lo que, las ilustraciones que presenta ocupan más del 50 % de la superficie, esta circunstancia, por una lado, provoca que el tamaño de la letra disminuya y el corte de oraciones, y por otro lado, puede ser producto de un olvido por parte de los que lo diseñaron, es decir, las ilustraciones podían ocupar un menor espacio, pues las imágenes estaban en la exposición.

⁷³ Si bien es cierto que el material intentan vincular los conocimientos ya existentes con los nuevos, también es cierto que muchos datos no los precisan, pues considera que son parte de los conocimientos ya existentes de los visitantes, pero si los alumnos no los conocen, entonces hay temas que no se comprenden, por ejemplo, al Apóstol Santiago lo denominan Santiago, pues suponen que los alumnos lo conocen y saben la función que tuvo durante la expulsión de los musulmanes de lo que hoy es España y durante la conquista del Nuevo Mundo y por lo tanto pueden comprender lo que aparece en el material; pero ¿en verdad todos los alumnos conocen esos datos? y ¿aquellos que lo desconocen comprenden o les resulta interesante la información? Al respecto considero que, por una parte, muy probablemente aquellos alumnos que desconocen sobre el tema no la comprenden, y por otra parte, la información en muchas ocasiones muestra el desinterés por los conocimientos ya existentes de los visitantes a los que se destina el material o el conocimiento superficial de los temas que aborda el material, por ejemplo, sobre la pieza del Apóstol Santiago anotan que fue hecha por indígenas (“...por manos indígenas, qué bien quedó ¿no crees?...”) a lo que un lector especializado puede inferir: a) los que elaboraron el material son prejuiciosos, ya que, descalifican la manufactura indígena, pues ese dato se puede entender como: a pesar de estar hecha por indígenas está bien hecha; y b) olvidan mencionar que la escultura prehispánica tenía alta calidad y que a causa de la conquista religiosa se realizaron diversas piezas que se vinculan con la religión católica y que fueron hechas por indígenas.

⁷⁴ Una de la propiedades esenciales del material es que incluye preguntas, las cuales, por un lado, se relacionan con la descripción, por lo que, se podría suponer que es un material adecuado, pues propicia la observación; sin embargo, el material presenta algunas preguntas inoportunas, ya que, en algunas ocasiones, se orientan a descontextualizar algunas imágenes, por ejemplo, el óleo sobre tela anónimo y sin título de 1680-1700 se refieren a una parte, la cual es calificada de chistosa, cuando esa cualidad no le corresponde,

6. Defectos en el empleo de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración⁷⁵.

En vista de las 6 características considero que el material es inapropiado para niños de entre 6 y 13 años de edad.

Así pues, en general los folletos de los museos no son apropiados para niños de 12 y 13 años edad.

En este capítulo presenté un panorama general de la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, el cual muestra:

1. Las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/ Visuales incluyen la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración y las abordan de manera indirecta⁷⁶.
2. La mayoría de las propuestas no tienen como principal objetivo la apreciación, y en el caso del las del escolar, generalmente, depende del resto de las capacidades del área, es decir, en la medida en que el niño desarrolle capacidades manipulativas, técnicas, creativas y expresivas será capaz de apreciar.
3. En la mayoría de las propuestas, los elementos plásticos, las categorías estéticas y los temas de historia del Arte anteriores al siglo XX en función de la apreciación no son contenidos de enseñanza.

pues la obra representa la evangelización y la percepción de los españoles y criollos respecto a los indígenas. Este tipo de preguntas o señalamientos generan una serie de cuestiones en torno a la pertinencia del material como ¿qué finalidad tienen?, ¿realmente ayudan a conocer algunas características de este tipo de expresiones plásticas?, ¿este tipo de preguntan ayudan a apreciar el arte del periodo virreinal? o ¿verdaderamente favorecen la observación?

⁷⁵ Si bien es cierto que en el material toman en cuenta la descripción y lo texto expositivo de la descripción y la ilustración, también es cierto que la manera en las presentan son inapropiadas, debido a que, piden al alumno que observe y realice una descripción de algún personaje o parte de las ilustraciones, pero no le precisan el tipo de información que debe de poner ni cómo organizarla.

Al respecto algunos pueden pensar que ese tipo de datos se enseñan y se aprenden en las escuelas, por lo que, el museo no está obligado a anotarla; no obstante, considero que el museo elaboró este material para alumnos y que tiene la finalidad de evitar el habito de copiar la información que presentan en las salas, fomentar la contemplación de las expresiones plásticas, por lo que, si se relaciona con la enseñanza y el aprendizaje y sirve para reforzar algunos contenidos de la escuela, entonces deben mostrar algunas pistas, como en algunos casos lo hace, para elaborar una descripción o una comparación; ahora, si no les interesa puntualizar cómo se hacen o qué datos poner, pueden emplear preguntas, que se organicen y se enfoquen en sacar datos propios una descripción o comparación.

⁷⁶ *vid.* notas al pie 49 y 50.

4. La propuesta de Canaday muestra que la comprensión de los elementos básicos y la adquisición del lenguaje artístico son cardinales en la interpretación.

III. La descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración como estrategias de enseñanza para apreciar la pintura novohispana

El panorama de la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, que presenté en el capítulo II, muestra dos circunstancias, la primera la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración son unos de los medios que se utilizan las propuestas del ámbito escolar, mientras que las del ámbito extraescolar principalmente usan la descripción; y la segunda circunstancia, tanto las propuestas del ámbito escolar como las del extraescolar se enfocan en la manipulación, las técnicas, la expresión y la creación, la diferencia entre dichas propuestas radica en que, por una parte, las del ámbito escolar las combinan y las del extraescolar las trabajan de manera independiente, y por otra parte, las primeras consideran que el desarrollo de éstas permite la apreciación, y las segundas, las trabajan manera independiente, por ejemplo, los materiales impresos, y son raras las que se enfocan en la apreciación como escasos impresos y algunos talleres de verano de los museos, los cuales combinan las técnicas y la creación para apreciar la obra plástica de un determinado artista.

Tomando en cuenta dichas circunstancias consideré adecuado elaborar un material de apoyo para niños de 12 y 13 años de edad que se sustente en la descripción y en el texto expositivo de la descripción y la ilustración y que se enfoque en la apreciación.

Así pues, en este capítulo trataré sobre la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración, y presentaré la propuesta que elaboré para niños de entre 12 y 13 años de edad destinada a la apreciación de la pintura novohispana.

3.1 Prosas de base¹

Las prosas de base se refieren a los distintos tipos de prosas o formas del discurso que conforman un texto, entre las cuales se encuentran la descripción, la narración, la exposición y la argumentación. Estas prosas de base pueden componer en mayor o menor medida un texto.

¹ Los datos de este inciso proceden de Maria Teresa Serafini, *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*, pp. 194-197.

Sobre la denominación para los distintos tipos de textos es importante mencionar que para algunos especialistas, como Magarida Bassols y Ana M. Torrent, las llaman tipologías textuales, término que se refiere a los criterios que se emplean para clasificar los distintos textos, por lo que, en una tipología se reúnen textos que comparten ciertas propiedades, al respecto dichas autoras retoman la definición de M. Fernández-Villanueva y escriben que <<una tipología textual no es simplemente una agrupación de textos, sino un sistema de clasificación con una serie de características que permiten ordenar con éxito cualquier texto>> (*Modelos textuales. Teoría y práctica*, p. 19).

A continuación trataré sobre la descripción y la exposición, así como mostraré algunos modelos de dichas prosas.

3.1.1 La descripción

La Real Academia Española define describir y descripción como representar a alguien o algo por medio del lenguaje, refiriendo o explicando sus distintas partes, cualidades o circunstancias²; a diferencia de Antonio Acosta Cabello que la define como "...explicar, de forma detallada y ordenada, cómo son las personas, los lugares o los objetos..."³; por lo que, en primera instancia diría que en los textos descriptivos son aquello que presentan datos sobre las partes, cualidades y/o circunstancias de personas, animales, lugares, hechos históricos u objetos.

Pero existen otras definiciones de la descripción como la de Bassols y Torrent, al respecto dichas autoras comentan que los textos descriptivos comparten algunos elementos como la organización jerárquica a partir de una palabra clave o núcleo a la que se aplican uno o más predicados, y la progresión mediante la selección que se convierte en núcleos sucesivos de nuevos predicativos, además, apuntan que los textos descriptivos tienen ciertos rasgos como los enunciados de estado, que se actualizan en tiempos verbales durativos (presente y copretérito de indicativo)⁴.

Por lo anterior, considero que una descripción es aquella que presenta datos sobre las partes, cualidades y/o circunstancias de una persona, animal, lugar, hecho histórico u objeto, dichos datos son jerarquizados; además, se caracterizan por presentar palabras claves o núcleos, a las que se aplican uno o más predicados, éstos se pueden convertir en nuevos núcleos, lo que hace que aparezcan detalles o que progrese la descripción.

Modelos descriptivos

De la descripción existen varios modelos⁵ en este apartado trataré sobre tres, uno el que presenta el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) del Gobierno de España⁶,

² *vid.* "describir" y "descripción": Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. IV, p. 523.

³ Antonio Acosta Cabello (coord.), *Como analizar los tipos discursivos (Estudio teórico y aplicación práctica selección de textos para el comentario)*, p. 67.

⁴ *vid.* M. Bassols y A. M. Torrent, *Op. Cit.*, pp. 99 y 100.

⁵ Además, de existir diversos modelos descriptivos también hay diferentes tipos de descripción que corresponden a lo que se quiere describir, por ejemplo, A. Acosta Cabello menciona que la descripción de una persona puede corresponder a una prosopografía, etopeya, retrato o caricatura, la primera se enfoca en los rasgos físicos de una persona o su apariencia externa, la segunda se orienta al carácter, acciones y costumbres de una persona, la tercera combina elementos de la prosopografía y la etopeya, y la cuarta abstrae y exagera los rasgos físicos y/o internos de una persona y se relaciona con lo risible (*Op. Cit.*, pp. 67-69).

otro es el que muestra Fidel Chávez Pérez y otro más es el que presentan Bassols y Torrent con la finalidad de identificar el modelo más adecuado para el material de apoyo.

El modelo descriptivo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España⁷

El modelo que presenta el MECD del Gobierno de España en la página *web* denominada Ciceros se caracteriza por centrarse en las cualidades, el lugar donde se ubica, la función y la relación del objeto descrito con los demás objetos; y propone 4 pasos para el proceso descriptivo, el primero corresponde a la observación (en ésta se involucran los 5 sentidos) y principalmente se enumeran las cualidades (adjetivos), el lugar donde se ubica, la función y la relación del objeto descrito con los demás objetos; los siguientes pasos se refieren a la selección de los datos que se obtuvieron del primer paso, a ordenar los datos seleccionados y a la manera en que se expresarán los datos que resultaron de los pasos anteriores.

Además, presentan algunos elementos que se deben considerar para realizar una descripción como el verbo (presente, pretérito y copretérito de indicativo), los sustantivos, los adjetivos, la comparación, entre otros.

El modelo descriptivo de Fidel Chávez Pérez⁸

El modelo descriptivo que presenta Fidel Chávez Pérez en *Redacción avanzada un enfoque lingüístico* se caracteriza por enfocarse en el verbo, ya que, determina el enfoque descriptivo⁹ y el dinamismo o estatismo de la descripción; señala 5 pasos para el proceso descriptivo, el primero corresponde a la observación del mayor número de detalles, el segundo a la selección y acomodo de los detalles más importantes, el tercero al enfoque de acuerdo al punto de vista, el cuarto a la fase (descripción simple) y subfases (descripción compleja) y el quinto al proceso descriptivo (simple o completo).

⁶ En la fecha que consulté la página de internet http://iris.cnice.mecd.es/lengua/profesores/eso1/t37teoria_1.htm la denominación del Ministerio era la de Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, hoy la es la de Ministerio de Educación, Política Social y Deporte. En este estudio conservo la de la fecha de consulta.

⁷ Los datos de este inciso proceden de http://iris.cnice.mecd.es/lengua/profesores/eso1/t37teoria_1.htm, 7 de enero de 2005.

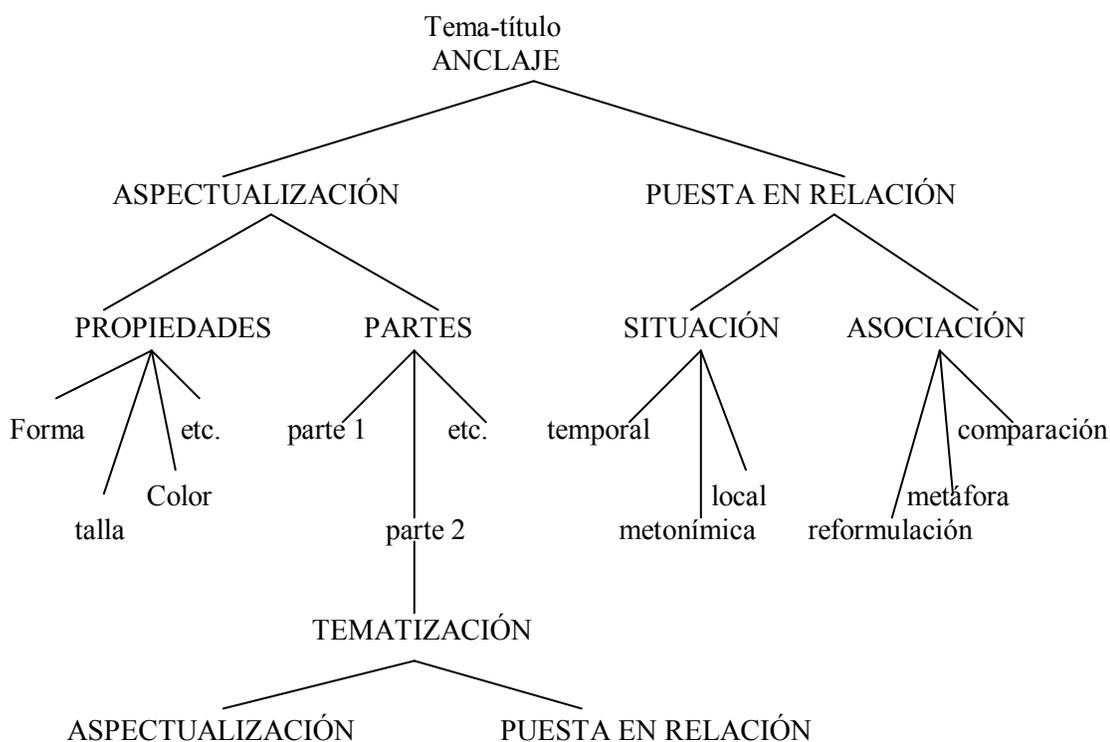
⁸ Los datos de este inciso proceden de Fidel Chávez Pérez, *Redacción avanzada un enfoque lingüístico*, pp. 141-150.

⁹ Éste se refiere al punto de vista desde el se realiza la descripción, principalmente son 3 tipos de enfoques, al primero le denominan objetivo o diccionario (en este generalmente se emplea el impersonal), al segundo le nombran subjetivo o intimista (en este se puede emplear la primera persona del singular) y tercero le dicen animado, directo o fabulador (en este se puede emplear la primera persona del singular, pues objetos inanimados y animales son los que se describen así mismos).

En el caso del proceso descriptivo simple y complejo, Chávez Pérez apunta que el primero se organiza en fases o pasos y el segundo en fases y subfases; una de las diferencias de dicho proceso reside en que en el primero las palabras claves o núcleos no progresan, mientras que en el segundo los predicados de las palabras claves o núcleos se vuelven nuevas palabras claves o núcleos, por lo que el proceso complejo es una descripción detallada.

El modelo descriptivo de Margarida Bassols y Anna M. Torrent¹⁰

El modelo descriptivo que presentan Bassols y Torrent se caracteriza por basarse en el esquema que presenta J. M. Adam, por lo que, se enfoca en 4 operaciones fundamentales de cualquier descripción y en las que se combinan las microproposiciones descriptivas: anclaje, aspectualización, puesta en relación y tematización, el esquema que presentan es el siguiente:



El papel que desempeña cada operación es el siguiente:

- Anclaje: orienta al receptor sobre la relación de las proposiciones con un tema determinado, y no con otro. Es el punto de partida de la descripción y suele coincidir con el título o tema. Se puede denominar también *palabra de entrada*, que

¹⁰ Los datos de este inciso proceden de M. Bassols y A. M. Torrent, *Op. Cit.*, pp. 99 y 112.

generará una expansión. En este caso, se sabe desde el principio a quién o a qué se atribuyen las partes, las propiedades, etc., que aparecen en la secuencia descriptiva.

Además, el anclaje tiene dos variantes, la primera se caracteriza porque el anclaje no aparece y sí aparecen sus partes, propiedades, asociación y situación, como las adivinanzas; y la segunda, es la reformulación, la cual se encuentra en descripciones que presentan dos o más expresiones para designar el objeto, es decir, tienen un anclaje diverso, la finalidad de la reformulación no es la de buscar un sinónimo, sino la de ofrecer una representación más rica.

- **Aspectualización:** la descripción del objeto se realiza mediante la fragmentación de los constituyentes que lo integran, por lo que, se enumeran las partes y las propiedades, ya sea de manera combinada o separada.
- **Puesta en relación:** la descripción del objeto se lleva a cabo mediante la relación con el mundo exterior y con otros objetos, por lo que, se basa en dos operaciones: el enmarque situacional y la asociación; la primera operación se enfoca en las características contiguas al objeto, es decir, tiempo y lugar en los que se inserta y a otros objetos próximos que ayudan a definirlo, representarlo y limitarlo; y la segunda operación permite aproximar el conjunto de aspectos de dos objetos diferentes, los recursos más empleados son la comparación¹¹ y la metáfora¹².
- **Tematización:** es una operación que asegura la progresión de manera indefinida, pues cualquier elemento puede seleccionarse como nuevo tema-título y generar nuevas proposiciones descriptivas.

Ventajas del modelo descriptivo de Margarida Bassols y Anna M. Torrent

En general los modelos que arriba mostré presentan datos sobre los tipos de descripción (personas, lugares y objetos); sobre el enfoque de acuerdo al punto de vista (objetivo o diccionario; subjetivo o intimista; y animado, directo o fabulador), sobre el verbo (presente y copretérito).

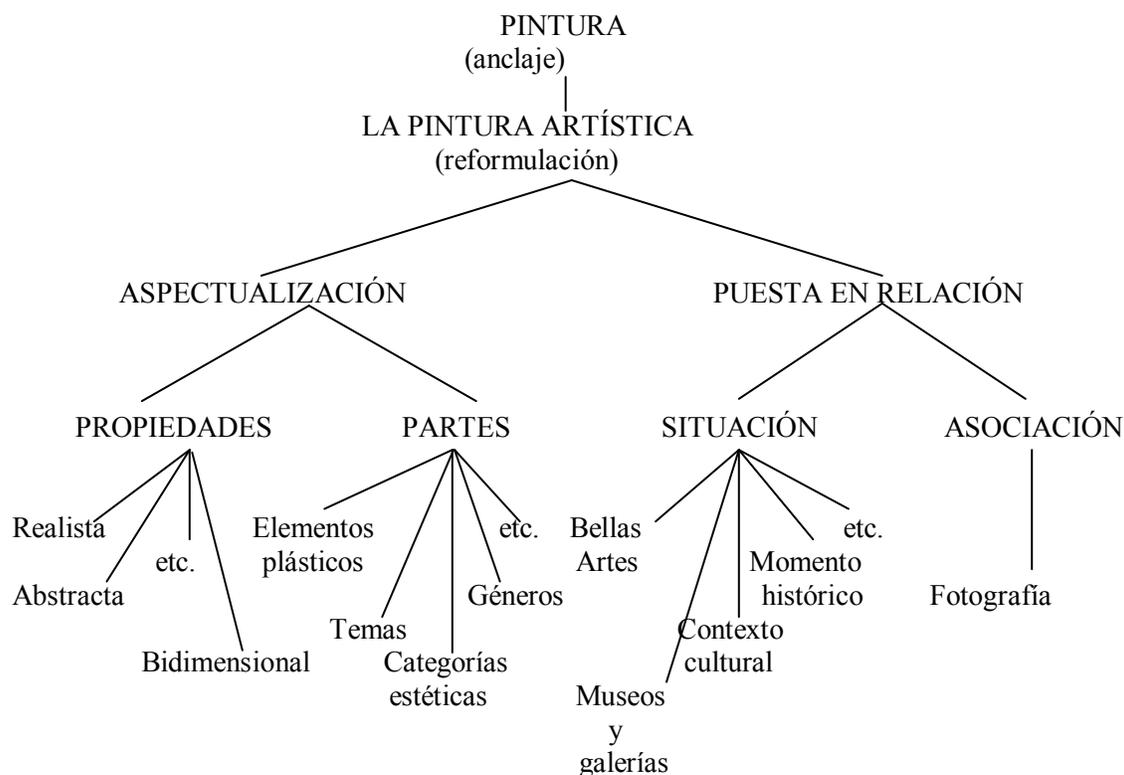
En lo particular, los modelos que presentan el MECD y Chávez Pérez muestran una serie de pasos para realizar una descripción, sin embargo, carecen de un esquema para

¹¹ La comparación destaca los aspectos semejantes o de diferencia entre dos objetos.

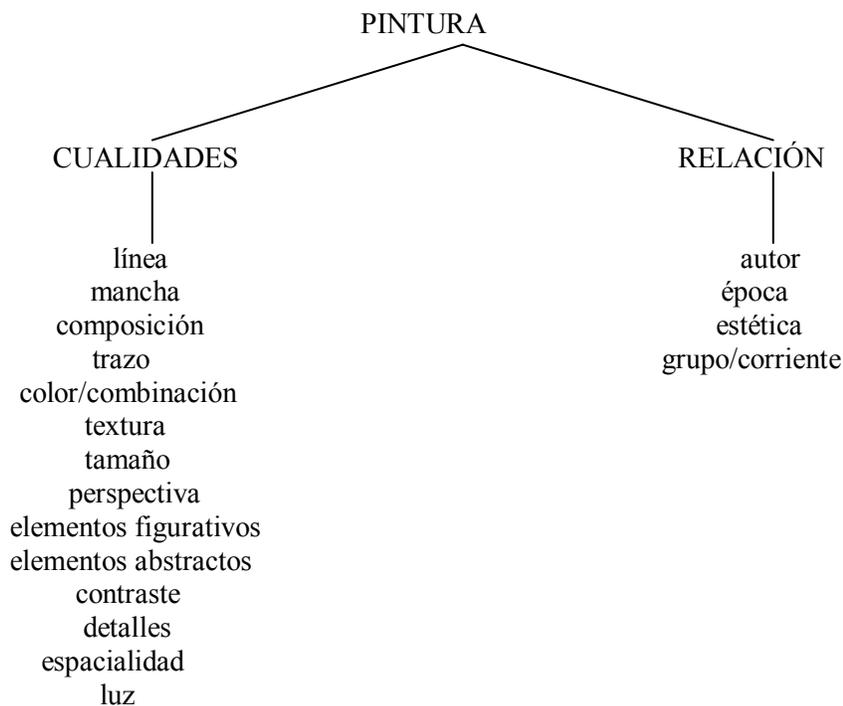
¹² Ésta se refiere al empleo de una palabra que expresa literalmente una cosa, para expresar otra que tiene cierto parecido con ella, su uso permite prescindir de palabras y expresiones usuales para describir un objeto, por lo que enriquece una descripción.

identificar y organizar los distintos datos que necesita una descripción; mientras que el modelo que presentan Bassols y Torrent muestran dicho esquema, aunque carecen de una serie de pasos para realizar la descripción; no obstante, los datos que deben apuntarse en el esquema equivale al primer paso de otros dos modelos: la observación, por ejemplo, para escribir sobre las partes que constituyen a un objeto es necesario observarlo, y la manera en que organizan los datos en el esquema corresponde a enumerar y a ordenar, pues el esquema es una organización que se basa en las 4 operaciones fundamentales en cualquier descripción; por lo anterior, el modelo que presentan Bassols y Torrent incluye algunos pasos para realizar una descripción.

También es importante que mencione que los modelos que presentan el MECD y Chávez Pérez carece de datos sobre las partes y la asociación; mientras que el modelo de Bassols y Torrent incluye tanto los datos que los otros modelos toman en cuenta, como las propiedades y el enmarque situacional, así como las partes y asociación. La carencia de estos datos afecta y limita una descripción, por ejemplo, con base en el esquema descriptivo que presentan Bassols y Torrent muestro una descripción de la pintura:



Con base en el modelo que presenta el MECD muestro una descripción de la pintura:



Mientras que al aplicar el modelo que presenta Chávez Pérez para describir la pintura los datos que tendría la descripción serían los más importantes, pero no precisa cuales son, por lo que, el que realiza la descripción es el que determina que datos presentará, en el siguiente esquema presento una descripción de la pintura con base en el modelo que presenta Chávez Pérez:



Los ejemplos anteriores demuestran que los modelos que presentan el MECD y Chávez Pérez carecen de datos imprescindibles para describir la pintura como las partes

(elementos plásticos, tema, categorías estéticas, géneros, etc.) y la asociación (fotografía), ya que, los primeros se centra en los constituyentes de un objeto (aspecto físicos) y el segundo permite describir un objeto desconocido por medio de objetos conocido; además, en el caso del modelo de MECD integra partes y propiedades en el mismo grupo lo que puede crear confusiones.

Por lo anterior, el modelo que presentan Bassols y Torrent es ventajosos, pues el esquema descriptivo que muestran equivale a algunos pasos para realizar una descripción, como observar, enumerar y ordenar, así como incluye datos fundamentales para conocer objetos diversos; por ello, dicho modelo aventaja a los otros modelos y es adecuado para describir temas de las Artes Visuales y/o Plásticas.

Ámbitos relacionados con la descripción

En los 5 incisos anteriores mostré algunas partes y propiedades de la descripción, ambas con relación a algunos modelos descriptivos, así como las ventajas del modelo que presentan Bassols y Torrent; ahora, trataré sobre algunos ámbitos que se relacionan con la descripción como acciones, textos y la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Acciones vinculadas con la descripción¹³

La realización de una descripción implica una serie de acciones, así como la función que tiene una descripción, las acciones muestran la importancia que tiene la descripción en la enseñanza, por lo que, en esta sección trataré sobre algunos de ellos.

Así pues, la función de la descripción se relaciona con dos acciones, una es conocer y la otra diferenciar, al respecto Kaufman y Rodríguez mencionan que la función de la descripción es mostrar “las características de los objetos, personas o procesos que permiten conocerlo y diferenciarlo”¹⁴.

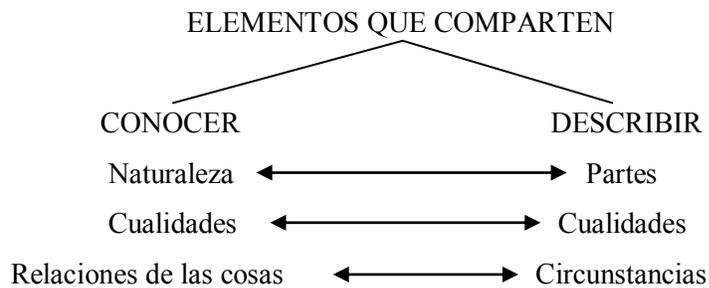
En cuanto a la acción conocer es importante que mencione que tiene un estrecho vínculo con la descripción, ya que, conocer se refiere a “averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas”¹⁵, mientras que la acción describir significa “representar a alguien o algo por medio del lenguaje, refiriendo

¹³ En este inciso abordaré sobre las acciones que aparecen en los modelos descriptivos que arriba presenté.

¹⁴ <http://dialogica.com.ar/unr/redacción1/unidades3/archives/ooo286mhmt>, 29 de enero de 2005.

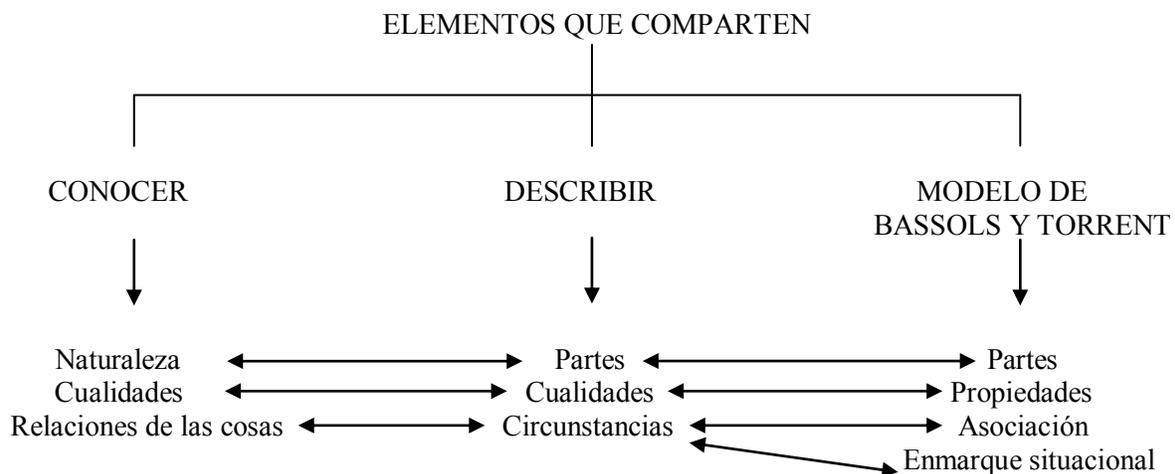
¹⁵ “Conocer”: Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. III, p. 424.

o explicando partes cualidades o circunstancias”¹⁶; ambos significados tienen elementos que comparten, en el siguiente esquema muestro los elementos que comparte:



Tomando en cuenta los elementos que comparten, considero que entre dichas acciones existe un vínculo que se localiza en los elementos, y se diferencian por que el primero averigua y el segundo representa.

Además, los elementos que comparten las acciones conocer y describir también se encuentran en el modelo descriptivo que presentan Bassols y Torrent. En el siguiente esquema muestro los elementos que comparten dichas acciones con el modelo de Bassols y Torrent¹⁷:



La correspondencia que existe entre los términos conocer y describir con el modelo descriptivo de Bassols y Torrent es una ventaja más de dicho modelo.

¹⁶ “Describir”: *Ibid.*, Vol. IV, p. 523.

¹⁷ Tomando en cuenta la coincidencia que existe entre los elementos de las acciones conocer y describir con los del modelo descriptivo de M. Bassols y A. M. Torrent, de aquí en adelante, la jerarquización que emplearé para la actualización y la puesta en relación corresponderá a la que presentan las acciones conocer y describir, es decir, primero, mostraré las partes, luego, las propiedades, después, las asociaciones, y por último el enmarque situacional.

En el proceso descriptivo se encuentra la acción diferenciar; sobre ésta es importante que mencione que el igual que distinguir se refieren a identificar las partes, propiedades, asociación y enmarque situacional del objeto y lo que lo hace diferente a otros objetos¹⁸; mientras que identificar se refiere a reconocer si una cosa o persona es la que se busca¹⁹. Por lo anterior, estas tres acciones son importantes, ya que, en ambos no sólo se diferencia, se distingue o se identifica un objeto de otros objetos, sino también se diferencia, se distingue o se identifica las partes, las propiedades, asociaciones y enmarque situacional del objeto, lo que permite caracterizarlo²⁰, y la acción descubrir²¹, pues al observar el objeto a describir o al leer la descripción de un objeto se pueden hallar partes, propiedades, asociaciones o el enmarque situacional que se ignoraban.

De igual manera en el proceso descriptivo hay algunas acciones que lo conforman como observar, enumerar, seleccionar, ordenar, acomodar o jerarquizar; en el caso de la primera acción es importante que mencione que se refiere a “...examinar atentamente...”²², lo que permite distinguir, diferenciar, caracterizar o descubrir partes, propiedades, asociaciones y enmarque situacional; además, la acción observar se vincula con las acciones identificar, distinguir, diferenciar, caracterizar o descubrir, debido a que, son producto de la observación, por ejemplo, cuando se observa un objeto se pueden diferenciar las partes que lo componen; además, cuando se observa se disponen de una serie de datos sobre el objeto.

En cuanto a enumerar, esta acción se refiere a “...enunciar sucesiva y ordenadamente las partes de un conjunto”²³, en el caso del proceso descriptivo se refiere a hacer una lista de los distintos elementos²⁴.

Sobre la acción seleccionar²⁵ es importante que mencione que en el proceso descriptivo se refiere a escoger o elegir algunos elementos (partes, propiedades,

¹⁸ *vid.* “diferencias” y “distinguir”: *Ibid.*, Vol. IV, pp. 555 y 567 respectivamente.

¹⁹ *vid.* “identificar”: *Ibid.*, Vol. VI, p. 844.

²⁰ La Real Academia Española define “caracterizar” como “...determinar los atributos peculiares de alguien o de algo, de modo que claramente se distinga de los demás...” (*Ibid.*, Vol. III, p. 302).

²¹ La Real Academia Española presenta en la tercera acepción del término “describir” la siguiente referencia: “...hallar lo que estaba ignorado o escondido, principalmente a tierras o mares...” (*Ibid.*, Vol. VI, p. 524).

²² “Observar”: *Ibid.*, Vol. VII, p. 1088.

²³ “Enumerar”: *Ibid.*, Vol. V, p. 634.

²⁴ *vid.* http://iris.cnice.mecd.es/lengua/profesores/eso1/t37teoria_1.htm, 7 de enero de 2005.

²⁵ La Real Academia Española presenta la siguiente definición de la acción “seleccionar”: “...elegir, escoger por medio de una selección...”, y del término “selección” apunta que “...acción y efecto de elegir a una o varias personas o cosas entre otras, separándolas de ellas y prefiriéndolas...” (*Ibid.*, Vol. IX, p. 1386).

asociaciones y enmarque situacional) de los que se hayan enlistado para representar por medio de palabras el objeto.

Mientras que ordenar, acomodar y jerarquizar se refieren a colocar y organizar las partes, propiedades, asociación y enmarque situacional por medio de un criterio²⁶, ya que, ordenar significa "...colocar de acuerdo con un plan o de modo conveniente..."²⁷, acomodar se refiere a "...colocar algo de modo que ajuste o adapte a otra cosa..."²⁸, y jerarquizar denota organizar jerárquicamente, es decir, mediante un gradación²⁹; por lo anterior, en el proceso descriptivo corresponde a colocar y organizar bajo cierto criterio los datos.

Con base en lo anterior algunas acciones que se relacionan con la descripción son conocer, diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar, descubrir, observar, enumerar, seleccionar, ordenar, acomodar y/o jerarquizar, éstas muestran que la descripción es un medio adecuado y fundamental para apreciar la pintura, ya que, por un lado, permite conocer, diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar y/o descubrir³⁰ los elementos plásticos o las categorías estéticas, y por otro lado, propicia la observación, por ello, la descripción es un medio adecuado y fundamental para apreciar la pintura novohispana.

Textos vinculados con la descripción

La descripción se emplea en definiciones, notas de enciclopedia, informes de experimentos, poemas, avisos, folletos, recetas, instructivos, noticias, cartas, cuentos, ensayos, comentarios, entre otros³¹.

A continuación presentaré 2 ejemplos de textos que emplean la descripción.

El primer fragmento es de la *Poética* de Aristóteles:

[Especies y partes de la Epopeya.] Además: la epopeya ha de tener las mismas especies que la tragedia; porque ha de ser o *simple o intrincada, o ética o patética*. Las

²⁶ En el caso del criterio, el MECD comenta que existen 5 tipos, el primero, es el espacial (de arriba abajo o viceversa, dentro a fuera o viceversa, de lo próximo a lo lejano o viceversa); el segundo, de lo general a lo particular o viceversa; el tercero, de lo real a lo imaginario o viceversa; el cuarto, según el sentido con el que se observe; y el quinto, los datos esenciales antes que los secundarios o viceversa. Mientras que en el modelo que presentan M. Bassols y A. M. Torrent la jerarquía del esquema descriptivo determina el criterio.

²⁷ "Ordenar": *Ibid.*, Vol. VII, p. 1105.

²⁸ "Acomodar": *Ibid.*, Vol. I, pp. 22-23.

²⁹ *vid.* "jerarquizar" y "jerarquía": *Ibid.*, Vol. VI, p. 892.

³⁰ Sobre las acciones que relacionan con la descripción es importante que mencione que se vinculan con las capacidades (la reflexión y la percepción) e que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales (*vid.* cuadro número 1 del Anexo 1).

³¹ *vid.* <http://dialogica.com.ar/unr/redacción1/unidades3/archives/ooo286mhmtl>, 29/enero/2005 y Maria Teresa Serafini, *Op. Cit.*, 2007, pp. 195 y 196.

partes también han de ser las mismas, a excepción del canto y espectáculo, porque ha de haber peripecias, reconocimientos y padecimientos, además de bellos discursos en bello lenguaje; de todas las cuales cosas se sirve Homero antes que nadie y mejor que ninguno...³².

En el esquema número 1 del Anexo 2 presento este fragmento por medio del esquema descriptivo que presentan Bassols y Torrent:

El segundo fragmento es del texto *Apreciación estética. Pintura* de Canaday:

Mujer con Crisantemos es una brillante composición excéntrica, por lo general, en los retratos, el retratado ocupa el centro de la tela. Degas lo aleja a una de las orillas. Normalmente, el retratado mira directamente al observador o ve algún objeto dentro del marco, o, a lo sumo, mira soñadoramente al espacio. Esta mujer mira hacia fuera algo lejano que le es aparentemente familiar, pero que resulta imposible de identificar, atormentadoramente inidentificable para nosotros. El retrato común dispone sus más brillantes colores y sus contrastes más vigoroso de modo de asegurar al retratado su legítimo clímax de interés. Pero, Degas no sólo coloca en el centro del su cuadro una brillante explosión de flores sino que arrincona a su personaje contra el marco...³³.

En el esquema número 2 del Anexo 2 presento este fragmento a través del esquema descriptivo que presentan Bassols y Torrent:

Con base en los esquemas 1 y 2 considero que, por una parte, los fragmentos de Aristóteles y Canaday emplean la descripción para crear un texto expositivo del tipo división clasificatoria³⁴, pues comparan y contrastan las partes, propiedades y/o enmarque situacional de miembros de la misma clase, lo que muestra que la descripción sustenta un texto expositivo de la división clasificatoria; y por otra parte, la descripción es un medio que se utiliza para tratar sobre asuntos del conocimiento humano como las Bellas Artes.

La descripción y la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales

En el capítulo II mostré algunas propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales del ámbito escolar y del extraescolar, en ambos tipos de propuestas emplean o sugieren el uso de la descripción³⁵, debido a que, en las del ámbito escolar, algunas veces se hacen referencia a la descripción de manera directa ya sea como en la propuesta que presentan Berrocal, Caja Francisco y González Ramos en la que mencionan que es un procedimiento importante en cualquier propuesta de trabajo y que se relaciona con la observación, ya sea como en la propuesta de Canaday donde la aplican como sustento para

³² Aristóteles, *Poética*, p. 39.

³³ J. Canaday, *Op. Cit.*, p. 42.

³⁴ Sobre el texto expositivo trataré en el inciso 3.1.2.

³⁵ *vid.* notas al pie 107 y 108, los incisos 2.2 y 2.3 y los cuadros número 3 al 5 del Anexo 1.

la exposición del tipo comparación división clasificatoria, o como en la propuesta de Gutiérrez Peña donde la emplea para exponer los temas; y otras veces la emplean de manera indirecta, pues la se alude a ella por medio de preguntas o por medio de acciones como la propuesta de Meriodo y la de la SEP de 2006; en las del ámbito extraescolar, principalmente en los materiales impresos se emplea para exponer los temas y en otras como el material del Programa de Visitas Autoconducidas de la exposición *Revelaciones. Las Artes en América Latina 1492/1820* solicitan al visitante-lector que realice una descripción de algunas imágenes.

En cuanto a la propuesta de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos es importante que comente que la propuesta tiene semejanzas con el modelo descriptivo que presentan Bassols y Torrent, ya que, algunos pasos (acciones nucleares) que conforman dicha propuesta se asemejan a algunas operaciones del modelo descriptivo como la expansión con la tematización, pues en la propuesta las respuestas o alternativas de los alumnos permiten profundizar³⁶, por ejemplo, en la observación o en la reflexión de las cualidades de un objeto y en los resultados obtenidos al utilizar un material o herramienta, mientras que la tematización permite la progresión³⁷ de algunos elementos; y como, la expansión y la tematización aluden a avanzar, por ello, considero que la propuesta de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos comparte algunos elementos como la expansión con el modelo descriptivo de Bassols y Torrent.

Además, en dicha propuesta el paso (acción nuclear) de la observación no sólo se refieren a que se realice mediante todos los sentidos, sino también se refieren a recabar datos que se relacionan las 4 operaciones descriptivas del modelo que presentan Bassols y Torrent, debido a que, las preguntas que proponen Berrocal, Caja Francisco y González Ramos se refieren a la actualización (partes y propiedades), puesta en relación (asociación y enmarque situacional) y tematización. En el cuadro número 1 del Anexo 2

³⁶ La Real Academia Española define la acción “profundizar” como “...Discurrir con la mayor atención y examinar o penetrar algo para llegar a su perfecto conocimiento...” (*Op. Cit.*, Vol. VIII, p. 1249).

³⁷ La Real Academia Española define “progresión” como “...acción de avanzar o de proseguir algo...” (*Ibid.*, Vol. VIII, p. 1250).

muestro el ejemplo de descripción que presentan en la propuesta con las operaciones del modelo descriptivo³⁸.

En el caso de los datos del cuadro número 1 correspondientes a la sección A es importante que mencione que es una descripción general del objeto, mientras que los de la sección B es la tematización de uno de los elementos de la sección A; y en ambas secciones no incluyen la asociación.

Tomando en cuenta los datos del cuadro número 1, considero que la propuesta de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos tiene similitudes con el modelo de Bassols y Torrent en cuando a la tematización y profundizar, así como en los elementos descriptivos tiene correspondencia con dicho modelo.

En otras propuestas de las Artes Plásticas y/o Visuales como la Meriodo y la del material del Programa de visitas autoconducidas de la exposición *Revelaciones. Las Artes en América Latina 1492/1820* se refieren a la descripción por medio de preguntas. En el cuadro número 2 del Anexo 2 presento las preguntas de las dos propuestas³⁹.

Con base en los datos del cuadro número 2 considero, por una parte, que la descripción es un medio fundamental para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, pues las distintas propuestas la emplean de manera directa o indirecta; y por otra parte, el modelo que presentan Bassols y Torrent combina elementos que otros modelos excluyen y que son importantes para representar un objeto por medio de palabras, pues permite conocer, identificar, distinguir, diferenciar, caracterizar, observar y descubrir.

3.1.2 La exposición

Existen varias definiciones sobre la exposición o sobre los textos que se basan en ella, como de la Real Academia Española que define el término exposición como "...explicación de un tema o asunto por escrito o de palabra..."⁴⁰, o como la de Norma Desiano que define los textos expositivos como aquellos que dicen algo sobre algo, proponen información

³⁸ La distribución es la siguiente: en la primera columna ubiqué el ejemplo y enumeré cada elemento, y en la segunda columna coloqué en el mismo orden y con el mismo número la operación descriptiva de cada elemento.

³⁹ La distribución es la siguiente: en la primera columna coloqué el autor o nombre de la propuesta, en la segunda las preguntas y en la tercera columna las operaciones descriptivas del modelo de Bassols y Torrent, y para identificar las preguntas de cada propuesta con las operaciones descriptiva enumeré cada pregunta, y en la tercera columna ubiqué en el mismo orden y con el mismo número la operación descriptiva de cada elemento.

⁴⁰ "Exposición": *Ibid.*, Vol. V, p. 692.

organizada en torno a un tema, del cual pueden derivarse subtemas⁴¹, o como la de Maria Teresa Serafini que define la exposición como “...una prosa que presenta y explica ideas, sujetos y argumentos, aclara los fines y muestra la organización...”⁴²; dichas definiciones tienen elementos similares, como tema y explicación; por lo que, en primera instancia se diría que la exposición son aquellos textos que dicen algo sobre un tema, del cual se derivan subtemas, que organizan la información alrededor de ese tema y que lo explican.

Sin embargo, otros autores como Slater y Graves presentan 4 características de los textos expositivos, la primera característica corresponde a la función primordial que es presentar al lector la información sobre teorías, predicciones, personajes, hechos, fechas, especificaciones, generalidades, limitaciones y conclusiones; la segunda, es que incorpora explicaciones y elaboraciones significativas que se relacionan con la información que presenta, como aclaraciones sobre términos y conceptos, esto como parte del nivel informativo; la tercera, es que son “directivos”, es decir, actúan como guía, por lo que presentan claves explícitas como introducción, títulos, subtítulos y resúmenes, subrayados, bastardillas, entre otras; y la cuarta, corresponde a presentar elementos narrativos como pequeñas anécdotas, fábulas o cuentos, los cuales sirven para ilustrar determinados puntos y para interesar al lector⁴³.

Con base en las definiciones y en las características considero que el texto expositivo es aquel que presenta y explica un tema -del cual derivan subtemas-, organiza la información alrededor del tema, de ser necesario aclarara términos y conceptos, sirve de guía e incluye pequeñas anécdotas, fábulas o cuentos para ilustrar determinados puntos e interesar al lector.

Tipos de texto expositivo

Hay diferentes tipos de texto expositivo según cada clasificación, en esta sección trataré sobre dos, una corresponde a la que presenta el Consejo Provincial de Educación de 1999 (CPE) y la otra a la de Slater y Graves.

⁴¹ *vid.* <http://64.233.167.104/search?qcache:uY5EICDOrF8J:www.rn.rffde.edu.ar/qcurricul/leng...> Page 15, 29/01/2005.

⁴² M. T. Serafini, *Op. Cit.*, p. 195.

⁴³ *vid.* Wayne H. Slater y Michel F. Graves, “Investigaciones sobre el texto expositivo: aportes para los docentes”, en *El texto expositivo, estrategias para su comprensión*, K. Denise Muth (comp.), p. 9.

La primera clasificación⁴⁴ presenta 4 tipos de texto expositivo: 1. Descripción (de este presenta dos estructuras), 2. Secuencia o Seriación, 4. Problema/Solución y 4. Casualidad.

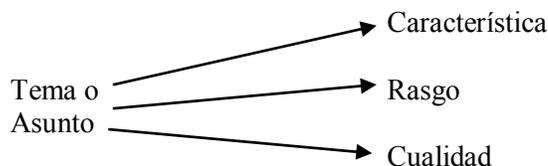
Mientras que, la segunda clasificación⁴⁵ muestra 5 tipos de texto expositivo: 1. Descripción (3 variantes: la definición, la división clasificatoria y la comparación y contraste), 2. Ilustración (2 variantes: la analogía y el ejemplo), 3. Secuencia (2 variantes: proceso y causa y efecto), 4. Argumento y Persuasión (3 variantes: razonamiento deductivo, razonamiento inductivo y persuasión) y 5. Operacionalidad.

El texto expositivo de la descripción de la primera clasificación y los textos expositivos de la descripción y de la ilustración de la segunda clasificación se sustentan en la prosa base de la descripción y buscan las similitudes y las diferencias de dos o más objetos. A continuación trataré sobre estos textos para identificar cuáles son los adecuados para apreciar la pintura.

El texto expositivo de la descripción de la clasificación del Consejo Provincial de Educación de 1999⁴⁶

El texto expositivo de la descripción de la clasificación del CPE se enfoca en la aspectualización (propiedades), pues organiza la información sobre un tema o asunto (fenómeno, persona, país, planta, animal, época, etc.) que se describe y al que se le atribuyen rasgos, atributos o cualidades.

Hay dos variantes de dicho texto, la primera corresponde a una estructura jerárquica, donde el tema ocupa la posición superior frente a los elementos descriptivos, con el siguiente esquema el CPE ejemplifica dicha estructura:



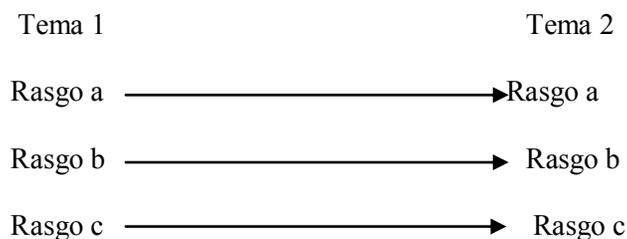
⁴⁴ *vid.* <http://64.233.167.104/search?qcache:uY5EICDOrF8J:www.rn.rffde.edu.ar/qcurricul/leng...> Page 15, 29/01/2005.

⁴⁵ *vid.* W. H. Slater y M. F. Graves, *Op. Cit.*, pp. 14-21; además, los autores apuntan que la clasificación corresponde a la síntesis que Calfee y Curley hacen de las ideas de Aristóteles.

⁴⁶ La información de este inciso procede de <http://64.233.167.104/search?qcache:uY5EICDOrF8J:www.rn.rffde.edu.ar/qcurricul/leng...> Page 15, 29/01/2005.

La segunda corresponde a una descripción de dos o más temas o asuntos de manera paralela y con la finalidad de mostrar semejanzas y diferencias entre los elementos comparados; además, se emplean palabras clave como igual que, tal como sucede con, a diferencia de, contrariamente a, entre otras.

Con el siguiente esquema el CPE ejemplifica dicha estructura:



Texto expositivo de la descripción y de la ilustración de la clasificación de Wayne H. Slater y Michel F. Graves⁴⁷

El texto expositivo de la descripción que presentan Slater y Graves se encamina a mostrar contenidos descriptivos, tiene tres variantes: la definición, la división clasificatoria y la comparación y contraste; la primera, se enfoca en la aspectualización y en la puesta en relación, pues se emplea para definir términos y para mostrar rasgos importantes o para establecer relaciones con otros objetos; la segunda variante se orienta a vincular la aspectualización y la puesta en relación de un objeto o miembros de una clase; y la tercera se encamina a presentar las similitudes o diferencias entre entidades diversas.

Mientras que, el texto expositivo de la ilustración, por una parte, se vincula con la de la descripción, y por otra parte, tiene dos variantes: la analogía y el ejemplo. La primera se enfoca en establecer comparaciones entre ideas diferentes, objetos o actividades, con la finalidad de ilustrar relaciones; y la segunda corresponde a seleccionar ejemplos típicos o sobresalientes de acontecimientos o situaciones particulares para facilitar la comprensión de ideas difíciles o abstractas.

Ventajas del texto expositivo de la descripción y de la ilustración de la clasificación de Wayne H. Slater y Michel F. Graves

Las estructuras del texto expositivo de la descripción del CPE tienen similitudes con las variantes de la descripción de Slater y Graves, ya que, la primera estructura se asemeja a la variante de la definición, pues se enfocan a elementos descriptivos; mientras que la segunda

⁴⁷ Los datos de este inciso procede de W. H. Slater y M. F. Graves, *Op. Cit.*, pp. 15 y 16.

estructura es similar a la variante de la comparación y contraste, debido a que buscan similitudes y/o diferencias de entidades diversas; por lo que, ambos tipos de texto expositivo tienen semejanzas.

Sin embargo, en el caso de la primera estructura y la definición existen algunas diferencias, pues los contenidos descriptivos a los que se enfocan son distintos, pues la primera se orienta a la aspectualización, mientras que la definición se encamina a la aspectualización y puesta en relación⁴⁸; además, si bien es cierto que la primera se adapta al modelo descriptivo de Bassols y Torrent, también es cierto que la finalidad de esta estructura no es mostrar la puesta en relación del objeto; por lo que, la definición permite conocer, diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar, descubrir y/o observar un objeto.

Por otra parte, es importante que mencione que la clasificación del CPE excluye texto expositivo equivalentes a la división clasificatoria, a la analogía y al ejemplo, los cuales propician un acercamiento distinto de los objetos, pues la división clasificatoria permite tratar sobre las Artes Plásticas y/o Visuales (véase esquema número 3 del Anexo 2), este ejemplo demuestra 3 circunstancias, la primera, cada uno de los tipos de texto expositivo puede presentar información peculiar sobre un objeto o varios objetos, lo que permite disponer de maneras distintas para tratar sobre un objeto; la segunda, el texto expositivo del Slater y Graves (al igual que el texto expositivo del CPE) se sustentan en la prosa base de la descripción; y la tercera, dicho texto se usa para abordar temas de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Ahora bien, por incluir la aspectualización y la puesta en relación; por mostrar distintas maneras en que se puede relacionar un objeto con otros objetos ya sea por medio de la búsqueda de similitudes y diferencias o los elementos similares, ya sea por medio de la analogía; por ello, el texto expositivo de la descripción y de la ilustración de la clasificación de Slater y Graves son ventajosos para presentar temas de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Ámbitos relacionados con el texto expositivo de la descripción y la ilustración

En los incisos anteriores mostré algunas partes y propiedades del texto expositivo de la descripción y de la ilustración, ambas con relación a algunas clasificaciones, así como las

⁴⁸ Por lo que, el texto expositivo de la definición tiene 2 las operaciones descriptivas del modelo de M. Bassols y A. M. Torrent.

ventajas del texto expositivo de la clasificación de Slater y Graves; ahora trataré sobre algunos ámbitos que se vinculan con el texto expositivo de la descripción y de la ilustración, tales como las acciones, textos y la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Acciones vinculadas con el texto expositivo de la descripción y la ilustración

El texto expositivo de la descripción y de la ilustración⁴⁹ presentan de una manera peculiar la información, sin embargo, existen dos circunstancias que los equiparan, la primera corresponde a que se sustentan en la prosa base de la descripción, por lo que, también se relacionan con las acciones conocer, diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar, descubrir, observar, seleccionar, ordenar, acomodar y/o jerarquizar.

La segunda circunstancia, se enfocan en el conocimiento de un objeto por medio de otros objetos de maneras diferentes, lo que implica una acción determinada, en el cuadro número 3 del Anexo 2 muestro la manera en que cada texto expositivo se enfoca en el conocimiento de un objeto mediante otros objetos y la acción que implican.

Sobre las acciones del texto expositivo me interesa comentar que si bien es cierto que tienen un significado diferente, pues relacionar se refiere a "...establecer relaciones entre personas, cosas, ideas o hechos..."⁵⁰; mientras que vincular designa "...atar o fundar algo en otra cosa,..., someter o el comportamiento de alguien o algo a los de otra persona o cosa..."⁵¹; y en cuanto a comprar y contrastar, la primera denota "...fijar la atención en dos o más objetos para descubrir sus relaciones o estimar sus diferencias o semejanzas..."⁵², y la segunda se refiere a "dicho de una cosa: mostrar notable diferencia, o condiciones apuestas, con otra, cuando se comparan ambas"⁵³; también es cierto que tienen rasgos en común, como reconocer los elementos propios de un objeto en otros objetos y en la medida en que los objetos tengan los mismos rasgos se establece la relación entre ellos, se comentan las similitudes, se estiman las diferencias y las semejanzas o se establecen comparaciones.

Además, la acción reconocer tiene un papel importante en este tipo de texto expositivo, ya que, se refiere "...darse cuenta de que una persona o cosa es precisamente

⁴⁹ En este inciso, sobre el texto expositivo de la ilustración sólo trataré la variante de la analogía.

⁵⁰ "Relacionar": Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. IX, p. 1314.

⁵¹ "Vincular": *Ibid.*, Vol. X, p. 1564.

⁵² "Comparar": *Ibid.*, Vol. III, p. 407.

⁵³ "Contrastar": *Ibid.*, *Op. Cit.*, Vol. III, p. 435.

una determinada,..., distinguir entre varias cosas cuál es una determinada...»⁵⁴, por lo que, al relacionar, vincular y/o estimar las similitudes y diferencias de dos o más objetos lo que previamente se hizo fue reconocer las partes, propiedades y puesta en relación de un objeto en otro objeto, por ello, tiene un papel importante y equivale a diferenciar, distinguir o identificar.

Por otra parte, las acciones que arriba anoté deben tomarse en cuenta en la elaboración del texto expositivo, ya que, influyen en que elementos y de que manera estos se presentan al lector.

Con base en lo anterior algunas acciones que se relacionan con el texto expositivo de la descripción y la ilustración son conocer, diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar, descubrir, observar, enumerar, seleccionar, ordenar, acomodar, jerarquizar, relacionar, vincular, comparar, contrastar, reconocer y/o asociar, éstas muestran que dichos textos expositivos son un medio adecuado para apreciar la pintura, ya que, permiten, por un lado, conocer, diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar y/o descubrir⁵⁵ los elementos plásticos o las categorías estéticas, por lo que, propician la observación, y por otro lado, acercarse un objeto por medio de otros objetos de distintas maneras como relacionar un objeto con otros objetos por medio de los elementos descriptivos, vincular dos o más objetos a través de dichos elementos, y comparar y contrastar esos elementos de dos o más objetos, lo que implica reconocer los elementos de un objeto en otros objetos; por ello, dichos tipos de texto expositivo son medios adecuado para apreciar la pintura.

Textos vinculados con el texto expositivo de la descripción y la ilustración

La prosa de base de la exposición se utiliza en notas, esbozos, resúmenes, definiciones, proverbios, editoriales, ensayos, comentarios,⁵⁶ libros de texto, materiales didácticos o de apoyo, entre otros.

A continuación muestro dos ejemplos que emplean el tipo expositivo división clasificatoria.

El primer ejemplo es un fragmento es de la *Poética* de Aristóteles:

⁵⁴ “Reconocer”: María Moliner, *Diccionario de usos del español*.

⁵⁵ Sobre las acciones que relacionan con los textos expositivos de la descripción y la ilustración es importante que mencione que se vinculan con las capacidades de la reflexión y la percepción, que intervienen en el aprendizaje y en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales (*vid.* cuadro número 1 del Anexo 1).

⁵⁶ *Apud.* M. T. Serafini, *Op. Cit.*, pp. 195 y196.

[Especies y partes de la Epopeya.] Además: la epopeya ha de tener las mismas especies que la tragedia; porque ha de ser o *simple o intrincada, o ética o patética*. Las partes también han de ser las mismas, a excepción del canto y espectáculo, porque ha de haber peripecias, reconocimientos y padecimientos, además de bellos discursos en bello lenguaje; de todas las cuales cosas se sirve Homero antes que nadie y mejor que ninguno...⁵⁷.

En el esquema número 1 del Anexo 2 se percibe que en la operación descriptiva de la aspectualización (propiedades) se comparan y contrastan las partes y las propiedades de la epopeya y la tragedia.

El segundo ejemplo es un fragmento es del texto *Apreciación estética. Pintura de Canaday*:

Mujer con Crisantemos es una brillante composición excéntrica, por lo general, en los retratos, el retratado ocupa el centro de la tela. Degas lo aleja a una de las orillas. Normalmente, el retratado mira directamente al observador o ve algún objeto dentro del marco, o, a lo sumo, mira soñadoramente al espacio. Esta mujer mira hacia afuera algo lejano que le es aparentemente familiar, pero que resulta imposible de identificar, atormentadoramente inidentificable para nosotros. El retrato común dispone sus más brillantes colores y sus contrastes más vigoroso de modo de asegurar al retratado su legítimo clímax de interés. Pero, Degas no sólo coloca en el centro del su cuadro una brillante explosión de flores sino que arrincona a su personaje contra el marco...⁵⁸.

Las partes y propiedades que comparten y contrastan la *Mujer con crisantemos* de Degas y los retratos comunes se localizan en la operación descriptiva de la puesta en relación (véase esquema número 2 del Anexo 2).

Con base en los esquemas número 1 y 2 considero que, por una parte, emplean el tipo de texto expositivo de la división clasificatoria para mostrar las partes, propiedades y enmarque situacional de objetos de una misma clase, por lo que, este tipo de texto expositivo permiten caracterizar a un objeto mediante del reconocimiento, identificación, diferenciación y observación de las de otro objeto de la misma clase, y por otra parte, la exposición del tipo división clasificatoria se utiliza para tratar sobre temas del conocimiento humano como las Bellas Artes.

Textos expositivo de la descripción y la ilustración en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales

En el capítulo II presenté algunas propuestas del ámbito escolar y extraescolar para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, estas propuestas utilizan el texto expositivo

⁵⁷ Aristóteles, *Op. Cit.*, p. 39.

⁵⁸ J. Canaday, *Op. Cit.*, p. 42.

de la descripción y de la ilustración de manera directa e indirecta⁵⁹, el caso de la primera para presentar los temas, como la de Canaday y los materiales impresos, y en la segunda, se refieren a ellas por medio de las acciones, preguntas y/o actividades tal es el caso de la de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos, la Meriodo y la SEP (para la asignatura de Artes Visuales de 2006).

En el caso de la manera directa me interesa comentar dos aspectos, el primero, las propuestas del ámbito escolar que emplean el tipo expositivo de la comparación y contraste, a diferencia de los materiales impresos del ámbito extraescolar que emplean la definición; y el segundo aspecto, la propuesta de Canaday ejemplifica, precisa, define términos y conceptos artísticos, es una guía y presenta elementos narrativos; mientras que la minoría de los materiales impresos del ámbito extraescolar ejemplifican términos y conceptos artísticos, aunque todos pretenden servir de guía.

En cuanto a la manera indirecta me interesa mencionar tres aspectos, el primero, la mayor parte de las propuestas del ámbito escolar son las que se refieren a los tipos expositivos de la descripción y la ilustración por medio de acciones, preguntas y/o actividades, lo que muestra la importancia de tienen los acciones relacionados con el texto expositivo de la descripción y la ilustración en la enseñanza y el aprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales; el segundo aspecto, si bien es cierto que las propuestas del ámbito escolar se desarrollan primordialmente en la oralidad, por lo que, las referencias que se relacionan con dichos tipos expositivos corresponden a los acciones, también es cierto que una de las maneras en que se utilizarían en el ámbito escolar es por medio de esquemas, por lo que, serían estrategias de enseñanza del tipo representaciones visoespaciales y lingüísticas⁶⁰; y el tercero, las propuestas presentan acciones que se refieren a los tipos expositivos de la definición, división clasificatoria y comparación y contraste (véase cuadro número 4 del Anexo 2).

Lo anterior y los datos del cuadro número 4 muestran la importancia que tienen en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales el conocimiento de un objeto por medio de

⁵⁹ *vid.* los incisos 2.2 y 2.3, los cuadro número 3 al 5 del Anexo 1 y las notas al pie 49 y 50 del capítulo II.

⁶⁰ *vid.* cuadro número 2 del Anexo 1.

otros⁶¹, por lo que, considero que el texto expositivo de la descripción y la ilustración son fundamentales para apreciar la pintura.

3.2 El uso de la analogía en la descripción y en el texto expositivo de la descripción y la ilustración

Existen algunos modelos descriptivos y de tipos de texto expositivo que favorecen el uso de la analogía, tal es el caso del modelo descriptivo que presentan Bassols y Torrent y los tipos de texto expositivo de la descripción y la ilustración de la clasificación de Slater y Graves, ya que, por un lado, el término analogía se refiere a la relación de semejanzas entre cosas⁶² o a “...la similitud que presenta en algunos aspectos, conceptos que, en otro sentido, son disímiles. Un análogo, término relacionado con el anterior, es un concepto a partir del cual podemos planear una analogías que lo vincule con otro concepto...”⁶³, y dicho modelo descriptivo la propicia en la operación denominada puesta en relación, al igual que el texto expositivo de la descripción y la ilustración en las variantes de la definición, la comparación y contraste, la división clasificatoria y la analogía, pues éstas se caracterizan por incluir u orientarse al conocimiento de un objeto por medio de otros; por lo que, el modelo descriptivo de Bassols y Torrent y el texto expositivo de la descripción y la ilustración de Slater y Graves favorecen el uso de analogías.

Por otro lado, algunas acciones que se relacionan con la descripción y los tipos de texto expositivo se enfocan en distinguir, identificar, diferenciar o reconocer las partes, propiedades de un objeto en otros, por lo que se buscan semejanzas y diferencias; además, algunas acciones implican la identificación o el reconocimientos de las semejanzas y diferencias, tales como relacionar, comparar, contrastar, vincular y asociar. En el cuadro número 5 del Anexo 2 presento las acciones de la descripción y texto expositivo favorecen el uso de analogías.

En el caso del modelo descriptivo de Bassols y Torrent me interesa comentar que, por una parte, las acciones de dicho modelo también se encuentran en el texto expositivo de la descripción y la ilustración, pues éstos se sustentan en la descripción, y por otra parte,

⁶¹ Es importante que recuerde que los textos expositivos de la descripción y la ilustración permiten conocer un objeto por medio de otros, sobre esto traté anteriormente.

⁶² “Analogía”: Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. I, p. 98.

⁶³ Shawn M. Glynn, “La enseñanza por medio de los modelos analógicos”, en *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*, K. Dense Munt (comp.), p. 52.

para elaborar una analogía es necesario emplear algún modelo descriptivo, pues los elementos descriptivos de un objeto serán los que se comparen o contrasten con los de otro.

Además, la analogía tiene un papel importante en la enseñanza de cualquier área y ámbito, por ello, el que el modelo descriptivo de Bassols y Torrent y el texto expositivo de la descripción y la ilustración de la clasificación de Slater y Graves favorezcan el uso de las analogías es por lo que son adecuados para apreciar la pintura.

3.2.1 El uso de analogías en la enseñanza

La analogía se emplea en distintos ámbitos como en la vida cotidiana, donde se emplea para explicar hechos, y debido al uso que se hace de ella en éste ámbito se utiliza como herramienta de enseñanza en el ámbito escolar, pues es aplicable en conceptos de todas las áreas⁶⁴.

Así pues, el uso de analogías en el ámbito escolar

lleva implícito el establecimiento de correspondencias, semejanzas y relaciones entre dos situaciones diferentes, la familiar (análogo) y la desconocida o nueva (tópico). Aunque ambas situaciones son parecidas, la analogía nunca es total: existirán siempre limitaciones y elementos no pertinentes entre el análogo y el tópico⁶⁵.

Tomando en cuenta el uso que tiene la analogía en el ámbito escolar es un medio que se relaciona con el modelo constructivista, pues el elemento análogo corresponde a los conocimientos previos y el tópico al conocimiento nuevo, al respecto Shawn M. Glynn apunta:

el aprendizaje significativo ha sido definido por Wittrock (1985) como “el proceso generativo de alguien que aprende, que implica la construcción de relaciones –sean de asimilación y de adaptación- entre experiencia, conceptos, principios y sistemas generales de ordenación. Es precisamente la construcción de relaciones e interrelaciones entre conceptos, lo que produce un aprendizaje significativo”.

Cuando se plantea una analogía entre conceptos, se construye una relación poderosa que conduce al aprendizaje significativo descrito por Wittrock. Una relación analógica es poderosa, porque comprende un sistema completo de relaciones asociativas entre conceptos comparados⁶⁶.

Por lo anterior, el que el modelo descriptivo de Bassols y Torrent y el texto expositivo de la descripción y la ilustración favorezcan el uso de analogía es por lo que son importantes para apreciar la pintura.

⁶⁴ *vid.* S. M. Glynn, *Op. Cit.*, pp. 50 y 52.

⁶⁵ González, B.; Moreno, T. y Fernández, J., *Modelos de enseñanza con analogías*, http://nti.educa.rcanaria.es/blas_cabrera/Didactica/pdf/Modelos%20ense%C3%B1anza%20analogias.pdf, 19 de marzo de 2005.

⁶⁶ S. M. Glynn, *Op. Cit.*, p. 52.

3.3 Hipótesis

Tomando en cuenta que apreciar es reconocer o identificar y estimar el mérito de algo, en el caso de la pintura hay que tomar en cuenta de que lo que se debe reconocer y estimar son los distintos elementos que la constituyen como los elementos plásticos, las técnicas, los temas, los géneros, etc.⁶⁷, entonces cuando reconozco en una pintura algunos de estos elementos plásticos⁶⁸ y el manejo de éstos, la estimo; pero para reconocer necesariamente primero hay que conocer⁶⁹; estas acciones corresponden a las de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración; además, éstos permiten el uso de analogías, las que son relevantes en el aprendizaje significativo; por lo que, para conseguir que los niños de 12 y 13 años de edad aprecien la pintura novohispana es fundamental emplear la descripción y la exposición (tipos de texto expositivo de la descripción y la ilustración) como medios de enseñanza; ya que, dichas prosas permitirían que los niños dispongan de algunos conocimientos que les permitan apreciar la pintura, pues con las habilidades anteriores conocerían algo de ella; por ejemplo, los elementos plásticos o categorías estéticas, con lo anterior estarían en posibilidad de reconocerlos y estimar el manejo de dichos elementos en una pintura novohispana.

3.3.1 La descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración en un material de apoyo e impreso para la apreciación de la pintura

Las propuestas para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales emplean de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración de dos maneras, una

⁶⁷ Actividades semejantes a las que se requieren para valorar un texto literario, tal como menciona C. Reis para quien menciona que el texto literario está formado por 4 estratos (el fónico-lingüístico, el de unidades de significación, el de objetividades representadas y el de aspectos esquematizados), los cuales están constituidos por elementos de naturaleza diversa, éstos desempeñan funciones específicas y diferenciadas, y se articulan entre sí de manera en ocasiones compleja y forman una entidad orgánica y polifónica; además agrega que sólo de la observación de los estratos revela la articulación y permite tener una actitud valorativa (*Op. Cit.*, pp. 15-17).

Lo anterior se puede trasladar, por supuesto con algunas modificaciones, al área de las Artes Plásticas y/o Visuales (*vid.* nota al pie 87).

⁶⁸ E. Fischer comenta que las formas corresponden a elementos estables, mientras que el contenido a elementos móviles, los primeros se pueden modificar a razón del contenido (*vid. Op. Cit.*, pp. 138-163). Por su parte J. Canaday se propone identificar elementos comunes en expresiones plásticas de diferentes momentos históricos (*vid. Op. Cit.*, pp. 25-27).

⁶⁹ V. Burce y P. R. Green se refieren a la relación entre las acciones conocer y reconocer como una paradoja obvia (*Op. Cit.*, pp. 293-294). Además, en el caso de las expresiones plásticas hay que tomar en cuenta que lo que se debe conocer y reconocer son elementos de naturaleza diversa que integran diferentes estratos, así como observarlos pues en la medida en que se realiza dicha acción se descubre su articulación y sólo entonces se puede apreciar. Lo anterior muestra que la apreciación es un proceso gradual y no una habilidad innata, por lo que, para apreciar es fundamental la instrucción.

corresponde a la directa y la otra indirecta, ya que, en unas recomiendan la descripción en cualquier propuesta de trabajo, en otras las emplean para tratar sobre los contenidos artísticos, y en otras más aluden a ellas a través de acciones o preguntas⁷⁰.

Por lo anterior, considero que dichas prosas se usarían, por una parte, en actividades de aprendizaje grupales, en equipo o individuales, en caso de emplear los esquemas de los modelos descriptivos, en especial el de Bassols y Torrent y como los que se elaboren de texto expositivo de la clasificación de Slater y Graves⁷¹, funcionarían como estrategias de enseñanza del tipo representaciones visoespaciales o lingüísticas⁷², o también en ejercicios de preguntas de opción múltiple o preguntas de respuesta breve⁷³; y por otra parte, en materiales impresos como material didáctico o de apoyo, éste pueden emplearse tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar, en el primero como una actividad de aprendizaje y en el segundo como un material de autoaprendizaje.

En vista de que el material didáctico o de apoyo se emplea en el ámbito escolar y extraescolar, y que puede incluir factores del ámbito escolar como las estrategias de enseñanza (tales como representaciones visoespaciales o lingüísticas, ejercicios de preguntas de opción múltiple o preguntas de respuesta breve, entre otros), por ello, considero que en dichos materiales es adecuado tratar algunos temas artísticos por medio de la descripción y del texto expositivo de la descripción y la ilustración.

3.3.2 Las ventajas de aplicar la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración en un material de apoyo impreso destinado a la apreciación de la pintura

Las ventajas de aplicar la descripción y el texto expositivo de la definición y la ilustración en un material de apoyo impreso destinado a apreciar la pintura novohispana son 3 principalmente, a continuación comento sobre ellas.

La primera ventaja: para algunos el que haya elegido un material impreso pudiera ser inconveniente, pues excluiría elementos de la oralidad, tales como los conocimientos

⁷⁰ *vid.* notas al pie 49 y 50 del capítulo II, los incisos 2.2 y 2.3, y los cuadros número 3, 4 y 5 del Anexo 1.

⁷¹ Si bien es cierto que W. H. Slater y M. F. Graves no presentan esquemas de texto expositivo, también es cierto que dicha circunstancia no es impedimento para realizar esquemas de dichos textos, por ejemplo, el esquema 3 del Anexo 2 que elaboré con base en el texto expositivo de la división clasificatoria.

⁷² *vid.* inciso 2.1 y cuadro número 2 del Anexo 1.

⁷³ Los ejercicios aparecen en algunas propuestas del ámbito escolar como la de I. Meriodo y la de M. Berrocal, de J. Caja Francisco y J. M. González Ramos, y en algunas del ámbito extraescolar como en la del Antiguo Colegio de San Ildefonso (*vid.* los incisos 2.2 y 2.3, los cuadros número 3 y 5 del Anexo 1 y los número 1 y 2 del Anexo 2).

previos de los niños, sus dudas y errores, el lenguaje cotidiano y propio de los niños, el trato entre el niño y docente, entre otros; no obstante, entre los motivos por los cuales elegí el modelo de Bassols y Torrent y el texto expositivo de la clasificación de Slater y Graves es porque, además, de corresponder con las acciones que aparecen en las propuestas de la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, incluyen elementos que permiten o se enfocan en el conocimiento de un objeto por medio de otros, por lo que, propician el uso de analogías, las cuales son importantes en el aprendizaje significativo; lo anterior aplicado en el material impreso corresponde a los conocimientos previos de los niños, a partir de los cuales desarrollaría los temas, así como a la identificación de elementos descriptivos similares y diferentes; además, al experimentar con el material tendré la oportunidad de identificar los referentes de los niños, y conocer sus dudas y errores, estos elementos junto con un lenguaje propio de los niños conformarían el material impreso.

La segunda ventaja: entre los recursos que se emplean en el ámbito escolar se encuentran los materiales impresos como libros, revistas, periódicos, entre otros, incluso las propuestas del ámbito extraescolar se utilizan en el escolar, entonces se convierten en recursos didácticos⁷⁴; por lo que, los materiales impresos del ámbito extraescolar se usan en el ámbito escolar.

La tercera ventaja: entre las características del texto expositivo se encuentran presentar al lector la información sobre temas de diversa índole, incorporan explicaciones y elaboraciones significativas que se relacionan con la información que presenta, guían al lector y presentan elementos narrativos, estas características aplicadas a un material impreso para la apreciación de la pintura novohispana resultaría una guía que a partir de su horizonte cognoscitivo permitiría a los niños conocer los elementos plásticos y las categorías estéticas, y favorecería la observación, la elaboración de descripciones, la identificación de los elementos descriptivos similares o diferentes, por lo que, desarrollaría las habilidades de la percepción y de la reflexión⁷⁵.

⁷⁴ Los materiales impresos son parte de los recursos didáctico, éstos tienen la finalidad de que el alumno medite, verifique, amplíe, investigue, etc., así como disponga de diferentes puntos de vista sobre tema, concepto o hecho (*vid.* Centro de Didáctica, *Manual de didáctica general. Curso introductorio*, p. 65).

⁷⁵ *vid.* incisos 2.1 y el cuadro número 1 del Anexo 1.

Por dichas ventajas consideré apropiado utilizar la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración en un material impreso para introducir de manera formal a los niños de 12 y 13 años de edad en la apreciación de la pintura novohispana.

3.4 Finalidad

La finalidad de emplear el modelo descriptivo de Bassols y Torrent y el texto expositivo de la descripción y la ilustración es guiar a los niños en la apreciación de la pintura novohispana⁷⁶, ya que, por un lado, es un objetivo relegado en la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales y son prosas que en la enseñanza se emplean en función del resto de los objetivos del área; y por otra parte, dichas prosas tienen elementos aprovechables en la apreciación, tales como las acciones que coinciden con los de la apreciación, la jerarquización de los elementos descriptivos, propician el uso de analogías, pueden tratar cualquier tema y favorecen la observación.

3.5 Objetivo

Elaborar un material de apoyo destinado a la apreciación de la pintura novohispana para niños de entre 12 y 13 años de edad.

3.6 Método

Para la elaboración del material de apoyo para niños de 12 y 13 años de edad destinado a la apreciación de la pintura novohispana, las fases que seguí, por un lado, fueron 4 (1. definición de los objetivos y los contenidos, la distribución de los objetivos y la secuencia de los contenidos, 2. planeación, 3. realización y 4. evaluación)⁷⁷, y por otro lado, las realicé bajo la idea de que, uno, la apreciación es un proceso gradual⁷⁸ y, dos, las expresiones plásticas están constituidas por elementos de naturaleza diversa (sensoriales, unidades de significación, las objetividades representadas y los aspectos esquematizados), los cuales se articulan entre sí, pero es necesario observarlos de manera individual y posteriormente vincularlos, pues la observación propicia una actitud valorativa⁷⁹. A esto último es a lo que aspira la propuesta de este estudio, es decir, que los niños puedan observar los distintos elementos y articularlos para valorar el trabajo artístico, pero para

⁷⁶ *vid.* nota al pie 69 y 87.

⁷⁷ Estas 4 fases corresponden al método didáctico (*vid. Ibidem.*, pp. 37-59).

⁷⁸ *vid.* las notas al pie 69 y 87.

⁷⁹ *Apud. C. Reis, Op. Cit.*, p. 17.

poder llegar a ello primero hay que conocer, reconocer o identificar los distintos elementos que integran las expresiones plásticas y luego se podrá estimarlos en conjunto.

3.6.1 Fase 1: definición de objetivos y de contenidos, distribución de los objetivos y la secuencia de los contenidos

La primera fase de la elaboración del material de apoyo destinado a la apreciación de la pintura para niños de 12 y 13 años de edad está constituida por 4 subfases, la primera corresponde a definir los objetivos, la segunda a definir los contenidos, la tercera a la distribución de los objetivos y la cuarta a la secuencia de los contenidos.

Sobre la primera subfase me interesa precisar que el criterio que empleé para definir los objetivos fue el siguiente:

- Los objetivos son las líneas generales que orientan el trabajo del docente⁸⁰.
- Los objetivos deben ser progresivos y acordes a las características físicas y psicológicas del sujeto⁸¹.
- La apreciación se refiere a las siguientes acciones: conocer, reconocer y estimar⁸².
- La descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración se refieren a las siguientes acciones: conocer, diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar, descubrir, observar, enumerar, seleccionar, ordenar, acomodar, jerarquizar, relacionar, vincular, comparar, contrastar, asociar y reconocer.
- Las acciones a las que se refieren la apreciación, la descripción y el texto expositivo corresponden a los objetivos de los niveles 1 (Conocimiento: recoger información), 2 (Compresión: confirmación y aplicación), 3 (Aplicación: hacer uso del conocimiento) y 6 (Evaluar: juzgar el resultado) de la categoría del dominio cognitivo de la taxonomía de Bloom.

En vista de lo anterior, los objetivos que definí para el material de apoyo destinado a la apreciación de la pintura novohispana corresponden a los tres primeros niveles de la categoría del dominio cognitivo de la taxonomía de Bloom, debido a que, son adecuados a la edad de los niños y progresivos, por lo que, asentaran las bases para que etapas posteriores aprecien la pintura novohispana, ya que, apreciar es una acción del nivel 6 y en éste el estudiante valora, evalúa o critica en base a estándares y criterios específicos.

⁸⁰ vid. Zarzar Charur, *Habilidades básicas para la docencia*, p. 16.

⁸¹ vid. M. T. Serafini, *Op. Cit.*, p. 207.

⁸² vid. notas al pie 16 del capítulo I y las 67 y 69.

En el caso de la segunda subfase me interesa mencionar que los aspectos que consideré para definir los contenidos fueron los siguientes:

- Los objetivos se relacionan con la organización y selección de los contenidos⁸³.
- Existen 4 tipos de secuencias para la organización de los contenidos: a) De lo simple a lo complejo, b) Contempla un orden explicativo basado en el aprendizaje previo, c) Opera del todo hacia las partes (deductivo) y d) Se refiere a la cronología⁸⁴.
- La relación contenido-experiencia de aprendizaje, es decir, la relación teoría-práctica, del saber y el hacer.
- Los niños de 12 y 13 años de edad cursan el primer año de educación media, y en ésta la cantidad de contenidos conceptuales debe ser cada vez mayor introduciéndoles cada vez más de forma flexiva⁸⁵.
- En las propuestas del ámbito escolar y del extraescolar, los contenidos van encaminados a la producción.
- Las propuestas del ámbito escolar y del extraescolar, excluyen periodos como el barroco, el neoclásico, el romanticismo, entre otros.
- Existen elementos comunes en las expresiones plásticas como los elementos plásticos y las categorías estéticas⁸⁶.
- Las expresiones plásticas están constituidas por elementos de diversa naturaleza (sensoriales, unidades de significación, las objetividades representadas y los aspectos esquematizados), los cuales se deben observar, pues en la medida en se observen se revela la manera en que se articularon y se aprecia la expresión plástica⁸⁷.

⁸³ *vid.* Ma. Esmeralda Bellido Castaños et al., *Módulo III. Elaboración de programas de estudio. Antología*, p. 41.

⁸⁴ *Ídem.*

⁸⁵ M. Berrocal, J. Caja Francisco y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, pp. 22 y 23.

⁸⁶ *vid.* nota al pie 68.

⁸⁷ *vid.* nota al pie 67. La categorización de los elementos que constituyen las expresiones plásticas corresponde a la sistematización y descripción de los elementos de los textos literarios de Roman Ingarden que presenta Reis (*Op. Cit.*, pp. 15-17), la adaptación de dicha sistematización al área de las Artes Plásticas y/o Visuales que realicé es la siguiente: en el primer estrato, el fónico-lingüístico, integré los elementos sensoriales como los elementos plásticos; en el segundo, el de las unidades de significación, reuní los elementos semánticos como los símbolos, alegorías y similares; en el tercero, las objetividades representadas, incluí las categorías estéticas, temas artístico, el imaginario, la ideología, mitos personales, etc.; y en el cuarto,

- Apremiar estéticamente y fomentar actitudes de respeto y disfrute de las expresiones plásticas como parte de nuestro patrimonio cultural e histórico.

Por lo anterior, los contenidos que definí para el material de apoyo destinado a la apreciación son los elementos plásticos, los temas artísticos y la pintura novohispana.

La tercera subfase la distribución de los objetivos se sustenta en la jerarquización de la taxonomía de Bloom para la categoría de dominio cognitivo⁸⁸.

En cuanto a la cuarta subfase, la secuencia de los contenidos, me interesa comentar dos aspectos; el primero, la organización de los contenidos correspondió a tratar los diversos elementos que constituyen las expresiones plásticas de manera individual, así como abordar primero los elementos simples y luego los elementos complejos, es decir, primero los elementos sensoriales y las objetividades representadas, luego los elementos de significación y por último los aspectos esquematizados, a que, el conocimiento de los primeros es necesario para el último y para descubrir la articulación de los diversos elementos que constituyen las expresiones plásticas, lo que permite apreciarlas⁸⁹.

los aspectos esquematizados, ubiqué al manejo de los elementos del resto de los estratos dentro de la expresión.

⁸⁸ La distribución de los objetivos que definí para el conjunto de ejercicios que dieron pie al material el material de apoyo destinado a la apreciación de la pintura novohispana con relación a la taxonomía de Bloom los muestro en el cuadro número 6 del Anexo 2 (la distribución de los datos es la siguiente: en la primera columna ubiqué los niveles de la taxonomía de Bloom que elegí para el material de apoyo, en la segunda las capacidades que el niño debe mostrar en dicho nivel o el quehacer de los niños en cada nivel, en la tercera columna coloque las capacidad que definí y en la última sitúe las capacidades que el niño debe mostrar en dicho nivel o el quehacer de los niños en cada nivel con relación al material de apoyo destinado a la apreciación de la pintura novohispana). Mientras que los objetivos de cada uno de los ejercicios y del material de apoyo en fase de experimentación los muestro en las columnas 1, 2, y 3 de los cuadros con los números 7 al 10 del Anexo 2 (en el cuadro número 7 están los objetivos del ejercicio del elemento plástico: ritmo en la primera columna el objetivo general, en la segunda los objetivos particulares y tercera los objetivos específicos; en el cuadro número 8 los objetivos del ejercicio de las categorías estéticas: de lo feo y lo grotesco, con la misma distribución que la anterior; en el cuadro número 9 están los objetivos del ejercicio del ejercicio derivado ritmo-plano en misma columna que los anteriores; y en cuadro número 10 los del ejercicio derivado ritmo-color con la misma ubicación que los anteriores).

En cuanto a los objetivos de los materiales de apoyo en fase de experimentación corresponden a los de los ejercicios del ritmo y las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco, salvo en la exposición, ya que, en los materiales se presenta de manera escrita y en los ejercicios de manera oral, por ello, prescindí de mostrarlos.

⁸⁹ Para la organización de los contenidos empleé los estratos de la sistematización y la descripción del texto literario de R. Ingarden que presenta C. Reis (*loc. cit.* y *vid.* notas al pie 67, 69 y 87), ya que, permite, uno agrupar los distintos elementos que constituyen las expresiones plásticas y, dos, la jerarquización de los estratos corresponde al agrado de dificultad, es decir, los primeros estratos representan una dificultad menor en comparación al último, pues en éste se deben disponer de datos de los estratos restantes.

Por otra parte, el conocimiento de los estratos no sólo se limita a disponer de una serie de datos respecto a los elementos, sino también a poder reconocer o identificarlos, lo que propicia la observación, la cual favorece el descubrir la articulación de los elementos, y con ello, se propicia la lectura activa y la apreciación.

3.6.1 Fase 2: Planeación

La segunda fase del método para la elaboración del material del apoyo destinado a la apreciación de la pintura novohispana, por una parte, está conformada por dos subfase: el análisis de los contenidos, y la selección de las estrategias y los instrumentos para recolectar datos; y por otra parte, existen dos circunstancias que influyeron en las subfases, la primera circunstancia, no disponer de un par de grupos de niños de entre 12 y 13 años para experimentar con los diversos materiales, por lo que, solicité a distintas instituciones públicas de educación media un grupo de primer año, pues dicho grado escolar corresponde a las edades de los niños a los que seleccioné, esto determinó las estrategias, debido a que, el tiempo que tenía para recolectar datos fue limitado; y por otra parte, las dificultades que los niños tuvieron para desprenderse del supuesto de que el ritmo se refiere al movimiento produjo que sobre este elemento plástico elaborará nuevos procedimientos y recursos.

La segunda circunstancia, consideré importante conservar la complejidad del saber⁹⁰, por lo que, para tratar los contenidos descarté las imágenes que fueran especialmente diseñadas para la enseñanza y seleccioné las que funcionan en la sociedad y por tanto representaran una totalidad y una complejidad.

Sobre la primera subfase, el análisis de los contenidos, me interesa mencionar que fueron tres las líneas de análisis, la primera corresponde a los elementos plásticos⁹¹. En los esquemas del número 4 al 6 y 8 al 11 del Anexo 2 muestro los datos de esta línea de análisis⁹².

La segunda línea de análisis fue la pintura novohispana y la barroca, los aspectos a los que me enfoqué son los elementos plásticos y los temas artísticos del periodo; con base

⁹⁰ D. Lerner comenta que en la enseñanza de la lectura se emplean textos especialmente diseñados, pues los textos socialmente utilizados no cumplen con los requisitos escolares, los cuales corresponden al postulado de que el proceso de aprendizaje va de lo “simple” a lo “complejo”, por lo que, para enseñar saberes complejos es necesario descomponerlos en sus elementos constituyentes y distribuirlos a lo largo del tiempo, dicha situación provoca que la complejidad de los textos socialmente utilizados desaparezca (*Op. Cit.*, p. 122), y en última instancia propicia una ruptura entre lo que se enseña y se aprende en el aula con lo que se produce en la sociedad.

⁹¹ Éstos corresponden al estrato sensorial (*vid.* nota al pie 87), de los elementos plásticos traté el ritmo con el objetivo de definirlo desde un enfoque plástico, para ello, utilicé otros elementos tales como la línea, el plano y el color; además, lo relacioné con las sensaciones que producen las diferentes frecuencias.

⁹² Los datos de los esquemas proceden de E. Fischer, *Op. Cit.*, pp. 137-150; Osvaldo López Chuhurra, *Estética de los elementos plásticos*, pp. 43-59 y 89-106; y “ritmo”: Real Academia Española, *Op. Cit.*, Vol. IX, p. 1342.

en los datos recolectados elaboré dos esquemas descriptivos. En los esquemas 13 y 14 del Anexo 2 presento los datos de esta línea de análisis⁹³.

En el caso de los temas artísticos me interesa mencionar que en vista que algunos se vinculaban con algunas categorías estéticas, consideré prudente primero abordar dichas categorías y posteriormente el tema artístico. En los esquemas del número 15 y 16 del Anexo 2 muestro los datos de dicha línea de análisis⁹⁴.

De esta línea también derivó la selección de imágenes para abordar los contenidos, las imágenes número 1, 2, 3 y 4 del Anexo 2 para tratar el elemento plástico del ritmo, y las imágenes número 5 y 6 del Anexo 2 para las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco; y los esquemas número 7 y 12 y los cuadros de los elementos destacados de las imágenes 4 y 5 muestran las imágenes con relación a los contenidos.

De la información de los esquemas es importante que señale que corresponde a la que expuse a los niños y la del material de apoyo en fase de experimentación.

La tercera línea de análisis fue considerar algunas características socioeconómicas⁹⁵ y las referencias de los niños respecto a los elementos plásticos y categorías estéticas, esto fue posible a partir de la aplicación de los ejercicios y del acercamiento que tuve con los niños logré identificar algunos supuestos de los niños.

⁹³ Los datos de los esquemas proceden de Vitor Manuel de Aguiar e Silva, *Teoría de la literatura*, pp. 253-296; M. Burke, *Op. Cit.*, pp.17-174; Irving Albert Leonard, *La época barroca en el México colonial*, pp. 43-64; O. López Chuhurra, *Op. Cit.*, pp. 61-88 y 107-151; Roland Mousnier, *Los siglos XVI y XVII. El progreso de la civilización europea y la decadencia de oriente*; pp. 217-232; Emil Nack y Wilhelm Wägner, *Grecia, el país y el pueblo de los antiguos helenos*, pp. 439 y 440; E. Panofosky, *Op. Cit.*, pp. 35-111; Felipe B. Pedraza Jiménez y Milagros Rodríguez Cáceres, *Manual de literatura española*, Vol. III, pp. 13-53; “Ascesis”: Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, p. 102; “Ascética”: *Enciclopedia de la religión católica*, T. I, ed. Dalmau y Jove, p. 1023-1027; “Ataraxia”: N. Abbagnano, *Op. Cit.*, p. 106 y *Enciclopedia de la religión católica*, T. I, ed. Dalmau y Jover, p. 1081; “Epicureísmo”: N. Abbagnano, *Op. Cit.*, pp. 416-417, Miguel Arroyo Fernández, *Diccionario de escuelas de pensamiento o ismos*, pp. 90 y 91, y *Enciclopedia de la religión católica*, T. III, ed. Dalmau y Jover, pp. 551-553; “Estoicismo”: N. Abbagnano, *Op. Cit.*, p. 462-463, M. Arroyo Fernández, *Op. Cit.*, pp. 102-103, y *Enciclopedia de la religión católica*, T. III, ed. Dalmau y Jover, pp. 771-704. Además, empleé las imágenes números 1 al 6 para la propuesta y de las del 7 al 12 sólo para ilustrar el esquema de la pintura novohispana.

⁹⁴ Los datos del esquema proceden de Mijaíl Bajtin, *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de Francois Rabelais*, pp.7-57; Victor Hugo, “Prefacio a Cromwell”, en *Manifiesto Romántico*, pp. 17-94; y Adolfo Sánchez Vázquez, *Invitación a la estética*, pp. 183-199 y 243-248.

⁹⁵ En cuanto a las características socioeconómicas me enfoqué en datos personales, escolares, habilidades cognitivas relacionadas con las Artes Plásticas y/o Visuales, características psicológicas y habilidades cognitivas (*vid.* cuadro número 11 del Anexo 2), los instrumentos para la recolección de datos corresponden cuestionario (manera directa), entrevista (manera indirecta) y en algunos casos los obtuve a través de la observación (*Apud.* Fernando Arias Galicia, *Introducción a la teoría de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento*, pp. 114-126).

Así pues, tanto de la primera línea de análisis como de la segunda resultó la selección de imágenes novohispanas, ya que, las imágenes que elegí mostraban las cualidades de los elementos plásticos de acuerdo a la etapa seleccionada.

En el caso de la segunda subfase es necesario comentar tres aspectos, el primero, en la selección de los instrumentos de recolección de datos y las estrategias influyó el corto tiempo con el que conté para experimentar.

El segundo aspecto, en el caso de las estrategias, en general, para los ejercicios y el material de apoyo en fase de experimentación seleccioné el cuestionario (de preguntas de respuesta breve y de opción múltiple); mientras que para los ejercicios elegí la exposición, debido a que, primero, me permitía abordar el tema de manera oral y segundo podía adaptarla a una versión escrita; en lo particular, para los ejercicios derivados del ritmo utilicé materiales auditivos y visuales, pues permiten la identificación de los contenidos en medios artísticos distintos o similares al de las Artes Plásticas y/o Visuales.

Respecto al material de apoyo en fase de experimentación es importante que mencione que utilicé el cuestionario y la exposición, ambos de manera escrita, junto con las pistas tipográficas, estas últimas, debido a que, permiten enfatizar ciertos elementos de la información.

En cuanto a los ejercicios y del material de apoyo opté por las siguientes estrategias⁹⁶: la reproducción de gran y pequeño formato de las imágenes novohispanas seleccionadas, ya que, las ilustraciones permiten identificar los elementos visuales que de forma verbal serían difíciles de entender y/o reconocer en una imagen; representaciones visoespaciales: mapa y red, pues, permiten representar temáticas de cualquier disciplina; y preguntas del tipo preinterrogativa, clave y pospregunta, debido a que, el primer tipo de pregunta pueden servir para activar los conocimientos previos, mientras que la pregunta intercalada favorece la práctica y la reflexión sobre la información que se ha de aprender, y las pospreguntas buscan alentar al niño pues vayan “más allá” del información abordada.

Por otra parte, las preguntas se caracterizaron por buscar respuestas relacionadas con el contenido del ejercicio; mientras que la descripción y los textos expositivos de la descripción y de la ilustración los ubiqué en la actividad central de los ejercicios, en la cual

⁹⁶ *vid.* inciso 2.1 y cuadro número 2 del Anexo 1.

generalmente se describe o se caracteriza y se compara, contrasta, relaciona, vincula, asocia, reconoce, diferencia, distingue o identifica un elemento plástico.

El tercer aspecto, en lo que se refiere a los instrumentos de recolección de datos, me interesa comentar que fueron los siguientes:

- a) Ejercicios impresos de preguntas de opción múltiple y de respuesta breve⁹⁷.
- b) Prueba diagnóstica (definir los elementos plásticos y/o categorías estéticas)⁹⁸.
- c) Fichas de datos generales (edad, año que cursan y escuela de procedencia)⁹⁹.
- d) Encuesta y entrevista de datos socioeconómicos (ámbito familiar y escolar, características psicológicas y concepciones sobre el arte)¹⁰⁰.
- e) Cuadro de observación general del grupo.
- f) Prueba Examen-Final (identificar y caracterizar los elementos plásticos y/o categorías estéticas)¹⁰¹.

Elaboré dichos instrumentos con la finalidad de obtener una información clara y precisa sobre diferentes aspectos, pues la prueba diagnóstica me permitió conocer el dominio que tenía los niños sobre los contenidos, mientras que el examen-final me permitió evaluar la eficiencia de la propuesta de esta investigación; mientras que las fichas de datos me ayudaron a conocer datos generales de los niños, de manera muy semejante la encuesta de datos socioeconómicos me permitió profundizar en algunos datos personales, familiares, escolares, características psicológicas y concepciones sobre el arte; por su parte, el cuadro de observación me permitió tomar decisiones y emitir juicios acerca de las modificaciones que debía hacer al material de apoyo, esto era posible, ya que, registré desde las reacciones,

⁹⁷ *vid.* ejercicios 1 al 4 y material de apoyo en experimentación 1 y 2 del Anexo 2.

⁹⁸ *vid.* en el anexo 2 las preguntas A, B y C del ejercicio 1, la sección A del ejercicio 2, las preguntas 1 y 2 de los ejercicios 3 y 4, las preguntas 1 y 2 del material de apoyo en experimentación 1 y las preguntas 1, 2 y 3 del material de apoyo en experimentación 2. En el caso del grupo IV el material de apoyo en experimentación 1 fungió como prueba diagnóstica.

⁹⁹ *vid.* nota al pie 95.

¹⁰⁰ *vid.* nota al pie 95.

¹⁰¹ *vid.* en el Anexo 2 las preguntas A, B y C del ejercicio 1, la sección A del ejercicio 2, las preguntas D y 1 de la sección F del ejercicio 3, la pregunta 1 de la sección C y D, la pregunta I del material de apoyo en experimentación 1 y la pregunta M del material de apoyo 2, así como exámenes finales del número 1 al 9.

Las preguntas de los exámenes finales 1, 4, 7 sección A: ritmo/líneas, 8 sección B: ritmo/plano y 9 sección C: ritmo/plano corresponden al modelo explicativo que presentan M. Bassols y A. M. Torrent, (*vid. Op. Cit.*, p. 71-95); las preguntas de los exámenes finales 2, 5, 7 sección C: ritmo/color, 8 sección A: ritmo/líneas y 9 sección B: ritmo/plano corresponden a los tipos de preguntas que presenta Robert Silverman (*Enseñanza programada. Cómo hacer un programa*, pp. 211-263); y las preguntas de los exámenes finales 7 sección B: ritmo/plano, 8 sección C: ritmo/color y 9 sección A: ritmo/líneas corresponden a los tipos de preguntas que presentan Mariana Chadwick e Isabel Tarky (*vid.*, *Juegos de razonamiento lógico*, pp. 9-50).

dudas o impresiones que surgían con relación a los ejercicios hasta el tiempo que tardaban en responder o la manera en que se conducían durante la sesión.

3.6.3 Fase 3: Realización

En la fase número tres consideré, por una parte, que era fundamental para el material de apoyo, ya que, como apunta Delia Lerner

el conocimiento didáctico no puede deducirse simplemente de los aportes de la psicología o de la ciencia que estudia el objeto que intentamos enseñar. Ha sido necesario –y continúa siéndolo- realizar investigaciones didácticas que permitan estudiar y validar las situaciones de aprendizaje que proponemos, afinar las intervenciones de enseñanza, planear problemas nuevos que sólo se hacen presentes en el aula, [los cuales] –no podrán ser abordados ni resueltos por la investigación psicológicas o lingüísticas, sólo la investigación didáctica puede resolverlos¹⁰².

Por otra parte, sobre las actividades que realizarían los niños me interesa comentar 3 aspectos, el primero, dependen de los objetivos; el segundo, en el caso de los ejercicios corresponden a actividades individuales, en equipo y/o grupales; mientras que en el caso del material de apoyo son individuales; y el tercero, en general las modificaciones efectuadas en las actividades corresponden al tiempo, y en lo particular intercalé algunas actividades grupales relacionadas con los materiales auditivos e ilustraciones en la aplicación de los ejercicios derivados del ritmo. En las columnas 4, 5 y 6 de los cuadros número 7 al 10 del Anexo 2 muestro las actividades que los niños realizaron durante la aplicación de ejercicios.

3.6.4 Fase 4: Evaluación

El criterio que empleé para evaluar los ejercicios y el material de apoyo en los objetivos y a las habilidades cognitivas relacionadas con el arte, a continuación enlisto los puntos generales con los que evalúe:

- a) Identificar los referentes de los niños sobre los contenidos.
- b) Identificación del contenido y sus cualidades en expresiones plásticas.
- c) Identificar obstáculos para reconocer los contenidos.
- d) Asimilación de la información del contenido.
- e) Legibilidad léxica de los ejercicios, del material de apoyo y de la exposición de los contenidos.
- f) La formulación de la preguntas de los ejercicios y del material didáctico.

¹⁰² D. Lerner, *Op. Cit.*, p. 67.

- g)** La información de los contenidos.
- h)** Las estrategias empleadas para abordar los contenidos.

En este capítulo traté sobre la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración e identifiqué los modelos de dichas prosas y los elementos aprovechables para apreciar la pintura novohispana, tales como: las acciones, la jerarquización, el uso de analogías, los elementos descriptivos (aspectualización y enmarque situacional), las distintas relaciones de un objeto con otros y los esquemas. Asimismo, presenté la propuesta de este estudio, la cual se sustenta en el modelo descriptivo de Bassols y Torrent y en el texto expositivo de la descripción y la ilustración de Slater y Graves, así como parte de la idea de que la apreciación es un proceso gradual y requiere de instrucción.

IV. USO DE UNA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DESTINADA A LA APRECIACIÓN PICTÓRICA

El trabajo del docente ya sea en el ámbito escolar o extraescolar requiere de la selección y adaptación de métodos y actividades efectivas para que la educación de calidad se convierta en realidad, por lo que, el trabajo docente se vuelve un proceso continuo, sistematizado y reflexivo, así como requiere de una verdadera conciencia, ya que, los profesores participan en la formación de sujetos que se desenvolverán en la sociedad.

En cuanto a la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales, la apreciación estética carece de una tradición didáctica propia¹; no obstante, se aspira a que los niños aprecien estéticamente el arte que nos rodea², pero se enfrentan a las expresiones plásticas sin ninguna capacitación.

Considerando, lo anterior, en esta investigación propongo una alternativa didáctica donde la descripción y los textos expositivos de la descripción y la ilustración tienen un papel fundamental para que los niños adquirieran y desarrollen capacidades destinadas a apreciar estéticamente la pintura novohispana.

Para demostrar que esta propuesta es viable llevé a cabo una serie de pasos, cuyos resultados presento a continuación desglosados para su análisis; además, es importante que mencione que empleé como herramienta el programa *Excell* para las representaciones de gráficas³, así como incluí ochenta y cinco fragmentos de las pruebas, las cuales muestran los fenómenos más incidentes de los grupos.

En los subsecuentes incisos presento los datos socioeconómicos de los niños y los resultados de las pruebas que resolvieron los niños.

4.1 Tipo de población

Antes de que presente algunos datos socioeconómicos de los niños que realizaron los ejercicios y/o los materiales apoyo en experimentación me interesa mencionar tres factores que influyeron en la recolección de los datos socioeconómicos, el primero, la actitud de desconfianza de los Directores de las Escuelas Secundarias Públicas⁴ (a los cuales solicité

¹ Generalmente la apreciación está sujeta a la manipulación, los procedimientos, la expresión y la creación, dicha situación se percibe en las propuestas del ámbito escolar que mostré en el capítulo II.

² *vid.* Juan Acha, *Expresión y apreciación artística. Artes Plásticas*, p. 40.

³ Presento las representaciones gráficas en el Anexo 3.

⁴ Dicha actitud se manifestó de las siguientes maneras: dar largas para responder a mi solicitud, pedir un nuevo requisito cada vez que asistía al plantel o describir la larga ruta burocrática que recorrería mi solicitud.

la aplicación de los ejercicios y/o de los materiales) propició que modificara la planeación para la aplicación (la cual incluía un tiempo para la realización de un cuestionario de datos socioeconómicos y otro a los ejercicios) con la finalidad de evitar que rechazaran la petición con el argumento de que interferiría con las actividades escolares de los profesores, por ello, en la modificación de la planeación le di prioridad a la realización de los ejercicios o los materiales de apoyo y los datos socioeconómicos ocuparon un segundo lugar, lo que resultó en datos recolectados de manera directa (encuesta) y de manera indirecta (entrevista y observación)⁵.

El segundo factor, el no disponer de un grupo durante varias sesiones para la aplicación, sino emplear el tiempo de una asignatura, en la cual el docente tiene que cumplir con un programa dentro del tiempo establecido en el calendario escolar, es una situación que impidió establecer un vínculo que me permitiera conocer distintos datos socioeconómicos e identificar algunas habilidades cognitivas relacionadas con las Artes Plásticas y/o Visuales; si bien es cierto que el docente puede brindar algunos datos al respecto, también es cierto que no siempre los profesores conocen a los niños⁶; lo anterior, medió en la recolección de datos socioeconómicos, al menos en las tres primeras aplicaciones.

El tercer factor, los datos socioeconómicos de la cuarta aplicación son más cuantiosos, debido a dos circunstancias, la primera, la actitud del Director cambio después de la aplicación de los materiales de apoyo y aceptó otra; y la segunda circunstancia, uno de los grupos de primer año no contaba con el profesor de la materia de Educación Física, dicha situación me permitió contar con 12 sesiones de 50 minutos cada una, de las cuales dos las destiné a recolectar datos socioeconómicos de manera directa.

Por otro lado, es importante que mencione cuatro aspectos sobre la manera en que presentaré los datos, el primer aspecto, el criterio que empleé para fraccionar los datos corresponde a la manera en que los recolecté y al tipo de dato, en el cuadro número 1 del Anexo 3 muestro los datos de las secciones; el segundo aspecto, de los datos directos precisaré los porcentajes, mientras que de los indirectos sólo haré comentarios; el tercero, la denominación que emplearé para referirme a los distintos grupos donde apliqué los

⁵ *vid.* nota al pie 87 del capítulo III y cuadro número 11 del Anexo 2.

⁶ Esto lo comprobé con el comentario de una niña que escribió: es la primera vez que me preguntan cosas de mi vida.

ejercicios y/o los materiales apoyo será la que muestro en el cuadro número 2 del Anexo 3; y el cuarto aspecto, la cifra total que empleé para sacar los porcentajes varía, en especial en el grupo IV, debido a la inasistencia de los niños, en caso de cambiar lo mencionaré.

A continuación presentaré algunos de los datos socioeconómicos de los niños que realizaron los ejercicios y/o los materiales de apoyo.

4.1.1 Datos socioeconómicos de los niños

Sobre la población que realizó los ejercicios y/o los materiales de apoyo me interesa comentar que correspondió a un total de 75 niños, que las escuelas de procedencia se ubican en la Delegación Política de Xochimilco (Escuela Secundaria Pública No. 305 "Emilio Rosenblueth" y Escuela Secundaria Pública No. 180 "Octavio Paz") y que el número de niños que resolvieron cada uno de los ejercicios y/o los materiales de apoyo es mayor en los grupos I y IV, que en los grupos II y III, en la gráfica número 1 muestro los porcentajes de cada uno de los grupos.

En cuanto a los datos de las secciones A, B y C a bajo presentaré los resultados.

Datos de la sección A

En este inciso presentaré los datos socioeconómicos de la sección A, al respecto me interesa comentar que de ser necesario mostraré los porcentajes totales mediante gráficas o los de cada uno de los grupos que resolvieron los ejercicios y/o los materiales de apoyo.

En el caso de la edad de los niños⁷, en general, asiló entre los 12 y los 14 años de edad, los porcentajes son los siguientes: un 55.40 % tenía 13 años de edad, un 35.13 % 12 años y un 9.45 % 14 años. En lo particular, la edad de 13 años tiende a incrementarse en los 3 últimos grupos.

Además, sobre el dato de la edad me interesa comentar 2 factores, el primero, en el turno matutino la mayoría de los niños tiene 12 años de edad, mientras que en el turno vespertino hay un incremento en la edad de vida, pues la mayoría de los alumnos tienen 13 años edad, esto podría significar una mayor madures respecto a sus concepciones sobre arte o a la comprensión de los conceptos complejos, sin embargo, dicha situación es distinta a los

⁷ *vid.* gráfica número 2 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 74 y la distribución es la siguiente: la primera serie corresponde al grupo I (en azul los niños que tienen 12 años de edad, en rojo los que tienen 13 años y en verde los que tienen 14), la segunda serie al Grupo II (en azul los niños que tienen 12 años de edad, en rojo los que tienen 13 años y en verde los que tienen 14 años), la tercera serie al Grupo III (en azul los niños que tienen 12 años de edad, en rojo los que tienen 13 años y en verde los que tienen 14 años), y la cuarta serie al Grupo IV (en azul los niños que tienen 12 años de edad, en rojo los que tienen 13 años y en verde los que tienen 14 años de edad).

datos a arrojan los resultados de los ejercicios y los materiales de apoyo, así como a los que mencionan los especialistas en el desarrollo humano⁸; y el segundo factor, en el incremento de la edad puede haber inconsistencias, ya que, algunos niños suelen aumentarse la edad (esto lo noté con 2 o 3 niños del grupo IV, que en la primera sesión dijeron que tenían 13 años y en el cuestionario de datos socioeconómicos anotaron 12 años), por lo que, hay la posibilidad de que el número de niños de 12 años sea mayor, pero los datos que consideré fueron los que emitieron.

En cuanto al año escolar y al tipo de institución en estudian, la totalidad de los niños cursaban el primer año de educación media en una institución pública.

Respecto a la escuela donde asistía, un 34.6 % acudía a la Escuela Secundaria Pública No. 305 “Emilio Rosenblueth” y un 65.3 % a la Escuela Secundaria Pública No. 180 “Octavio Paz”. En lo referente a cada uno de los grupos, sólo el grupo I concurría a la Escuela Secundaria Pública No. 305 “Emilio Rosenblueth”, el resto de los grupos a la Escuela Secundaria Pública No. 180 “Octavio Paz”.

En lo tocante al turno en el que asisten a la escuela, el 34.6 % es del turno matutino y el 65.3 % del vespertino. En cuanto a cada uno de los grupos, el grupo I pertenece al turno matutino, mientras que los 3 restantes al vespertino.

En el caso de la materia donde resolvieron los ejercicios y/o los materiales de apoyo, los grupos I, II y III los hicieron en el Taller de Artes Plásticas, lo que representa un 69.3 %, mientras que el grupo IV⁹ lo hizo en la de Educación Física, lo que representa un 30.6 %.

Datos de la sección B

Los datos socioeconómicos de la sección B corresponden exclusivamente al grupo IV y se orientan principalmente a seis aspectos: género, ámbito familiar, ámbito escolar, características psicológicas y concepciones sobre el arte.

En lo concerniente a la manera en que presentaré los datos es importante que mencione que la inasistencia de algunos niños a las sesiones destinadas a la encuesta de los datos socioeconómicos propició que en la cifra total variara en algunos datos, por lo que, la

⁸ *vid.* incisos 1.3 y 1.4.

⁹ Este grupo carecía de docente de Educación Física.

cifra total que empleé para sacarlos porcentajes fluctúa entre el 23 al 19, dicha situación la mencionaré.

En cuanto al género¹⁰, el porcentaje de la población de género femenino es de 47.826086 % y de género masculino es de 52.17 %.

Respecto a la escolaridad de los padres de familia¹¹, cabe destacar que la mayoría de los niños mencionó que la escolaridad de sus padres era la educación media, seguido del nivel medio superior, y una minoría comentó que educación básica, seguido del nivel superior. En cuanto a los resultados me interesa mencionar que los dividí en dos secciones, en una ubiqué los resultados de la escolaridad de las madres¹² y en la otra la de los padres¹³. En el caso del empleo de los padres de familia¹⁴, la mayoría de los niños mencionó que su madre se dedica al cuidado del hogar, una minoría especificó que se dedica al comercio, seguido de un empleo (secretarias, cocineras, enfermeras) o que estudiaba, y un número menor no especificó o no escribió. Mientras que la mayoría de los niños apuntó que su padre es transportista, seguido del comercio, y una minoría mencionó que se dedica a un oficio, seguido de obrero o empleado en un expendio de tortillas, y un número importante no especificó o no escribió. Sobre los resultados me interesa comentar que los dividí en dos secciones, en la primera ubiqué el tipo de empleo de las madres¹⁵ y en la otra el tipo de empleo de los padres¹⁶.

¹⁰ Para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 23.

¹¹ Para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22.

¹² *vid.* gráfica número 3 del Anexo 3, la distribución es la siguiente: en la primera columna las que no realizaron estudios, en la segunda las que estudiaron parte o la totalidad de la educación básica, en la tercera las que estudiaron parte o la totalidad de la educación media, en la cuarta las que estudiaron parte o la totalidad del educación media superior, en la quinta las que cursaron parte o totalidad de la educación superior, en el sexta las que actualmente estudian y en la séptima las respuestas que no especificaron

¹³ *vid.* grafica número 4 del Anexo 3, la distribución es la siguiente: en la primera columna los que no realizaron estudios, en la segunda los que estudiaron parte o la totalidad de la educación básica, en la tercera los que estudiaron parte o la totalidad de la educación media, en la cuarta los que estudiaron parte o la totalidad del educación media superior, en la quinta los que cursaron parte o totalidad de la educación superior, en el sexta los que actualmente estudian, y en la séptima las respuestas que no especificaron (en este caso algunos niños de manera oral expresaron que su padre no vivía en el hogar familiar).

¹⁴ Para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22.

¹⁵ *vid.* gráfica número 5 del Anexo 3, la distribución es la siguiente: en la primera columna las que trabajan como amas de casa, en la segunda las que dedican al comercio, en la tercera las son secretarias, en la cuarta las que trabajan como cocineras, en la quinta las que son enfermeras, en el sexta las que actualmente estudian, en la séptima las respuestas que no especificaron, y en la octava los que no escribieron.

¹⁶ *vid.* gráfica número 6 del Anexo 3, la distribución es la siguiente: en la primera columna los que se dedican al comercio, en la segunda columna los que trabajan como transportistas ya sea como conductores de transporte público o como trasportistas de carga, en la tercera columna los que realizan oficios ya sean albañiles o carpinteros, en la cuarta columna los que son obreros, en la quinta columna los que trabajan en

En lo tocante al número de hermanos¹⁷, la mayoría de los niños especificó que tiene un hermano y una minoría que era hijo único.

En el caso de las tareas domésticas que realizan¹⁸, la totalidad de los niños dijo que colabora con alguna actividad, entre estas actividades se encuentran tender su cama o las camas, ordenar sus cosas, lavar los trastes, poner la mesa, ir por las tortillas, barrer, trapear, lavar o planchar su ropa y/o no hacer tiradero.

En cuanto a la ayuda que los niños reciben para realizar sus tareas escolares¹⁹, las respuestas se orientaron a dos situaciones, una, a sí o no reciben ayudan y la otra a las circunstancias en las que realizan sus tareas, por lo que, los resultados los dividí en dos secciones. De la primera sección cabe destacar que los niños que reciben ayudan ya sea de un pariente o conocido son pocos²⁰, mientras que en la segunda sección sobresale que los porcentajes son iguales para el horario en las que realizan las tareas, que los días en que las realizan son los viernes y/o sábados y el lugar donde las realizan es su hogar, ninguno mencionó la biblioteca como el lugar donde realizan las tareas²¹.

Sobre el tipo de escuela donde cursaron la educación básica, la totalidad de los niños mencionó que era pública, algunas de ellas son la “Vicente Riva Palacios”, la “Quilastli”, la “Isidro Fabela”, la “Rey Tizoc”, la “Fernando Celada”, la “Quirino Mendoza y Cortes”, la “Juan Vadiano”, la “Luis Villareal Martínez”, la “Caritino Maldonado Pérez”, la “Herminia Ordoñez Torres” y la “Prof. Xavier Media”.

En el caso de los materiales de consulta que emplean para realizar sus tareas²², me interesa comentar dos situaciones, la primera las opciones que tenían para responder eran dos, por lo que, para sacar los porcentajes tomé en cuenta ambas opciones; y la segunda de

expendios de tortillas, en la sexta columna los que no especifican, y en la séptima columna las respuestas que no escribieron.

¹⁷ *vid.* gráfica número 7 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22.

¹⁸ Para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22.

¹⁹ Para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22.

²⁰ *vid.* gráfica número 8 del Anexo 3, la distribución es la siguiente: en la serie I ubiqué a aquellos reciben ayudan, en azul los que especificaron el parentesco del colaborador y en rojo los que no especifican el parentesco del colaborador, y en la serie II los que no reciben ayudan para realizar sus tareas.

²¹ *vid.* gráfica número 9 del Anexo 3.

²² *vid.* gráfica número 10 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22 y la distribución es la siguiente: en la primera columna ubiqué a los alumnos que consultan materiales impresos como enciclopedias, diccionarios y/o libros; en la segunda columna coloqué a los que utilizan computadora; en la tercera columna sitúe a los que emplean el internet; en la cuarta columna a los que usan calculadora; en la quinta columna a los que se valen de materiales impresos como fichas monográficas; en la sexta columna a los que utilizan lápiz y/o pluma y papel; en la séptima columna los que emplean tablas; y en la octava columna a los que precisaron otros materiales como adornos y detalles.

los resultados cabe destacar que entre los materiales que más emplean se encuentran los diccionarios y las enciclopedias, al igual que la calculadora -recursos tecnológicos que más emplean-, a diferencia de la computadora y el *internet* que son recursos poco utilizados, de la misma manera que las fichas monográficas o las tablas, y lo mismo sucede con los niños que precisaron que usan lápiz y/o papel o adornos y detalles.

Respecto a las asignaturas que les agradan y las que les disgustan²³, me interesa mencionar cuatro factores, el primero, la preferencia o el rechazo de alguna materia influye la actitud del profesor; el segundo los resultados contrastan con lo que los especialistas en el desarrollo humano mencionan sobre las materias que les gustan²⁴; el tercer factor, algunos niños escribieron más de una materia, en dichos casos tomé en cuenta ambas opciones cuando elaboré los porcentajes, y el cuarto factor, dividí los resultados en dos secciones, en la primera sección ubiqué los resultados de la asignatura que les agradan y en la segunda sección coloqué las que les disgustan. De las materias que les gustan cabe destacar que la mayoría prefiere la de Ciencias, a la que le sigue la de Matemáticas, una minoría prefiere la materia de Español, al igual que la del taller, a la que le sigue la de Geografía, y a los menos les agrada la de Educación Física, la de Inglés y la de Artes visuales; mientras que de las materias que más les desagradan cabe destacar que se encuentran la de Geografía, a la que le sigue la de Español, y los menos les disgustan la de Inglés, seguida de la de Español.

Respecto a la carrera que les gustaría estudiar²⁵ la mayoría de los niños quiere ser médico, a ésta le sigue la de profesor y abogado, luego la de veterinaria, a la que le siguen las de enfermería, contaduría, gastronomía, arquitectura, y una minoría la de odontología, aviación, telecomunicaciones, tablero, secretariado, diseño de interiores, artes visuales (pintura y dibujo), así como algunos aún no deciden.

²³ *vid.* gráfica número 11 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 21 y la distribución es la siguiente: en la primera serie las materias que les gustan (en azul los que eligieron las Matemáticas, en rojo los que escribieron Ciencias, en verde los que apuntaron Español, en morado los que dijeron que Educación Física, en azul claro los que mencionaron Geografía, en naranja los que señalaron Inglés, en azul más claro los que precisaron que Artes Visuales, y en rosa los que expresaron el Taller) y en la serie dos las asignaturas que les disgustan (en azul los escribieron que Matemáticas, en rojo los que mencionaron Geografía, en verde los que dijeron Inglés, en morado los que escribieron Español, y en azul claro los que no escribieron).

²⁴ *vid.* nota al pie 18 del capítulo I.

²⁵ *vid.* gráfica número 12 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 21 y en algunos casos los niños anotaron más de una opción, las cuales tomé en cuenta para elaborar los porcentajes.

En el caso de las actividades u objetos que les gustan²⁶ cabe destacar que la mayoría de los niños prefiere las actividades deportivas, a las que le siguen la música y/o escuchar música y un número menor mencionó que le gusta platicar y/o dar lata; de los objetos que les gustan sobresalen las estrellas, los animales y los menos comentaron los grafitis y los colores.

De los objetos que coleccionan²⁷ destacan los muñecos, estrellas, mariposas, cosas de emos, balones, juegos y hadas, seguidos de los materiales impresos tales como hojas decoradas, carteles y fotografías, un número menor coleccionan materiales impresos tales como revistas, historietas y libros, seguidos de los videojuegos y en último sitio se encuentran los discos²⁸.

En cuanto a los programas de televisión²⁹ que los niños prefieren se encuentran los dibujos animados como “Los padrinos mágicos” o “Dragón Ball”; a los que le siguieron los programas o series nacionales como las telenovelas, “Lo que llamamos las mujeres”, “Se vale” o “incognito”; y un número menor prefiere las series o programas extranjeros como “Malcon el de en medio” o “Drakes y Johs”, seguidos de programas de música como “34 opera” y programas de deportes.

²⁶ *vid.* gráfica número 13 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22 y empleé las cuatro opciones que tenían los niños, la distribución es la siguiente: en la serie 1 ubiqué a aquellos que anotaron actividades (en la columna azul rey los que apuntaron deportes, en la roja los que escribieron que jugar, en la verde los que se refirieron a los videojuegos, en la morada los que comentaron que dibujar, en la azul cyan los que anotaron que escuchar música y/o música, en la naranja los que mencionaron que platicar y/o dar lata, en la gris los que apuntaron que comer, en la lila los que escribieron que comer y azul claro los que se refirieron a inventar cosas) y en la serie 2 coloqué a los que mencionaron animales o objetos (en la columna azul rey los que anotaron que las estrellas, en la roja los que apuntaron que los alimentos, en la verde los que comentaron que los animales, en la morada los que escribieron que los grafitis, en la azul cyan los que mencionaron que los colores y en la naranja los que se refirieron que la ropa).

²⁷ *vid.* gráfica número 14 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22 y la distribución es la siguiente: en la primera columna coloqué a los estudiantes que les gusta coleccionar objetos (como muñecos, estrellas, mariposas, cosas de emos, balones, juegos y hadas), en la segunda columna sitúe a los alumnos que coleccionan videojuegos, en la tercera columna a los que coleccionan discos, en la quinta columna a los que les gustan coleccionar textos impresos (como revistas, historietas y libros), y en la sexta columna a los que coleccionan materiales impresos (como hojas decoradas, carteles y fotografías).

²⁸ Lo anterior, contrasta con lo que indican los especialistas en el desarrollo humano, debido a que, entre los objetos coleccionables que mencionan aparecen los materiales impresos relacionados con lugares distantes como las postales; no obstante, los objetos que coleccionan tienen semejanzas con los que sugieren los especialistas, ya que, les proporcionan un goce estético (*vid.* inciso 1.3.1).

²⁹ *vid.* gráfica número 15 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 22.

En lo concerniente al tipo de música del agrado de los niños³⁰, la mayoría prefiere el rock y el reggaetón, por ejemplo, Pink Floyd, el Tri, Moderato, Factoria o Nigga, a los cuales les siguen la música banda y la pop, como Los Alacranes Musicales, Banda Machos, Belanova o La oreja de Van Gogh y un número menor le agrada la música ska, ¿? o Pedro Infante.

En lo tocante a la lectura³¹, la mayoría especificó que les gusta leer, situación que contrasta, por una parte, con la actitud que tenían los niños al realizar los ejercicios y el material de apoyo, y por otra parte, con lo que escribió, pues muy pocos precisaron por ejemplo el género (de terror), títulos (*El principito*) o el tipo de materiales impresos (de dibujos, de escribir, de reflexiones), una minoría mencionó que leer le desagradaba y un número menor no escribió.

En el caso de las concepciones sobre el arte³², la mayoría lo definió como *aprender* o lo relacionó con la asignatura de Artes Visuales, a éstas le siguen las que lo definieron como creatividad, motivación y lo fantástico, seguida de aquellas que consideraron que el arte sirve para expresar sentimientos; una minoría lo definió con base en los contenidos de los ejercicios y el material de apoyo, a la que le siguen aquellas que lo relacionaron con museos, hacer pinturas y esquemas, y algunas lo descalificaron y las menos presentan problemas gramaticales que dificultan la comprensión de su idea.

Respecto a las referencias que los niños tienen de los artistas³³, la mayoría corresponde al imaginario popular, pues los calificó de creativos, inteligentes, apasionados, sentimentales, cariñosos, sabios, famosos o como producto de una condición genética; a éstas le siguen las que se refieren a los actores y cantantes; otras los asocian con rasgos negativos de actores y conductores de televisión; las menos se relacionan como personas que expresan; y una minoría se refiere a la labor que realicé durante las sesiones, pues literalmente escribieron: *nos enseñó a saber qué son las artes*.

³⁰ *vid.* gráfica número 16 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 21 y tomé en cuenta las dos opciones que anotaron los niños.

³¹ *vid.* gráfica número 17 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 21 y la distribución es la siguiente: en la primera serie ubiqué a los alumnos que les gusta leer (en azul los que especificaron el género: *terror*, el tipo de libros: *de dibujos*, *de escribir* o *de reflexiones*, o precisan un título: *El principito*, y en rojo los que no especifican ni el género ni el título), en la segunda serie los que expresaron que no les gusta leer y en la tercera serie los que no escribieron.

³² *vid.* gráfica número 18 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 20.

³³ *vid.* gráfica número 19 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 20.

En cuanto al gusto, interés o el rechazo del arte y los artistas³⁴, la mayoría de los niños se refiere a los temas de los ejercicios y el material de apoyo de diversas maneras: unos anotaron que les habían gustado, otros escribieron que no les agradaron y otros más se refirieron a las dificultades que tuvieron al hacer los ejercicios, así como su disgusto y el rechazo y las dificultades para resolver los ejercicios; una minoría se refirieron a su interés por saber sobre las pinturas y otros a cosas personales como *a veces no entrego mi trabajo o es la primera vez que me preguntan de mi vida*.

Sobre los aspectos de los museos que les agradan y les desagradan³⁵, me interesa destacar que el concerniente a los medios empleados por los museo para difundir la información del momento histórico y cultural, de los artistas y/o de las expresiones plásticas, tales como materiales impresos u oral, es un aspecto que se ubica tanto en lo que les gusta y molesta, probablemente el rechazo se deba a que son utilizados por los docentes como medios de enseñanza. Así pues, la mayoría especificó que le gusta *las pinturas, las figuras, los recorridos, las explicaciones, que son bonitos, calladas o interesantes*, y una minoría literalmente anotó que *nada o no sé*³⁶; mientras que los aspectos que le desagradan son *leer, copiar, las pláticas, los recorridos, las explicaciones, la gente ignorante, que no se puede entrar con alimentos, algunas figuras o algunas figuras feas* y una minoría escribió que *nada o no sé* y otros no escribieron³⁷.

En el caso de las dudas que tienen sobre el arte³⁸, la mayoría de los niños se refirió a aspectos relacionados con el arte, la creación, la producción, las técnicas o las herramientas mediante las siguientes preguntas *¿qué es el arte?, ¿qué inspira?, ¿para qué hacen el arte?, ¿cómo dibujan tan bonito los artistas?, ¿porqué se hacen famosos?, ¿qué es la pintura al óleo? o ¿qué son los pinceles?*, seguidas de las de los contenidos del material de apoyo y los ejercicios como los colores, ritmo o los planos; y una minoría escribió que *cosas que no*

³⁴ *vid.* gráfica número 20 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 20 y la distribución es la siguiente: en la primera serie coloqué respuestas que se refirieron al arte y expresaron que les gustaría saber más sobre las pinturas, en la segunda serie sitúe las que aludieron a los temas del material y los ejercicios (en azul los niños que apuntaron que les gustaron, en rojo los que comentaron que a veces no entendieron, en verde los que mencionaron que no les gustaron y en morado los que dijeron que no les gustaron y no les entendieron) y en la tercera serie las que comentaron cosas muy personales como *a veces no entrego mi trabajo o es la primera vez que en una materia me preguntan de mi vida*.

³⁵ Para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 20.

³⁶ *vid.* gráfica número 21 del Anexo 3.

³⁷ *vid.* gráfica número 22 del Anexo 3.

³⁸ *vid.* gráfica número 23 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 19.

conozco y quiero conocer sobre el arte o quieren saber más, y a las que le siguen que los que escriben *nada* o no escriben.

Sobre los temas sobre los cuales les interesan saber³⁹, la mayoría refirió al arte, la creación, la producción, las técnicas o las herramientas a través de las siguientes preguntas: *¿qué es el arte?*, *¿cuánto tiempo que pasa para que las pinturas estén en los museos?*, *¿cómo es el arte de los museos?*, *¿para qué hacen el arte?*, *¿para qué sirve el arte?*, *¿qué inspira?*, *¿cómo les salen las ideas?* o manifestaron su interés por conocer algo de las pinturas famosas o las técnicas; una minoría anotó los temas del material de apoyo y a los de los ejercicios como los colores, gradación o líneas, otros no precisaron el tema de interés sino literalmente escriben *más cosas* o *mucho más*, y otros literalmente escriben *nada*.

Datos de la sección C

Los datos socioeconómicos de la sección C corresponden a cuatro aspectos: ámbito escolar, concepciones sobre el arte, las características psicológicas y habilidades cognoscitivas; no obstante, algunos de los datos se relacionan con el ámbito familiar. Así como algunos fueron proporcionados por los niños y otros por los profesores donde realizaron los ejercicios (Taller de Artes Plásticas).

Por lo anterior, los datos emitidos por los niños los presentaré un primer bloque y los de los profesores en un segundo bloque.

Bloque 1: sección C

Sobre la manera en que mostraré los datos suministrados por los niños es importante que comente que precisaré el grupo del que proceden los datos y que no cuento con datos de todos los grupos, ya que, los datos los obtuve mediante entrevista, el cual en algunas ocasiones no puede realizar por el tiempo que disponía. Las preguntas de la entrevista fueron:

1. ¿Por qué eligieron el taller de Artes Plásticas?
2. Alguna vez tomaron un curso, fuera de la escuela, de pintura o relacionado con las Artes Plásticas
3. ¿A qué museos han asistido?
4. ¿Qué les gustaría que les dijeran de las pinturas en los museos?

³⁹ *vid.* gráfica número 24 del Anexo 3, para sacar los porcentajes de este dato la cifra total fue de 19.

En lo concerniente a la primera pregunta, la mayoría de los niños de los grupos I, II y III mencionó que eligió el Taller de Artes Plásticas porque le gusta dibujar; y sólo dos niños estaban ahí por circunstancias ajenas a ellos, uno por falta de cupo en el Taller de su preferencia y otra porque su familia influyó en su decisión, pues el Taller que quería era el de Carpintería pero como era mujer tendría dificultades para cargar las tablas. En el caso del grupo IV sólo tres niñas estaban en el Taller de Artes Plásticas, el resto cursaba el Taller de Carpintería, Electricidad, Costura o Dibujo Técnico; no obstante, el dibujo es una actividad que realizan como para pasar el tiempo o como relajamiento, pues dibujan o hacían garabatos durante o el final de los ejercicios, además algunos niños conformaban un grupo (entre ellos Ricardo, Darío, Cristian y Giovanni) que de manera independiente realizan proyectos (bocetos) para *grafitis*, los cuales según me comentaron no los llevarían a cabo pero aspiran a realizarlos⁴⁰.

En particular noté que en el Taller de Artes Plásticas la población femenina es mayoritaria en los grupos II y III, mientras que en el grupo I el número de hombres y mujeres es muy parecido; y que en el grupo IV hay un cierto rechazo de los varones por el Taller. Lo anterior me hace suponer, que si bien es cierto que lo eligen porque les gusta dibujar, también es cierto que, en el caso de los varones, existe una carga social para no elegirlo, pues algunos pueden considerarlo propio del ámbito femenino.

En el caso de pregunta dos, la mayoría de los niños del grupo II y III mencionó que no asistió a algún curso de pintura o relacionado con las Artes Plásticas, y un número menor (alrededor de 5 niños) comentó que si había asistido, algunos precisaron que durante las vacaciones de verano asistieron a los talleres de verano impartidos en el Deportivo de la Delegación de Xochimilco, otros expresaron que fue de bordado y de pintura.

Respecto a pregunta número 3, la información que dieron algunos niños de los grupos II y III fue que en la Primaria los llevaron al Museo Dolores Olmedo, sólo una niña dijo que en la Primaria los llevaron al Palacio Nacional a ver los murales de Diego Rivera. Respecto al escaso número de los museos a los que han asistido me interesa comentar que el Museo Dolores Olmedo está ubicado en la Delegación de Xochimilco, al igual que la escuela procedencia, por lo que, infiero que algunos docentes lo consideran como accesible

⁴⁰ Los resultados de este dato en parte contrastan con lo que menciona E. B. Hurlock (*vid.* nota al pie 22 del capítulo I).

y adecuado para su labor, no obstante, los niños rechazan dicho museo, pues dijeron que *era al que siempre los llevaban*.

En lo concerniente a la cuarta pregunta, algunos niños de los grupos II más que expresar lo que les gustaría conocer de las pinturas se quejaron de sus profesores, pues expresaron: *el maestro se para enfrente de la pintura, se inclina y nos lee el letrero; luego caminamos a la siguiente pintura, se inclina y nos lee el letrero, y así*; otros mencionaron que a veces se unen a una visita guiada y escuchan la información; y sólo una niña comentó además de la información de *cuándo pintaron la imagen, la historia de la pintura o de quién la pintó*, le gustaría saber *porqué se representa esas cosas*.

Bloque 2: sección C

Sobre los datos de los niños emitidos por los profesores⁴¹ es importante que comente 3 factores, el primero, los datos corresponden a las concepciones sobre el arte, las

⁴¹ En cuanto a los profesores es importante comentar que imparten el Taller de Artes Plásticas, así como que me proporcionaron algunos datos sobre su formación académica y su trabajo en el aula; sobre éstos me interesa mencionar tres factores, el primero, los datos los obtuve de manera directa (mediante una breve entrevista) y de manera indirecta (a través de lo que observé); el segundo, son escasos, debido a que, tiempo fue limitado; y el tercer factor, los profesores impartían el Taller a los grupos I, II y III, un al grupo I y el otro a los grupos II y III (para referirme a ellos lo haré por medio de la denominación de los grupos).

Entre las características que recolecté de la formación escolar destaca que ambos docentes son egresados de la Escuela Nacional de Artes Plásticas, la del grupo I de la Licenciatura en Artes Visuales, y el de los grupos II y III de la Licenciatura en Diseño Gráfico.

En lo concerniente al trabajo en el aula, las características que conseguí se enfocan en cuatro aspectos: modelo educativo, objetivos, contenidos y actividades de aprendizaje. A continuación enlisto los datos que obtuve:

- Modelo educativo: sobre este aspecto no cuento con datos preciso, no obstante, las referencias que percibí o me comentaron, como el tipo de actividades de aprendizaje, infero que el modelo educativo de la profesora del grupo I corresponde al constructivismo y el del profesor de los grupos II y III al conductismo, aunque este último en la relación profesor-alumno se muestra accesible (*vid.* cuadro número 2 del Anexo 1).
- Los objetivos: los datos con los que cuento de este aspecto no son precisos, sino que los inferí por comentarios de los niños y por los trabajos que miré en el aula; ambos se orientan a la manipulación y las técnicas; sin embargo, la profesora del grupo I incluye la creación, expresión y apreciación, mientras que el profesor de los grupos II y III se encamina al conocimiento de los elementos plásticos, es decir, desarrollar las habilidades manipulativas mediante ejercicios relacionados con los elementos plásticos.
- Los contenidos: en el caso del profesor de los grupos II y III son los elementos plásticos (punto, línea, color, entre otros), en el caso de la profesora del grupo I no cuento con datos.
- Actividades de aprendizaje: la profesora del grupo I destina actividades como el dibujo ciego para desarrollar las habilidades manipulativas y para la apreciación emplea la descripción de expresiones plásticas; mientras que el profesor del los grupos II y III realiza ejercicios relacionados con los elementos plásticos, por ejemplo, para el color hacen una escala tonal, así como algunas actividades grupales relacionados con el Muralismo.

Por otro lado, la infraestructura del aula correspondiente al taller de Artes Plásticas cabe mencionar que es precaria, debido a 2 circunstancias, la primera, carecen de un espacio adecuado para realizar las actividades plásticas y la impartición de la clase, por ejemplo, el taller de los grupos II y III tiene un espacio

características psicológicas y habilidades físicas y cognoscitivas; el segundo, son escasos; y tercer factor, la profesora del Taller de Artes Plásticas del grupo I proporcionó referencias sobre las concepciones de los niños con relación al arte, las características psicológicas y habilidades físicas y cognoscitivas; mientras que el profesor de los grupos II y III sólo suministró sobre algunas características psicológicas.

Respecto a sus concepciones sobre el arte: la profesora del grupo I mencionó que a los niños no les interesa y les desagrada las expresiones plásticas de tema religioso.

En el caso de las habilidades físicas y cognoscitivas: la profesora del grupo I mencionó que algunos de los niños tienen algún problema de aprendizaje (como dislexia), y precisó algunos problemas respecto al desarrollo de las habilidades motoras finas, a la atención, a la comprensión lectora y a la lectura, los cuales a continuación enlisto:

- El desarrollo de las habilidades motoras finas es limitado: esto lo ha detectado cuando realizan actividades plásticas como el dibujo mano ciego.
- Dificultades para mantenerse atentos: ha detectado que aproximadamente 5 minutos es el tiempo que ponen atención o se concentran en alguna actividad, esto principalmente ocurre en los niños de primer grado, pues en los grados siguientes aumenta el tiempo de atención o concentración. Además, suelen estar atentos o concentrados cuando se trata de copiar. Al respecto considera que en la escuela primaria los condicionan para tener atención y estar callados mientras copian, por lo que, en otras actividades su atención es limitada.
- Problemas de comprensión lectora: esto lo ha notado con las tareas, debido a que, les entrega a cada niño una copia de las indicaciones para realizar la tarea, las cuales leen de manera grupal en alguna parte de la sesión y les pregunta si tienen dudas sobre lo que tienen que hacer, generalmente los niños dicen que no, pero al entregar la tarea percibe que no entendieron las indicaciones. Además, comentó que ha integrado lecturas breves con los niños de segundo y tercer

reducido (aproximadamente 4 x 5 m.), un locker para almacenar los materiales y herramientas, un pizarrón, unas 7 u 8 mesas de trabajo y algunas bancos; mientras que el taller del grupo I tiene un espacio más amplio, una zona especial para almacenar los materiales y herramientas, mesa de trabajo y bancas equivalentes para el número de niños, en ambos planteles el suministro de agua no es constante; y en el caso del taller del profesor de los grupos II y III no cuenta con una zona para lavar las herramientas como pinceles y las manos; y la segunda circunstancia, los recursos tecnológicos son nulos en ambos talleres, no así en el aula del grupo IV, pues cuenta con una pantalla electrónica; aunque en el caso de la profesora del grupo I en ocasiones disponía del salón de computación, lo que le permitía realizar las actividades descriptivas, pues el equipo de cómputo tenía acceso a internet y obtenía de expresiones plásticas o información.

grado durante las sesiones y una discusión sobre ellas, lo que le ha funcionado muy bien con los de tercero y medianamente con los de segundo, con los de primero no funcionó pues tienen dificultades para leer, no siempre tiene claro de lo que trata y difícilmente expresan su punto de vista sobre el tema.

- La lectura: es una actividad que les desagrada, además que tienen dificultades cuando la hacen en voz alta.

En cuanto a las características psicológicas: el profesor de los grupos II y III mencionó que los niños eran colaboradores y entusiastas, así como que él intentaba ser flexible y establecer una buena relación con ellos.

4.2 Presentación y análisis de resultados

En este apartado mostraré los resultados de los ejercicios y del material de apoyo en experimentación, así como el análisis de los resultados.

Respecto a los resultados es necesario que recuerde que utilicé como herramienta el programa *Excell* para las representaciones de gráficas e incluí ochenta y cinco fragmentos de las pruebas que muestran los fenómenos más frecuentes en los grupos.

4.2.1 Resultados y análisis del ejercicio de ritmo (grupo I)

El orden en que mostraré los resultados y el análisis del ejercicio de ritmo del grupo I es el siguiente: primero los resultados de cada bloque de preguntas (prueba diagnóstica, actividad *coinstruccional*, examen final y valoración del aprendizaje) y posteriormente el análisis. Abajo presento los resultados y el análisis.

Resultados de las preguntas de la prueba diagnósticas

Los conocimientos previos de la mayoría de los niños, por un lado, vincula al ritmo⁴² con los movimientos corporales (danza) y con los sonidos (música), y de la minoría relaciona el ritmo con la sucesión mediante sinónimos, tales como secuencia, continuidad y movimiento igual⁴³; y por otro lado, asocia las sensaciones⁴⁴ con las percepciones externas e internas, con palabras como sentimientos o emociones, así como con el deseo de algo o de alguien, y un número menor relacionó las sensaciones con el ritmo⁴⁵; además, los menos identificaron

⁴² *vid.* pregunta A del ejercicio 1 del Anexo 2.

⁴³ *vid.* gráfica número 25 del Anexo 3.

⁴⁴ *vid.* pregunta B del ejercicio 1 del Anexo 2.

⁴⁵ *vid.* gráfica número 26 del Anexo 3.

los términos correspondientes a las sensaciones⁴⁶ y la mayoría confundió palabras de otra índole con sensaciones⁴⁷.

Análisis de los resultados de las preguntas de la prueba diagnósticas

Respecto a los conocimientos previos de los niños cabe destacar 3 factores:

- El ritmo está asociado a los movimientos o a los sonidos; por lo que, es necesario elaborar estrategias de enseñanza que permitan a los niños identificar el ritmo como una sucesión y desde un enfoque plástico. En el cuadro número 1 muestro una de las definiciones de ritmo que escribieron los niños .

A) Escribe en la línea.
¿Para ti qué es el ritmo?
para mi el ritmo es moverme
con una canción

Cuadro número 1: Definición de ritmo realizada por un niño de 12 años de edad

- El significado que los niños expresan de las sensaciones tiene similitudes con la definición que presenta un diccionario o la que diría un adulto. En el cuadro número 2 presento una de las definiciones anotadas por los niños.
- Algunos niños tienen confusiones para identificar palabras que corresponden a sensaciones, por ejemplo, alguno seleccionó el término “ave” que denota a un animal ovíparo como sensación. En el cuadro número 3 presento la selección de uno de los niños.

B) Escribe en la línea.
¿Qué son las sensaciones?
Algo que se siente dentro
o fuera del mismo

Cuadro número 2: Definición de sensaciones realizada por un niño de 12 años de edad

⁴⁶ vid. pregunta C del ejercicio 1 del Anexo 2.

⁴⁷ vid. gráficas número 27, 28 y 29 del Anexo 3. En el caso de la gráfica 27 la distribución de los resultados es la siguiente: en el primero grupo los que seleccionaron las cinco sensaciones; en el segundo grupo concentré los que eligieron cinco sensaciones y un término que no era sensación; en el tercero los que marcaron cuatro sensaciones (en color azul los que marcaron 4 sensaciones, en color rosa los que eligieron 4 sensaciones y un término que no era sensación, y de color verde los que seleccionaron 4 sensaciones y dos términos que no eran sensaciones); en el cuarto agrupé aquellos que señalaron tres sensaciones (el color azul los que marcaron tres sensaciones, el color rosa reuní los que eligieron tres sensaciones y un término incorrecto, el color verde los que señalaron tres sensaciones y dos términos que no eran sensaciones); en el quinto agrupé los que marcaron dos sensaciones (en color azul presento los que eligieron dos sensaciones, en color rosa los señalaron dos sensaciones y un término que no era sensación, y en color verde los que seleccionaron dos sensaciones y dos términos inapropiado), en el sexto grupo presento el porcentaje de los que eligieron una sensación y un término que no era sensación.

C) En el cuadro pequeño marca con una cruz.

Cuáles de las siguientes palabras son sensaciones:

<input checked="" type="checkbox"/> Movimiento	<input type="checkbox"/> Juventud	<input checked="" type="checkbox"/> Fuerza	<input type="checkbox"/> Comer
<input type="checkbox"/> Debilidad	<input checked="" type="checkbox"/> Cansancio	<input checked="" type="checkbox"/> Ave	<input type="checkbox"/> Estabilidad

Cuadro número 3:
Selección de las
sensaciones hecha por
un niño de 12 años de
edad.

Resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* son los siguientes:

En el caso de la sensación que les producen las imágenes⁴⁸ la mayoría de los niños seleccionó la sensación de debilidad para la imagen I, y los menos la de movimiento o estabilidad⁴⁹; mientras que la mayoría para la imagen II la de fuerza, y los menos la de debilidad o estabilidad⁵⁰.

En lo concerniente a la caracterización de las líneas de las imágenes⁵¹, la mayoría de los niños seleccionó para las líneas de la imagen I las opciones 4, 5, 6 y 7, y los menos las opciones 3, 8 y 2⁵²; mientras que las líneas de la imagen II son caracterizadas por la mayoría con las opciones 3, 6, 8, 2 y 4, y los menos con la 1, 5, y 7⁵³.

En cuanto a la relación entre las características de la imagen con la sensación⁵⁴ que les produce la imagen, la mayoría consideró que no existe una relación entre la sensación que produce la imagen y la características de las líneas⁵⁵.

Análisis de los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

De los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* es importante destacar los siguientes factores:

- En la elección de la sensación interviene el tema, pero el tema es designado por puras impresiones y no por un procedimiento formal; por lo que, resulta necesario

⁴⁸ *vid.* pregunta D del ejercicio del Anexo 2.

⁴⁹ *vid.* gráfica número 30 del Anexo 3.

⁵⁰ *vid.* gráfica número 31 del Anexo 3.

⁵¹ *vid.* pregunta F del ejercicio 1 del Anexo 2.

⁵² *vid.* gráfica número 32 del Anexo 3.

⁵³ *vid.* gráfica número 33 del Anexo 3.

⁵⁴ *vid.* pregunta H del ejercicio 1 del Anexo 2.

⁵⁵ *vid.* gráfica número 34 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie los que seleccionaron la opción si (en color azul los que relacionaron las líneas con la sensación, en color rosa los que consideraron que el tema representado determina la sensación, y en verde los que emitieron ideas diversas y en algunos casos no tienen relación directa con la pregunta), y en la segunda serie los que eligieron la opción no (en azul los que piensan que el tema representado es el que determina la sensación, en rosa los que dicen que la habilidad del artista era la diferencia entre la imagen 1 y 2, y en verde los que no presentan ningún comentario).

mostrar a los niños que el tema se relaciona con los elementos plásticos, pues dependiendo del tema se emplearan elementos apropiados para representarlo, y que el establecimiento del tema resulta de la reflexión y no de las impresiones que puede causar una imagen.

- El procedimiento que los niños utilizan para establecer el tema es informal y limitado, por ejemplo, en la imagen 2 detectaron que había aspectos de fuerza tales como la constitución física del personaje, por lo que, el tema de dicha imagen es la fortaleza. En el cuadro número 4 muestro un ejemplo del procedimiento que emplean para establecer el tema.

H) Marca con una cruz en el cuadro pequeño:

Consideras que existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas que elegiste

SI NO

¿Porqué?

Ya que una muestra como algo que de hasta miedo y la otra el papel sube la montaña y se cansa pero por toda su fuerza para llegar a la cima.

Cuadro número 4: Procedimiento para establecer el tema, realizado por un niño de 13 años de edad

- Algunos niños perciben en las líneas características que no les corresponden, esta situación probablemente se debe a que unos sólo miran las imágenes, mientras que otros las observan muy detenidamente, o a que la enunciación de las características fue confusa.
- En algunos casos es complejo que los niños relacionen el tipo de líneas y la frecuencia de éstas con la sensación que produce la imagen (lo que a su vez se relaciona con el tema), pues para ellos los elementos plásticos carecen de valor sensorial, al menos en el caso de las líneas, así como no los perciben como recursos de los cuales se vale el artista para representar el tema. En el cuadro número 5 muestro un ejemplo sobre la visión de algunos niños respecto a las sensaciones.

H) Marca con una cruz en el cuadro pequeño:

Consideras que existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas que elegiste

SI NO

¿Porqué?

No por que se supone que no importa como sean las líneas si no que lo que importa es lo que sientes al ver la imagen.

Cuadro número 5: Visión de un niño de 12 años de edad sobre las sensaciones

- En otros casos los niños relacionaron el tipo y la frecuencia de las líneas con la sensación que les producía la imagen, pero el tema interfirió. En el cuadro número 6

H) Marca con una cruz en el cuadro pequeño:

Consideras que existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas que elegiste

SI NO

¿Porqué?

En la primera tiene tristeza y la otra se siente fuerte y la líneas dan a conocer cada ocho

Cuadro número 6: Relación las líneas y las sensaciones de un niño de 12 años de edad

- El realismo es un aspecto importante para estimar las expresiones plásticas, pues

H) Marca con una cruz en el cuadro pequeño:

Consideras que existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas que elegiste

SI NO

¿Porqué?

Porque se ve que la imagen 1 se ve que la hicieron con pocas razones y la imagen 2 la hicieron con mucho esfuerzo y de dedicación

Cuadro número 7: Visión de un niño de 13 años de edad respecto a las habilidades manipulativas

algunos niños expresaron sorpresa, admiración e interés por la imagen II, mientras que la imagen I era relegada; y alguno aludió a que las características de la líneas no se relacionaban con la sensación, sino a la habilidad del artistas para dibujar; en lo que se percibe la estimación por las habilidades manipulativas. En el cuadro número 7 muestro el comentario de un niño que aludió a las habilidades manipulativas.

Resultados de las preguntas examen final

Los resultados de la pregunta I⁵⁶ muestran que después del ejercicio los niños siguen relacionando el ritmo con la danza o la música, pero en algunos casos empiezan a vincularlo con la sucesión o la expresión, así como con el orden, las Artes Plásticas y/o Visuales y la sucesión⁵⁷.

⁵⁶ vid. ejercicio 1 del Anexo 2.

⁵⁷ vid. gráfica número 35 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera columna los que relacionaron ritmo con la música, en la segunda los que vincularon el ritmo con la música y la danza, en la tercera los que asociaron ritmo con las sensaciones y la música, en la cuarta los que ligaron el ritmo con la música o la danza pero toman en cuenta la sucesión o la expresión, en la quinta los que unieron el ritmo con el orden y con la música, en la sexta los que ligaron el ritmo con la música y las Artes Plásticas y/o Visuales, en la séptimo los que vincularon el ritmo con la sucesión, en la octava los que no hicieron ningún comentario. En el caso de las respuestas donde conviven elementos del referente conocido y del nuevo, hay que señalar que la fase del proceso de aprendizaje en la que se encuentran los niños es en la sincrética.

Sobre las fases del proceso de aprendizaje I. G. Nérici menciona que son 3, la primera corresponde a la fase sincrética -en ésta los elementos están colocados de manera yuxtapuesta y sin mucha lógica o significación aparente-, la segunda es la analítica -en ésta las partes del todo son analizadas individualmente-

No obstante, los resultados de la pregunta J⁵⁸ muestran que entre los aspectos que les permitió descubrir el ejercicio está la presencia del ritmo en las Artes Plásticas y/o Visuales, pues la mayoría de los niños señala que fue la presencia del ritmo en la pintura o el dibujo, dentro de estos algunos que se refirieron al significado de las líneas; y los menos se refirieron a la relación entre las líneas y las sensaciones, a las sensaciones en las artes o a las sensaciones⁵⁹.

Análisis de los resultados de las preguntas examen final

Sobre los resultados de las preguntas examen final considero:

- Los niños participan del supuesto de que el ritmo es un elemento propio de las música y la danza, por lo que, al tratarlo desde un enfoque plástico se rompe con sus referentes y tienen dificultades para asimilarlo de manera inmediata, por ello, en algunos casos continúan refiriéndose a él como movimiento o sonidos en la música o cuando se dibuja (véase cuadro número 8), como secuencia o sucesión de cosas, pasos, sonidos o movimientos (véase cuadro número 9), o como la sensación que producen los sonidos (véase cuadro número 10)⁶⁰.

Después de realizar el ejercicio ¿qué es ritmo para ti?

Son sonidos y movimientos que se
emplea para dibujar.

Cuadro número 8: Definición de ritmo de un niños de 13 años de edad al finalizar el ejercicio

Después de realizar el ejercicio ¿qué es ritmo para ti?

La frecuencia sucesos sonidos y
movimientos.

Cuadro número 9: Definición de ritmo de un niños de 12 años de edad al finalizar el ejercicio

Cuadro número 10: Definición de ritmo de un niños de 12 años de edad al finalizar el ejercicio

Después de realizar el ejercicio ¿qué es ritmo para ti?

es la sensación de música
intuyendo el sonido que
sale de ellos

- El ejercicio permitió a algunos niños relacionar el ritmo con las Artes Plásticas y/o Visuales, aunque tienen dificultades para entender la manera en que se puede

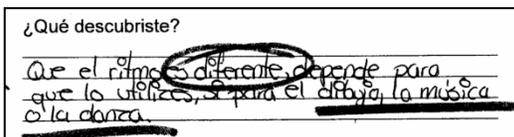
y la tercera, la fase sintética -las partes son unidas mentalmente, las partes pierden sus detalles para ser aprendidas en sus aspectos fundamentales y con relación a la situación en que se encuentran insertadas- (Op. Cit, pp. 228 y 229).

⁵⁸ vid. ejercicio 1 del Anexo 2.

⁵⁹ vid. gráfica número 36 del Anexo 3. En este caso la fase del proceso de aprendizaje en el que se encuentran los niños es la sincrética (vid. nota al pie 57).

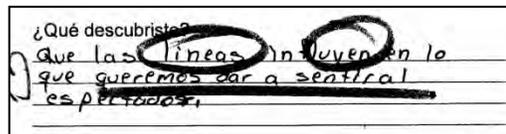
⁶⁰ vid. nota al pie 57.

encuentra⁶¹ (véase cuadro número 11), así como conocer algunos aspectos sensoriales de las líneas o de las imágenes (véase cuadro número 12).



Cuadro número 11: Descubrimiento de un niño de 13 años de edad

Cuadro número 12: Descubrimiento de un niño de 12 años de edad



- El ejercicio fue para muchos niños el primer paso para disponer de algunos aspectos básicos que les permitan identificar el ritmo.
- La apreciación estética es un proceso gradual y conlleva tiempo.
- A los niños hay que precisarles que el ritmo se refiere a una sucesión y no al movimiento o al sonido.

Resultados de las preguntas y términos dificultosos

Entre las preguntas que la mayoría de los niños consideró dificultosas⁶² están la B, A y F, y las que menos mencionaron fueron la C, D, G y H⁶³; y entre términos difíciles o desconocidos⁶⁴ están estabilidad, ave y rayones⁶⁵.

Análisis de los resultados de las preguntas y términos dificultosos

Respecto a los resultados de las preguntas y términos dificultosos cabe mencionar:

- Las preguntas que les resultan difíciles son aquellas en las que tienen que definir un término, lo que probablemente se deba a que no tienen los referentes para poder hacerlo, y aquéllas en las que tienen que caracterizar, en este caso se puede deber a que identificar las cualidades puede ser complejo o a que la enunciación de las características carecía de claridad.
- Es importante mencionarles el significado de algunos términos ajenos a su lenguaje, pues el desconocimiento puede causar interferencia con los resultados, por ejemplo, la sensación que menos seleccionaron fue la de estabilidad y fue la que más apuntaron como una de las palabras desconocida o difícil, en este caso se puede suponer que no la elegían pues desconocían su significado.

⁶¹ vid. nota al pie 57.

⁶² vid. pregunta K del ejercicio 1 del Anexo 2.

⁶³ vid. gráfica número 37 del Anexo 3.

⁶⁴ vid. pregunta L del ejercicio del Anexo 2.

⁶⁵ vid. gráfica número 38 del Anexo 3.

4.2.2 Resultados y análisis del ejercicio de las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco (grupo I)

El orden en que mostraré los resultados y el análisis del ejercicio de las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco del grupo I es el siguiente: primero los resultados de cada bloque de preguntas (prueba diagnóstica, actividad *coinstruccional*, examen final y valoración del aprendizaje) y posteriormente el análisis. Abajo presento los resultados y el análisis.

Resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica

Los conocimientos previos de los niños respecto a lo divino, lo feo y grotesco⁶⁶, la mayoría vinculó el término divino con la opción c, y una minoría con la opción d⁶⁷, en esta última los niños anotaron palabras como *bueno, lindo y excelente*; así como la mayoría considera que el término que denota las formas extrañas y deformes es el de la opción a, seguido por la opción b, y un número menor el de la opción d, seguido por la opción c, en el caso de la opción d unos escribieron *no conocido* y otros anotaron términos como *desagradable y raros*⁶⁸; y la mayoría seleccionó los términos de las opciones a y b como los que se referían a lo feo, y los menos los de la opciones d y b, en el caso de la opción d unos escribieron lo que consideraron adecuado de la opción a y otros anotaron sinónimos⁶⁹.

Análisis de los resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica

De los resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica me interesa comentar los siguientes aspectos:

- En general, los niños conocen las diferencias entre lo divino y lo feo.
- En general, desconocen las diferencias que existen entre lo feo y lo grotesco. En el cuadro número 13 muestro un ejemplo de dicha situación.
- En contados casos, los niños definen lo feo como algo opuesto a los gustos personales y no como una convención social, o ejemplifican mediante un objeto o persona representativa. En el cuadro número 14 muestro un ejemplo.

⁶⁶ *vid.* sección A del ejercicio del Anexo 2.

⁶⁷ *vid.* gráfica número 39 del Anexo 3.

⁶⁸ *vid.* gráfica número 40 del Anexo 3.

⁶⁹ *vid.* gráfica número 41 del Anexo 3.

Cuadro número 13: Selección de un niño de 12 años de edad.

2) La palabra que sirve para referirse a las formas extrañas y deformes es:

a) Feo

b) Antiestético

c) grotesco

d) Otra (escribela en la línea) _____

3) De los siguientes grupos de palabras cuál describe lo feo:

a) Ausencia o negación de lo bello, putrefacción, muerte, carencia de orden y proporción, oscuridad, transitoriedad y lo que está en lo bajo.

b) Lo que está en lo alto, alabanzas, la luz, los ángeles, los santos, el orden, la calma, la eternidad y la fe.

c) Formas extrañas y deformes, lo antinatural, la unión de lo heterogéneo y la degradación.

d) Otro (escribelo en la línea) *Para cada es feo solo temas gustos distintos*

Cuadro número 14: Definición de lo feo elaborada por un niño de 13 años de edad.

Resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* son los siguientes:

En lo concerniente a la pregunta B⁷⁰, la mayoría de los niños caracterizó la parte superior de la imagen con la opción b, a la que le siguió la opción a y c, y un número menor con la opción d; y la parte inferior con la opción c y una minoría con las opciones a y b⁷¹.

Respecto a la pregunta correspondiente a la ubicación los personajes de la imagen⁷², la mayoría de los niños percibió que la opción a estaba en la parte superior y una minoría las opciones d, b y c; mientras que en la parte inferior, la mayoría percibió que la opción d se ubicaba en la zona inferior y un número menor las opciones a, b y c⁷³.

En cuanto a la expresión del rostro de los personajes de la imagen⁷⁴, la mayoría caracterizó al personaje femenino con la opción c, a la que le siguió la opción b y una minoría con la opción d, en ésta anotaron palabras como *tristeza*; mientras que la expresión

⁷⁰ *vid.* ejercicio 2 del Anexo 2.

⁷¹ *vid.* gráfica número 42 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie 1 los resultados de la parte superior de la imagen (en azul los que seleccionaron la opción a, en rojo los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, y en morado los que seleccionaron la opción d), y en la serie 2 los de la parte inferior de la imagen (en azul los que seleccionaron la opción a, en rojo los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, y en morado los que marcaron la opción d).

⁷² *vid.* pregunta C del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁷³ *vid.* gráfica número 43 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie 1 los resultados de la parte superior de la imagen (en azul los que eligieron la opción a, en rojo los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, en morado los que seleccionaron la opción d, en azul cyan los que marcaron las opciones b y c y en naranja los que marcaron las opciones a y c), y en la serie 2 los de la parte inferior de la imagen (en azul los que escogieron la opción a, en rosa los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, en morado los que seleccionaron la opción d y en azul cyan los que marcaron las opciones a y d).

⁷⁴ *vid.* pregunta D del ejercicio 2 del Anexo 2.

de los rostros de la gente, la mayoría los caracterizó con la opción a y los menos con las opciones c y d⁷⁵.

Sobre el realismo de la expresión del rostro⁷⁶, la mayoría de los niños consideró que el del personaje femenino no era realista; mientras que la expresión de la gente de la parte inferior la calificó de deforme⁷⁷.

En el caso de la pregunta H⁷⁸, la mayoría de los niños seleccionó para la parte superior la opción d, a la que le siguieron las opciones a y c, y una minoría la opción b; mientras que la parte inferior, la mayoría eligió la opción c, seguida de la opción b, y la minoría la opción d⁷⁹.

En tanto que sobre lo que representaba la parte superior y la inferior⁸⁰, la mayoría dirigió su comentario al tema de la imagen, y un número menor las vinculó con los contenidos del ejercicio⁸¹.

Análisis de los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

De los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* cabe destacar los siguientes aspectos:

- En general, la caracterización que realizaron los niños corresponde a la imagen. En el cuadro número 15 muestro un ejemplo de dicha circunstancia.

⁷⁵ *vid.* gráfica número 44 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie 1 los resultados de la parte superior de la imagen (en azul los que eligieron la opción a, en rojo los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, en morado los que marcaron la opción d y en azul cyan los que seleccionaron las opciones c y d), y en la serie 2 los de la parte inferior de la imagen (en azul los que escogieron la opción a, en rosa los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, y en morado los que seleccionaron la opción d).

⁷⁶ *vid.* pregunta E del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁷⁷ *vid.* gráfica número 45 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie 1 están los de la parte superior de la imagen (en azul los que escogieron la opción si, en rojo los que eligieron la opción no), y en serie dos los de la parte inferior de la imagen (en azul los que seleccionaron la opción si y en rojo los que eligieron la opción no).

⁷⁸ *vid.* ejercicio 2 del Anexo 2.

⁷⁹ *vid.* gráfica número 46 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie 1 los resultados de la parte superior de la imagen (en azul los que seleccionaron la opción a, en rojo los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, y en morado los que marcaron la opción d), y en la serie 2 los de la parte inferior de la imagen (en azul los que seleccionaron la opción a, en rojo los que eligieron la opción b, en verde los que prefirieron la opción c, en morado los que escogieron la opción d y en azul cyan los que seleccionaron las opciones a y b).

⁸⁰ *vid.* pregunta I del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁸¹ *vid.* gráfica número 47 del Anexo 3.

Cuadro número 15:
Caracterización de la imagen elaborada por un niño de 12 años de edad

<p>Escribe las características y los personajes que elegiste de la parte superior (en el caso de la pregunta E dependiendo de tu respuesta escribe: realista o no realista):</p> <p>B) <u>la luminosa</u></p> <p>C) <u>El arcángel</u></p> <p>D) <u>Dolor y placer</u></p> <p>E) <u>Si es realista</u></p>	<p>Escribe las características y los personajes que elegiste de la parte inferior (en el caso de la pregunta E dependiendo de tu respuesta escribe: deforme o no deforme):</p> <p>B) <u>la oscura</u></p> <p>C) <u>el verdugo</u></p> <p>D) <u>Dolor y miedo</u></p> <p>E) <u>No</u></p>
--	--

- Algunas opciones de la pregunta B causaron confusión, pues no son propias del lenguaje de los niños, dicha situación quizás influyó en los resultados.
- Respecto a la pregunta C, algunas opciones causan confusión, pues se ubican tanto en la parte superior como en la inferior, esto quizá influyó en los resultados.
- En general los niños perciben sufrimiento en el rostro del personaje femenino y no el éxtasis mitad doliente y mitad bienaventurado de los personajes de la pintura barroca. En el cuadro número 16 muestro un ejemplo al respecto.
- En la percepción de las categorías estéticas interfirió el tema o el asunto, pues la mayoría de los niños se centró en dichos aspectos (véase cuadro número 17), mientras que un número reducido las identificó en la imagen (véase cuadro número 18)⁸². Probablemente en los resultados influyó o la formulación de la pregunta o la inquietud de los niños por el tema o el asunto.

Cuadro número 16: Caracterización del rostro de la mujer elaborada por un niño de 12 años de edad

<input type="checkbox"/>	a) De felicidad y de alegría.
<input type="checkbox"/>	b) De dolor (por el sufrimiento que recibe) y de placer (por las recompensas que recibirá de Dios).
<input checked="" type="checkbox"/>	c) De sufrimiento.
<input type="checkbox"/>	d) Otra (escríbela en la línea) _____

<p>Qué representa la parte superior de la imagen:</p> <p><u>A Dios y el triunfo de la fe</u></p> <hr/> <p>Qué representa la parte inferior de la imagen:</p> <p><u>El castigo de Dios a los que en su vida hicieron mal</u></p>

Cuadro número 17: Comentario sobre lo que representa las partes de la imagen elaborado por un niño de 12 años de edad.

<p>Qué representa la parte superior de la imagen:</p> <p><u>Lo divino por que relaciona con lo que se vive en lo alto</u></p> <hr/> <p>Qué representa la parte inferior de la imagen:</p> <p><u>Lo feo y lo grotesco por que se relaciona diferente</u></p>

Cuadro número 18: Comentario sobre lo que representa las partes de la imagen elaborado por un niño de 12 años de edad

⁸² vid. nota al pie 57.

Resultados de las preguntas examen final

Respecto a las diferencias que existen entre las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco⁸³, la mayoría los niños mencionó que entre dichas categorías hay diferencias, pero algunos precisaron una o varias correctas, mientras que otros escribieron una o varias incorrectas, otros sólo anotaron que eran diferentes; y una minoría comentó sobre aspectos que no se relacionaban⁸⁴.

En cuanto a los motivos por los que se representaba lo divino, lo feo y lo grotesco en la expresión plástica⁸⁵, la mayoría enfocó su respuesta al contraste en el tema o asunto, y la minoría a algunos aspectos abordados durante la exposición, a algunos factores del arte, a las distintas religiones y concepciones del mundo, o bien hubo quienes expresaron su desconocimiento o no hicieron comentarios⁸⁶.

En lo concerniente a lo que les permitió descubrir el ejercicio⁸⁷, los resultados son los siguientes: la mayoría mencionó las diferencias entre lo feo y lo grotesco, al que le siguió aspectos tratados durante la exposición, tales como Dios y las distintas religiones; y una minoría centró su comentario a aspectos relacionados con el arte, a la que le siguió la pregunta F, aquellos que no descubrieron nada y los que no hicieron comentarios⁸⁸.

Análisis de los resultados de las preguntas examen final

Sobre los resultados de las preguntas del examen final es importante que mencione los siguientes aspectos:

- En general los niños asimilaron una referencia fundamental que existe entre lo feo y lo grotesco: denotan objetos, cualidades, formas y circunstancias distintas (véase cuadro número 19)⁸⁹; en algunos casos fueron más allá, pues enunciaron algunas diferencias (véase cuadro número 20).

Después del ejercicio cuáles son las diferencias entre lo feo y lo grotesco

La belda no se vien parada
q' hay difaransa / Si lo hay

Cuadro número 19: Diferencias de lo feo y lo grotesco anotadas por un niño de 12 años de edad

Cuadro número 20: Diferencias de lo feo y lo grotesco anotadas por un niño de 12 años de edad

Después del ejercicio cuáles son las diferencias entre lo feo y lo grotesco

Lo grotesco es cuando algo
a veces no existe o es
fantástico y lo feo es lo ban-
al, la suciedad, la negligencia de
por bello etc
Pueden ser en una imagen con cosas tan
distintas

⁸³ *vid.* pregunta J del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁸⁴ *vid.* gráfica número 48 del Anexo 3.

⁸⁵ *vid.* pregunta K del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁸⁶ *vid.* gráfica número 49 del Anexo 3.

⁸⁷ *vid.* pregunta L del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁸⁸ *vid.* gráfica número 50 del Anexo 3.

⁸⁹ En este caso la fase el proceso descriptivo corresponde a la sincrética (*vid.* nota al pie 57).

- En cuanto al motivo de emplear lo divino y las categorías estéticas, para muchos niños el tema o el asunto fue el eje central de sus comentarios, pero no disponen de referencias artísticas e históricas ni de un procedimiento para establecerlos. Sobre esta situación cabe destacar que en algunas ocasiones enfocan su comentario al contraste entre el bien y el mal (véase cuadro números 21), y en otras, contadas, establecen el tema oportuno para la imagen (véase cuadro número 22).

Por qué se representan en una imagen con cosas tan distintas

Para diferenciar el bien y el mal y el desequilibrio natural

Cuadro número 21: Comentario de un niño de 13 de edad años sobre los motivos por los cuales se representan lo divino, lo feo y lo grotesco.

Cuadro número 22: Comentario de un niño de 13 años de edad sobre los motivos por los cuales se representan lo divino, lo feo y lo grotesco.

Por qué se representan en una imagen con cosas tan distintas

Representan el triunfo de la fe.

- En algunos niños hay inquietudes por aspectos relacionados con el arte, entre estos cabe destacar que unos lo ven un medio de expresión (véase cuadro número 23), así como por factores tratados en la exposición, tales como lo bueno y lo malo y la religión (véase cuadro número 24); además, de lo feo y lo grotesco (véase cuadro número 25).

¿Qué descubriste?

Que se pueden expresar muchas cosas y distintas emociones

Cuadro número 23: Descubrimiento de un niño de 12 años de edad.

Cuadro número 24: Descubrimiento de un niño de 12 años de edad.

¿Qué descubriste?

hay distintas religiones

¿Qué descubriste?

que lo feo en el arte se representa con la muerte etc. y lo grotesco con cosas super fantásticas.

Cuadro número 25: Descubrimiento de un niño de 12 años de edad.

Resultados de las preguntas y términos dificultosos

Entre las preguntas⁹⁰ que la mayoría de los niños consideró dificultosas están la pregunta 1 de la sección A, seguida de la pregunta F; y las que menos mencionaron fueron la pregunta 3 de la sección A y la pregunta I, a las que le siguen las preguntas 1, 2 y 3 de la sección J⁹¹.

Entre términos difíciles o desconocidos⁹² están lo grotesco, seguido de Arcángel, media luz, putrefacción y lo divino⁹³.

⁹⁰ vid. pregunta M del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁹¹ vid. gráfica número 51 del Anexo 3.

Pocos niños anotaron los aspectos que no quedaron claros⁹⁴, el que mencionaron fueron los esquemas⁹⁵.

Análisis de los resultados de las preguntas y términos dificultosos

Respecto a los resultados de las preguntas y términos dificultosos cabe mencionar:

- Las preguntas que resultan difíciles son aquellas en las que tienen que definir un término, lo que probablemente se deba a que no tienen los referentes para hacerlo, y aquéllas en las que tienen que enlistar características y en las que tienen que relacionar los contenidos con la imagen, en este caso se puede deber a que identificar las cualidades es complejo o a que la enunciación de las preguntas carecía de claridad.
- El significado de algunos términos ajenos a su lenguaje causa interferencia con los resultados, por ejemplo, en la pregunta B algunos seleccionaron tipos de luminosidad que no corresponden con la superior de la imagen, tales como contraluz, oscura y media luz, esta última fue una de las que apuntaron como palabra desconocida o difícil, en este caso se puede suponer que la elegían pero desconocían su significado.
- Los esquemas que empleé para jerarquizar la información para algunos de los niños resultaron inaccesibles.

4.2.3 Resultados y análisis del material de apoyo del elemento plástico el ritmo (grupo III)

El orden en que mostraré los resultados del material de apoyo en fase de experimentación de ritmo, que resolvió del grupo III, es el siguiente: primero los resultados de cada bloque de preguntas (prueba diagnóstica, actividad *coinstruccional*, examen final y valoración del aprendizaje) y posteriormente el análisis. Abajo presento los resultados y el análisis.



Fotografía de los niños del grupo III resolviendo el material de apoyo en experimentación.

⁹² *vid.* pregunta N del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁹³ *vid.* gráfica número 52 del Anexo 3.

⁹⁴ *vid.* pregunta O del ejercicio 2 del Anexo 2.

⁹⁵ *vid.* gráfica número 53 del Anexo 3.

Resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica

Los resultados de la pregunta A⁹⁶ muestran que los conocimientos previos de la mayoría de los niños relaciona el ritmo con la música o con la música y la danza, los menos con la danza, con la música, con la danza y el ritmo, con la realización de alguna actividad y con dibujar y pintar⁹⁷.

En cuanto a las artes con las que relacionan el ritmo⁹⁸, la mayoría de los niños lo vinculó con la música, seguida de la danza, y los menos con el grabado, el dibujo y la pintura⁹⁹.

Análisis de los resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica

De los resultados de las preguntas diagnósticas me interesa destacar los siguientes aspectos:

- Las referencias de los niños respecto al ritmo se vinculan con el movimiento, con la música y con la danza. En el cuadro número 26 muestro un ejemplo de los conocimientos previos de los niños con relación al ritmo.
- Probablemente, en aquellos niños

Cuadro número 26: Definición y selección de palabras relacionadas con el ritmo hechas por un niño de 13 años de edad.

Escribe en las líneas tu respuesta.

A) ¿Qué es ritmo para ti?

Los movimientos del cuerpo cuando bailo

Marca con una cruz.

B) De las siguientes palabras con cuáles relacionas el ritmo:

<input type="checkbox"/> Pintura	<input type="checkbox"/> Música	<input type="checkbox"/> Dibujo
<input type="checkbox"/> Grabado	<input checked="" type="checkbox"/> Danza	

que seleccionaron y relacionaron el ritmo con el dibujo y la pintura influyó la materia donde realizaron el ejercicio (el taller de Artes plásticas), por lo que, supusieron que debían relacionarlo con la pintura y el dibujo.

Resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* son los siguientes:

En cuanto a la pregunta C¹⁰⁰, la mayoría de los niños percibió en la imagen I la sensación de debilidad y la minoría la de estabilidad y la de fuerza¹⁰¹, y en la imagen II la mayoría la de fuerza y la minoría la de estabilidad, a la que le siguió la de movimiento¹⁰².

⁹⁶ *vid.* material de apoyo 1 del Anexo 2.

⁹⁷ *vid.* gráfica número 54 del Anexo 3.

⁹⁸ *vid.* pregunta B del material de apoyo 1 del Anexo 2.

⁹⁹ *vid.* gráfica número 55 del Anexo 3.

¹⁰⁰ *vid.* material de apoyo 1 del Anexo 2.

¹⁰¹ *vid.* gráfica número 56 del Anexo 3.

¹⁰² *vid.* gráfica número 57 del Anexo 3.

Respecto a la pregunta D¹⁰³, la mayoría distinguió en la imagen I la sensación de debilidad o fuerza, y una minoría la de movimiento¹⁰⁴; y en la imagen II la de movimiento, a la que le siguió la de estabilidad o fuerza, y una minoría la de debilidad¹⁰⁵.

Respecto a la pregunta F¹⁰⁶ la mayoría diferenció las líneas de las imágenes, sólo un número reducido consideró que las líneas eran iguales¹⁰⁷.

Sobre la caracterización de las líneas de las imágenes¹⁰⁸, la mayoría de los niños identificó en las de la imagen I con las opciones 2, a la que le siguió la 7, seguida de la 1 y 4, y una minoría optó por la 3, 5 y 6¹⁰⁹; y en las de la imagen II¹¹⁰, la mayoría de los niños con la 5, seguida de la 4, a la que le siguió la 2, y los menos con la 1, seguida de la 6¹¹¹.

En lo concerniente a la relación que existe entre las sensaciones que produce la imagen con las características de las líneas¹¹², una mayoría relativa consideró que existe una relación, y una minoría pensó que no existe relación¹¹³.

Análisis de los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Sobre los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* me interesa comentar los siguientes factores:

- El tema o el asunto influyeron en la percepción de



Fotografía de los niños del grupo III resolviendo el material de apoyo en fase de experimentación.

Cuadro número 27: Selección de la sensación hecha por un niño de 13 años de edad.

C) La imagen 1 qué sensación te produce:	
<input type="checkbox"/>	Movimiento
<input checked="" type="checkbox"/>	Debilidad
<input type="checkbox"/>	Estabilidad
<input type="checkbox"/>	Fuerza.

Acuérdate que

¹⁰³ *vid.* material de apoyo 1 del Anexo 2.

¹⁰⁴ *vid.* gráfica número 58 del Anexo 3.

¹⁰⁵ *vid.* gráfica número 59 del Anexo 3.

¹⁰⁶ *vid.* material de apoyo 1 del Anexo 2.

¹⁰⁷ *vid.* gráfica número 60 del Anexo 3.

¹⁰⁸ *vid.* pregunta G del material de apoyo 1 del Anexo 2.

¹⁰⁹ *vid.* gráfica número 61 del Anexo 3.

¹¹⁰ *vid.* pregunta G del material de apoyo 1 del Anexo 2.

¹¹¹ *vid.* gráfica número 62 del Anexo 3.

¹¹² *vid.* pregunta H del material de apoyo 1 del Anexo 2.

¹¹³ *vid.* gráfica número 63 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie uno los que eligieron la opción *Si* (en azul los que pensaron que la relación entre la sensación y características de la línea se relaciona con el tema, en rojo los que expresaron que la relación se debía a las cualidades del trazo o movimiento, en verde los que anotaron que la relación era producto del acto del creación, en morado los que consideraron que la relación era posible, debido a que, las características de las líneas correspondía con la sensación, y en naranja los que no supieron), y en la serie 2 los seleccionaron la opción *No* (en azul los se enfocaron en el dominio de la técnica, en rojo los que no les gusto, y en verde los que expresaron que eran diferentes características de las líneas).

las sensaciones. En el cuadro número 27 muestro un ejemplo de la influencia del tema o del asunto en la percepción de las sensaciones.

- El establecimiento del tema o del asunto es producto de un proceso informal y limitado, ya que, los recursos con los que cuentan son precarios o nulos, tales como datos históricos, culturales, estéticos, entre otros. En el cuadro número 28 muestro un ejemplo del establecimiento del tema o del asunto.

H) ¿Qué piensas de la imagen?

Que según yo, son las personas buenas que se murieron y se ban al ciclo condio.

Cuadro número 28: Respuesta de un niño de 13 años de edad a la primera pregunta del tercer modelo para la evaluación.

- En la reformulación de la sensación me percaté que los niños no pudieron desprenderse del tema o del asunto representado para centrarse en las cualidades de las líneas.
- En algunos casos los niños hicieron caso omiso de las definiciones y ejemplos que incluí en el material, muestra de ello son los resultados de la caracterización de los líneas de cada una de las imágenes¹¹⁴. En el cuadro número 29 muestro un ejemplo de dicha situación.

Cuadro número 29: Caracterización de las líneas hecha por un niño de 13 años de edad.

F) Cuáles son las características que distinguen a la imagen 1:

1 El espacio en blanco que existe entre línea y línea es el mismo.

2 Las líneas están hechas con delicadeza y cuidado.

3 Las líneas parecen rayones.

4 Las líneas están ordenadas.

5 Las líneas son delgadas.

6 Las líneas están amontonadas.

7 Las líneas son gruesas.

- El desarrollo de las capacidades de la observación y de la identificación es muy precario muestra de ello es la caracterización que los niños realizaron de las líneas, ya que, varias de las cualidades que les otorgaron no les son propias, por ejemplo, caracterizaron las líneas de la imagen I como hechas con delicadeza y cuidado, dicha cualidad no corresponde a las líneas de la imagen. En el cuadro número 29 muestro la caracterización de las líneas de la imagen I donde se percibe el precario desarrollo de las capacidades de observación y de la identificación.
- En la correspondencia entre la sensación y las características de las líneas, si bien es cierto que la mayoría de los niños seleccionó la opción si, también es cierto que son pocos los que perciben cualidades sensibles en las líneas, pues algunos consideran que las sensaciones son producto del acto de creación o del movimiento que se

¹¹⁴ vid. gráficas número 61 y 62 del Anexo 3.

realiza al dibujar o pintar (véase cuadro número 30); mientras que una minoría considera que el tema o asunto son el principal factor que determina la sensación que produce la imagen junto con las cualidades de las líneas (véase cuadro número 31). De lo anterior, algunos pueden pensar que de una u otra manera los niños otorgan cualidades sensibles a las líneas; no obstante, dichas cualidades son suministradas por el tema o el asunto, por lo que, en función de estos últimos identifican cualidades sensibles en las líneas, más no perciben las sensaciones generadas por el tipo y la frecuencia de las líneas, es decir, como una circunstancia independiente del tema o del asunto.

G) Consideras qué existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas:

Sí No

¿porqué?

por que al momento de que estoy pensando las líneas en el dibujo siento la sensación.

Cuadro número 30:
Respuesta correspondiente a la relación existente entre las cualidades de las líneas y las sensaciones, hecha de un niño de 13 años de edad.

G) Consideras qué existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas:

Sí No

¿porqué?

si porque las la sensación que me causa la imagen y las características de las líneas son la misma sensación que me causa cuando veo la imagen y las las características de líneas.

Cuadro número 31: Respuesta correspondiente a la relación existente entre las cualidades de las líneas y las sensaciones, hecha de un niño de 13 años de edad.

Resultados de las preguntas examen final

Para la evaluación del material didáctico del elemento plástico ritmo elaboré tres modelos, el primero, lo estructuré de acuerdo al esquema del modelo explicativo y con preguntas de opción múltiple y de respuesta breve, el segundo, lo conformé según la educación programada y con preguntas de opción múltiple y de respuesta breve, y el tercero, corresponde a una pregunta de respuesta breve que no era concreta respecto al contenido.

La población del grupo III que respondió el primer modelo fue de 36.36 %, el segundo modelo un 27.27 % y el tercero un 36.36 %. Para sacar los porcentajes la cifra total que utilicé correspondió al porcentaje de los niños que respondieron cada uno de los modelos para la evaluación.



Fotografía de los niños del grupo III resolviendo el material de apoyo en experimentación

Los resultados del primer modelo son los siguientes: en cuanto a la pregunta 1¹¹⁵, la mayoría de los niños no identificó elementos relacionados con el ritmo, pues unos mencionaron que no percibían ritmo en la imagen, otros relacionaron el ritmo con la pintura, el arte o movimiento y otros más detectaron el ritmo en cómo se veía la imagen¹¹⁶; además, en la pregunta 2¹¹⁷ no enlistaron tres características de los elementos seleccionados, sino que unos mencionaron que no detectaban ritmo, otros no apuntaron características y otros más comentaron sobre el movimiento en los personajes o apuntaron partes de la imagen¹¹⁸.

Los resultados del segundo modelo son los siguientes: la mayoría de los niños no identificó elementos relacionados con el ritmo¹¹⁹, pues se enfocaron en otros aspectos, a las partes de la imagen o al movimiento (hacer cosas)¹²⁰, así como no enlistó 3 características de los elementos seleccionados¹²¹, sino que encaminó su respuesta a otros aspectos: enlistaron partes y propiedades que no correspondían a una sucesión¹²²; además, la mayoría de los niños no encontraron semejanzas entre las líneas con los elementos seleccionados¹²³ y una minoría no respondió¹²⁴.



Fotografía de los niños del grupo III resolviendo el material de apoyo en experimentación

Los resultados del tercer modelo son los siguientes: sobre la pregunta 1¹²⁵ la mayoría de los niños dirigió su respuesta a asuntos que carecían de relación con el ritmo, tales como narrar, describir la imagen y dar un juicio de valor (*me gusta, es bonita, etc.*)¹²⁶.

Análisis de los resultados de las preguntas examen final

Sobre los resultados de las preguntas del examen final me interesa comentar:

¹¹⁵ *vid.* examen final 1 del Anexo 2.

¹¹⁶ *vid.* gráfica número 64 del Anexo 3.

¹¹⁷ *vid.* examen final 1 del Anexo 2.

¹¹⁸ *vid.* gráfica número 65 del Anexo 3.

¹¹⁹ *vid.* pregunta 1 del examen final 2 del Anexo 2.

¹²⁰ *vid.* gráfica número 66 del Anexo 3.

¹²¹ *vid.* pregunta 2 del examen final 2 del Anexo 2

¹²² *vid.* gráfica número 67 del Anexo 3.

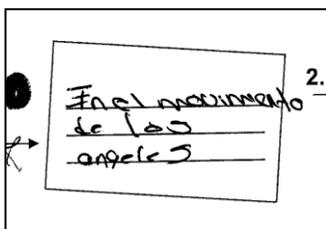
¹²³ *vid.* pregunta 3 del examen final del Anexo 2 del.

¹²⁴ *vid.* gráfica número 68 del Anexo 3.

¹²⁵ *vid.* examen final 3 del Anexo 2.

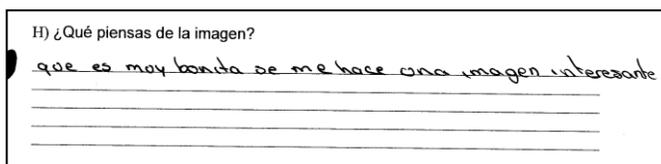
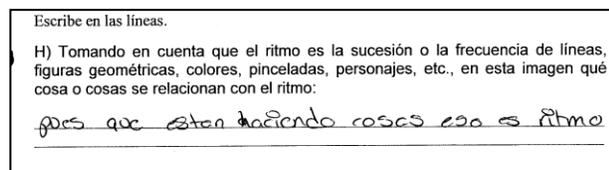
¹²⁶ *vid.* gráfica número 69 del Anexo 3.

- Los conocimientos previos de los niños respecto al ritmo tienen un profundo arraigo, por lo que, limitaron la identificación del ritmo al movimiento de los personajes y no a la sucesión de partes y propiedades de la imagen. En los cuadros número 32 y 33 muestro ejemplos del profundo arraigo de los conocimientos previos de los niños.



Cuadro número 32: Respuesta de un niño de 13 años a la primera pregunta del primer modelo para la evaluación, donde se percibe el arraigo de los conocimientos previos respecto al ritmo.

Cuadro número 33: Respuesta de un niño de 13 años a la primera pregunta del segundo modelo para la evaluación, donde se percibe el arraigo de los conocimientos previos respecto al ritmo.



Cuadro número 34: Respuesta de un niño de 13 años a la primera pregunta del tercer modelo para la evaluación, donde se percibe la importancia de elaborar preguntas concretas

- Las preguntas deben ser concretas, pues de lo contrario los niños responden no en función del contenido, sino de lo que se les facilita: descripción y juicio de valor precarios, como sucedió en la pregunta del tercer modelo. En el cuadro número 34 muestro un ejemplo de dicha situación.
- El tipo de pregunta no obstaculiza en la comprensión del contenido, sino la complejidad de éste.

Resultados de las preguntas y términos dificultosos

En cuanto a las preguntas que representaron una dificultad para los niños¹²⁷, la que más les causó problemas fue la G, seguida de la pregunta H y la 1 del segundo modelo para la evaluación, y las menos fueron la pregunta 2 del segundo modelo para la evaluación y las de la imagen, estas últimas no precisaron de las preguntas¹²⁸.

¹²⁷ vid. preguntas 3 del examen final 1, 4 del examen final 2 y 2 del examen final 3 del Anexo 2.

¹²⁸ vid. gráfica número 70 del Anexo 3.

En lo concerniente a los términos que desconocían¹²⁹, fueron pocos los niños que anotaron algunos, entre los que apuntaron están *vinculan*, *sensación* y *pesadez*¹³⁰.

Análisis de los resultados de las preguntas y términos dificultosos

Respecto a los resultados de las preguntas y términos dificultosos es importante resaltar:

- Las preguntas con las que los niños tienen dificultad son aquellas donde tienen que observar e identificar cualidades específicas, así como las que requieren la explicación de la afirmación o negación de una conjetura, es decir, son preguntas que van a más allá de un sí o un no.
- Son pocos los niños que expresan sus dudas y dificultades.
- En el caso del término *sensación* me interesa mencionar que la dificultad que tuvieron algunos niños quizás se deba a que, uno, hicieron caso omiso de las definiciones que incluí y, dos, la definición que elaboré no fue apropiada.
- El vocabulario de los niños es sucinto, lo que afecta en la exposición de los contenidos y los resultados.

4.2.4 Resultados y análisis del material de apoyo de las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco (grupo II)

El orden en que mostraré los resultados del material de apoyo de las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco del grupo II es el siguiente: primero los resultados de cada bloque de preguntas (prueba diagnóstica, actividad *coinstruccional*, examen final y valoración del aprendizaje) y posteriormente el análisis. Abajo presento los resultados y el análisis.

Resultados de la pregunta de la prueba diagnóstica

Los resultados de la pregunta diagnóstica¹³¹ muestran que la mayoría de los niños consideró cosas feas a aquéllas que son tangibles, tales como animales o alimentos, y los menos a aquéllas que son intangibles¹³².

¹²⁹ *vid.* preguntas 4 del examen final 1, 5 del examen final 2 y 3 del examen final 3 del Anexo 2.

¹³⁰ *vid.* gráfica número 71 del Anexo 3.

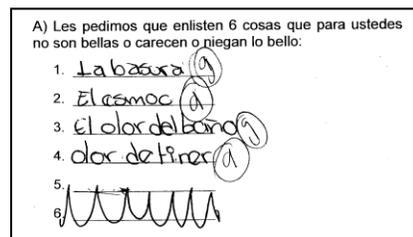
¹³¹ *vid.* pregunta A del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹³² *vid.* gráfica número 72 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie coloqué a los que anotaron cosas tangibles (en azul rey los que apuntaron animales, en rojo los que escribieron objetos, en verde los que mencionaron alimentos en estado de putrefacción, en morado los que se refirieron a grupos de jóvenes, en azul cyan los que dijeron que la carencia de belleza, en naranja los que anotaron el material de apoyo y en azul claro los que apuntaron problemas sociales) y en la segunda serie los que escribieron cosas intangibles (en azul rey los que mencionaron seres fantásticos, en rojo los que apuntaron las relaciones personales y en verde los que comentaron sobre el criterio personal para adjetivar objetos o personas como feas o bellas).

Análisis de los resultados de la pregunta diagnóstica

Sobre los resultados de la pregunta diagnóstica me interesa destacar el siguiente factor:

- Existen algunas coincidencias entre los referentes de los niños respecto a lo feo con lo que designa dicho término. En el cuadro número 35 muestro un ejemplo de los objetos calificados de feos.
- En general los referentes de los niños respecto a lo feo se caracterizan por ser concretos o tangibles.



Cuadro número 35: Lista de objetos feos hecha por dos niños de 13 años de edad.

Resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* son los siguientes:

En lo concerniente a lo que les recordó la imagen¹³³, la mayoría de los niños seleccionó la opción b, y una minoría la opción a, seguida de la opción c¹³⁴.

Respecto a la ubicación de la parte luminosa de la imagen¹³⁵, la mayoría escogió la opción c, y los menos las opciones a, b y d, en esta última anotaron: *es igual y oscuro*¹³⁶.

Sobre los personajes que se ubican en la parte superior de la imagen¹³⁷, la mayoría marcó la opción b y los menos las opciones a, c y d¹³⁸.

En cuanto a qué les recordaba la parte superior¹³⁹, la mayoría optó por la opción b, y los menos por la opción c, seguida de las opciones b y d¹⁴⁰.

En el caso de la ubicación de la parte oscura de la imagen¹⁴¹, la mayoría seleccionó la opción a, y una minoría la opción c, a la que le siguió la opción b y d, en esta última escribieron en la parte de abajo¹⁴².

En lo relativo a los personajes que se localizan en la parte inferior de la imagen¹⁴³, la mayoría prefirió la opción c, y una minoría la a¹⁴⁴.

¹³³ *vid.* pregunta C del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹³⁴ *vid.* gráfica número 73 del Anexo 3.

¹³⁵ *vid.* pregunta D del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹³⁶ *vid.* gráfica número 74. del Anexo 3

¹³⁷ *vid.* pregunta E del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹³⁸ *vid.* gráfica número 75 del Anexo 3.

¹³⁹ *vid.* pregunta F del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁴⁰ *vid.* gráfica número 76 del Anexo 3.

¹⁴¹ *vid.* pregunta G del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁴² *vid.* gráfica número 77 del Anexo 3.

En lo referente a la expresión del rostro de los personajes de la parte oscura¹⁴⁵, la mayoría de los niños eligió la opción a, y una minoría la c¹⁴⁶.

Respecto a la constitución física del personaje femenino masculino semidesnudo¹⁴⁷, una mayoría relativa consideró que era producto de una enfermedad congénita, pues anotó que era un jorobado o alguien deforme, y una minoría pensó que no era producto de una enfermedad congénita sino que estaba aterrado o que fue agredido¹⁴⁸.

Acerca de la expresión del rostro del hombre ubicado en la parte inferior derecha¹⁴⁹, la mayoría consideró que no era producto de una enfermedad congénita, los motivos que mencionó fueron los siguientes: estaba *entre el bien y el mal*, *le pegaron* y *por estar ahí a la fuerza*; y una minoría pensó que era producto de una enfermedad congénita, las razones que escribieron son las siguientes: lo veían *normal*, *enfermo*, *deforme* o que *sufría*¹⁵⁰.

Sobre lo que les recordó la parte oscura de la imagen¹⁵¹, la mayoría seleccionó la opción a (entre los elementos que mencionó para elegir dicha opción están los siguientes: les pegaron, truenos, soldados y espadas; los tonos fuertes y claros; porque no creían en Dios; y el bien es el castigo de Dios), a la que le siguió la opción e (entre los elementos que escribió están los siguientes: la forma de los hombres con las espadas, los hombre en la oscuridad y la derrota de algún enemigo); y lo menos marcaron la opción f (entre los elementos que apuntaron están: que tenían miedo que les pasara lo mismo)¹⁵².

En lo concerniente a la finalidad de representar aspectos distintos como el bien y el mal o la luz y la oscuridad¹⁵³, la mayoría comentó escribió: el bien y el mal (sólo uno apuntó que *distinguir el bien y el mal*), una minoría apuntó características de la luz y la oscuridad o hizo su comentario enfocado en Dios; y unos cuantos anotaron que no sabían y otros no respondieron¹⁵⁴.

¹⁴³ *vid.* pregunta H del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁴⁴ *vid.* gráfica número 78 del Anexo 3.

¹⁴⁵ *vid.* pregunta I del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁴⁶ *vid.* gráfica número 79 del Anexo 3.

¹⁴⁷ *vid.* pregunta J del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁴⁸ *vid.* gráfica número 80 del Anexo 3.

¹⁴⁹ *vid.* pregunta K del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁵⁰ *vid.* gráfica número 81 del Anexo 3.

¹⁵¹ *vid.* pregunta L del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁵² *vid.* gráfica número 82 del Anexo 3.

¹⁵³ *vid.* pregunta M del material de apoyo 2 del Anexo 2.

¹⁵⁴ *vid.* gráfica número 83 del Anexo 3.

Análisis de los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Sobre los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* me interesa destacar los siguientes factores:

- En general la caracterización que realizaron los niños de las partes de la imagen coinciden con ella, salvo por la expresión del rostro del personaje masculino ubicado en la zona oscura, pues muy pocos percibieron que era producto de la situación representada en la imagen, por lo que, no era producto de una enfermedad congénita¹⁵⁵. En el cuadro número 36 muestro un ejemplo de dicha situación.
- El tema o el asunto interfiere para identificar las categorías estéticas de lo feo y lo

Marquen con una cruz la opción que piensen es la adecuada.

10. Las facciones del hombre que se ubica en la parte inferior derecha son producto de una enfermedad congénita:

Sí No

¿Porqué?

no se ve como una patología normal

Cuadro número 36: Caracterización del personaje masculino ubicado en la zona oscura hecha por dos niños de 13 años.

co en la expresión plástica¹⁵⁶; no obstante, cuando tienen la posibilidad de tratar acerca de ellos, como en la última pregunta, no hacen ningún comentario. En los cuadros número 37 y 38 presento un ejemplo de dicha situación.

Marquen con una cruz la opción que consideren correcta.

11. A qué te recuerda la parte oscura de la imagen:

a) Al castigo de Dios

b) A lo grotesco

c) Al mal

d) A lo feo

e) A la derrota de algún enemigo

f) A lo feo y a lo grotesco

Cuadro número 37: Respuesta de dos niños de 13 años, donde se percibe la interferencia del tema o del asunto para identificar lo feo y lo grotesco en la imagen.

Cuadro número 38: Respuesta de dos niños de 13 años, donde se percibe la interferencia del tema o del asunto para identificar lo feo y lo grotesco en la imagen.

La siguiente pregunta se relaciona con la anterior, solamente elijan la opción que corresponda a la opción que seleccionaron en la pregunta anterior y escriban sobre las líneas.

12. Qué elementos o cosas de la imagen te recordaron:

a) El castigo de Dios: _____

b) Lo grotesco: _____

c) El mal: _____

d) Lo feo: _____

e) La derrota de algún enemigo: los hombres que están ~~en~~ abajo en la oscuridad

f) Lo feo y lo grotesco: _____

¹⁵⁵ En este caso los niños están en la fase del proceso de aprendizaje sincrética (*vid.* nota al pie 57).

¹⁵⁶ La fase del proceso de aprendizaje en la que están estos niños es la sincrética (*vid.* nota al pie 57).

- Algunos factores posiblemente interfirieron con los resultados son: la presencia de preguntas y la exposición de los contenidos en la misma página y el escaso hábito de lectura (para algunos niños el material tenía mucha información).

Resultados de las preguntas examen final

Para la evaluación del material didáctico del elemento plástico ritmo elaboré 3 modelos, el primero, lo estructuré de acuerdo al esquema del modelo explicativo y con preguntas de opción múltiple y de respuesta breve; el segundo, lo conformé según la educación programada y con preguntas de opción múltiple y de respuesta breve; y el tercero, corresponde a una pregunta de respuesta breve que no era concreta respecto al contenido.

La población del grupo III que respondió el primer modelo fue de 27.27 %, el segundo un 45.45 % y el tercero un 36.36 %. Para sacar los porcentajes la cifra total que utilicé correspondió al porcentaje de los niños que respondieron cada uno de los modelos para la evaluación.

Los resultados del primer modelo para la evaluación son los siguientes: respecto a la categoría estética que percibían en la imagen¹⁵⁷, la mayoría de los niños seleccionó la opción *c* y una minoría la *a*¹⁵⁸; y en cuanto a la enumeración de partes y propiedades vinculadas con lo feo y/o lo grotesco,¹⁵⁹ la mayoría de los niños anotó partes y propiedades correspondientes a dichas categorías, a la que le siguió partes y propiedades de la imagen que no se vinculan con las categorías y los menos no escribieron¹⁶⁰.

Los resultados del segundo modelo son los siguientes: la totalidad de los niños percibió lo feo y lo grotesco en la imagen¹⁶¹; al igual que la totalidad de los niños precisó la ubicación y las partes de los elementos correspondientes a lo feo y a lo grotesco¹⁶², en cuanto a la categoría estética que se vinculaba con lo seleccionado, la mayoría de los niños marcó la opción *c* y los menos la opción *a*¹⁶³, y en lo concerniente a la enumeración de propiedades de lo seleccionado que demuestran que corresponde a lo feo y/o lo grotesco, una mayoría relativa no precisó propiedades, sino que se refirió a las partes relacionadas con lo feo, a lo feo y lo grotesco o hizo algún comentario que no se relacionaba con la

¹⁵⁷ *vid.* pregunta 1 del examen final 4 del Anexo 2.

¹⁵⁸ *vid.* gráfica número 84 del Anexo 3.

¹⁵⁹ *vid.* pregunta 2 del examen final 4 del Anexo 2.

¹⁶⁰ *vid.* gráfica número 85 del Anexo 3.

¹⁶¹ *vid.* pregunta 1 del examen final 5 del Anexo 2 y la gráfica número 86.

¹⁶² *vid.* pregunta 2 del examen final 5 del Anexo 2 y la gráfica número 87.

¹⁶³ *vid.* pregunta 3 del examen final 5 del Anexo 2 y la gráfica número 88.

pregunta, y una minoría precisó propiedades de los elementos vinculados con lo feo y/o lo grotesco¹⁶⁴.

Los resultados del tercer modelo son los siguientes: la mayoría de los niños hizo una pobre descripción de la imagen, en algunos casos ubicó espacialmente lo feo y lo grotesco y en otros casos se refirieron a lo feo y a lo grotesco; y los menos expresaron su gusto o rechazo por la imagen, y algunos de estos niños relacionaron su rechazo a lo feo¹⁶⁵.

Análisis de los resultados de las preguntas del examen final

Respecto a los resultados de las preguntas del examen final me interesa mencionar los siguientes factores:

- La mayoría de los niños identificó los elementos correspondientes a las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco en la imagen. En los cuadros número 39, 40 y 41 presento algunos ejemplos de dicha situación.

Marca con una cruz o escribe en las líneas.

A) Tomando en cuenta que lo feo se refiere a cosas que encontramos en la cotidianidad como el estado de putrefacción, la muerte, el paso del tiempo, la vitalidad mermada y la carencia de orden y proporción; y que lo grotesco se refiere cosas que encontramos en la fantasía como las representaciones de seres que se pueden caracterizar por la unión de hombres, animales y vegetales, así como a seres que se pueden caracterizar por estar torcidos, por deformes, por exagerados, por la hipertrofia o por formas extraña; en esta imagen percibes lo feo y lo grotesco:

Sí No

Cuadro número 40: Respuesta de un niño de 13 años a la primera pregunta del segundo modelo para la evaluación, donde se percibe que identificó lo feo y lo grotesco en la imagen.

H) ¿Qué piensas de la imagen?

Es bonita (o) porq. tiene angelos y no me gustan los nombres de la puerta ocurre superior de rechir y se ve muy feo oscuro.

Cuadro número 39: Respuesta de un niño de 13 años a la primera pregunta del primer modelo para la evaluación, donde se percibe que identificó lo feo y lo grotesco en la imagen.

2.

a) lo feo

b) lo grotesco

c) lo feo y lo grotesco

Cuadro número 41: Respuesta de un niño de 13 años a la primera pregunta del segundo modelo para la evaluación, donde se percibe que identificó lo feo y lo grotesco en la imagen.

- La formulación de las preguntas no fue un obstáculo para que los niños identificaran los elementos correspondientes a las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco en la imagen.

¹⁶⁴ vid. gráfica número 89 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie uno coloqué a aquellos niños que anotaron propiedades y en la segunda a aquellos que no escribieron propiedades (en azul presento los que se centraron en los planos, en rojo los que se refirieron a lo feo y lo grotesco, y en verde los que apuntaron términos que no se relacionaron con la pregunta).

¹⁶⁵ vid. pregunta 1 del examen final 6 del Anexo 2 y la gráfica número 90. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie los que hicieron una descripción (en azul los que hicieron una descripción y en rojo los que se refirió a lo feo y a lo grotesco o la ubicación espacial de dichas categorías en la imagen), y en la segunda serie los que expresaron su gusto o su rechazo.

- Probablemente, en aquellas respuestas del tercer modelo que mencionaron los elementos correspondientes a las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco influyó el que los niños detectaron que en los otros modelos las preguntas se enfocaban en dichas categorías.
- Seguramente, dos factores propiciaron la identificación de lo feo y lo grotesco en la imagen sean, uno, que en cierta medida lo que designan dichas categorías corresponde a los conocimientos previos de los niños y, dos, que se relacionan con el tema o el asunto.
- Los niños diferencian los elementos de lo feo y lo grotesco de otros elementos presentes en la imagen; no obstante, algunos se encuentran en proceso de asimilar de las diferencias que existen entre lo feo y lo grotesco, por lo que, en la imagen no distinguieron lo feo de lo grotesco y viceversa¹⁶⁶. En los cuadros número 42 y 43 muestro un par de ejemplo de dicha circunstancia.

Cuadro número 42: Respuestas de un niño de 12 años a las preguntas 1 y 2 del segundo modelo para la evaluación, donde se percibe el proceso de asimilación de las categorías estéticas.

Cuadro número 43: Respuestas de un niño de 12 años a las preguntas C y D del segundo modelo para la evaluación, donde se percibe el proceso de asimilación de las categorías estéticas.

Resultados de las preguntas, los términos y los contenidos difíciles

En el caso de las preguntas¹⁶⁷, la mayoría de los niños no manifestó tener dificultades con ellas, aquéllos que tuvieron dificultades o problemas anotaron las siguientes: A, 8, 9, de la A a la 12, de la B a la 12 y las 4, 5 y 6 del segundo modelo para la evaluación¹⁶⁸.

¹⁶⁶ En este caso la fase del proceso de aprendizaje corresponde a la sincrética (vid. nota al pie 57).

¹⁶⁷ vid. preguntas 4 del examen final 4, 5 del examen final 5 y 2 del examen final 6 del Anexo 2.

¹⁶⁸ vid. gráfica número 91 del Anexo 3.

Respecto a los términos difíciles o desconocidos¹⁶⁹, la mayoría mencionó que tuvo dificultades o desconocía los siguientes términos: *enfermedad congénita*, *hipertrofia*, *grotesco* y *putrefacción*¹⁷⁰.

Sobre los contenidos difíciles¹⁷¹, muy pocos consideraron que el material presentara temas difíciles, y entre los que mencionaron se encuentran: la información de lo feo y lo bello y las lecturas¹⁷².

Análisis de los resultados de las preguntas, los términos y los contenidos dificultosos

En lo relativo a las preguntas, los términos y los contenidos dificultosos me interesa comentar los siguientes factores:

- La mayoría de los términos que los niños mencionaron corresponden a lo grotesco, por lo que, pienso que distinguir lo feo de lo grotesco aún les cuesta trabajo.
- De todos los términos que anotaron en el material incluí definiciones, por lo que, supongo que hicieron caso omiso de ellas.
- No precisaron si la dificultad de los contenidos está en la presentación de la información, en los contenidos o en la cantidad de información.
- Cabe la posibilidad de profundizar o aclarar algunos contenidos, tales como las características de lo bello para distinguirlo de lo feo; no obstante, aumentaría la cantidad de contenidos, los cuales en cierta medida corresponden a los conocimientos previos de los niños.

4.2.5 Resultados y análisis del material de apoyo del elemento plástico ritmo (grupo IV)

Los resultados del material de apoyo del elemento plástico ritmo que resolvió el grupo IV tienen numerosas coincidencias con los del grupo III, por lo que, extrapolé los resultados del grupo IV con los del grupo III.

4.2.6 Resultados y análisis del ejercicio de los elementos plásticos ritmo y plano (grupo IV)

El orden en que mostraré los resultados del ejercicio de los elementos plásticos ritmo y plano¹⁷³, que resolvió del grupo IV, es el siguiente: primero los resultados de cada bloque

¹⁶⁹ *vid.* preguntas 5 del examen final 4, 6 del examen final 5 y 3 del examen final 6 del Anexo 2.

¹⁷⁰ *vid.* gráfica número 92 del Anexo 3.

¹⁷¹ *vid.* preguntas 6 del examen final 4, 7 del examen final 5 y 4 del examen final 6 del Anexo 2.

¹⁷² *vid.* gráfica número 93 del Anexo 3.

de preguntas (prueba diagnóstica, actividad *coinstruccional*, examen final y valoración del aprendizaje) y posteriormente el análisis. Abajo presento los resultados y el análisis.

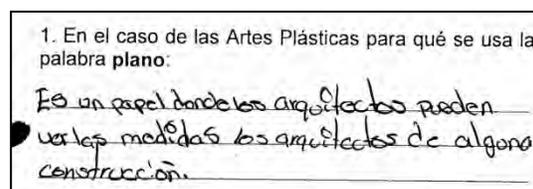
Resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica

Los resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica¹⁷⁴ muestran que los conocimientos previos de los niños, por un lado, vinculan el plano con la arquitectura, con el dibujo técnico o con la cartografía¹⁷⁵; y por otro lado, la mayoría de los niños piensa que la manera en que se representaría el ritmo por medio de planos sería con el movimiento que realizaría durante la actividad, al organizar las actividades (primero dibujar y luego pintar) o a través de las líneas, y un número menor piensa que es imposible representar el ritmo mediante planos, ya que el ritmo es movimiento¹⁷⁶.

Análisis de los resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica

Sobre los resultados de las preguntas diagnósticas me interesa destacar los siguientes factores:

- En general, los niños desconocen lo que designa el elemento plástico plano, pues sus referencias corresponden a la arquitectura, al dibujo técnico y/o a la cartografía. En el cuadro número 44 muestro un ejemplo de dicha situación.
- Los conocimientos previos de los niños tienen un profundo arraigo, pues la manera en que representarían el ritmo por medio de planos sería a través del movimiento al



Cuadro número 44: Definición de plano hecha por Teresa, niña de 14 años de edad.

¹⁷³ En cuanto a la cifra total que empleé para sacar los porcentajes cabe mencionar que varió, pues un total de 22 niños resolvieron las secciones A y B y un total de 21 las secciones C, D y F.

¹⁷⁴ *vid.* preguntas 1 y 2 de la sección A del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁷⁵ *vid.* gráfica número 94 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera columna coloqué a los que vincularon al *plano* con la Arquitectura, en la segunda los que relacionaron el *plano* con la Arquitectura y con actividades, en la tercera los que se refirieron al *plano* con la Arquitectura y con algo bien hecho, en la cuarta los mencionaron a la Arquitectura y a los adjetivos, en la quinta los que vincularon al *plano* con la Arquitectura, dibujo técnico o láminas, en la sexta los que se relacionaron al *plano* con la Arquitectura y revisar algo, y en la séptima los que consideraron al *plano* como un mapa.

¹⁷⁶ *vid.* gráfica número 95 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie coloqué a aquellos niños que seleccionaron la opción afirmativa (en azul a los que expresaron que a través del movimiento con el que realizarían la actividad, es decir, oír música o bailar; en rojo a los que mencionaron la planificación de las actividades, es decir, primero dibujarían y luego pintarían; en verde a los que dijeron que por medio de un dibujo; en morado a los que mencionaron que con líneas; en azul cian a los que apuntaron parte de la definición de ritmo, es decir, *continuar*; en naranja a los que se refirieron a la calidad de lo que se hace, es decir, algo bien hecho; y en azul claro a los que su redacción no me permitió conocer lo que pensaban al respecto) y en la segunda serie a los que eligieron la opción negativa (en azul los que expresaron que el ritmo es movimiento, por lo tanto imposible de representar en algo fijo).

ejecutar la actividad. En el cuadro número 45 presento un ejemplo del arraigo de la idea de que el ritmo es movimiento.

- En aquellos niños que mencionan que la manera en que representarían el ritmo por medio de planos sería a través de las líneas, algunos, están asimilando la información de la actividad anterior¹⁷⁷ (véase cuadro número 46), y otros, más que asimilar la nueva información, lo que hacen es anotar datos correctos, pues no precisan la manera en que emplearían las líneas para representar el ritmo por medio de planos (véase cuadro número 47).

Cuadro número 45: Respuesta de Karina, niña de 12 años de edad, a la pregunta 2 de la sección A.

2. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible dibujar o pintar el ritmo utilizando planos?

¿Cómo representarías el ritmo por medio de los planos?

dibujando planos para seguir el ritmo de la música.

2. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible dibujar o pintar el ritmo utilizando planos?

¿Cómo representarías el ritmo por medio de los planos?

por medio de las líneas delgadas o con separaciones.

Cuadro número 46: Respuesta de Teresa, niña de 14 años de edad, a la pregunta 2 de la sección A, donde la asimilación de la nueva información.

Cuadro número 47: Respuesta de Omar, niño de 13 años de edad, a la pregunta 2 de la sección A, donde se percibe que escribió elementos correctos.

2. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible dibujar o pintar el ritmo utilizando planos?

¿Cómo representarías el ritmo por medio de los planos?

con rayas amontonadas

Resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* son las siguientes:

En cuanto a la identificación de los elementos de la imagen correspondientes de los planos¹⁷⁸, la mayoría seleccionó las opciones 1, 4 y 6, a las que les siguieron las opciones 2, 3 y 5; los menos la 8, en esta última escribieron elementos como la escalera, los árboles y el personaje masculino que representa Jacob, y muy pocos consideraron que la imagen carecía de planos¹⁷⁹.

Respecto a la comparación entre los planos 1 y 2 correspondientes a los ángeles¹⁸⁰, la mayoría se refirió al color de la vestimenta, a la que le siguieron los detalles que a simple

¹⁷⁷ En este caso estos niños se encuentran en la fase el proceso de aprendizaje sincrética (*vid.* nota al pie 57).

¹⁷⁸ *vid.* pregunta 1 de la sección B del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁷⁹ *vid.* gráfica número 96 del Anexo 3.

¹⁸⁰ *vid.* pregunta 1 de la sección C del ejercicio 3 del Anexo 2.

vista pasan desapercibidos tales como el color del cabello, y los menos sólo comentaron que eran diferentes pero no precisaron cualidades¹⁸¹.

En lo concerniente a la comparación entre los planos 2 y 3 correspondientes a los ángeles¹⁸², la mayoría se refirió al color del cabello, al peinado o al color de la ropa, a las que le siguieron las alas y el color de la ropa, y los menos mencionaron el color de la vestido y las alas, seguidas del color de la atuendo y la posición del cuerpo, de la indumentaria y del peinado, y de las alas y al cabello, y un número relativamente pequeño no respondió¹⁸³.

En cuanto a las similitudes y diferencias entre los planos correspondientes a los ángeles¹⁸⁴, la mayoría de los niños pensó que tenían más similitudes y una minoría que entre dichos planos existían más diferencias¹⁸⁵.

En el caso de las similitudes¹⁸⁶, la mayoría de los niños mencionó características, tales como las alas, la postura física, el cabello y la vestimenta, y los menos el cabello, la ubicación de los planos, entre otras¹⁸⁷.

En lo relativo a las diferencias¹⁸⁸, la mayoría se refirió a la vestimenta, las alas, la posición, entre otros, y la minoría escribió elementos como el cabello y a la ubicación de los planos¹⁸⁹.

Sobre la relación entre las características de los ángeles y el ritmo¹⁹⁰, la mayoría seleccionó la opción afirmativa y la minoría la negativa¹⁹¹.

¹⁸¹ *vid.* gráfica número 97 del Anexo 3.

¹⁸² *vid.* pregunta 2 de la sección C del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁸³ *vid.* gráfica número 98 del Anexo 3.

¹⁸⁴ *vid.* pregunta 3 de la sección C del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁸⁵ *vid.* gráfica número 99 del Anexo 3.

¹⁸⁶ *vid.* opciones a y b de la pregunta 3 de la sección C del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁸⁷ *vid.* gráficas número 100 y 101 del Anexo 3.

¹⁸⁸ *vid.* opciones a y b de la pregunta 3 de la sección C del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁸⁹ *vid.* gráficas número 102 y 103 del Anexo 3. En el caso de la gráfica 103 la distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie los resultados de las característica que los niños consideraron que distinguían al ángel 1 de los restantes (en azul los que se enfocaron en la cabeza, en rojo los que centraron en las alas, en verde los que se orientaron a que estaba bien, en morado los que mencionaban que estaba junto al señor, en azul cyan las mencionaron la vestimenta, en naranja los que no respondieron lo que se les preguntó), en la segunda las características que distinguían al ángel 2 de los restantes (en azul los que se enfocaron en la vestimenta, en rojo los que se orientaron al cabello, en verde los que mencionaron las alas, y en morado los que refirieron a la calidad de la imagen), y en la tercera las características que distinguían al ángel 3 (en azul los que se enfocaron en las alas, en rojo los que se centraron a la vestimenta, en verde los que mencionaron la posición, en morado los que se refirieron a la cercanía con Dios, y en azul cyan los que no respondieron lo que se les preguntó).

¹⁹⁰ *vid.* pregunta 1 de la sección D del ejercicio 3 del Anexo 2.

Análisis de los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Sobre los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* me interesa resaltar los siguientes factores:

- En general, los niños identificaron los planos de la imagen.
- En algunos casos identificaron detalles que a simple vista pasan desapercibidos, ya que, en este ejercicio destinaron un tiempo a observar la imagen. En el cuadro número 48 muestro un ejemplo de dicha situación.

Cuadro número 48: Respuesta de Guadalupe, niña de 13 años de edad, a la pregunta 2 de la sección C.

2. Cómo es el plano correspondiente al ángel 2 comparado con el plano correspondiente al ángel 3:

el angel 2 tien su cabello mas claro y el angel 3 tienen su cabello mas fuerte de color

- Los referentes de los niños respecto al ritmo tienen un profundo arraigo, en este ejercicio, algunos los manifestaron abiertamente y otros encubrieron, sólo en un número reducido se percibe el proceso de

Cuadro número 49: Respuesta de Guadalupe, niña de 13 años de edad, a la pregunta 1 de la sección D.

me parece que sí existe una relación entre las características que comparten los planos correspondientes a los ángeles con la repetición del ritmo porque:

son iguales y ninguno de los tres y ninguno de los tres lo pusieron diferente

asimilación de la nueva información, pues en sus repuestas conviven elementos de sus referentes (verbo de movimiento: ir) y elementos de la nueva información (la repetición de las características)¹⁹².

En el cuadro número 49 presento un ejemplo de la convivencia entre los referentes y la nueva información.

- La mayoría de los niños estaba predispuesta a seleccionar la opción

me parece que sí existe una relación entre las características que comparten los planos correspondientes a los ángeles con la repetición del ritmo porque:

Por que los tres estan en la escalera y puede ser que tengan ritmo cuando suban

Cuadro número 50: Respuesta de Maribel, niña de 13 años de edad, a la pregunta 1 de la sección D.

¹⁹¹ *vid.* gráfica número 104 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie los que eligieron la opción afirmativa (en azul los que relacionaron con el ritmo, en rojo los que mencionaron diferencias y similitudes, en verde los que apuntaron que tenían diferente posición, en morado los que se orientaron a las líneas, en azul cian los que mencionaron la repetición de la posición, en naranja los que se enfocaron en que el ritmo existía en ellos, en azul claro los que se encauzaron a la posición y a que en ellos está y tienen ritmo, en rosa reuní los que la redacción del alumnado represento un obstáculo para entender su idea y en gris los que no respondieron), en la segunda serie los que seleccionaron la opción negativa (en azul los que mencionaron *que no existía una similitud total*, en rojo los que apuntaron *que eran diferentes imágenes y que en ellas no hay ritmo*, en verde los que expresaron *que no hay relación entre ritmo y plano* y en morado los *que no respondieron*).

¹⁹² En este caso estos niños están en la fase sincrética del proceso de aprendizaje (*vid.* nota al pie 57).

donde se afirmaba la existencia de una relación entre el ritmo y las características de los planos, esto se percibe en los motivos que los niños escribieron, ya que, no sustentan dicha afirmación. En el cuadro número 50 muestro un ejemplo de dicha situación.

- La predisposición de los niños por elegir la opción donde se afirma la relación de las características con el ritmo tiene su origen en que se percataron de que al elegir dicha opción era tener un error menos o de aceptar la postura correcta respecto al ritmo; sin embargo, no compartían la idea de que el ritmo es una sucesión, y por tanto, no lo pueden percibir, esta situación es muy similar a lo que ocurre con la lectura, pues cuando se les pregunta si les gusta leer o no, la mayoría dice que *sí*, no obstante, en la realidad, leer es una actividad que les disgusta.
- Algunos factores que quizás interfirieron en los resultados son: el ejercicio se realizó en dos sesiones, y muchos niños tenían disgusto con las actividades, ya que querían salir a jugar, y se sentían evaluados.

Resultados de la pregunta sobre la valoración del aprendizaje

En cuanto a la circunstancia o tema que el ejercicio les permitió descubrir¹⁹³, la mayoría de los niños mencionó que lo que designaba el elemento plástico ritmo, seguida de los que refirieron a las diferencias y similitudes (posición y dibujos), y los menos al plano y al ritmo, a las diferencias de un plano y a la presencia del ritmo en las imágenes, a las que le siguieron ver planos, la existencia del ritmo en las cosas o en el algo, al ritmo y las características, y un número reducido no terminó de responder o no respondieron¹⁹⁴.

Análisis de los resultados de la pregunta sobre la valoración del aprendizaje

Sobre los resultados de la pregunta de la valoración del aprendizaje me interesa destacar los siguientes factores:

- La aportación del ejercicio para los niños se enfocó en dos situaciones, una la observación, ya que, les permitió identificar similitudes y diferencias (véase cuadro número 51), y la otra, lo que designa el término plano desde un enfoque plástico (véase cuadro número 52).

¹⁹³ *vid.* pregunta 1 de la sección F del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁹⁴ *vid.* gráfica número 105 del Anexo 3.

F) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:

diferencias tiene cada dibujo

Cuadro número 51: Descubrimiento de Ariadna, niña de 12 años de edad, al finalizar el ejercicio.

F) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:

Hay planos para hacer varias cosas.

Cuadro número 52: Descubrimiento de Lizbeth, niña de 13 años de edad, al finalizar el ejercicio.

- En cuanto a la asimilación del elemento plástico ritmo, en algunos casos existe la noción de que ritmo se encuentra en las imágenes de una manera distinta a la de sus referencias, aunque aún no pueden identificarlo, por lo que, para unos, la aportación del ejercicio corresponde a la presencia del ritmo en las imágenes (véase cuadro número 53)¹⁹⁵, y para otros la sucesión de los planos (véase cuadro número 54)¹⁹⁶.

F) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:

existen ritmo en las cosas o en algo

Cuadro número 53: Descubrimiento de Fany, niña de 13 años de edad, al finalizar el ejercicio.

F) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:

Que en un plano hay una sucesión que tienen los ángeles en común

Cuadro número 54: Descubrimiento de Teresa, niña de 14 años de edad, al finalizar el ejercicio.

Resultados de las preguntas, los términos y contenidos difíciles

Los resultados de las preguntas y los términos difíciles son los siguientes:

En cuanto a las preguntas con las que tuvieron dificultades¹⁹⁷, la mayoría anotó las preguntas de la sección C y las que menos apuntaron fueron las de la sección D, a las que le siguieron las de la sección A¹⁹⁸.

Sobre los términos que desconocen¹⁹⁹, la totalidad de los alumnos escribió que todos los habían entendido.

Respecto a los temas que no entendieron²⁰⁰, un número reducido anotó algunos, tales como *plano* y las características de los ángeles y la posición²⁰¹.

¹⁹⁵ En este caso los niños están en la fase sincrética del proceso de aprendizaje (vid. nota al pie 57).

¹⁹⁶ La fase del proceso de aprendizaje en la que están los niños es la analítica (vid. nota al pie 57).

¹⁹⁷ vid. pregunta 2 de la sección F del ejercicio 3 del Anexo 2.

¹⁹⁸ vid. gráfica número 106 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie 1 agrupé los que anotaron preguntas de la sección A (en azul los que escribieron que la pregunta 1 y en rojo los que mencionaron que la pregunta 2), en la segunda los que apuntaron preguntas de la sección C (en azul los que dijeron que la pregunta 1, en rojo los que expresaron que la pregunta 2 y en verde los que escribieron que la pregunta 3) y en la tercera los que se refirieron a preguntas de la sección D.

¹⁹⁹ vid. pregunta 3 de la sección F del ejercicio 3 del Anexo 2.

Análisis de los resultados de las preguntas, términos y temas dificultosos

En lo relativo a los resultados de las preguntas, términos y temas dificultosos me interesa destacar los siguientes factores:

- Las preguntas que representan un mayor grado de dificultad para los niños son aquellas que implican observar, comparar, contrastar y deducir, así como aquellas preguntas en las que tienen que ejemplificar, caracterizar y/o explicar la afirmación o la negación de una conjetura.
- Respecto a los temas que representaron una dificultad o que no quedaron claros es importante mencionar que los niños no precisan donde está la dificultad, en consecuencia se puede suponer diversas situaciones, por ejemplo, la dificultad puede originarse en los diferentes significados que tiene el término *plano* o el significado de *plano* en el ámbito de las Artes Plásticas y/o Visuales, así como si desconocen lo que designa la palabra *posición*, o si lo que no entienden es porqué la *posición* del cuerpo es una característica de los ángeles o porqué la sucesión de características indica ritmo si lo que lo revela es la *posición* del cuerpo, pues es movimiento, y por tanto, ritmo.

4.2.7 Resultados y análisis del ejercicio de los elementos plásticos ritmo y color (grupo IV)

El orden en que mostraré los resultados del ejercicio de los elementos plásticos ritmo y color²⁰², que resolvió del grupo IV, es el siguiente: primero los resultados de cada bloque de preguntas (prueba diagnóstica, actividad *coinstruccional*, examen final y valoración del aprendizaje) y posteriormente el análisis. Abajo presento los resultados y el análisis.

Resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica

Los resultados de las preguntas de la prueba diagnóstica del ejercicio de los elementos plásticos ritmo y color²⁰³ muestran que, por un lado, los conocimientos previos de la mayoría de los niños vincula el *tono* con la música (repetición de un sonido o tipo de música), a la que le sigue los que relacionan con las Artes Plásticas y/o Visuales, y un

²⁰⁰ *vid.* pregunta 4 de la sección F del ejercicio 3 del Anexo 2.

²⁰¹ *vid.* gráfica número 107 del Anexo 3.

²⁰² En lo concerniente a la cifra total que empleé para sacar los porcentajes es importante mencionar que varió, pues la sección A la resolvieron un total de 23, las preguntas 1 y 2 de la sección B un total de 22 y las preguntas 3, 4, 5 y 6 de la sección B y las secciones C y D un total de 21 niños.

²⁰³ *vid.* preguntas 1 y 2 de la sección A del ejercicio 4 del Anexo 2.

número menor lo relacionó con la actividad de escuchar música y pintar, con la manera en que se dicen las palabras y con las líneas, seguidos de los que lo vincularon con el movimiento²⁰⁴; y por otro lado, sobre *escala tonal*, las referencias de la mayoría de los niños son nulas, entre los que hicieron algún comentarios al respecto, la mayoría la relacionó con colorear, al que le siguió los que la relacionaron con la música y la definieron como degradación, y los menos mencionaron que escuchar música y pintar²⁰⁵.

En cuanto a las posibilidades de representar el ritmo por medio del color²⁰⁶, la mayoría piensa que la manera sería emplear diferentes colores, a través de la actividad de dibujar, viendo el ritmo en los colores, mediante dibujos y líneas o al poner un color distinto a las notas musicales, y una minoría piensa que es imposible pues el color no se mueve²⁰⁷.

Análisis de los resultados de las preguntas diagnósticas

Sobre los resultados de las preguntas diagnósticas me interesa mencionar los siguientes factores:

- En general los conocimientos previos de los niños carecen de recursos que les permitan definir los términos *tono* y *escala tonal* desde un enfoque plástico. En el cuadro número 55 muestro un ejemplo de situación anterior.
- Los referentes de los niños provienen principalmente de la música. En el cuadro número 55 muestro un ejemplo de dicha circunstancia.

A) Lee con atención las preguntas y escribe sobre las líneas.

1. En el caso de las artes plásticas para qué se usa la palabra *tono*:

Musica

2. En las artes plásticas para qué se emplean las palabras *escala tonal*:

No se sabe sino sea la palabra

Cuadro número 55: Definición elaborada por Miguel Ángel, niño de 13 años de edad.

²⁰⁴ vid. gráfica número 108 del Anexo 3.

²⁰⁵ vid. gráfica número 109 del Anexo 3.

²⁰⁶ vid. pregunta 3 de la sección A del ejercicio 4 del Anexo 2.

²⁰⁷ vid. gráfica número 110 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie reuní a los que seleccionaron la opción afirmativa (en azul los que mencionaron que *con distintos tonos y colores* -sólo uno mencionó *secuencia de colores*-, en rojo a los que se refirieron a la acción de *dibujar*; en verde a los que dijeron que *viendo el ritmo en los colores*; en morado a los que mencionaron que *por medio de dibujos y líneas*; en azul cian a los que *definieron la palabra color*; y en naranja a las que expresaron que *pondrían un color distinto a las notas musicales*) y en la segunda serie coloqué a los que eligieron la opción negativa (en azul los que expresaron que el *color no se mueve* y en rojo las que apuntaron que *no se puede hacer*).

- Los niños que se refirieron a la escala tonal como *degradación* son los que cursan el Taller de Artes Plásticas.
- En el caso de los niños que seleccionan la opción afirmativa se perciben 3 grupos, un grupo medianamente numeroso que está en los primeros pasos del proceso de asimilación del ritmo desde un enfoque plástico, por lo que, en sus respuestas han desaparecido alusiones al movimiento y se enfocan en cualidades del elemento plástico (en el cuadro número 56 muestro un par de ejemplos)²⁰⁸; un segundo grupo reducido muestran un mayor nivel asimilación pues se refieren a la sucesión de colores (en el cuadro número 57 presento un ejemplo)²⁰⁹; y el tercer grupo, unos cuantos, continúa con sus referentes (en el cuadro número 58 muestro un ejemplo). En estos últimos considero que la selección de la opción afirmativa no es por estar de acuerdo, sino por elegir la opción correcta.

3. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible representar en una imagen el ritmo por medio del color o los colores?

Sí ¿Cómo representarías el ritmo por medio del color?

por tipos de diferentes colores

Cuadro número 56: Respuesta de Salvador, niño de 13 años de edad.

3. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible representar en una imagen el ritmo por medio del color o los colores?

Sí ¿Cómo representarías el ritmo por medio del color?

vendo rítmicamente y siguiendo la sucesión de colores

Cuadro número 57: Respuesta de Giovanni, niño de 13 años de edad.

3. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible representar en una imagen el ritmo por medio del color o los colores?

Sí ¿Cómo representarías el ritmo por medio del color?

por que cada letra musical tendría un color diferente

Cuadro número 58: Respuesta de Karina, niña de 12 años de edad.

- En el caso de los niños que continúan con sus referentes y los niegan la posibilidad de representar el ritmo por medio del color, en sus respuestas detecto que el principal

No ¿Cuál sería el problema para representar el ritmo por medio del color?

Por que se tendría que mover el color

Cuadro número 59: Respuesta de Osmar Alexis, niño de 13 años de edad.

²⁰⁸ La fase del proceso de aprendizaje en que se encuentran estos niños es la analítica (*vid.* nota al pie 57).

²⁰⁹ En este caso los niños están en la fase de aprendizaje sincrética (*vid.* nota al pie 57).

obstáculo para asimilar el ritmo sucesión o repetición es que parten de la idea de que el ritmo es movimiento, por lo que, si el objeto carece de movimiento, entonces no tiene ritmo. En el cuadro número 59 muestro en ejemplo de dicha situación.

Resultados de las de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* son los siguientes:

En cuanto a los colores que los niños identificaron de la imagen²¹⁰, la mayoría anotó el azul, el café y el blanco, a los que les siguieron el verde, y una minoría mencionó el negro, seguido del dorado, al que le siguieron el gris, *beige* y el morado, seguidos del naranja y plateado²¹¹.

Respecto a la enumeración de los tonos tierras de la imagen²¹², una mayoría relativa enumeró 4 tonos correctamente, a la que le siguen los que enumeraron correctamente dos tonos, y los menos enumeraron correctamente 6 y 3 tonos, a los que les siguen los que enumeraron 7, 5 y 1 de los tonos de la imagen²¹³.

En el caso de la identificación de los tonos de la imagen en la escala tonal mediante la enumeración²¹⁴, la mayoría identificó correctamente dos tonos, a la que le siguió los que identificaron correctamente un tono, después los que identificaron 3 tonos; una minoría identificó 5 y 6 tonos, a la que le siguió los que identificaron 4 tonos; y un número reducido no identificó ningún tono en la escala tonal y en algunos casos la enumeración de la imagen no coincidía con la de la escala tonal²¹⁵.

²¹⁰ *vid.* pregunta 1 de la sección B del ejercicio 4 del Anexo 2.

²¹¹ *vid.* gráfica número 111 del Anexo 3.

²¹² *vid.* pregunta 2 de la sección B del ejercicio 4 del Anexo 2.

²¹³ *vid.* gráfica número 112 del Anexo 3.

²¹⁴ *vid.* pregunta 2 de la sección B del ejercicio 4 del Anexo 2.

²¹⁵ *vid.* gráfica número 113 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie coloqué a los que identificaron correctamente un número de la imagen en la escala tonal (en azul a los que en la imagen enumeraron bien 2 y en la escala tonal 1, en rojo a los que en la imagen enumeraron bien 4 y en la escala tonal 3, y en verde a los que en la imagen enumeraron bien 4 y en la escala tonal 4), en la segunda serie a los que identificaron correctamente dos tonos de la imagen en la escala tonal (en azul a los que en la imagen enumeraron bien 2 y en la escala tonal 2 -los números corresponden-, en rojo a los que en la imagen enumeraron bien 3 y en la escala tonal 2, en verde a los que en la imagen enumeraron bien 3 y en la escala tonal 2, y en morado a los que en la imagen enumeraron bien 3 y en la escala tonal 4), en la tercera serie a los que identificaron correctamente 3 tonos de la imagen en la escala tonal, sólo les faltó colocar bien 1; en la serie cuarta coloqué a los que pasaron correctamente 4 números de la imagen a la escala tonal; en la quinta apilé a los que identificaron correctamente 5 números de la imagen en la escala tonal; en la sexta serie a los que identificaron correctamente 6 números de la imagen en la escala tonal; en el séptimo a los que no existe coincidencia entre la numeración de los tonos de la imagen con los de la escala tonal, pero marcan bien 1 en la escala tonal; y en la octavo a los que no coincide la numeración de la imagen con los de la escala tonal y los números son incorrectos.

En lo concerniente a la identificación del tipo de frecuencia de los tonos enumerados y enlistados²¹⁶, una mayoría relativa percibió que el cambio de los tonos claros a los oscuros era *brusco*²¹⁷, mientras que una mayoría percibió que la frecuencia era *sutil*²¹⁸.

Sobre la relación entre el término *brusco* con algún tipo de línea²¹⁹, una mayoría relativa lo relacionó con un tipo de líneas: *amontonadas*, *gruesas* o *remarcadas*, a la que le siguió los que mencionaron varios tipos de líneas, tales como *rectas*, *paralelas*, *grandes*, *amontonadas* y *gruesas*; los menos apuntaron tipos de líneas que no se relacionaba, y un número mucho menor se refirieron al color o no precisaron tipos de líneas²²⁰.

En tanto que a la relación existente entre el término *sutil* y algún tipo de líneas²²¹, la mayoría mencionó un tipo de línea: *delgadas*, *frágiles* y *fáciles*; a la que le siguió los que anotaron varios tipos de líneas y/o cualidades tales como *delgadas*, *suaves*, *bien trazadas*, *no amontonadas*, *delicadas*, *frágiles* y *horizontales*; seguidos de los que apuntaron tipos de

²¹⁶ *vid.* pregunta 3 y 5 del Anexo B del ejercicio 4 del Anexo 2.

²¹⁷ *vid.* gráfica número 114 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie uno los que eligieron la opción afirmativa (en azul a los que se orientaron al *cambio*: del tono claro al tono fuerte, muy claro y muy fuerte; en rojo a los que enfocaron en que *eran distintos*; en verde a los que apuntaron que *era muy brusco*; en morado a los que expresaron que *se veía mal*; y en azul cyan a los que no escribieron), y en la serie dos concentré los que eligieron la opción negativa (en azul a los que mencionaron que *no había contraste*: tienen la misma claridad, no se distinguen, son diferentes o pueden verse más despacio; en rojo a los que apuntaron que *hay degradación*: van cambiando lentamente los tonos; en verde a los que se enfocaron en que *a la presencia sólo de un color claro*; en morado a los que fueron tan específico que no sé a lo que se refieren; y en azul cyan a los que la redacción no me permitió entender la idea).

²¹⁸ *vid.* gráfica número 115 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie los que eligieron a opción afirmativa (en azul a los que se orientaron a la degradación: *va de un tono claro a uno tono fuerte*; en rojo a los que comentaron que hay degradación, pero le dan más importancia a que los tonos son del mismo color; en verde a los que compararon los colores; en morado a los que vincularon su respuesta a las diferencias entre los tonos; en azul cyan a los que no centraron su respuesta en la pregunta; y en naranja a los que no respondieron), y en la segunda serie concentré las respuestas que seleccionaron la opción negativa (en azul a los que mencionaron que *para ser sutil es necesario que los tonos vayan del claro al fuerte*; y en rojo a los que se enfocaron *al color o a verse bien*).

²¹⁹ *vid.* pregunta 4 de la sección B del ejercicio 4 del Anexo 2.

²²⁰ *vid.* gráfica número 116 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en el primera serie ubiqué a los niños que mencionaron sólo un tipo de línea (en azul a los que anotaron *rayones*, en rojo a los que escribieron *amontonadas* y en verde a los que dijeron que *gruesas* o *remarcadas*); en la segunda serie a los que anotaron varios tipos de líneas que van desde *rectas*, *paralelas*, *grandes*, *rayones*, *amontonadas*, *gruesas* *remarcadas*, *horizontales*, *verticales* hasta *delgadas*; en la tercera a los que apuntaron un tipo de línea que no se vincula con la palabra *brusco*: *delgadas*; en la cuarta a los que no precisaron el tipo de líneas; y en la quinta a los que enfocaron su respuesta al *color*.

²²¹ *vid.* pregunta 6 de la sección B del ejercicio 4 del Anexo 2.

líneas que no se relacionaba: *rayones, enredadas, gruesas, etc.*; y los menos no precisaron tipos de líneas o trataron sobre el color²²².

Sobre la relación del ritmo con distintos tonos tierras de la imagen²²³, la mayoría de los niños consideró que si había una relación, dentro de estos algunos mencionaron el cambio de color o los diferentes tonos; los menos pensaron que no había relación y no precisan porqué, y un número reducido apuntó que no sabía²²⁴.

Análisis de los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional*

Los resultados de las preguntas de la actividad *coinstruccional* muestran que:

- Los niños observaron la imagen, debido a que, identificaron tanto los tonos predominantes como los de menos presencia. En el cuadro número 60 muestro un ejemplo de dicha situación.

B) Observa bien la imagen del pizarrón, lee con cuidado las preguntas y los ejemplos.

1. Escribe sobre las líneas qué colores tiene la imagen que está en el pizarrón:

• azul, café, café claro, verde
• gris, lila, rojo, morado,
• amarillo y negro.

Cuadro número 60: Respuesta de Darío, niño de 13 años de edad.

- La mayoría relacionó los tipos de líneas con los adjetivos de los cambios de tono de manera apropiada. En los cuadros número 61 y 62 presento un ejemplo de dicha situación.

4. Para responder esta pregunta es importante que recuerdes el ejercicio del ritmo y las líneas.

¿La palabra brusco a qué tipos de líneas te recuerda?

• a las líneas remarcadas

6. Para responder esta pregunta es importante que recuerdes el ejercicio del ritmo y las líneas.

¿La palabra sutil a qué tipos de líneas te recuerda?

• me recuerda a las líneas delicadas o suaves y frías

Cuadros números 61 y 62:
Respuestas de Giovanni, niño de 13 años de edad.

²²² vid. gráfica número 117 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie coloqué a los que mencionaron sólo un tipo de línea (en azul los que anotaron las *delgadas*, en rojo los que escribieron que las *rectas* y en verde los que dijeron que las *frágiles*, en morado los que dijeron que las *fáciles*, y en azul cian los que expresaron que las *verticales*); en la segunda serie los que anotaron varios tipos de líneas y/o cualidades que van desde *delgadas, suaves, bien trazadas, no amontonadas, delicadas, frágiles horizontales, verticales* hasta *pequeñas*; en la tercera los que apuntaron tipos de tipos de líneas que no se vincula con la palabra *sutil*, como *rayones, enredadas, gruesas y amontonadas*; en la cuarta los que no precisaron el tipo de líneas; y en la quinta los que enfocaron su respuesta al *color*.

²²³ vid. pregunta 1 de la sección C del ejercicio 4 del Anexo 2.

²²⁴ vid. gráfica número 118 del Anexo 3. La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera columna reuní las respuestas donde el descubrimiento se orientó *al ritmo en el cambio de tonos claros y fuerte* (uno expresó la posibilidad de detectar el ritmo), en la segunda coloqué las que el descubrimiento se centró en *los tonos y colores*, en la tercera las que se enfocaron en la *música* (notas graves y agudas), en la cuarta a los que su descubrimiento se encaminó *al arte* (no precisan que), en la quinta ubiqué las que *no descubrieron nada* y en la sexta las que la redacción es un problema para entender su idea.

- En algunos casos se percibe un paso más en el proceso de asimilación del elemento plástico ritmo por medio de los siguientes indicios: repetición, cambio o diferencias de colores o tonos y gradación (véase cuadro número 63)²²⁵; aunque en algunos aún aluden al movimiento mediante la acción pintar (véase cuadro número 64)²²⁶.

1. Tomando en cuenta que el ritmo es una repetición o una frecuencia ¿consideras que los distintos colores tierras que tiene la imagen son una de las maneras en que la pintura representa el ritmo por medio del color?

● Si porque son diferentes colores y tienen diferente tono y le dan belleza a la imagen

Cuadros números 63: Respuesta de Guadalupe, niña de 13 años de edad.

1. Tomando en cuenta que el ritmo es una repetición o una frecuencia ¿consideras que los distintos colores tierras que tiene la imagen son una de las maneras en que la pintura representa el ritmo por medio del color?

● oyendo musica y dibujando.

Cuadros números 64: Respuesta de Luis Eduardo, niño de 13 años de edad.

- La enumeración y la identificación de los tonos de la imagen fueron acciones con las que tuvieron dificultades.
- Algunos factores que interfirieron en los resultados: la predisposición de elegir las opciones afirmativas, pues las consideraban las correctas, esto se percibe en los resultados de las preguntas 3 y 5 de la sección B²²⁷ y términos confusos como *fuertes*.

Resultados de la pregunta sobre la valoración del aprendizaje

Respecto al tema que el ejercicio les permitió descubrir²²⁸, la mayoría de los niños se refirió al ritmo en el cambio de color (sólo uno precisó la posibilidad de percibir el ritmo por medio de los cambios de color), a los tonos y colores y a la música (notas graves y agudas); una minoría a al ritmo y las características, a la que le siguen los que se refirieron al arte (no precisan qué del arte) o apuntaron que *nada*, y de un número reducido no fue posible entender su idea²²⁹.

Análisis de los resultados de la pregunta sobre la valoración del aprendizaje

Sobre los resultados de la pregunta sobre la valoración del aprendizaje me interesa mencionar los siguientes factores:

²²⁵ Estos niños se encuentran en la fase del proceso de aprendizaje sintética (vid. nota al pie 57).

²²⁶ La fase del proceso de aprendizaje en la que están estos niños es la sincrética (vid. nota al pie 57).

²²⁷ vid. gráficas número 114 y 115 del Anexo 3.

²²⁸ vid. pregunta 1 de la sección D del ejercicio 4 del Anexo 2.

²²⁹ vid. gráfica número 119 del Anexo 3.

- Las aportaciones del ejercicio para los niños se encaminan principalmente a dos aspectos, uno, a la manera en que se representa el ritmo por medio del color, aunque en algunos casos convive con elementos de la música (véase cuadro número 65)²³⁰, y la otra, elementos correspondientes a la música que utilicé durante la exposición para vincular y diferenciar el ritmo del movimiento (véase cuadro número 66). En este último aspecto detecto términos que no empleé (nota/s), por lo que, considero que son parte de sus conocimientos previos y producto de la asignatura de música.

D) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:

de que los tonos claros son agudos
y de que los oscuros son
graves.

Cuadro número 65: Descubrimiento de Darío, niño de 13 años de edad.

Cuadro número 66: Descubrimiento de Eduardo, niño de 13 años de edad.

D) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:

hay notas graves agudas

- En un número relativamente amplio percibo que en la asimilación del ritmo desde un enfoque plástico hay otro avance, pues ha dejado de mencionar el movimiento como cualidad del ritmo y alude a este último con relación a las cualidades o los cambios de color, es decir, la idea de ritmo como movimiento está substituyéndose por la idea de sucesión, lo que posteriormente le permitirá asimilar el ritmo desde un enfoque plástico²³¹. En el cuadro número 67 muestro un ejemplo de dicha situación.

Cuadro número 67: Descubrimiento de Jessica, niña de 13 años de edad.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:

Hag líneas ~~menos~~ gruesas y que
en la música hay ritmo diferente
y los colores también cambian de
color a fuerte y claro.

2. Las preguntas con las que tuve problemas fueron:

Resultados de las preguntas, términos y contenidos difíciles

Los resultados de las preguntas, términos y temas difíciles son los siguientes:

Respecto a las preguntas que representaron una mayor dificultad²³², los niños precisaron que fueron las de la sección B y las menos la de la sección C²³³.

²³⁰ En este caso la fase del proceso de aprendizaje es la sincrética (vid. nota al pie 57).

²³¹ Estos niños se encuentran en la fase analítica del proceso de aprendizaje (vid. nota al pi 57).

²³² vid. pregunta 2 de la sección D del ejercicio 4 del Anexo 2.

²³³ vid. gráfica número 120 del Anexo 3.

En el caso de los términos confusos o desconocidos²³⁴ algunos niños mencionaron que *sutil*, seguido de *brusco* y los menos *tonal*, *escala tonal*, *grave* y *agudas*²³⁵.

Sobre los temas dificultosos²³⁶, la mayoría de los niños expresó que todos los había entendido y una minoría mencionó que la actividad dos de la sección B²³⁷.

Análisis de los resultados de las preguntas, términos y contenidos dificultosos

En cuanto a los resultados de las preguntas, términos y temas dificultosos me interesa mencionar los siguientes factores:

- La actividad dos de la sección B causó graves dificultades, aunque son pocos los niños la mencionaron.
- Las dificultades que causó la actividad dos de la sección B tienen su origen en la enunciación de las instrucciones y en que eran diversas acciones que debían realizar, por lo que, debe ser modificada.
- Los términos dificultosos o desconocidos es necesario definirlos o cambiarlos, de tal manera que sean accesibles para los niños, ya que, de no hacerlo continuarán interfiriendo e influyendo en los resultados de manera negativa.
- El uso de analogías relacionadas con términos presentes en la Música y en las Artes Plásticas y/o Visuales debe manejarse con cuidado, pues, uno tienen un significado peculiar en cada una de ellas, y, dos, pueden crear confusiones, ya que, algunos niños más que aclararles o ejemplificarles el ritmo como sucesión, parece que terminaron de asimilar los términos musicales.

4.2.8 Resultados y análisis de la evaluación del material de apoyo del elemento plástico ritmo y de los ejercicios de los elementos plásticos ritmo, plano y color (grupo IV)

Sobre los resultados de la evaluación del material de apoyo del elemento plástico ritmo y de los ejercicios de los elementos plásticos ritmo, plano y color es necesario que precise 5 factores, el primero, para la evaluación elaboré 3 modelos de preguntas: 1. Explicativo (estructurado con preguntas de respuesta breve), 2.



Fotografía de los niños del grupo IV durante la evaluación

²³⁴ *vid.* pregunta 3 de la sección D del ejercicio 4 del Anexo 2.

²³⁵ *vid.* gráfica número 121 del Anexo 3.

²³⁶ *vid.* pregunta 4 de la sección D del ejercicio 4 del Anexo 2.

²³⁷ *vid.* gráfica número 122 del Anexo 3.

Educación programada (conformado por preguntas de opción múltiple y de respuesta breve), y 3. Lógico (constituido con pregunta de respuesta breve); el segundo factor, la distribución de los modelos de preguntas corresponde a los elementos plásticos, es decir, para cada uno de éstos un modelo²³⁸; el tercer factor, la cifra total para sacar los porcentajes corresponde al número de niños que realizó la evaluación²³⁹; el cuarto, el porcentaje de niños que resolvió cada conjunto es el siguiente: 35 % el primer, 35 % el segundo y de 30 % el tercero; y el quinto, presentaré los porcentajes de la siguiente manera: de acuerdo al orden en que abordé cada elemento plástico y los resultados de cada modelo los mostraré de manera independiente y posteriormente el análisis.

A continuación presento los resultados de la evaluación del material de apoyo del elemento plástico ritmo y de los ejercicios de los elementos plásticos ritmo, plano y color.

Resultados de la sección A: ritmo/línea del modelo explicativo

Los resultados de la sección A: ritmo/línea del modelo explicativo son los siguientes:

En cuanto a la identificación de las líneas de la expresión plástica relacionadas con

Fotografía de los niños del grupo IV durante la evaluación



el ritmo, la mayoría de los niños las percibió en elementos semejantes a las líneas²⁴⁰, tales como los pliegues de la vestimenta, en las hojas de los árboles y en el contorno de las lomas, y otros literalmente anotaron *colores, personas y colores*, y una minoría no percibió líneas en la imagen.

En el caso de los niños que percibieron líneas en la imagen²⁴¹, la mayoría no distinguió las características correspondientes al ritmo, pues, unos, anotaron su respuesta de la pregunta anterior, otros, mencionaron el movimiento, y otros más, aludieron al movimiento de las manos y de la mirada.

En tanto que los niños que no percibieron líneas en la imagen²⁴², en su totalidad no anotó tres cualidades de las líneas vinculadas con el ritmo, sino se enfocó en las cualidades del color vinculadas con el ritmo.

²³⁸ *vid.* cuadro número 1 del Anexo 3 del Anexo 3.

²³⁹ La cifra total de niños que realizó la evaluación fue de 20.

²⁴⁰ *vid.* pregunta 1 de la sección A del examen final 7 del Anexo 2.

²⁴¹ *vid.* pregunta 2 de la sección A del examen final 7 del Anexo 2.

²⁴² *vid.* pregunta 2 de la sección A del examen final 7 del Anexo 2.

En la gráfica número 123 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección A: ritmo/líneas del modelo explicativo²⁴³.

Resultados de la sección A: ritmo/línea del modelo educación programada

Los resultados de la sección A: ritmo/línea del modelo educación programada son los siguientes:

En cuanto a la identificación de las líneas de la imagen relacionadas con el ritmo²⁴⁴, la mayoría de los niños no percibió líneas en la imagen, y una minoría percibió en elementos parecidos a las líneas, tales como el tejido de la vestimenta (algunos agregaron cualidades relacionadas con el ritmo).

Respecto a los niños que percibieron líneas en la imagen, la totalidad de los niños precisó características correspondientes al ritmo²⁴⁵.

Sobre los niños que no percibieron líneas en la imagen, en su totalidad no enlistó 3 cualidades de las líneas vinculadas con el ritmo²⁴⁶, sino se enfocó en las pinceladas, a las diferencias entre las figuras o apuntaron *no hay*.

En la gráfica número 124 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección A: ritmo/líneas del modelo educación programada²⁴⁷.

Resultados de la sección A: ritmo/línea del modelo lógico

Los resultados de la sección A: ritmo/línea del modelo lógico son los siguientes:

En lo concerniente a la identificación de las líneas de la expresión plástica relacionadas con el ritmo²⁴⁸, la mayoría de los niños no percibió las líneas, pues algunos se

²⁴³ La distribución de los resultados es la siguiente: en la serie uno las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que percibieron líneas en la imagen y en rojo las que las percibieron); en la segunda serie las respuestas de la pregunta 2 de los que en la pregunta anterior percibieron de líneas (en azul los que anotaron características de las líneas vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo); y en la tercera serie junté las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron líneas en la imagen (en azul los que anotaron características de las líneas vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo).

²⁴⁴ *vid.* pregunta 1 de la sección A del examen final 8 del Anexo 2.

²⁴⁵ *vid.* pregunta 2 de la sección A del examen final 8 del Anexo 2.

²⁴⁶ *vid.* pregunta 3 de la sección A del examen final 8 del Anexo 2.

²⁴⁷ La distribución de los resultados es la siguiente: la primera serie coloqué las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que percibieron líneas en la imagen y en rojo los que no percibieron líneas en la imagen), en la segunda las respuestas de la pregunta 2 de los niños que percibieron líneas en la imagen (en azul los que anotaron características de las líneas relacionadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo); en la tercera las respuestas de la pregunta 2 de los niños que no percibieron líneas (en azul los que anotaron características y en rojo los que no las apuntaron); y en la cuarta serie las respuestas de la pregunta 3 de los niños que no percibieron líneas en la imagen (en azul los que anotaron factores de cómo se representa el ritmo por medio de líneas y en rojo los que no escribieron 3 factores de cómo se representa el ritmo por medio de líneas).

enfocaron en el color o en el movimiento de los ojos y de las manos y a otros elementos, y los menos percibieron elementos semejantes a las líneas tales como la vestimenta (probablemente se refieren al tejido o a los pliegues) o el piso (en el contorno de las lomas).

Entre tanto los niños que percibieron líneas en la imagen, la totalidad de los niños no distinguió las características correspondientes al ritmo²⁴⁹, pues, unos, anotaron cualidades que no correspondían al ritmo, y otros que no había líneas.

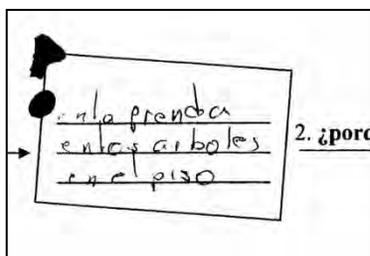
Respecto que los niños que no percibieron líneas en la imagen, la mayoría no apuntó las características de las líneas vinculadas con el ritmo²⁵⁰, pues anotó características que no se vinculaban con el ritmo o que en la imagen no había líneas.

En la gráfica número 125 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección A: ritmo/líneas del modelo lógico²⁵¹.

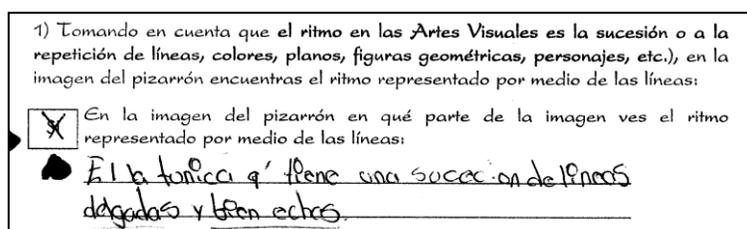
Análisis de los resultados de la sección A: ritmo/línea

Sobre los resultados de la sección A: ritmo/líneas me interesa comentar los siguientes aspectos:

- La necesidad de encontrar o descubrir líneas en la imagen obligó a los niños, a, uno, observar, lo que se percibe en los elementos que anotaron, y dos, identificar como líneas elementos parecidos a éstas (por ejemplo, tejido de la vestimenta de San Francisco) o que en su estructura corresponden a una línea (pliegues). En los cuadros número 68, 69 y 70 muestro unos ejemplos de esta circunstancia.



Cuadro número 68: Respuesta de Salvador, niño de 13 años de edad.



Cuadro número 69: Respuesta de Teresa, niña de 14 años de edad.

²⁴⁸ vid. pregunta 1 de la sección A del examen final 9 del Anexo 2.

²⁴⁹ vid. pregunta 2 de la sección A del examen final 9 del Anexo 2.

²⁵⁰ vid. pregunta 2 de la sección A del examen final 9 del Anexo 2.

²⁵¹ La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie ubiqué las respuestas de la pregunta 1 (en azul los niños que percibieron elementos que parecen líneas y en rojo los que no percibieron líneas), en la segunda las respuestas de la pregunta 2 de los que percibieron líneas en la imagen (en azul los que anotaron algunas características de las líneas vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron algunas características vinculadas con el ritmo); y en la tercera serie las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron líneas en la imagen (en azul los que anotaron algunas características de las líneas vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron algunas características vinculadas con el ritmo).

Cuadro número 70:
Respuesta de
Guadalupe, niña de 13
años de edad.

por las líneas que ay en el suelo

- En general, los niños pueden percibir el elemento plástico, pero muy pocos pueden identificar características relacionadas con el ritmo y enunciarlas²⁵². En los cuadros número 71, 72 y 73 muestro unos ejemplos al respecto.

Cuadro número 71: Respuesta de
Cristian, niño de 14 años de edad.

como

cu
3 ca
de
la i

1. el pao
2. la paca
3. el suelo

Cuadro número 73: Respuesta
de Stefany, niña de 13 años de
edad.

2. En el caso la imagen del pizarrón cómo se representa el ritmo representado por medio de líneas:

por las líneas delgadas y gruesas

Cuadro número 72: Respuesta de Karina, niña de 12 años de edad.

Decidiste que en la imagen del pizarrón en (escribe en la línea: en qué parte de la imagen viste el ritmo representado por medio de las líneas) en la Succión

ves el ritmo representado por medio de las líneas; ahora, escribe 3 características de esas líneas que muestren la presencia del ritmo:

1. árboles
2. succión
3. vestido

- En los niños que piensan que el ritmo corresponde a movimiento es curioso que perciban movimiento en objetos inmóviles²⁵³. En el cuadro número 74 muestro un ejemplo de dicha situación.

1. En el caso de la imagen del pizarrón qué podrías decir del ritmo representado por medio de líneas:

El movimiento de sus manos y de sus brazos y del nombre que este atrás

Cuadro número 74: Respuesta de Miguel Ángel, niño de 13 años de edad.

²⁵² Estas dificultades podría tener su origen en que dichas acciones son complejas para su edad y que les resulte más fácil seleccionar cualidades; además, hay que tomar en cuenta que las cualidades tenían que corresponder al ritmo, a éste, algunos niños, aún están en proceso de asimilarlo desde un enfoque plástico (unos niños están en la fase sincrética y otros analítica del proceso de aprendizaje, *vid.* nota al pie 57), por lo que, enlistar características vinculadas con el ritmo sería una tarea compleja. Esto también ocurrió con las evaluaciones de las secciones B y C.

²⁵³ La relación del ritmo con el movimiento también apareció en la evaluación de los otros elementos plásticos. Probablemente esta situación está influida por la tecnología que tienen a su alcance, es decir, los niños consideran que la pintura representa un momento, el cual es precedido y seguido de una serie de movimientos, tal y como sucede en la secuencia de movimientos de las películas, noticieros y programas de televisión, éstas pueden detenerse en un momento determinado (al presionar el botón de pausa), por lo que, los niños piensan que en las expresiones plásticas ocurre algo similar e imaginan los movimientos que tuvieron lugar antes y después del momento representado por el artista. Esto podría explicar la idea que tienen de que un objeto estático tiene movimiento.

- Un factor que pudo influir en los resultados de la evaluación de la sección A: ritmo/líneas es que la información destinada a los elementos plásticos ritmo y líneas fue difundida de manera escrita, es decir, los niños tenían que leerla.

Resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo explicativo

Los resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo explicativo son los siguientes:

Fotografía de los niños del grupo IV durante la evaluación



Sobre la identificación de los planos de la expresión relacionados con el ritmo²⁵⁴, la mayoría de los niños no percibió los planos vinculados con el ritmo, pues, unos se refirieron al ritmo como movimiento mediante los siguientes referencias: *postura, posición del cuerpo, las miradas o el alejamiento del cielo*, y otros anotaron *sucesión* pero no precisan en dónde; y la minoría percibió los planos, pues, unos, se refirieron a San Francisco, al hermano León y a los árboles.

En el caso de los niños que percibieron los planos de la imagen relacionados con el ritmo²⁵⁵, la totalidad no anotó características carentes de relación con el ritmo, pues, unos, anotaron su respuesta de la pregunta anterior, otros, planos de la imagen, y otros más, se refirieron al ritmo como movimiento por medio de expresiones como *posición*.

En tanto que los niños que no percibieron los planos de la imagen vinculados con el ritmo²⁵⁶, la mayoría anotó características que no se relacionan con el ritmo, tales como *colores, posturas, movimientos, tono, representaciones o figura*, y una minoría escribió una cualidad vinculada con el ritmo como *sucesión de árboles y de nubes*.

En la gráfica número 126 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo explicativo²⁵⁷.

²⁵⁴ *vid.* pregunta 1 de la sección B del examen final 8 del Anexo 2.

²⁵⁵ *vid.* pregunta 2 de la sección B del examen final 8 del Anexo 2.

²⁵⁶ *vid.* pregunta 2 de la sección B del examen final 8 del Anexo 2.

²⁵⁷ La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que se percibieron los planos vinculados con el ritmo y en rojo los que no percibieron los planos); en la segunda grupo las respuestas de la pregunta 2 de los que percibieron los planos vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron características de los planos vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo); y en la tercera serie las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron los planos vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron características de los planos correspondiente al ritmo y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo).

Resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo educación programada

Los resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo explicativo son los siguientes:

En cuanto a la identificación de los planos de la imagen relacionados con el ritmo²⁵⁸, la mayoría relativa no percibió los planos relacionados con el ritmo, pues se enfocó en las líneas o al color de los planos; y minoría percibió dichos planos, tales como San Francisco, el hermano León, los árboles y las lomas.

En el caso de los niños que percibieron los planos de la imagen relacionados con el ritmo²⁵⁹, la totalidad anotó cualidades correspondientes con el ritmo.

Respecto a los niños que no percibieron los planos de la imagen vinculados con el ritmo²⁶⁰, la totalidad de los niños enlistó características que no se relacionaban con el ritmo, pues, unos, literalmente anotaron *líneas, colores o personajes*, otros, aludieron a las cualidades del color, y otros más, enunciaron los colores de la imagen.

En la gráfica número 127 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo educación programada²⁶¹.

Resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo lógico

Los resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo lógico son los siguientes:

En lo concerniente a la identificación de los planos de la imagen relacionados con el ritmo²⁶², la mayoría identificó los planos, como a San Francisco, al hermano León, a los árboles y las nubes, y una minoría no los percibió, pues, se refirió al color, escribió que *no se representaba el ritmo* o no anotó.

²⁵⁸ *vid.* pregunta 1 de la sección B del examen final 9 del Anexo 2.

²⁵⁹ *vid.* pregunta 2 de la sección B del examen final 9 del Anexo 2.

²⁶⁰ *vid.* pregunta 3 de la sección B del examen final 9 del Anexo 2.

²⁶¹ La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que percibieron los planos vinculados con el ritmo y en rojo los que no los percibieron), en la segunda serie las respuestas de la pregunta 2 de los que percibieron los planos (en azul los que anotaron características de los planos correspondientes al ritmo y en rojo los que no escribieron 3 características vinculadas con el ritmo) y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo), en la tercera serie las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron los planos relacionados con el ritmo (en azul los que anotaron características relacionadas con el ritmo y en rojo los que no las anotaron), y en la cuarta las respuestas de la pregunta 3 de los que no percibieron los planos vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron factores de cómo se representa el ritmo por medio de líneas y en rojo los que no escribieron 3 factores de cómo se representa el ritmo por medio de líneas).

²⁶² *vid.* pregunta 1 de la sección B del examen final 7 del Anexo 2.

En el caso de los niños que percibieron los planos de la imagen vinculados con el ritmo²⁶³, la mayoría relativa no enlistaron cualidades de los planos relacionadas con el ritmo, y la minoría anotó características, como el color de la vestimenta.

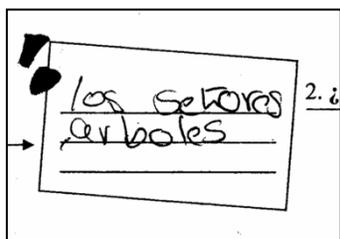
En lo concerniente a los niños que no percibieron los planos de la imagen vinculados con el ritmo²⁶⁴, la totalidad anotó características que no se relacionan con el ritmo, tales como el color, escribió que en la imagen *no se representa el ritmo por medio de planos* o anotó la palabra *características*, y otros, no escribieron.

En la gráfica número 128 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección B: ritmo/plano del modelo lógico²⁶⁵.

Análisis de los resultados de la sección B: ritmo/plano

Sobre los resultados de la sección B: ritmo/plano me interesa comentar los siguientes aspectos:

- Los niños asimilaron más fácilmente el término plano desde un enfoque plástico que el ritmo, debido a que, por un lado, los planos que mencionaron corresponden a los datos que mencioné durante la exposición, ya que, ninguno mencionó que no había planos en la imagen pues no encontraron planos de arquitectura o mapas (véase cuadros número 75, 76 y 77), y por otro lado, la carencia de referencias o el contar con referencias sobre un concepto permite asimilar o rechazar la nueva información.



Cuadro número 75: Respuesta de Ricardo, niño de 13 años de edad.

Cuadro número 76: Respuesta de Giovanni, niño de 13 años de edad.

1) Tomando en cuenta que el ritmo en las Artes Visuales es la sucesión o a la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), en la imagen del pizarrón encuentras el ritmo representado por medio de planos:

En qué planos de la imagen del pizarrón ves el ritmo representado por medio de planos:

En el vestuario de Sr. Francisco arboles y tema
voz de un toro fuerte a claro

²⁶³ vid. pregunta 2 de la sección B del examen final 7 del Anexo 2

²⁶⁴ vid. pregunta 2 de la sección B del examen final 7 del Anexo 2

²⁶⁵ La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie coloqué las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que percibieron los planos vinculados con el ritmo y en rojo los que no percibieron los planos vinculados con el ritmo); en la segunda serie las respuestas de la pregunta 2 de los que percibieron los planos (en azul los que anotaron algunas características de los planos vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron algunas características vinculadas con el ritmo); y en la tercera serie puse las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron los planos vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron algunas características de los planos vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron algunas de las características vinculadas con el ritmo).

1. En el caso de la imagen del pizarrón qué podrías decir del ritmo representado por medio de planos:

por los personajes y figuras geométricas

Cuadro número 77: Respuesta de Jesica, niña de 13 años de edad.

- En general, los niños perciben el elemento plástico, pero muy pocos identifican las características relacionadas con el ritmo y enunciarlas²⁶⁶. En los cuadros número 78, 79 y 80 muestro unos ejemplos de dicha situación.

como

1. la posición de los árboles
2. la posición de los cerros
3. los planos de las nubes por la posición

Cuadro número 78: Respuesta de Teresa, niña de 14 años de edad.

Cuadro número 79: Respuesta de Miguel Ángel, niño de 13 años de edad.

Decidiste que en la imagen del pizarrón en (escribe en la línea: en qué planos de la imagen ves el ritmo representado por medio de planos) fig. humana ves el ritmo representado por medio planos; ahora, escribe 3 características esos planos que muestren la presencia del ritmo:

1. manos
2. ojos
3. movimiento

Cuadro número 80: Respuesta de Valeria, niña de 13 años de edad.

2. En el caso de la imagen del pizarrón cómo se representa el ritmo representado por medio de planos:

los planos horizontales

- Algunos niños perciben movimiento en objetos inmóviles²⁶⁷.
- Al comparar la identificación y enunciación de las características relacionadas con el ritmo de la sección A con las de la sección B, percibo que, en la sección B, un número mayor de niños enlistó características relacionados con el ritmo²⁶⁸.
- Un factor que afectó los resultados es que los niños se copiaron, por lo que, mencionan elementos plásticos y cualidades de otras secciones²⁶⁹.

²⁶⁶ *vid.* nota al pie 252.

²⁶⁷ *vid.* nota al pie 253.

²⁶⁸ Esta situación probablemente tenga su origen en, uno, aún están en el proceso de asimilación del ritmo, y dos, la información de este contenido la difundí de manera oral, lo que mostraría que entre los 12 y 13 años de edad el modo de aprender es oral, al menos en la definición, la identificación y caracterización de los elementos plásticos.

²⁶⁹ Circunstancia que quise evitar distribuyendo entre los niños distintos modelos de evaluación para un mismo elemento plástico, pero accidentalmente muestra que no leyeron o no comprendieron las preguntas.

Resultados de la sección C: ritmo/color del modelo explicativo

Los resultados de la sección C: ritmo/color del modelo explicativo son los siguientes:

Sobre la identificación de los colores y/o tonos de la expresión plástica relacionados con el ritmo²⁷⁰, la mayoría de los niños no los percibió, pues anotó el plano

donde veía el color o apuntó literalmente: *formas, colores, figuras, líneas, posturas, planos o posición*, y una minoría percibió el color y/o tono vinculados con el ritmo.

Respecto a los niños que percibieron los colores y/o tonos de la imagen relacionados con el ritmo²⁷¹, en su totalidad las características que anotaron no corresponden al ritmo, pues literalmente escribieron: *formas, colores, figuras, líneas, posturas, planos o posición*.

En tanto que los niños que no percibieron los colores y/o tonos de la imagen vinculados con el ritmo²⁷², la mayoría anotó cualidades que no corresponden al ritmo, pues enlistó los planos de la imagen, características de San Francisco y el hermano León correspondientes al ritmo con relación a los planos, se refirió al movimiento o escribió literalmente: *formas, colores, figuras, líneas, posturas, planos o posición*; y un número menor aludió a una cualidad de los colores con relación al ritmo: el orden (oscuro, claro y oscuro).

En la gráfica número 129 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección C: ritmo/color del modelo explicativo²⁷³.

Resultados de la sección C: ritmo/color del modelo educación programada

Los resultados de la sección C: ritmo/color del modelo educación programada son los siguientes:



Fotografía de los niños del grupo IV durante la evaluación.

²⁷⁰ *vid.* pregunta 1 de la sección C del examen final 9 del Anexo 2.

²⁷¹ *vid.* pregunta 2 de la sección C del examen final 9 del Anexo 2.

²⁷² *vid.* pregunta 9 de la sección C del examen final 9 del Anexo 2.

²⁷³ La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie ubiqué las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que percibieron el color y/o tono de la imagen vinculados con el ritmo y en rojo los que no los percibieron), en la segunda las respuestas de la pregunta 2 de los que percibieron el color y/o tono de la imagen vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron características del color y/o tono de la imagen relacionadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron características correspondientes al ritmo); y en la tercera serie las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron el color y/o tono de la imagen vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron características del color y/o tono de la imagen correspondientes al ritmo y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo).

En cuanto a la identificación de los colores y/o tonos de la imagen relacionados con el ritmo²⁷⁴, la mayoría no percibió los colores y/o tonos vinculados con el ritmo, pues, precisó los planos de la imagen donde veía el color, y un número menor precisó los colores y/o tonos relacionados con el ritmo: *verde, café y blanco*.

En lo concerniente a los niños que percibieron los colores y/o tonos de la imagen relacionados con el ritmo²⁷⁵, en su totalidad enlistó características corresponden al ritmo.

Respecto a los niños que no percibieron los colores y/o tonos de la imagen vinculados con el ritmo²⁷⁶, el 50 % escribió cualidades que no correspondían con el ritmo, pues, unos escribieron lo mismo que en su respuesta de la pregunta anterior, otros la ubicación de los colores y/o tonos, y otros más apuntaron cualidades vinculadas con los planos; y el otro 50 % enlistó características relacionadas con el ritmo, tales como *claros y fuertes, débiles o suaves*, o se centraron en el orden: *café claro, verde claro y verde más claro*.

En la gráfica número 130 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección C: ritmo/color del modelo educación programada²⁷⁷.

Resultados de la sección C: ritmo/color del modelo lógico

Los resultados de la sección C: ritmo/color del modelo lógico son los siguientes:

En el caso de la identificación de los colores y/o tonos de la imagen relacionados con el ritmo²⁷⁸, la mayoría de los niños identificó los colores y/o tonos vinculados con el ritmo, pues, unos, anotaron el plano donde veían el color y/o tono seguidos de una cualidad y, otros, anotaron una cualidad de los colores y/o tonos incluyendo *sucesión*, y una minoría se enfocó en el movimiento.

²⁷⁴ *vid.* pregunta 1 de la sección C del examen 7 del Anexo 2.

²⁷⁵ *vid.* pregunta 2 de la sección C del examen 7 del Anexo 2.

²⁷⁶ *vid.* pregunta 2 de la sección C del examen 7 del Anexo 2.

²⁷⁷ La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que percibieron los colores y/o tonos o de la imagen relacionados con el ritmo y en rojo los que no percibieron los colores y tonos correspondientes al ritmo); en la segunda las respuestas de la pregunta 2 de los que percibieron los colores y/o tonos vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron características del color y/o tono vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron características relacionadas con el ritmo); en la tercera serie pusé las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron los colores y/o tonos vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron características de la escala tonal, tono o color de la imagen vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron características vinculadas con el ritmo), y en la cuarta serie las respuestas de la pregunta 3 (en azul los que anotaron factores de cómo se representa el ritmo por medio de líneas y en rojo los que no escribieron 3 factores de cómo se representa el ritmo por medio de líneas).

²⁷⁸ *vid.* pregunta 1 de la sección C del examen 8 del Anexo 2.

Sobre los niños que percibieron los colores y/o tonos de la imagen vinculados con el ritmo²⁷⁹, una mayoría relativa escribió características carentes de relación con el ritmo, pues los niños anotaron los colores y/o tonos de la imagen, y una minoría enlistó cualidades relacionadas con el ritmo, como *fuertes y débiles* o mencionó las diferencias de los tonos.

En lo concerniente a los niños que no percibieron los colores y/o tonos de la imagen vinculados con el ritmo²⁸⁰, la totalidad de los niños anotó elementos que no correspondían a características del ritmo.

En la gráfica número 131 del Anexo 3 muestro los resultados de la sección C: ritmo/color del modelo lógico²⁸¹.

Análisis de los resultados de la sección C: ritmo/color

Sobre los resultados de la sección C: ritmo/color me interesa comentar los siguientes aspectos:

- En general, los niños perciben el elemento plástico, pero muy pocos identifican las características relacionadas con el ritmo y enunciarlas²⁸². En los cuadros número 81, 82 y 83 muestro unos ejemplos de dicha situación.

Cuadro número 81: Respuesta de Eduardo, niño de 13 de edad.

Cuadro número 82: Respuesta de Salvador, niño de 13 de edad.

²⁷⁹ *vid.* pregunta 2 de la sección C del examen 8 del Anexo 2.

²⁸⁰ *vid.* pregunta 2 de la sección C del examen 8 del Anexo 2.

²⁸¹ La distribución de los resultados es la siguiente: en la primera serie pusé las respuestas de la pregunta 1 (en azul los que percibieron los colores y/o tonos de la imagen vinculados con el ritmo y en rojo los que no percibieron los colores y/o tonos), en la segunda las respuestas de la pregunta 2 de los que percibieron los colores y/o tonos de la imagen vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron algunas características de los colores y/o tonos de la imagen vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron algunas características vinculadas con el ritmo), y en la tercera junté las respuestas de la pregunta 2 de los que no percibieron los colores y/o tonos de la imagen vinculados con el ritmo (en azul los que anotaron algunas características de los colores y/o tonos vinculadas con el ritmo y en rojo los que no escribieron algunas características vinculadas con el ritmo).

²⁸² *vid.* nota al pie 252.

1. En el caso de la imagen del pizarrón qué podrías decir del ritmo representado por medio del color:

• la sucesión de color rojo fuerte o color fáté claro, y la sucesión del color verde de los árboles.

2. En el caso de la imagen del pizarrón cómo se representa el ritmo representado por medio del color:

• por los tonos de los cables que no son iguales.

Cuadro número 83: Respuesta de Teresa, niña de 14 de edad.

- Algunos niños perciben movimiento en objetos inmóviles²⁸³.
- Al comparar la identificación y enunciación de las características relacionadas con el ritmo de las secciones A y B con las de la sección C, descubro que, en la sección C, un número mucho mayor enlistó cualidades del color vinculadas con el ritmo, ya sea porque están asimilando la nueva información sobre ritmo²⁸⁴, porque la exposición la realicé de manea oral o porque trabajé con otras estrategias para que diferenciaron el ritmo del movimiento o del sonido y para que identificaran el ritmo en la música como una sucesión de sonidos o de cualquier cosa²⁸⁵.
- En aquellos niños que mencionan cualidades del color vinculadas con el ritmo percibo que asimilaron las características que se relacionan con el ritmo, pero aún están en el proceso de identificarlas en una expresión plástica²⁸⁶, es decir, de aplicar la teoría a la práctica, pues sus respuestas parecen generalidades más que referirse a una situación particular. En los cuadros número 82 y 83 muestro unos ejemplos al respecto.
- Un factor que afectó los resultados es que los niños se copiaron, por lo que, mencionan elementos plásticos y cualidades de otras secciones²⁸⁷. En los cuadros número 84 y 85 presento un par de ejemplos dicha circunstancia.

²⁸³ *vid.* nota al pie 253.

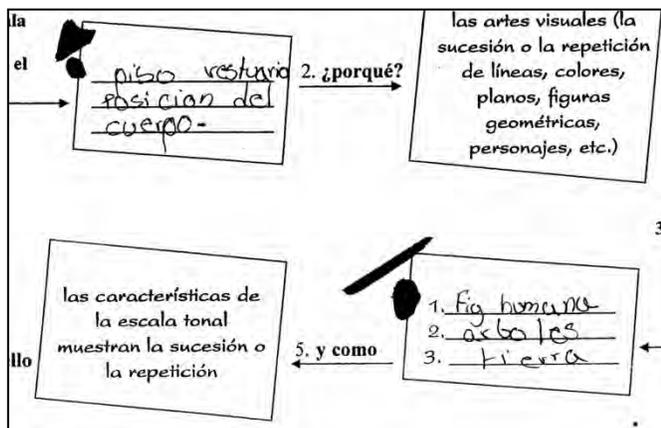
²⁸⁴ *vid.* nota al pie 252.

²⁸⁵ *vid.* nota al pie 268.

²⁸⁶ Estos niños se encuentran en la fase analítica del proceso de aprendizaje (*vid.* nota al pie 57).

²⁸⁷ *vid.* nota al pie 269.

Cuadro número 84:
Respuesta de Giovanni, niño
de 13 años de edad.



1) Tomando en cuenta que el ritmo en las Artes Visuales es la sucesión o a la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), en la imagen del pizarrón encuentras el ritmo representado por medio del color:

En qué colores, tonos o escala tonal de la imagen del pizarrón ves el ritmo representado por medio de color:

por medio de los colores

Cuadro número 85:
Respuesta de Cristian, niño
de 14 años de edad.

4.3 Valoración de los ejercicios y el material de apoyo en experimentación

En cuanto a la prueba diagnóstica del elemento plástico del ritmo del grupo I, III y IV, mostraron la misma tendencia, lo que demuestra que los niños conocen el supuesto que ritmo es movimiento o es una propiedad de la música; la procedencia de dicho supuesto proviene de la escuela, de la familia o de los medios de comunicación masivos²⁸⁸.

De lo anterior se desprende que, uno, los niños saben que ritmo es movimiento o música y, dos, sólo un 15.38 % de la prueba de Grupo I relacionó el ritmo con la sucesión, pero subyacía la idea de movimiento; en ambos casos, desconocen el ritmo desde un enfoque plástico, lo que propicia, en primera instancia, la nula identificación del ritmo en expresiones plásticas y, posteriormente, les impide apreciar estética.

En lo concerniente a la prueba diagnóstica de las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco de los grupos I y II, la del grupo I mostró la tendencia de confundir los elementos de lo grotesco con los de lo feo, situación que también ocurre con los adultos; y en el caso de la prueba del grupo I y II, muestra la misma tendencia respecto a los elementos a los que se refiere lo feo, lo que demuestra que los niños conocen lo que designa dicha categoría; el

²⁸⁸ vid. gráficas número 132, 134 y 136 del Anexo 3.

origen de ese referente procede de la escuela, de la familia, amigos o de los medios de comunicación masivos²⁸⁹.

De lo anterior se desprende que, uno, los niños conocen algunos aspectos de lo feo; sin embargo, desconocen los distintos elementos que pertenecen a dicha categoría, así como lo que significa lo grotesco, lo que propicia, en primera instancia, la nula identificación de dichas categorías en expresiones plásticas y, posteriormente, la apreciación estética.

Tomando en cuenta el análisis las pruebas diagnósticas se conoce con precisión las carencias y dificultades de los niños, pero también los conocimientos que poseen, por ejemplo, reconocen, por un lado, el ritmo como movimiento, como propiedad de la música o de la danza, y por otro lado, aspectos de lo feo. Por lo que, los grupos I, II, III y IV mostraron las propiedades y circunstancias necesarias para aplicar la propuesta de este trabajo y así proponer alternativas de enseñanza para subsanar dicho contenido de aprendizaje.

En el caso del examen final del elemento plástico del ritmo, se observa un avance significativo en el grupo I²⁹⁰, pues el 50 % de los niños integró a la definición de ritmo contenidos abordados durante la sesión²⁹¹ y un 3.84 % lo definió como sucesión²⁹², y un 42.30 % mantuvo el supuesto de que ritmo es movimiento. Mientras el grupo III no avanzó, pues el 100 % de los niños no identificó ni caracterizó los elementos²⁹³. En tanto el grupo IV muestra un progreso relativo en la identificación y la caracterización²⁹⁴, por ejemplo, con el elemento plástico que más tropiezos tuvieron fue la línea, pues un 35 % las identificó y un 15 % las caracterizó, y el elemento menos dificultades causó fue el plano, pues un 50 % los identificó y un 30 % los caracterizó.

Respecto al examen final de las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco, se observa un progreso importante en el grupo I²⁹⁵, pues un 46.15 % de los niños enunció al menos una diferencia de lo feo y lo grotesco, un 42.30 % expresó que eran diferentes aunque no precisó las diferencias y un 11.53 % comentó sobre otros aspectos. Igualmente el

²⁸⁹ *vid.* gráficas número 133 y 135 del Anexo 3.

²⁹⁰ *vid.* gráfica número 132 del Anexo 3.

²⁹¹ Estos niños están la fase del proceso de aprendizaje sincrético (*vid.* nota al pie 57).

²⁹² La fase del proceso de aprendizaje en la que se sitúan estos niños es la sintética (*vid.* nota al pie 57).

²⁹³ *vid.* gráfica número 134 del Anexo 3.

²⁹⁴ *vid.* gráfica número 136 del Anexo 3.

²⁹⁵ *vid.* gráfica número 133 del Anexo 3.

grupo II identificó 100 % en los modelos 1 y 2 del examen final y el 20 % en el modelo 3, mientras que el 50, 40 y 20 %, respectivamente, caracterizó²⁹⁶.

Con base en el análisis del examen final se conoce con precisión las dificultades y los avances que tuvieron al realizar los ejercicios y/o el material de apoyo, por ejemplo, por un lado, el tema y el supuesto de que ritmo es movimiento son aspectos que interfieren en la identificación del ritmo, así como aún confunden lo grotesco con lo feo, y por otro lado, en las definiciones de algunos niños conviven referencias de sus conocimientos previos y los nuevos, empiezan a enfocarse en las cualidades de los elementos²⁹⁷ o identifican los elementos correspondientes a lo feo y lo grotesco en una imagen²⁹⁸.

En este capítulo presenté algunas características y los resultados de la propuesta de esta investigación - la cual se sustenta en el modelo descriptivo de Bassols y Torrent y en los textos expositivos de la descripción y la ilustración de Slater y Graves, así como parte de la idea de que la apreciación es un proceso gradual y requiere de instrucción-, estos últimos evidencian las carencias y un progreso significativo de los niños.

²⁹⁶ *vid.* gráfica número 135 del Anexo 3.

²⁹⁷ Los primeros están la fase del proceso de aprendizaje sincrético y los segundos en la sintética (*vid.* nota al pie 57).

²⁹⁸ Estos niños están en la fase sincrética del proceso de aprendizaje.

Conclusiones

Este estudio tuvo como objeto la elaboración de un material de apoyo destinado a la apreciación de la pintura novohispana para niños de 12 y 13 años de edad, para lograr este objetivo fue necesario que identificara algunas características de los niños relacionadas con la apreciación, tales como las habilidades cognoscitivas, así como las limitaciones que tienen en la detección de elementos estéticos (capítulo I); asimismo fue imperioso que identificara algunos factores que intervienen en la enseñanza como los medios de enseñanza, igualmente detecté elementos de las propuestas del ámbito escolar y extraescolar que evidencian la preponderancia de la expresión del resto de los objetivos del área y del arte del siglo XX y el actual de otros contenidos de aprendizaje, el empleo de la descripción y el texto expositivo de la descripción y de la ilustración, así como la importancia de la adquisición del lenguaje propio de las Artes Plásticas y/o Visuales y el conocimiento de los elementos plásticos para desarrollar la capacidad de interpretar (capítulo II); de la misma manera fue imprescindible tratar sobre las prosas de base de la descripción y la exposición (texto expositivo de la descripción y la ilustración) e identificar aspectos de dichas prosas que favorecen la apreciación, como la observación y la jerarquización, estos aspectos fueron el punto de partida para los objetivos de aprendizaje, los contenidos y las estrategias de la propuesta de esta investigación (capítulo III); y fue primordial mostrar las características de los niños que resolvieron los ejercicios y/o el material de apoyo, así como los resultados de los mismos (capítulo IV).

Por otro lado, en este estudio partí de la hipótesis de que para lograr que los niños 12 y 13 años de edad dispongan de algunas referencias -tales como los elementos plásticos o categorías estéticas- que les permitan apreciar la pintura novohispana, es primordial emplear las prosas de base de la descripción y de la exposición (tipos de texto expositivo de la descripción y la ilustración), ya que, el utilizarlas como estrategias de enseñanza permite introducir de manera sistematizada a los niños en la apreciación de la pintura novohispana; esta hipótesis es adecuada por los factores que a continuación comento:

- A) La apreciación es una capacidad que requiere de instrucción pues no se refiere al gusto o al rechazo sin fundamento ni a la detección de elementos ni al análisis ni a la interpretación, sino a tener una actitud valorativa ante la articulación de los distintos elementos que constituyen las manifestaciones plásticas, lo que demanda

observación, ésta a su vez necesita de acciones como reconocer o identificar, y éstas llevan implícita la acción de conocer; lo anterior, por una parte, no corresponde a un proceso simple ni a una habilidad innata porque se trata de la percepción de la identidad, como comenta Forgas, en ésta se reconocen formas complejas¹ tales como los elementos que constituyen las expresiones plásticas, las cuales como otros objetos, mencionan Burce y Green, surgen en un entorno cultural definido², por lo que se necesita de instrucción; y por otra parte, no requiere del empleo de estrategias que desarrollen otras capacidades como la manipulación o la expresión porque, tal como coincide Eisner, el desarrollo de las habilidades perceptivas complejas, tales como aprender a ver la forma visual, a aprender a comprender cómo funciona el arte en la cultura contemporánea y cómo funcionó en el pasado, mediante proyectos plásticos es cuestionable, pues aprender a ver formas visuales estéticamente es una tarea que exige un sistema de referencias adecuado y un uso de habilidades perceptivas compleja³ y como la identificación de los elementos que componen las expresiones plásticas corresponde a un proceso complejo y gradual, donde la instrucción es indispensable y debe ser acorde al tipo de percepción, y entre las propuestas del ámbito escolar para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales para niños 12 y 13 años de edad tal es el caso de la de Meriodo, la de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos, y la de SEP incluyen a la apreciación y en algunas presentan actividades afines con dicho tipo de percepción como en la de Canaday.

- B) El empleo de la descripción y la exposición (texto expositivo de la descripción y la ilustración) en el desarrollo de la capacidad de la apreciación se debe a que facilitan el proceso complejo de la percepción de la identidad o el reconocimiento de objetos –en la cual se ubica dicha capacidad- y la planificación de la labor docente, además, permiten el uso de analogías, sirven de guía y se utilizan para tratar sobre temas artísticos; el excluirlas del desarrollo de la apreciación obstaculiza factores angulares como el reconocer o identificar diferencias y similitudes y fundamentales en la enseñanza tales como el uso de analogías porque

¹ *vid.* R. H. Forgas, *Op. Cit.*, pp. 193-217.

² *vid.* V. Burce y P. R. Green, *Op. Cit.*, pp. 580-581.

³ *vid.* E. W. Eisner, *Op. Cit.*, p. 22.

la función de la descripción, para algunos especialistas como Kaufman y Rodríguez, es conocer y diferenciar un objeto, persona o proceso y en el proceso descriptivo de algunos modelos como el de MECD, Chávez Pérez y Torrent y Bassols se encuentran acciones como diferenciar, distinguir, identificar, caracterizar, descubrir y/o observar, mismas que se hallan en el texto expositivo de la descripción del CPE y de la descripción y la ilustración del Slater y Graves junto con relacionar, vincular, comparar, contrastar, reconocer y/o asociar; además, las acciones de las que participan éstas prosas corresponden a los objetivos de los niveles 1 (Conocimiento: recoger información) y 2 (Compresión: confirmación y aplicación) de la categoría del dominio cognitivo de la taxonomía de Bloom; asimismo el texto expositivo son directivos pues presentan claves explícitas como introducción, títulos, subtítulos, resúmenes, subrayados, bastardas, etc., así como incorporan explicaciones, aclaraciones sobre términos y conceptos; y de igual modo se emplean para tratar temas artísticos como se constata en la *Poética* de Aristóteles y en la propuesta de Canaday; y cómo se emplean o se recomienda su uso para cualquier contenido de aprendizaje en diversas propuestas para la enseñanza o el autoaprendizaje de las Artes Plásticas y/o Visuales tal es el caso de la de Meriodo, la de Gutiérrez Peña, la de Berrocal, Caja Francisco y González Ramos, la de Canaday, la de SEP, la de *Dibujo* de la Editorial Parramón, la de Alwyn Crawshaw, la de *Principios básicos sobre color y armonización* de la Editorial Parramón, la de *La vida oculta del cuadro* de la Editorial Leda y la de Thomas Hoving, y se hace mano de ellas para el desarrollo de las capacidades del área de las Artes Plásticas y/o Visuales en las propuestas del ámbito escolar (para niños de 12 y 13 años de edad) y en las del extraescolar, y en el caso específico de las capacidades vinculadas con la percepción de la identidad como la interpretación la propuesta de Canaday se vale del empleo de la descripción y el texto expositivo de la descripción y la ilustración y se prescinde de la manipulación, las técnicas, la creación y/o la expresión, y la de Meriodo y SEP para la apreciación.

- C) La pintura novohispana constituye nuestro patrimonio histórico y cultural, pues no cabe duda de que nos topamos con manifestaciones artísticas del periodo colonial en el transcurrir de nuestra cotidianidad, de que pasamos frente estas manifestaciones

ya sea indiferentes ya sea sin poder expresar en términos justos nuestra admiración y de que deben ser incluidas en las propuestas del ámbito escolar y extraescolar como contenidos de aprendizaje como lo son las del siglo XX y el actual; el excluirlas impide aprender a ver la forma visual y a comprender cómo funcionó el arte en la cultura distante porque las expresiones plásticas del pasado surgieron en un momento cultural definido que, evidentemente, nos es ajeno por lo que se requiere de un grupo de referencias históricas y artísticas para poder descubrir la articulación de los distintos elementos que las componen y cómo las manifestaciones artísticas del pasado nos son cercanas pero a la vez ajenas y la apreciación estética requiere de una instrucción adecuada, y más aun cuando pertenece a nuestro pasado distante.

D) Los resultados de los ejercicios y del material didáctico en experimentación evidencian lo certero de nuestras conclusiones, pues los resultados de la prueba diagnóstica, de la actividad *coinstruccional*, de la valoración del aprendizaje y de la evaluación muestra evidencias de las carencias y un avance significativo en la mayoría de los niños de los grupos I, II y IV; excluir o relegar propuestas orientadas a los contenidos y estrategias afines a la apreciación estética, y acordes a la cualidades psicológicas y habilidades cognoscitivas de los niños de 12 y 13 años de edad bajo el supuesto de que cuentan con los dispositivos naturales para apreciar o de que los resultados serán nulos, es un error porque

1. La percepción vinculada con la apreciación corresponde a un proceso complejo donde es indispensable la instrucción, y ésta debe desarrollarse mediante estrategias acordes a dicho proceso.
2. Si bien es cierto que los especialistas en el desarrollo humano, como Gardner, mencionan que a partir de los 10 años de edad pueden detectar el estilo y algunos aspectos estéticos, también es cierto que mencionan que será necesaria alguna instrucción, pues los dispositivos con los que cuentan son limitados; entre los aspectos llaman su atención, comenta Gardner, se encuentra el cómo se representa el tema⁴, situación que contrasta con los

⁴ *vid.* H. Gardner, *Educación...*, pp. 34-37.

niños del grupo I y III, pues mostraban más interés por el tema que por las cualidades de los elementos plásticos para representarlo.

3. Los resultados de la prueba diagnóstica muestran las carencias y limitaciones de los niños respecto a los contenidos de aprendizaje: desconocimiento del ritmo desde un enfoque plástico y de la categoría estética de lo grotesco; lo que los imposibilita para identificarlos y caracterizarlos.
4. Los resultados de la evaluación muestran un avance significativo de los niños en cuanto a que la mayoría está en la fase del proceso de aprendizaje⁵ sincrética o analítica: al finalizar del ejercicio en la mayoría de las definiciones conviven referencias de sus conocimientos previos y nuevos, así como la mayoría de los niños enunció las diferencias existentes entre las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco (grupo I); la mayoría identificó dichas categorías (grupo II); y la mayoría de los niños identificó y un buen número caracterizó el ritmo (grupo IV).
5. Las dificultades que se presentaron durante las sesiones, como la comprensión lectora, el rechazo por la lectura, comportamiento (grupo IV), el escaso vocabulario, con la comunicación de las ideas de manera oral y escrita, etc., muestra las modificaciones que se deben hacer, por ejemplo, en el caso del grupo III, los resultados de la evaluación revelan un nulo avance, ésta circunstancia en vez de hacer retroceder debe hacer reflexionar con la finalidad de identificar las causas: a) entender el ritmo mediante la lectura es complicado para los niños (grupos III y IV), en vista de que entender las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco mediante la lectura no representa grandes dificultades (grupo II), b) para los niños el ritmo es un concepto abstracto, mientras las categorías estéticas son concretas y cercanas, y c) el material de apoyo debe combinar la oralidad y la lectura, en vista de que los niños que resolvieron los ejercicios de ritmo donde se combinaron estas características tuvieron un avance significativo (grupo I y IV).

⁵ *vid.* nota al pie 57 del capítulo IV.

Y como la propuesta de esta investigación propició que los niños tuvieran un avance significativo, así como los resultados y los problemas de las distintas aplicaciones permitieron adecuarla a los niños, y los datos que presentan los especialistas en la percepción, como Forgas, Burce y Green, y en la educación, como Eisner y Gardner, indican que la instrucción es necesaria para apreciar y que las estrategias deben ser afines a la apreciación.

Tomando en cuenta dichos factores la propuesta de esta investigación es adecuada y viable, a no ser que se considere que la educación artística del ámbito escolar y extraescolar para los niños de 12 y 13 años de edad deba formar lectores pasivos y favorecer la formación de obreros calificados, que el desarrollo de la habilidad de la percepción es un proceso simple e innato, que la apreciación estética se desarrolla mediante estrategias encaminadas al desarrollo del resto de las capacidades del área y que sólo debe fomentar el interés por el aprendizaje; además de que se considere que arte sólo son las manifestaciones plásticas actuales.

Ahora bien, entre la mayoría de las propuestas que revisé en el capítulo 2 y la de este estudio existen varias diferencias, tales como el objetivo, el prescindir de proyectos plásticos y el contenido: la pintura novohispana; con algunas del ámbito escolar comparte el empleo de la descripción; y con una, la de Canaday, comparte el prescindir de actividades plásticas, enfocarse en la adquisición del lenguaje plástico, la identificación y caracterización de elementos plásticos, el empleo del texto expositivo de la descripción y la ilustración.

En el caso de esta última propuesta cabe mencionar que se podría pensar que entre ésta y la de esta investigación existe una correspondencia total; no obstante, la de este trabajo es distinta porque a) el objetivo, en la propuesta de Canaday es la interpretación (en algunos momentos emplea el término apreciar para referirse al goce estético), mientras en la de este estudio es la apreciación; b) el público al que se dirige, en la de Canaday es impreciso (la SEP considera que es adecuado para el bachillerato abierto), en tanto en la de este estudio corresponde a niños de 12 y 13 años de edad; c) los contenidos de aprendizaje, en la de la de Canaday son los elementos plásticos y los de la propuesta de este estudio son los elementos plásticos (ritmo, plano y color) y las categorías estéticas (lo feo y lo grotesco); d) la manera en que presenta los contenidos, en la propuesta de Canaday es una

exposición realizada exclusivamente por el autor, mientras la de esta investigación es mediante ejercicios de opción múltiple o de respuesta breve, donde las respuestas de los niños se vinculan con los contenidos a desarrollar a través de una exposición; e) tipo de prosas de base, en la de Canaday, principalmente, corresponde al texto expositivo de la división clasificatoria y la descripción como sustento para elaborar dicho tipo de texto, mientras en la de esta investigación corresponde a la descripción y al texto expositivo de la descripción y la ilustración; y f) la finalidad de emplear dichas prosas, en la de Canaday es emplearlas para buscar elementos que estén presentes en diversas obras que permitan la interpretación, y en la de este trabajo es emplearlas como medio de enseñanza en vista de que hay correspondencia entre las acciones de dichas prosas y la apreciación; y como no hay datos en la propuesta de Canaday de la función, de las cualidades de dichas prosas y del papel que pueden llegar a desempeñar en cualquier área como medios de enseñanza, y si los hay para referirse a la búsqueda de elementos comunes en expresiones plásticas diversas que puedan servir para traducir las impresiones que generan las manifestaciones artísticas en términos justos, le obliga a comparar y contrastar expresiones plásticas y el manejo de los elementos para identificar los elementos básicos; a no ser que se considere que las aportaciones de la propuesta de Canaday a la de esta investigación radican en que prescinde de la manipulación, las técnicas, la creación y/o la expresión y se vale de la adquisición de lenguaje y de la búsqueda de elementos básicos para lograr la interpretación, y en que emplea dichas prosas para una de las capacidades olvidada por la enseñanza de la Artes Plásticas y/o Visuales como la apreciación estética.

Finalmente, en esta investigación quedaron asuntos pendientes, los motivos por los cuales no pude realizarlos son el tiempo y el financiamiento, cada uno de ellos limitó la propuesta de esta investigación de una manera peculiar, pues, el corto tiempo con el que dispuse por la actitud de desconfianza de los directores de las escuelas, por no disponer de un grupo o por el comportamiento de los niños limitó la experimentación e impidió la utilización de nuevos recursos, y el financiamiento restringió las cualidades de la propuesta; no obstante, esos asuntos pendientes y los resultados de esta propuesta quedan como cimientos para futuros trabajos orientados a la apreciación.

Bibliografía

Fuentes bibliográficas citadas:

- Acha, Juan, *Expresión y apreciación artística: artes plásticas*, 2ª. ed., México, Trillas, 1994.
- “Acomodar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. I, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, pp. 22-23.
- Acosta Cabello, Antonio (coord.), *Como analizar los tipos discursivos (Estudio teórico y aplicación práctica selección de textos para el comentario)*, Sevilla, Ecoem, 2007.
- Aguar e Silva, Vitor Manuel de, *Teoría de la literatura*, 10ª. reimp., Madrid, Gredos, 1999 [Col. Biblioteca Románica Hispánica/I. Tratados y Monografías, 13].
- Alderoqui, Silvia S. (comp.), *Museos y escuelas socios para educar*, Argentina, Paidós, 1996.
- Alliende González, Felipe, *La legibilidad de los textos. Manual para evaluación, selección y elaboración de textos*, 2ª. ed., Santiago, Andrés Bello, 2002.
- “Analogía”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. I, vigésima segunda edición, España, 2001, p. 98.
- “Apreciación”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols, Vol. II, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p.126.
- “Apreciar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. II, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 126.
- Arias Galicia, Fernando, *Introducción a la teoría de investigación en ciencias de la administración y del comportamiento*, 3ª. ed., México, Editorial Trillas, 1974.
- “Ascesis”. Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, 2ª. reimp., México, Fondo de Cultura Económica, 1982, p. 102.
- “Ascética”. *Enciclopedia de la religión católica*, T. I, ed. Dalmau y Jover, Barcelona, 1950, p. 1023-1027.
- “Ataraxia”. Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, 2ª. reimp., México, Fondo de Cultura Económica, 1982, p. 106.
- “Ataraxia”. *Enciclopedia de la religión católica*, T. I, ed. Dalmau y Jover, Barcelona, 1950, p. 1081.
- Bassols, Margarida y Ana M. Torrent, *Modelos Textuales. Teoría y práctica*, Barcelona, Ediciones Octaedro, 1997 [Col. Recursos, 22].

- Bajtín, Mijail, *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de Francois Rabelais*, 1ª. reimp., Madrid, Alianza, 1988 [Col. Alianza Universal, 493].
- “Barroco”. *Diccionario general de la lengua española, ilustrada, VOX*, España, SPES, 2000, p. 144.
- “Barroco”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*, 10 vols. Vol. II, España, Real Academia Española, 2001. p. 199.
- “Barroco”. Moliner, María, *Diccionario de uso del español*, Madrid, Gredos, 2002, p. 169.
- “Barroco”. *Suma diccionario, sinónimos y antónimos*, España, Océano, p. 53.
- Bellido Castaños, Ma. Esmeralda et al., *Módulo III. Elaboración de programas de estudio. Antología*, s. p. i.
- Brecht, Bertolt, “Observación del arte y el arte de la observación”, *Antología textos de estética y teoría del arte*, (ed.) Adolfo Sánchez Vázquez, 5ª. reimp., México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1996 [Col. Lecturas Universitarias, 14], pp. 110-114.
- Brooks, Fowler D., *Psicología de la adolescencia*, Buenos Aires, Kapelusz, 1959.
- Burce, Vicki y Patrick R. Green, *Percepción visual. Manual de fisiología y ecología de la visión*, Barcelona, Paidós, 1994 [Col. Psicología Psiquiatría/Psicoterapia, 134].
- Burke, Marcus, *Pintura y escultura en la Nueva España, el Barroco*, Italia, Grupo Azabache, 1992 [Col. Arte Novohispano].
- Berrocal, Marta, Jordi Caja Francisco y José Ma. González Ramos, “Educar la mirada, la mano y el pensamiento”, en *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (coord.) Jordi Caja Francisco, Barcelona, Grao, 2001 [Serie didáctica de la educación visual y plástica, 157], pp. 9-79.
- Canaday, John, *Apreciación estética. Pintura*, vers. castellana de Alfonso Rubio y Rubio, Giancarlo Von Nacher y Jesús Montejano, adap. Elsa Contreras, México, Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, 2003.
- Canto, Alva, Elda Alicia et al., *Un diccionario para mí. Diccionario graduado para escolares de primaria. Del lenguaje oral de los niños en interacción libre entre iguales*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001.
- “Caracterizar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. III, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 302.
- Centro de Didáctica, *Manual de didáctica general. Curso introductorio*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1972.

Chadwick, Mariana e Isabel Tarky, *Juegos de razonamiento lógico. Evaluación y desarrollo de las nociones de seriación, conservación y clasificación*, 5ª. ed., Santiago de Chile, Andrés Bello, 1998.

Charur, Zarzar, *Habilidades básicas para la docencia*, 13ª. reimp., México, Editorial Patria.

Chávez, Ezequiel Adeodato, *Ensayo de la psicología de la adolescencia*, 3ª. ed., México, Jus, 1966.

Chávez Pérez, Fidel, *Redacción avanzada un enfoque lingüístico*, 4ª. reimp., México, Alianza Mexicana, 1994.

“Comparar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. III, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 407.

“Conocer”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. III, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 424.

“Contrastar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. III, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 435.

Crawshaw, Alwyn, *Aprende a pintar. Óleo para principiantes*, México, Editorial Tomo, 2006.

“Creación”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols Vol. IV, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 459.

“Crear”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols Vol. IV, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 459.

“Describir”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VI, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 523.

“Descripción”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IV, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 523.

Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, 1998.

“Diferenciar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IV, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 555.

“Distinguir”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IV, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 567.

Editorial Leda, *La vida oculta del cuadro*, España, 1983.

Editorial Parramón, *Dibujo*, España, 2006 [Col. Ejercicios Parramón, 5].

- Editorial Parramón, *Principios básicos sobre color y armonización*, España, 2004.
- Eisner, Elliot W., *La escuela que necesitamos: ensayos personales*, Buenos Aires, Amorrortu, 2002 [Col. Agenda educativa/Edith Litwin].
- “Enumerar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. V, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 634.
- “Epicureismo”. Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, 2ª. reimp., México, Fondo de Cultura Económica, 1982, pp. 416-417.
- “Epicureismo”. Miguel Arroyo Fernández, *Diccionario de escuelas de pensamiento o ismos*, Madrid, Alderabán, 1977, pp. 90 y 91.
- “Epicureismo”. *Enciclopedia de la religión católica*, T. III, ed. Dalmau y Jover, Barcelona, 1952, pp. 551-553.
- “Estoicismo”. Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, 2ª. reimp., México, Fondo de Cultura Económica, 1982, p. 462-463.
- “Estoicismo”. Miguel Arroyo Fernández, *Diccionario de escuelas de pensamiento o ismos*, Madrid, Alderabán, 1977, pp. 102-103.
- “Estoicismo”. *Enciclopedia de la religión católica*, T. III, ed. Dalmau y Jover, Barcelona, 1952, pp. 771-704.
- “Exposición”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. V, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 692.
- “Expresión”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. V, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 692.
- “Expresión”. *Enciclopedia de pedagogía/psicología: visual*, México, Sector de Orientación pedagógica, 1997, p. 283.
- Fernández Izquierdo, Juan Carlos, “La educación visual en educación secundaria”, en *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (coord.) Jordi Caja Francisco, Barcelona, Grao, 2001 [Serie didáctica de la educación visual y plástica, 157], pp. 159-205.
- Fingermann, Gregorio, *La lógica y teoría del conocimiento*, 26ª. ed., Argentina, Librería “el Ateneo” Editorial, 1974.
- Fischer, Ernst, *La necesidad del arte*, Madrid, Atalaya, 1999 [Col. Grandes Obras del Pensamiento Contemporáneo, 24].

- Forgus, Ronald H., *Percepción, proceso básico en el desarrollo*, 2ª. ed., México, Trillas, 1975.
- Gardner, Howard, *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós, 1994 [Col. Paidós Educador, 114].
- , *Mente, arte y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*, 2ª. reimp., Barcelona, Paidós, 1997 [Col. Paidós Educador, 39].
- Gesell, Arnold, *El niño de 13 y 14 años*, México, Paidos, 1992.
- Gesell, Arnold, *El adolescente de 10 y 16 años*, Barcelona, Paidos-Ibérica.
- Gesell, Arnold, *El niño de 11 y 12 años*, México, Paidos, 2001.
- Glynn, Shawn M., “La enseñanza por medio de los modelos analógicos”, en *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*, K. Dense Munt (comp.), 2ª. ed., Argentina, Aique Grupo Editor, 1990 pp. 45-60.
- Gutiérrez Peña, José Luis, *Didáctica elemental de las Artes Plásticas*, Morelia, Secretaría de Educación de Michoacán, 2003.
- Horrocks, John Edwin, *Psicología de la adolescencia*, 9ª. reimp. México, Trillas, 1990.
- Hoving, Thomas, *Arte para dummies*, Colombia, Grupo Editorial Norma, 2006.
- Hugo, Víctor, “Prefacio a Cromwell”, en *Manifiesto Romántico*, Barcelona, Península, 1971, pp. 17-94.
- Hurlock, Elizabeth B., *Psicología de la adolescencia*, México, Piados, 1999.
- “Identificar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*, Vol. VI, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 844.
- “Jerarquizar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VI, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 892.
- “Jerarquía”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VI, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 892.
- Leonard, Irving Albert, *La época barroca en el México colonial*, 7ª. reimp., México, Fondo de Cultura Económica, 2004 [Col. Popular, 129].
- Lerner, Delia, *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001 [Col. Espacios para la lectura].
- López Chuhurra, Osvaldo, *Estética de los elementos plásticos*, Barcelona, Labor, 1971.

- Maqueo, Ana María, *Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo de la teoría a la práctica*, México, Limusa y Universidad Nacional Autónoma de México, 2004.
- Marco Tello, Pilar, *Motivación y creatividad en la preadolescencia*, Valladolid, Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico y Universidad de Valladolid, 1997 [Serie Didáctica, 1].
- Meece, Judith L., *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores*, México, McGraw-Hill, 2000.
- Merido, Isabel, *Otro lenguaje: la enseñanza de la expresión plástica*, Madrid, Narcea, 1987.
- Mousnier, Roland, *Los siglos XVI y XVII. El progreso de la civilización europea y la decadencia de oriente*, Barcelona, Editorial Destino.
- Nack, Emil, y Wilhelm Wägner, *Grecia, el país y el pueblo de los antiguos helenos*, Barcelona, Editorial Labor, 1960.
- Nérici, Imideo Giuseppe, *Hacia una didáctica general dinámica*, 3ª. ed., Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1985.
- Pedraza Jiménez, Felipe B. y Milagros Rodríguez Cáceres, *Manual de literatura española*, 16 vols., Vol. III, Pamplona, Cenit, 1980, pp. 13-53.
- “Percepción”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VIII, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1172.
- “Percibir”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VIII, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1172.
- “Profundizar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VIII, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1249).
- “Progresión”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VIII, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1250).
- “Observar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VII, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1088.
- “Ordenar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. VII, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1105.
- “Reconocer”. María Moliner, *Diccionario de usos del español*, Gredos, [2ª. ed., 2.0 Versión].
- “Reflexión”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IX, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1306.

“Reflexionar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IX, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1306.

“Relacionar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IX, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1314.

“Ritmo”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IX, vigésima segunda edición, España, 2001, p. 1342.

“Selección”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IX, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1386.

“Seleccionar”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. IX, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1386.

Slater, Wayne H. y Michel F. Graves, “Investigaciones sobre el texto expositivo: aportes para los docentes”, en *El texto expositivo, estrategias para su comprensión*, K. Denise Muth (comp.), 2ª. ed., Argentina, Aique Grupo Editor, 1990 pp. 9-29.

Panofosky, Edwin, “¿Qué es el Barroco?”, en *Sobre el estilo. Tres ensayos inéditos*, Barcelona, Paidós, 2000 [Col. Paidós Estética, 27], pp. 35-111.

Rocheblave-Spenlé, Anne-Marie, *El adolescente y su mundo*, 7ª. ed., Barcelona, Herder, 1989 [Col. Biblioteca Psicológica, 12], 1989.

Sánchez Vázquez, Adolfo, *Invitación a la estética*, México, Grijalbo, 1992.

Secretaría de Educación Pública, *El plan y programas de estudios de educación básica: Secundaria, 1993*, México, Secretaría de Educación Pública, 1993.

Serafini, Maria Teresa, *Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura*, 1ª. reimp., México, Paidós Mexicana, 2007 [Col. Instrumentos Paidós, 4].

Villalpando, José Manuel, *Didáctica*, México, Porrúa, 1970.

“Vincular”. Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*. 10 vols., Vol. X, vigésima segunda edición, España, Real Academia Española, 2001, p. 1564.

Fuentes electrónicas citadas:

González, B.; Moreno, T. y Fernández, J., *Modelos de enseñanza con analogías*, http://nti.educa.rcanaria.es/blas_cabrera/Didactica/pdf/Modelos%20ense%C3%B1anza%20analogias.pdf, 19 de marzo de 2005.

<http://www.conaculta.gob.mx/guiaInfantil>, 14 de septiembre de 2004 y 16 de julio de 2007.

<http://dialogica.com.ar/unr/redacción1/unidades3/archives/ooo286mhmt>, 29 de enero de 2005.

http://iris.cnice.mecd.es/lengua/profesores/eso1/t37teoria_1.htm, 7 de enero de 2005.

<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/artes/index.htm>, 2 de septiembre 2007.

<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/FUNDAMENTACIONES/ARTES.pdf>, 24 de marzo de 2009

<http://www.sccalp.org/documentos/convencion.htm>, 17 de diciembre de 2008.

<http://64.233.167.104/search?qcache:uY5EICDOOrF8J:www.rn.rffde.edu.ar/qcurricul/leng...>, 29 de enero de 2005.

http://www.sogiba.org.ar/lacomunidad/e1_adole1.htm, 22 de septiembre de 2008.

http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012/jjma04de16.pdf.PDF, 1 de febrero de 2010

http://www.who.int/child_adolescet_health/topics/development/es/, 22 de septiembre de 2008.

Fuentes bibliográficas consultadas:

Arnheim, Rudolf, *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona, Editorial Paidós, 1993 [Col. Paidós Estética, 22], pp. 99.

Battaner Aria, Paz et al., *Aprender y enseñar: la redacción de exámenes*, Madrid, A. Machado Libros, 2001 [Col. Aprendizaje en práctica, 4], pp. 157.

Berenson, Bernard, *Estética e historia en las artes visuales*, 2ª. ed., México, Fondo de Cultura Económica, 2005 [Col. Conmemorativa 70 Aniversario, 34], pp. 270.

Bigge, Morris L. y M. P. Hunt, *Bases psicológicas de la educación*, 8ª. reimp., México, Trillas, 1979, pp. 735.

Bouwsma, William J., *El otoño del Renacimiento 1550-1640*, Barcelona, Crítica, 2001, pp. 368.

Carmona Muela, Juan, *Iconografía de los santos*, Madrid, Istmo, 2003 [Col. Fundamentos, 214], pp. 472.

Chalmers, Graeme F., *Arte, educación y diversidad cultural*, México, Secretaría de Educación Pública y Editorial Paidós, 2003, pp. 164.

Dupré, Louis, *Simbolismo religioso*, Barcelona, Herder, 1999, pp.206.

Eco, Umberto, *Historia de la fealdad*, Barcelona, Lumen, 2007, pp. 454.

- Flor, Fernando R. de la, *Barroco. Representación e ideología en el mundo hispánico (1580-1680)*, Madrid, Cátedra, 2002, pp. 401.
- Galindo, Carmen, Magdalena Galindo y Armando Torres-Muchúa, *Manual de redacción e investigación. Guía para el estudiante y el profesionalista*, México, Editorial Grijalbo, 1997, pp. 365.
- García Ayuardo, Clara y Ramos Medina, Manuel (coords.), *Manifestaciones religiosas en el mundo colonial americano*, 2ª. ed. corregida, México, Instituto nacional de Antropología e Historia, Centros de Estudios de Historia de México y Universidad Iberoamericana, 1997, pp. 360.
- Gombrich, E. H., *La historia del arte*, 16ª. ed., China, Phaidon, 2007, pp. 688.
- González Labra, María José, *Aprendizaje por analogía*, Madrid, Trotta, 1997, pp. 187.
- Hall, James, *Diccionario de temas y símbolos artísticos*, Vols. 2, introd. de Kenneth Clark; vers. española de Jesús Fernández Zulaica, Madrid, Alianza, 1987.
- Hargreaves, Davis J. (director), *Infancia y educación artística*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia y Morata, 1991, pp. 201.
- Hauser, Arnold, *Introducción a la historia del arte*, 2ª. ed., Madrid, Guadarrama, 1969 [Col. Universitaria de bolsillo: Punto Omega, 53]. pp. 533.
- Kandinsky, Vasili, *Punto y línea sobre el plano*, Madrid, Atalaya, 1999 [Col. Grandes Obras del Pensamiento Contemporáneo, 35], pp. 159.
- Padua, Jorge, *Técnicas de investigación aplicadas a las Ciencias Sociales*, 8ª. reimp., México, Fondo de Cultura Económica y Colegio de México, 2001, pp. 360.
- Pascual Buxó, José (ed.), *La producción simbólica en la América Colonial: Interrelación de la literatura y las artes*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2001 [Serie estudios de cultura literaria novohispana, 15], pp. 600.
- Rishel, Joseph J. y Stratton-Pruitt, Suzanne (coomps.), *Revelaciones. Las artes en América latina, 1492-1820*, México, Fondo de Cultura Económica, 2007 [Col. Arte Universal], pp. 608.
- Sebastián, Santiago, Mariano Monterrosa y Juan Antonio Terán, *Iconografía del arte del siglo XVI en México*, México, Gobierno del Estado de Zacatecas, Ayuntamiento de Zacatecas y Universidad Autónoma de Zacatecas, 1995, pp.170.
- Venegas, Alicia, *Las artes plásticas en la ecuación artística y estética infantil*, México, Editorial Paidós, 2002, pp. 180.

Zavala Ruiz, Roberto, *El libro y sus orillas. Tipografía, originales, redacción, corrección de estilo y de pruebas*, 6ª. reimp., México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2005 [Col. Biblioteca del editor], pp. 397.

Fuentes electrónicas consultadas:

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/bameric/46861674656253275754491/p0000001.htm> 23 de Agosto 2007.

<http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm>, 19 de marzo de 2005.

<http://d-228.ubibio.cl/nuevacarpeta/taxonomiabloom.html>, 22 de noviembre de 2006.

<http://www.eduteca.org/comenedit.php3?ComEdID=0014>, 25 de agosto de 2007.

<http://www.eduteca.org/DefiniciónVerbos.php3>, 25 de agosto de 2007.

<http://www.eduteca.org/ElecciónMúltiple.php3>, 25 de agosto de 2007.

<http://www.eduteca.org/ListaVerbos.php3>, 25 de agosto de 2007.

<http://www.eduteca.org/profeinvitad.php3?ProflnvID=0014>, 25 de agosto de 2007.

<http://www.eduteca.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>, 22 de noviembre de 2006.

<http://www.eduteka.org/Tema15.php>, 25 de agosto de 2007.

<http://www.geocities.com/ResearchTriangle/Thinktank/4492/noticias/significativo.htm>, 19 de marzo de 2005.

<http://www.monografias.com/trabajos4/estrategias/estrategias.shtml>, 27 de septiembre de 2004.

http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/artes/artes_visuales/programa/programa_artesvisuales.pdf, 24 de marzo de 2009.

<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/pdf/guiasyantologias/segundo/artesvisualesiiiguia.pdf>, 24 de Marzo de 2009.

ANEXO 1

CUADRO NÚMERO 1

CAPACIDADES DEL ÁREA DE ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLÁSTICAS Y/O VISUALES				
HABILIDAD	CAPACIDADES DEL ÁREA DE LAS ARTES PLÁSTICAS Y/O VISUALES	ACCIÓN		CONTENIDO
La reflexión	Apreciación Interpretación Análisis Manipulación Técnicas/procedimientos Expresión Creación	Reconocer Conocer Descubrir Identificar Captar Clasificar Observar Abstraer Sintetizar	Sensibilizar Comunicar/Trasmitir Emplear/Utilizar Analizar Interpretar Apreciar Valorar Estimar	Sensaciones Coordinación oculo-manual Técnicas Materiales Procedimientos Herramientas Formas estéticas Categorías estéticas Ideas Momento histórico Contexto cultural
La percepción	Apreciación Análisis Interpretación	Conocer Observar Describir Caracterizar Reconocer Descubrir Diferenciar Distinguir Identificar Relacionar	Vincular Asociar Comparar Contrastar Descubrir Captar Sensibilizar Seleccionar Valora	Sensaciones Coordinación oculo-manual Técnicas Materiales Procedimientos Formas estéticas Categorías estéticas

CUADRO NÚMERO 2

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA		
TIPOS DE ESTRATEGIAS	¿QUÉ SON?	¿CUÁLES SON?
PREINSTRUCCIONALES	Son las que preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes).	<ul style="list-style-type: none"> - Preinterrogativas - Lluvia de ideas - Enunciación de objetivos - Resumen - Organizadores previos (expositivo y comparativo) - Representaciones visoespaciales (mapas y redes) - Representaciones lingüísticas (resúmenes y cuadros sinópticos) - Pistas tipográficas y discursivas (presentaciones previas del contenido: texto en prosa, mapas gráficas y redes de conceptos)
COINSTRUCCIONALES	Son las que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de lectura (detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelación de los contenidos y mantenimiento de la atención y motivación).	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas insertadas (de manera oral o escrita prepreguntas y pospreguntas) - Uso de pistas (oral, escrita e ilustraciones) - Claves (oral, escrita e ilustraciones) - Comparativo, expositivo y analogías - Representaciones visoespaciales (mapas y redes) - Pistas tipográficas y discursivas (específicas, enumeración y categorización) - Representaciones lingüísticas (resúmenes y cuadros sinópticos)
POSINSTRUCCIONALES	Son las que se presentan después del contenido que ha de aprender (permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material).	<ul style="list-style-type: none"> - Representaciones visoespaciales (mapas y redes) - Preguntas intercaladas - Resúmenes finales - Representaciones lingüísticas (resúmenes y cuadros sinópticos) - Pistas tipográficas y discursivas (ideas principales).

CUADRO NÚMERO 3

CARACTERÍSTICAS DE LAS PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS ARTES PLÁSTICAS Y/O VISUALES					
CARACTERÍSTICAS	Isabel Meriodo, <i>Otro lenguaje: la enseñanza de la expresión plástica, etapa 12-16 años.</i>	José Luis Gutiérrez Peña <i>Didáctica elemental de las Artes Plástica.</i>	Pilar Marco Tello, <i>Motivación y creatividad en la preadolescencia</i>	Marta Berrocal, Jordi Caja Francisco y José Ma. González Ramos, <i>La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, mano y el pensamiento</i>	John Canaday, <i>Apreciación estética. Pintura</i>
1. La propuesta se enfoca a: la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.	Expresión y creación	Manipulación y técnicas	Expresión	Expresión y creación	Interpretación
2. En la propuesta la apreciación se vincula estrechamente con la manipulación, las técnicas, la expresión y/o la creación.	●	●	●	●	Se enfoca a la adquisición del lenguaje artístico y al análisis de los elementos plásticos.
3. La propuesta incluye actividades plásticas (proyectos) y/o de aprendizaje.	●	●	●	●	●
4. La propuesta incluye temas y/o conceptos sobre los elementos plásticos.	●	●	—	Presenta un listado de las características del arte actual en el apartado destinado a la educación secundaria, elaborado por Juan Carlos Fernández Izquierdo	●

5. La propuesta incluye temas y conceptos sobre las categorías estéticas.	—	—	—	—	—
6. La propuesta incluye temas de la historia del Arte anterior al siglo XX.	●	—	—	—	●
7. La propuesta incluye temas de la historia del Arte del siglo XX y/o actual.	●	—	—	●	●
8. La propuesta incluye la descripción.	De manera directa: exposición de los temas y conceptos artísticos. De manera indirecta: objetivos y en las actividades plásticas (en éstos por medio de preguntas).	De manera directa: definición de los temas y conceptos artísticos.	Los datos que presenta la propuesta no son suficientes para determinar la presencia de esta prosa de base.	De manera directa: actividad nuclear y altamente recomendada en cualquier propuesta de trabajo ¹ .	De manera directa: exposición los temas y conceptos artísticos.
9. La propuesta incluye alguno de los textos expositivos de la descripción y la ilustración la	De manera indirecta: en los objetivos.	—	Los datos que presenta la propuesta no son suficientes para determinar la presencia de esta prosa de base.	De manera indirecta: dentro de las acciones nucleares de la observación y reflexión/diálogo.	De manera directa: exposición de los temas y conceptos artísticos.

¹ vid. M. Berrocal, J. Caja Francisco y J. Ma. González Ramos, *Op. Cit.*, p. 36

CUADRO NÚMERO 4

CARACTERÍSTICAS DE LOS MATERIALES IMPRESOS PARA EL AUTOAPRENDIZAJE DE LAS ARTES PLÁSTICAS Y/O VISUALES					
CARACTERÍSTICAS	<i>Dibujo</i> , España, Editorial Parramón, 2006 [Col. Ejercicios Parramón, 5], pp.32	Alwyn Crawshaw, <i>Aprende a pintar. Óleo para principiantes</i> , México, Editorial Tomo, 2006, pp. 64.	<i>Principios básicos sobre color y armonización</i> , España, Editorial Parramón, 2004, pp. 32.	<i>La vida oculta del cuadro</i> , España, Editorial Leda, 1983, pp. 47.	Thomas Hoving, <i>Arte para dummies</i> , Colombia, Grupo Editorial Norma, 2006, pp. 496.
1. Se enfoca a: la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.	Manipulación y técnica (producción)	Manipulación y técnica (producción)	Expresión (producción)	Expresión (producción)	Apreciación (datos sobre movimientos artísticos y pintores) (apreciación)
2. La información que presenta se limita a mostrar el tema.	—	—	Muestra algunos datos sobre cómo y qué colores usan algunos artistas.	Presenta algunos datos sobre las formas estéticas que se relacionan con la composición, por lo que, expone sobre cada una de ellas en función de la composición, e incluye algunos datos que se relacionan con los elementos plásticos como artísticos.	Generalmente menciona términos artísticos que no define ni ejemplifica, pero comenta otros como anécdotas personales.
3. La información que presenta es escasa.	●	—	—	—	—
4. La información que presenta puede confundir al lector.	Debido a que no presenta suficiente información para realizar los ejercicios.	—	—	—	No define o ejemplifica los términos, por lo que el lector no ubica en las imágenes el elemento

					plástico.
5. Presenta ilustraciones para ejemplificar los datos y/o los pasos de la técnica.	●	●	●	●	Generalmente presente las imágenes de las pinturas, pero no incluye ilustraciones para ubicar los elementos de los comenta.
6. Presenta más ilustraciones que información.	Presenta ilustraciones para los pasos pero no detalla la instrucción.	—	—	—	—
7. Presenta información suficiente sobre los materiales, herramientas, elementos plásticos, categoría estética y/o movimientos artísticos.	Sólo presenta una página para los materiales y las herramientas.	●	●	●	La información que presenta sobre los movimientos artísticos y las expresiones plásticas es muy general.
8. El lenguaje es apropiado para niños de 12 y 13 años.	—	—	—	—	—
9. Presenta información sobre algunos problemas que el lector pudiera tener para entender una técnica, un ejercicio o un elemento plástico, así como para solucionar alguna dificultad.	—	—	—	—	—
10. Incluye datos sobre las categorías estéticas.	—	—	—	—	—

11. Emplea la descripción.	●	●	●	●	●
12. Emplea los textos expositivos de la descripción y la ilustración.	Definición	Definición	Definición	Definición	Definición

CAPACIDADES Y ACCIONES DE LA PROPUESTA DE LA SEP RELACIONADAS CON LA DESCRIPCIÓN Y LOS TEXTOS EXPOSITIVOS DE LA DESCRIPCIÓN Y LA ILUSTRACIÓN		
CAPACIDADES	Acciones que intervienen en el desarrollo de las capacidades	Acciones que se favorecen con el desarrollo de las capacidades
Expresión	- Conocer (descripción) - Comparar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Relacionar (exposición del tipo comparación-contraste)	- Comparar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración)
Apreciación	- Relacionar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Conocer (descripción)	- Observación (descripción y los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Comparar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Contrastar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Reconocer (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Identificar (descripción y los textos expositivos de la descripción y la ilustración)
Contextualización	- Conocer (descripción) - Comparar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración)	- Observación (descripción y los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Relacionar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Comparar (exposición del tipo comparación-contraste)
Sensibilidad	- Reconocer (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Relacionar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Distinguir (descripción y los textos expositivos de la descripción y la ilustración)	- Relacionar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración)
Percepción	- Identificar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración)	- Identificar (descripción y los textos expositivos de la descripción y la ilustración) - Comparar (los textos expositivos de la descripción y la ilustración)
Creatividad	—	—

CUADRO NÚMERO 6

CARACTERÍSTICAS DE LOS TALLERES DE VERANO DE LOS MUSEOS				
TALLER DE VERANO	1. Se enfoca a: la manipulación, las técnicas, la expresión, la creación y/o la apreciación.	2. El tema es la técnica, las herramientas, la historia del arte, los elementos y/o categorías estéticas.	3. El tema es anterior al siglo XX.	4. El tema es del siglo XX y/o actual.
Con las manos en la masa (Galería José María Velasco) 2004	Creación y las técnicas.	Las técnicas y los materiales.	No precisa.	No precisa.
Cámara lúdica (Galería José María Velasco) 2004	Creación y las técnicas.	Técnicas.	—	(Lo cotidiano)
Un rollo de museo. Taller fotográfico (Museo Nacional de San Carlos) 2004	Creación y las técnicas.	Técnicas.	—	(Registro fotográfico del Museo)
Veranearte (Museo Carrillo Gill) 2004	No precisa.	No precisa.	—	●
Museo nunca imaginado (Museo Rufino Tamayo) 2004	No precisa.	No precisa (redescubrir la función de un museo en la vida cotidiana).	—	—

Un verano con Siqueiros (Sala de Arte Público Siqueiros) 2004	Creación y las técnicas (apreciar la obra de David Alfaro Siqueiros).	Técnicas y la Historia del Arte.	—	(La vida y obra de David Alfaro Siqueiros)
Taller parte por parte... para crearte (Museo Casa Estudio Diego Rivera y Frida Kahlo) 2004	Creación y las técnicas (apreciar la obra de Frida Kahlo).	Técnicas.	—	(La obra de Frida Kahlo)
Taller de creatividad para niños jugando y creando (Plaza Ángel Salas) 2004	No precisa.	No precisa.	No precisa.	No precisa.
Frida También es vida (Plaza Ángel Salas) 2004	Manipulación.	Técnicas.	—	(Frida Kahlo)
Talleres Familiares de fin de semana (Museo Casa Estudio Diego Rivera y Frida Kahlo) 2007	Manipulación, las técnica, creación y expresión.	No precisa.	No precisa.	No precisa.
Espacio lúdico: la ciudad del arte 2007	Manipulación, las técnica, creación y expresión.	No precisa.	No precisa.	No precisa.

ANEXO 2

LA DESCRIPCIÓN EN LA PROPUESTA DE BERROCAL, CAJA FRANCISCO Y GONZÁLEZ RAMOS	
Ejemplo de la acción nuclear de la observación	Operaciones que modelo descriptivo que presentan Bassols y Torrent
<p>A) ¿Qué podemos observar de un árbol?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Forma/s. 2. Color/es. 3. Textura/s. 4. Tronco. 5. Relación con el entorno. 6. Flores 7. Hojas. 8. Ramas. 9. Animales que viven en él 10. Sonido que produce el follaje cuando sopla el viento. 11. Olor. <p>B) ¿Qué observamos respecto a los colores del árbol?</p> <ol style="list-style-type: none"> 12. La cantidad de colores diferentes que tiene. 13. Los diferentes tonos y matices de cada uno de los colores. 14. Los cambios producidos, en diferentes épocas del año, por efecto de la luz a diferentes horas del día, según s es un día soleado o lluvioso. 15. El contraste en el cielo y la capa, o entre el árbol y el paisaje circundante. 	<p>A) Anclaje</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aspectualización (Propiedad/es) 2. Aspectualización (Propiedad/es) 3. Aspectualización (Propiedad/es) 4. Aspectualización (Parte) 5. Puesta en relación (Enmarque Situacional) 6. Aspectualización (Partes) 7. Aspectualización (Partes) 8. Aspectualización (Partes) 9. Puesta en relación (Enmarque Situacional) 10. Puesta en relación (Enmarque Situacional) 11. Aspectualización (Propiedad) <p>B) Tematización del segundo elemento</p> <ol style="list-style-type: none"> 12. Aspectualización (Partes) 13. Aspectualización (Propiedad/es) 14. Puesta en relación (Enmarque Situacional) 15. Puesta en relación (Enmarque Situacional)

LA DESCRIPCIÓN EN LAS PROPUESTAS DE MERIODO Y DEL ANTIGUO COLEGIO DE SAN ILDEFONSO		
Propuesta para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales	Preguntas de las propuesta para la enseñanza de las Artes Plásticas y/o Visuales	Operaciones que modelo descriptivo que presentan Bassols y Torrent
Isabel Meriodo, <i>Otro lenguaje: la enseñanza de la expresión plástica, etapa 12-16 años.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quiénes eran los impresionistas? 2. ¿Cómo pintaban? 3. ¿Qué opinaban? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Puesta en relación (Enmarque Situacional) 2. Tematización de la primera pregunta y encamina a la Aspectualización (Propiedad/es). 3. Tematización de la primera pregunta y encamina a la Puesta en Relación (Enmarque Situacional)
El material del Programa de visitas autoconducidas de la exposición <i>Revelaciones. Las Artes en América Latina 1492/1820</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Es: una escultura/relieve/pintura/mueble/pieza de cerámica? 2. ¿Crees que haya sido fácil elaborarla? 3. En la época cuando la hicieron ¿Habrá servido para adornar una iglesia/casa/mercado/otro lugar? 4. ¿Has visto alguna pieza similar? 5. ¿Qué crees que narra esta obra? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aspectualización (Propiedad/es) 2. Puesta en Relación (Enmarque Situacional) 3. Puesta en Relación (Enmarque Situacional) 4. Puesta en Relación (Asociación) 5. Puesta en Relación (Enmarque Situacional)

CUADRO NÚMERO 3

CONOCIMIENTO DE UN OBJETO MEDIANTE LA ACCIÓN		
Texto expositivo	Tipo de acercamiento de los objetos	Acción
Definición	Establecer relaciones	Relacionar
División clasificatoria	Vincular rasgos similares	Vincular
Comparación y contraste	Buscar similitudes y diferencias	Comparar y contrastar
Analogía	Establecer comparaciones	Comparar

CUADRO NÚMERO 4

ACCIONES COINCIDENTES DE LAS PROPUESTAS Y DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS		
Propuesta	Acciones de las propuestas	Tipo de texto expositivo
Isabel Meriodo, <i>Otro lenguaje: la enseñanza de la expresión plástica, etapa 12-16 años</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer 2. Relacionar 	<ol style="list-style-type: none"> 1. (Ésta se relaciona de manera indirecta) 2. Definición
Pilar Marco Tello, <i>Motivación y creatividad en la preadolescencia</i>	Los datos que presenta la propuesta no son suficientes para determinar la presencia de estos tipos de texto expositivo	Los datos que presenta la propuesta no son suficientes para determinar la presencia de estos tipos de texto expositivo
Marta Berrocal, Jordi Caja Francisco y José María González Ramos, <i>La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, mano y el pensamiento</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asociar 2. Comparar 3. Contrastar 4. Relacionar 	<ol style="list-style-type: none"> 1. (Ésta se relaciona de manera indirecta) 2. Comparación y contraste y Analogía 3. Comparación y contraste 4. Definición
Secretaría de Educación Pública (Asignatura de Artes Visuales de 2006)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comparar 2. Relacionar 3. Contrastar 4. Reconocer 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comparación y contraste y Analogía 2. Definición 3. Comparación y contraste 4. (Ésta se relaciona de manera indirecta)

CUADRO NÚMERO 5

ACCIONES DE LA DESCRIPCIÓN Y DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS DE LA DESCRIPCIÓN Y LA ILUSTRACIÓN QUE FAVORECEN EL USO DE ANALOGÍAS		
Prosas bases	Acciones	Manera en que propician el uso de analogías
Descripción (Modelo descriptivo de Bassols y Torrent)	Conocer Distinguir Identificar Diferenciar Descubrir	Las partes y propiedades de un objeto con las de otros.
Tipo de texto expositivo de la definición	Relacionar	Las partes y propiedades de un objeto con las de otros.
Tipo de texto expositivo de la división clasificatoria	Vincular	Las partes y propiedades semejantes o diferentes de un objeto o miembros de una clase.
Tipo de texto expositivo de la comparación y contraste	Comparar Contrastar	Las partes y propiedades semejantes o diferentes de objetos diversos.
Analogía	Comparar	Las partes y propiedades semejantes y diferentes entre objetos

CUADRO NÚMERO 6

DISTRIBUCIÓN DE LOS OBJETIVOS PARA EL MATERIAL DE APOYO DESTINADO A LA APRECIACIÓN DE LA PINTURA NOVOHISPANA				
NIVEL	CAPACIDADES	OBJETIVOS		CAPACIDADES
NIVEL 1 CONOCIMIENTO: RECOGER INFORMACIÓN	El estudiante recuerda y reconoce información e ideas, además de principios aproximadamente de la misma manera en que los aprendió.	Definir Recordar Expresar Decir		A) Conocimientos previos sobre el elemento plástico o categoría estética.
NIVEL 2 COMPRESIÓN: CONFIRMACIÓN Y APLICACIÓN	El estudiante comprende o esclarece la información, o capta el significado.	Describir Caracterizar Diferenciar Distinguir Descubrir Identificar Enumerar Enlistar Seleccionar Observar	Relacionar Vincular Asociar Reconocer Comparar Contrastar	A) Captar el significado del elemento plástico o categoría estética B) Inferir el significado del elemento plástico o categoría estética.
NIVEL 3 APLICACIÓN: HACER USO DEL CONOCIMIENTO	El estudiante utiliza la información en una nueva aplicación o situación.	Relacionar Vincular Asociar Reconocer Comparar Contrastar Diferenciar Distinguir	Identificar Describir Caracterizar Descubrir Enumerar Enlistar Seleccionar Observar	A) Utiliza la información del elemento plástico o categoría estética en una nueva aplicación o situación (expresión plástica).

CUADRO NÚMERO 7

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS PARTICULARES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	TIEMPO	MATERIAL
Identificar las cualidades del ritmo por medio de las líneas	<p>1. Recordará y/o descubrirá los términos ritmo y sensación.</p> <p>2. Identificará la sensación que le producen las imágenes.</p> <p>3. Caracterizará el manejo de la línea.</p> <p>4. Comparará y contrastará el manejo de la línea.</p> <p>5. Reflexionará sobre la relación que existe entre las características de las líneas y la sensación que produce la imagen.</p> <p>6. Valorará el ejercicio y su aprendizaje.</p>	<p>1.1. Expresar lo que significan los términos.</p> <p>2.1. Seleccionar la sensación.</p> <p>3.1. Seleccionar las características de las líneas de las imágenes.</p> <p>4. 1. Distinguir las diferencias del manejo de la línea en las imágenes.</p> <p>5.1. Relacionar las características de las líneas con la sensación.</p> <p>5.2. Elaborar un esquema sobre el ritmo y la sensación que producen las imágenes.</p> <p>6.1. Expresar lo que significa el término ritmo y la relación que existe entre el ritmo y la sensación.</p>	<p>De manera individual escribir en el material en experimentación.</p> <p>De manera individual marcar en el material en experimentación.</p> <p>De manera individual marcar en el material en experimentación.</p> <p>De manera individual marcar en el material en experimentación.</p> <p>De manera individual marcar y escribir en el material en experimentación.</p> <p>De manera grupal terminar el esquema.</p> <p>De manera individual escribir en el material en experimentación.</p>	<p>5 min.</p> <p>2 min.</p> <p>5 min.</p> <p>5 min.</p> <p>3 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>-Fotocopias -Pluma</p> <p>-Imágenes (mantas con impresión digital) -Fotocopias -Pluma</p> <p>-Imágenes (mantas con impresión digital) -Fotocopias -Pluma</p> <p>-Fotocopias -Pluma</p> <p>-Fotocopias -Pluma</p> <p>-Pizarrón -Gises de colores</p> <p>-Fotocopias -Pluma</p>

CUADRO NÚMERO 8

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS PARTICULARES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	TIEMPO	MATERIAL
<p>Identificar las categorías estéticas de lo feo y de lo grotesco en las partes y las propiedades de una imagen.</p>	<p>1. Recordará y/o descubrirá el ámbito de lo divino, así como las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco.</p>	<p>1.1. Seleccionar los términos vinculados con lo divino y con las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco.</p>	<p>De manera individual marcar en el material en experimentación.</p>	<p>5 min.</p>	<p>-Fotocopias -Pluma</p>
	<p>2. Describirá las partes y propiedades de la imagen.</p>	<p>2.1. Identificar las partes y propiedades de la imagen. 2.2. Enlistar las partes y propiedades identificadas de la imagen</p>	<p>De manera individual marcar en el material en experimentación.</p>	<p>8 min.</p>	<p>-Imágenes (mantas con impresión digital) -Fotocopias -Pluma</p>
	<p>3. Comparará y contrastará las partes y propiedades de la imagen.</p>	<p>3.1. Distinguir las diferencias de las partes y propiedades de la imagen</p>	<p>De manera individual marcar en el material en experimentación.</p>	<p>2 min.</p>	<p>-Imágenes (mantas con impresión digital) -Fotocopias -Pluma</p>
	<p>4. Reflexionará sobre la relación que existe entre las partes y propiedades de la imagen con el ámbito de lo divino y con las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco.</p>	<p>4. 1. Relacionar las partes y propiedades de la imagen con el ámbito de lo divino y con las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco. 4.2. Elaborar un esquema sobre el ámbito de lo divino y sobre las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco.</p>	<p>De manera individual marcar en el material en experimentación. De manera grupal terminar el esquema.</p>	<p>15 min.</p>	<p>-Imágenes (mantas con impresión digital) -Fotocopias -Pluma -Pizarrón -Gises de colores</p>
	<p>5. Valorará el ejercicio y su aprendizaje.</p>	<p>5.1. Expresar lo que representan las partes de la imagen, las diferencias entre las categorías estéticas de lo feo y lo grotesco y la finalidad que tiene el representar lo divino, lo feo y lo grotesco.</p>	<p>De manera individual escribir en el material en experimentación.</p>	<p>5 min.</p>	<p>-Fotocopias -Pluma</p>

CUADRO NÚMERO 9

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS PARTICULARES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	TIEMPO	MATERIAL
Identificar las cualidades del ritmo por medio de los planos.	1. Recordará y/o descubrirá el término plano.	1.1. Expresar lo que significan el término.	De manera individual escribir en el material en experimentación.	5 min.	-Fotocopias -Pluma
	2. Vinculará el ritmo con los planos.	2.1. Seleccionar la opción afirmativa o negativa sobre la posibilidad de representar el ritmo por medio de planos. 2.2. Descubrir la manera en que se representa el ritmo por medio de planos o en los motivos por los cuales es posible representarlo.	De manera individual marcar en el material en experimentación. De manera individual escribir en el material en experimentación.	5 min. 3 min.	-Fotocopias -Pluma -Fotocopias -Pluma
	3. Identificará los elementos de la imagen correspondientes a los planos.	3.1. Seleccionar las opciones correspondientes a los planos de la imagen.	De manera individual observar y marcar en el material en experimentación.	3 min.	-Imágenes (mantas con impresión digital) -Fotocopias -Plumas
	4. Comparará y contrastará las cualidades de 3 planos.	4.1. Distinguir las diferencias y las similitudes entre los planos (de dos en dos planos).	De manera individual caracterizar los planos en el material en experimentación.	5 min.	-Fotocopias -Plumas
	4.2. Agrupar las diferencias y las similitudes de los planos	4.2. Agrupar las diferencias y las similitudes de los planos	De manera individual marcar y escribir en el material en experimentación.	5 min.	-Fotocopias -Plumas
	5. Reflexionará sobre la relación que existe entre las características de los planos y el ritmo.	5.1. Relacionar las similitudes con el ritmo. 5.2. Elaborar un esquema sobre el ritmo con relación a los planos.	De manera individual marcar y escribir en el material fotocopiado en experimentación. De manera grupal terminar el esquema.	5 min. 15 min.	-Fotocopias -Plumas -Pizarrón -Gises de colores
6. Valorará el ejercicio y su aprendizaje.	6.1. Expresar lo que descubrió y los obstáculos que tuvo durante la realización del ejercicio.	De manera individual escribir en el material en experimentación.		-Fotocopias -Pluma	

CUADRO NÚMERO 10

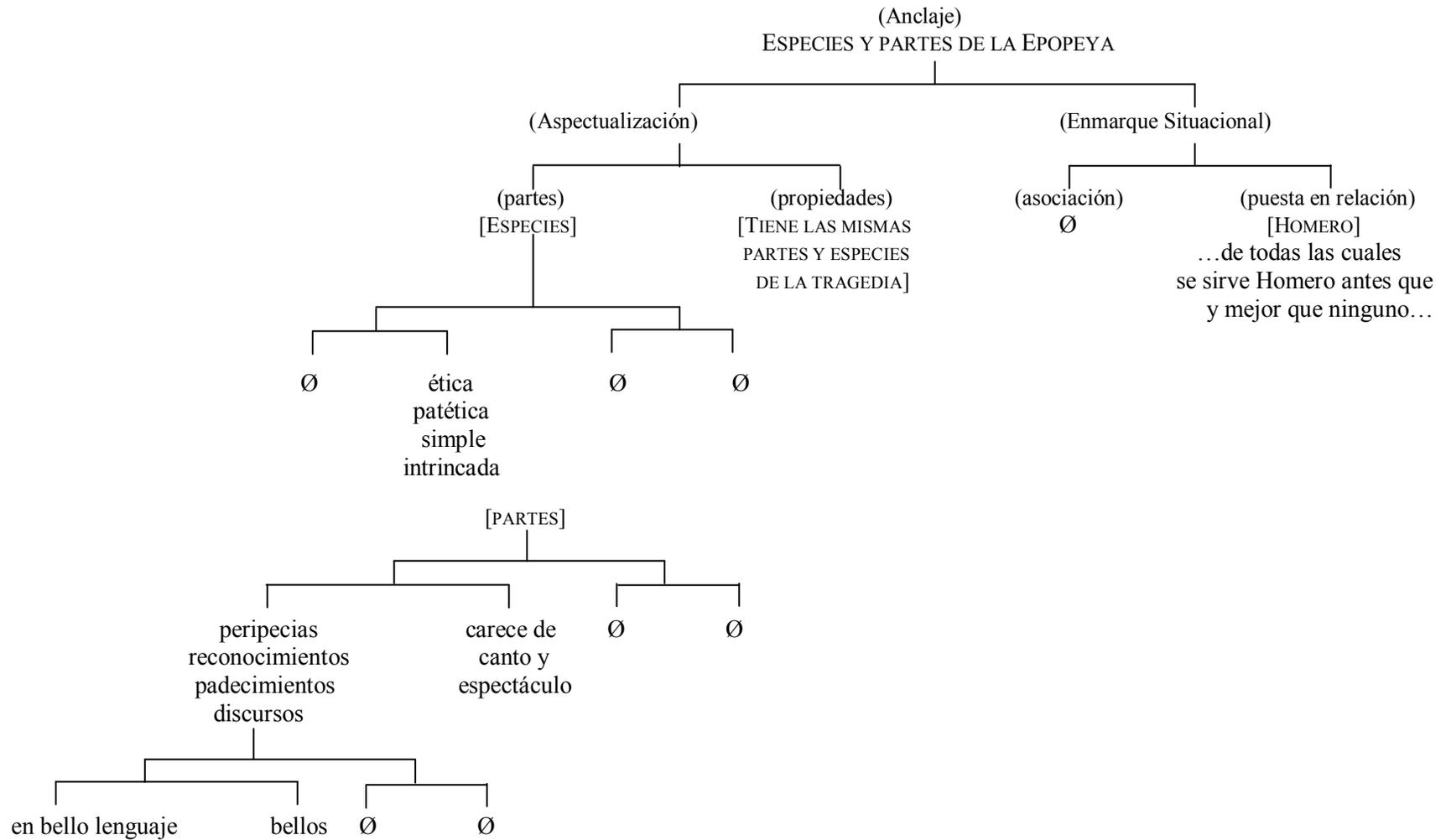
OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS PARTICULARES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	TIEMPO	MATERIAL
Identificar las cualidades del ritmo por medio del color.	1. Recordará y/o descubrirá los términos tono y escala tonal.	1.1. Expresar el significado de los términos.	De manera individual escribir en el material en experimentación.	3 min.	-Fotocopias -Pluma
	2. Vinculará el ritmo con el color.	2.1. Seleccionar la opción afirmativa o negativa sobre la posibilidad de representar el ritmo por medio del color.	De manera individual marcar en el material en experimentación.	3 min.	-Fotocopias -Pluma
		2.2. Describir la manera en que se representa el ritmo por medio del color	De manera individual escribir en el material en experimentación.	5 min.	-Fotocopias -Pluma
	3. Distinguirá los colores presentes en la imagen.	3.1. Enlistar los colores de la imagen.	De manera individual observar y escribir en el material en experimentación.	3 min.	-Imágenes (mantas con impresión digital) -Fotocopias -Pluma
	4. Encontrará la sucesión de los tonos tierras de la imagen.	4. 1. Ordenar los tonos tierras de la imagen.	De manera individual enumerar los tonos señalados en la imagen del material en experimentación.	4 min.	-Fotocopias -Pluma
		4.2. Enlistar los tonos tierra de la imagen.	De manera individual trasladar la numeración a la escala tonal del material en experimentación.	8 min.	-Fotocopias -Plumas
	5. Caracterizará la sucesión de los tonos tierras de la imagen.	5. 1. Seleccionar el tipo de sucesión de los tonos tierra de la escala tonal.	De manera individual marcar en el material en experimentación.	3 min.	-Fotocopias -Pluma
		5.2. Distinguir las cualidades de la sucesión de los tonos tierras de la escala tonal de acuerdo con el tipo de frecuencia.	De manera individual marcar en el material en experimentación.	3 min.	-Fotocopias -Pluma
	6. Relacionará el tipo de sucesión con los tipos de frecuencia de líneas.	6.1. Enlistar los tipos de líneas relacionadas con el tipo de sucesión.	De manera individual escribir en el material en experimentación.	3 min.	-Fotocopias -Pluma

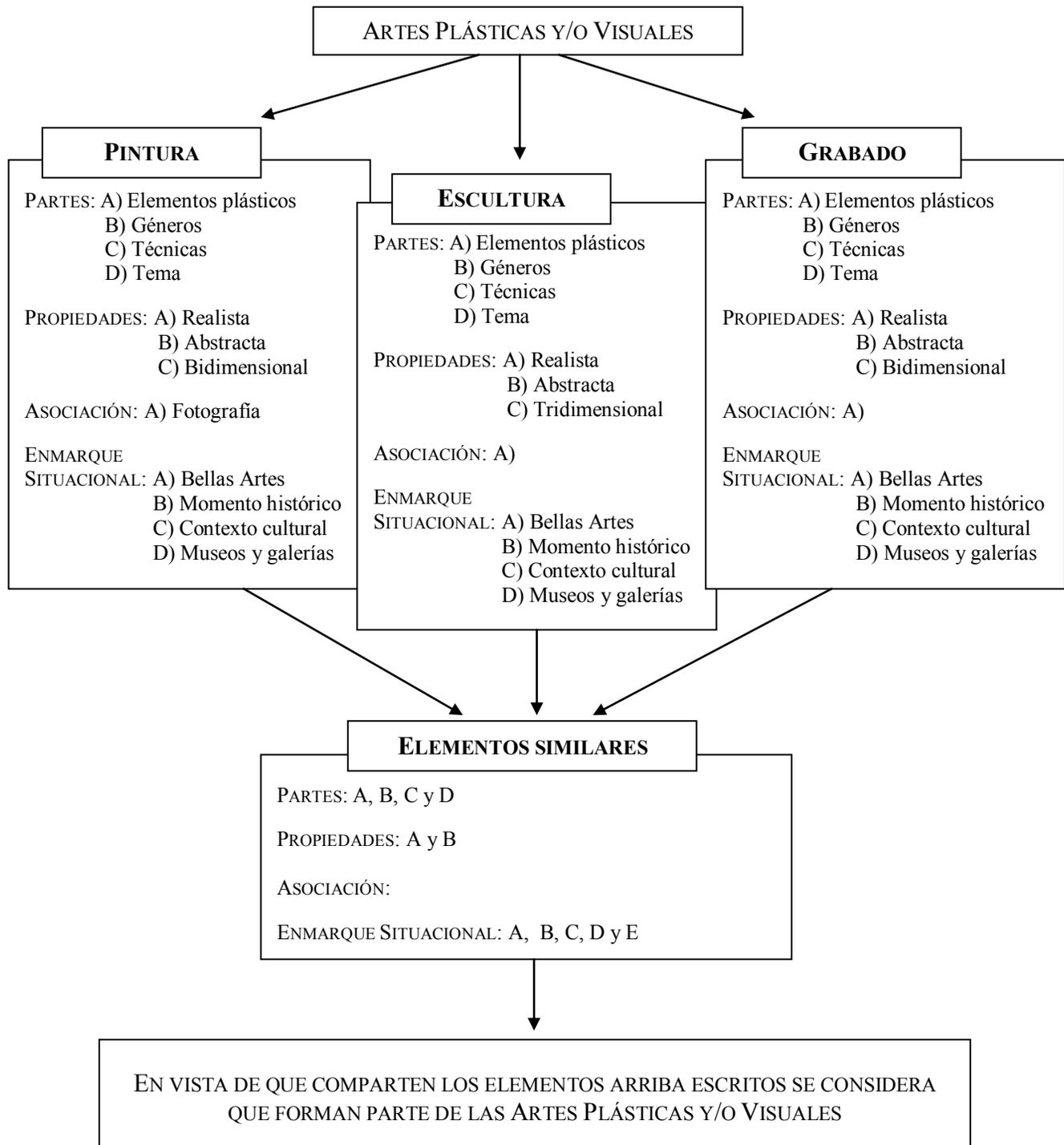
	<p>7. Reflexionará sobre la relación entre el tipo de frecuencia y el ritmo.</p>	<p>7.1. Relacionar el cambio de tonos tierras de la imagen con el ritmo.</p> <p>7.2. Elaborar un esquema sobre el ritmo con relación al color.</p>	<p>De manera individual escribir en el material en experimentación.</p> <p>De manera grupal terminar el esquema.</p>	<p>3 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>-Fotocopias -Plumas</p> <p>-Fotocopias -Pluma -Pizarrón -Gises de colores</p>
	<p>8. Valorará el ejercicio y su aprendizaje.</p>	<p>8.1. Expresar lo que descubrió y los obstáculos que tuvo durante la realización del ejercicio.</p>	<p>De manera individual escribir en el material en experimentación.</p>	<p>5 min.</p>	<p>-Fotocopias -Pluma</p>

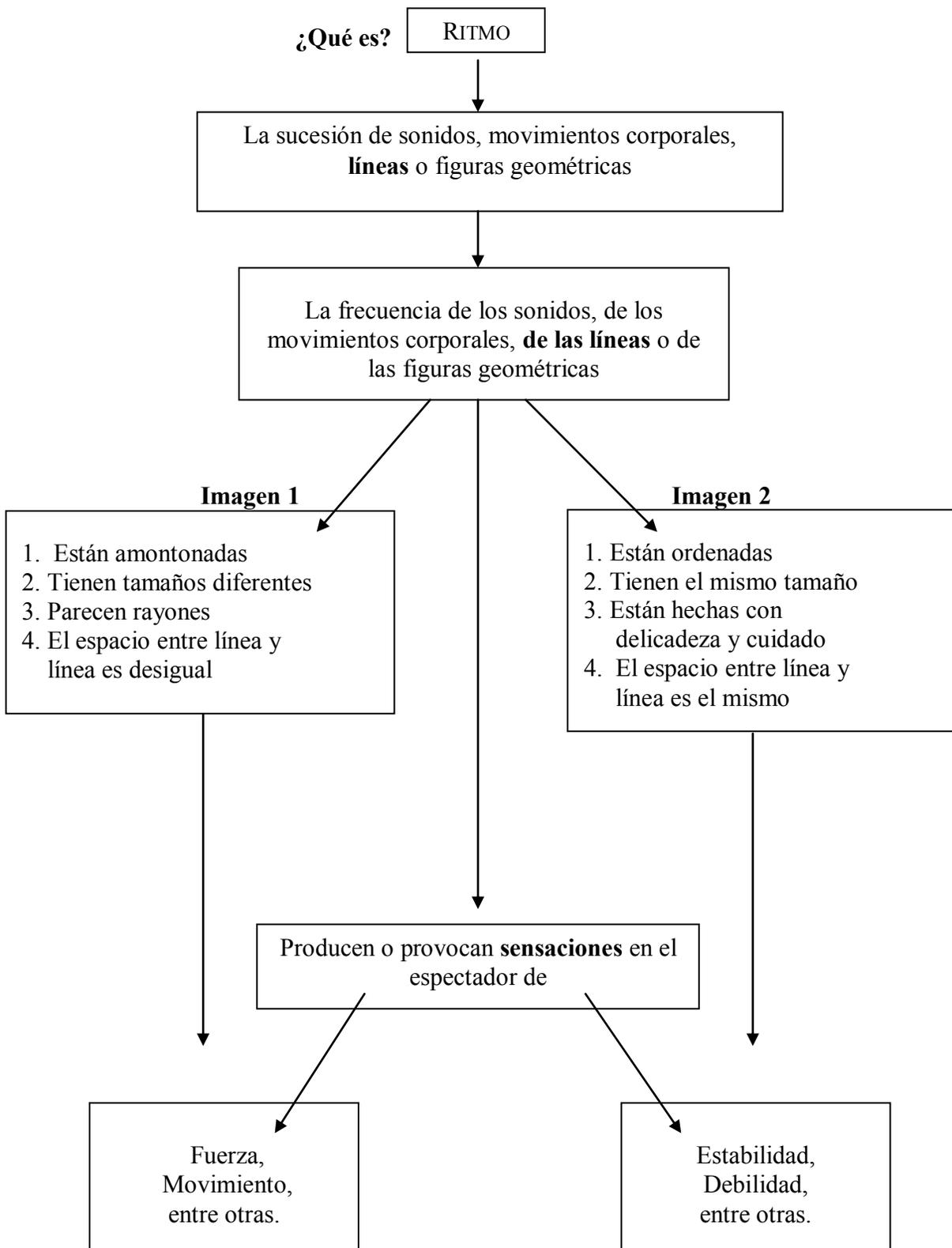
CUADRO NÚMERO 11

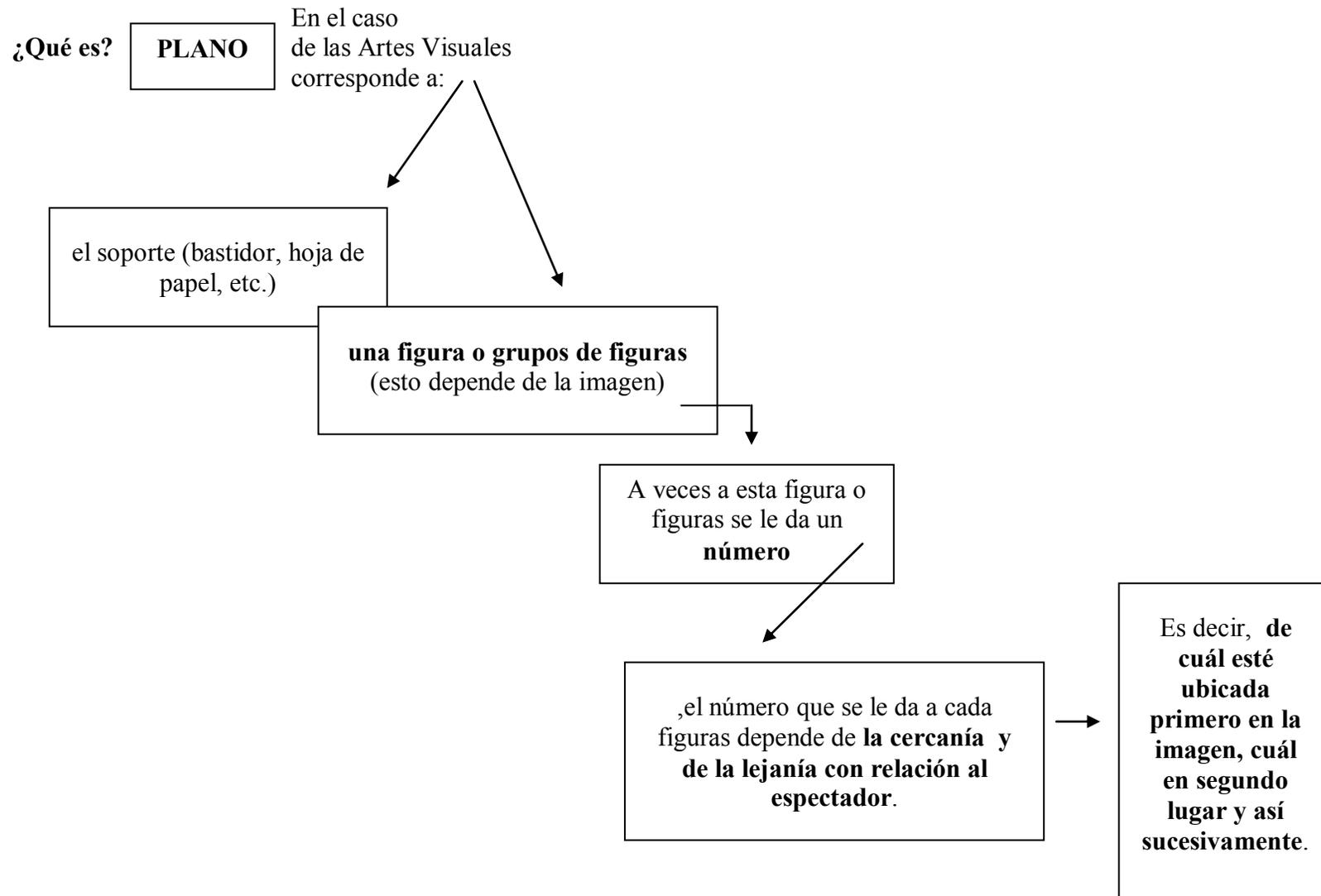
TIPOS DE DATOS SOCIOECONÓMICOS		
Datos	Directos	Indirectos
Personales	-Edad -Ámbito Familiar	-Ámbito Familiar
Escolares	-Asignatura donde resolvieron los ejercicios -Escuela donde estudian	-Año escolar que cursan -Tipo de escuela -Turno Mediante interrogatorio: -Criterio que emplearon para elegir el taller
Las habilidades cognitivas relacionadas con las Artes Plásticas y/o Visuales	-Cursos extraescolares relacionados con las Artes Plásticas y/o Visuales a los que asisten o asistieron -Museos que conocen -Datos respecto al arte -Datos que les gustaría conocer respecto al arte y a las exposiciones	Mediante entrevista: -Cursos extraescolares relacionados con las Artes Plásticas y/o Visuales a los que asisten o asistieron -Museos que conocen -Datos respecto al arte -Datos que les gustaría conocer respecto al arte y a las exposiciones
Características psicológicas y habilidades cognitivas		Mediante entrevista al profesor: -Cómo son los niños -Gustos de los niños respecto a la materia -Dificultades de los niños respecto a la materia

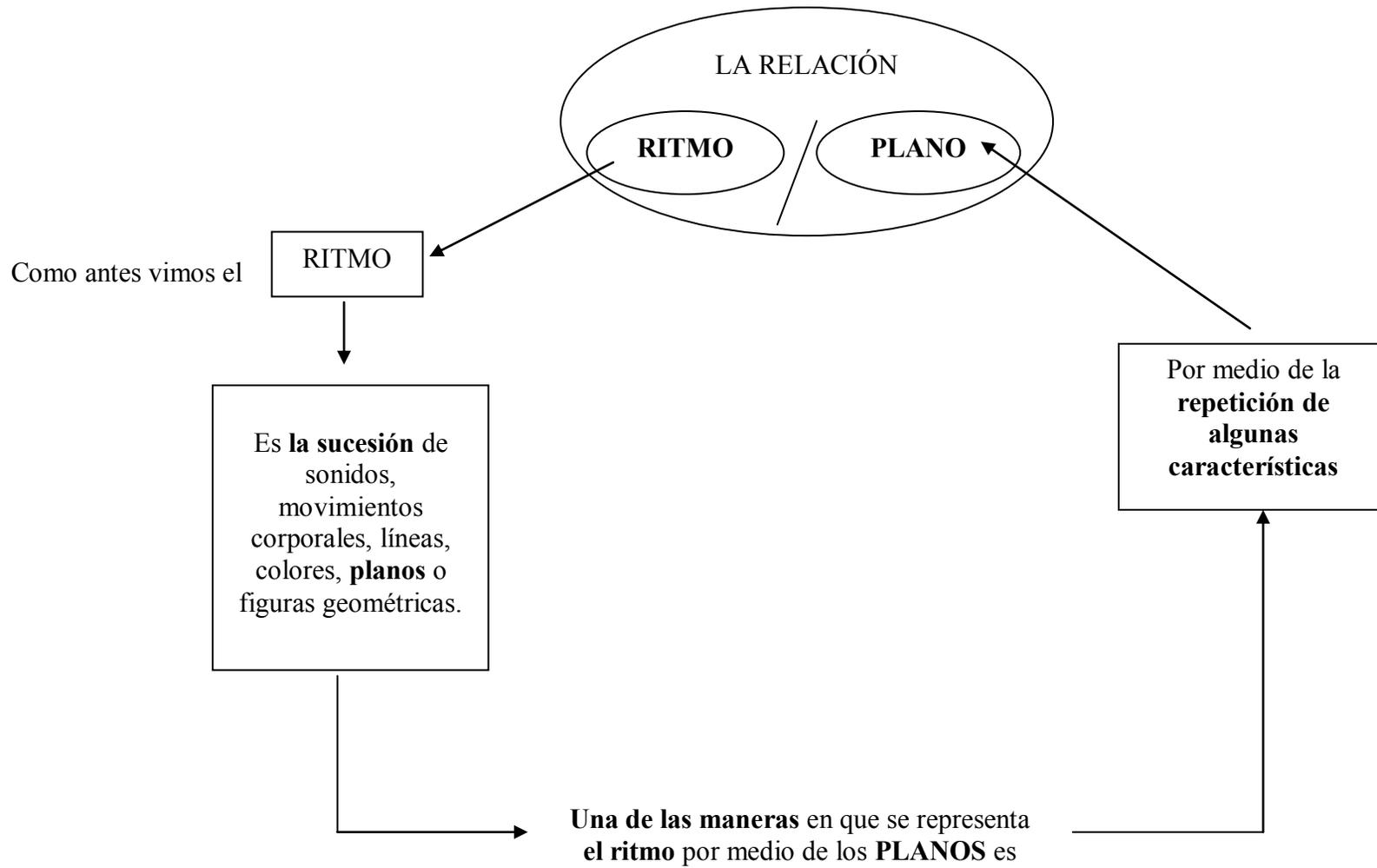
ESQUEMA NÚMERO 1

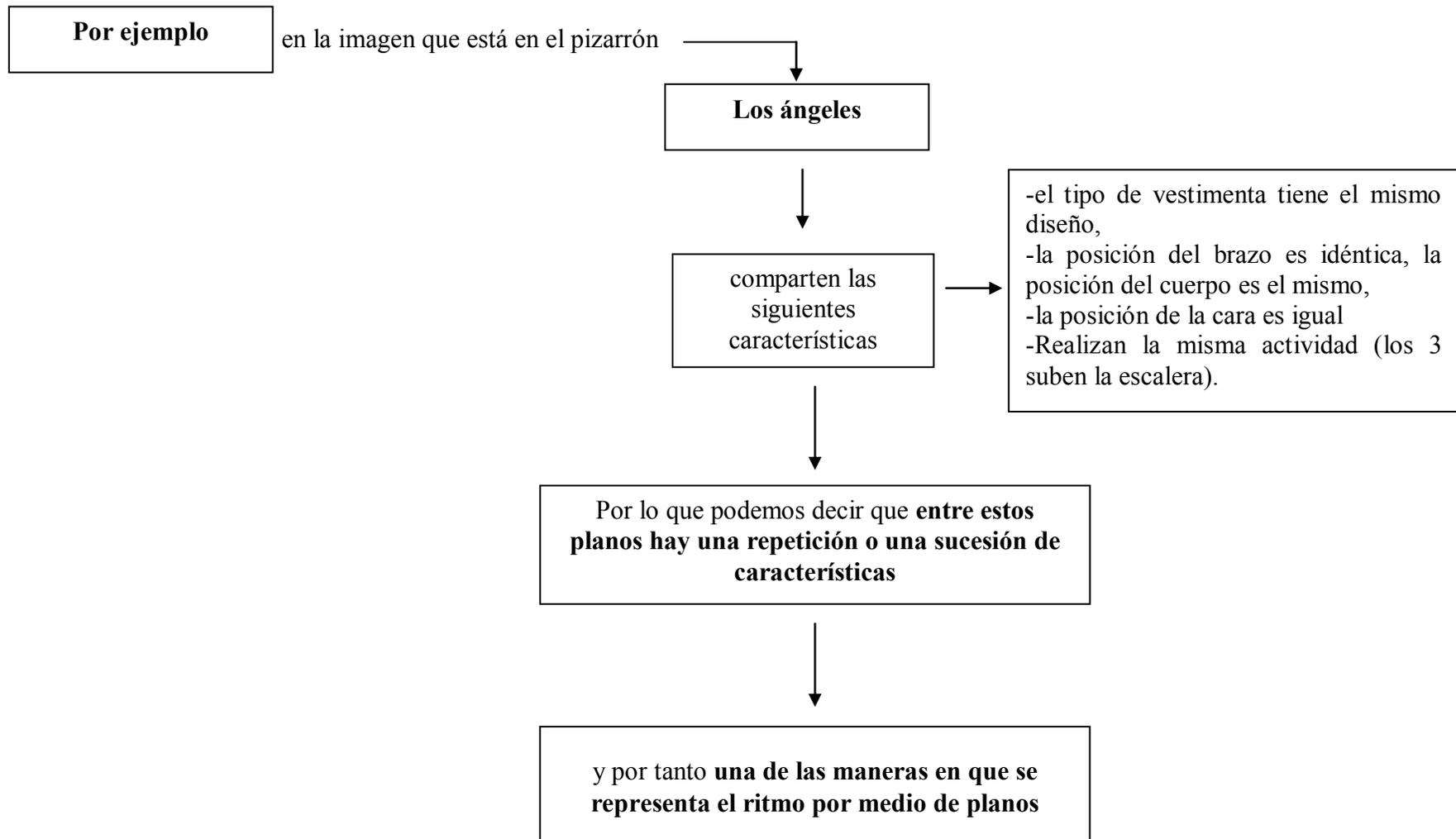


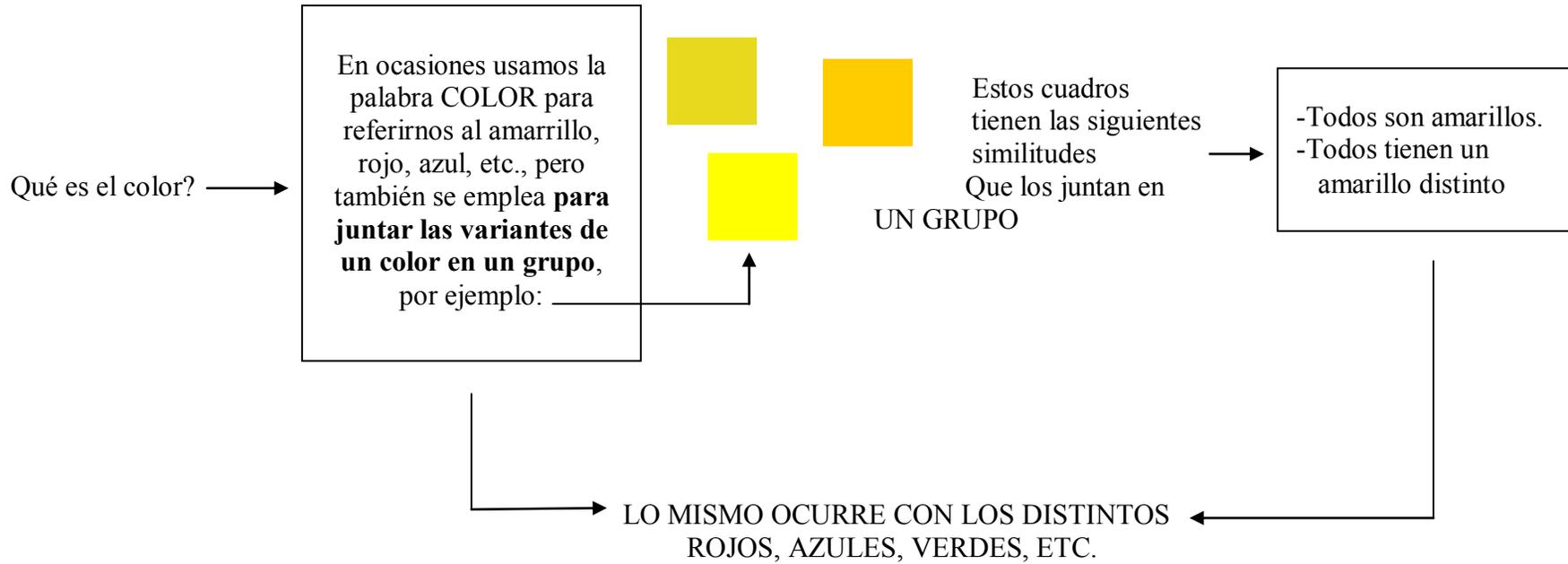


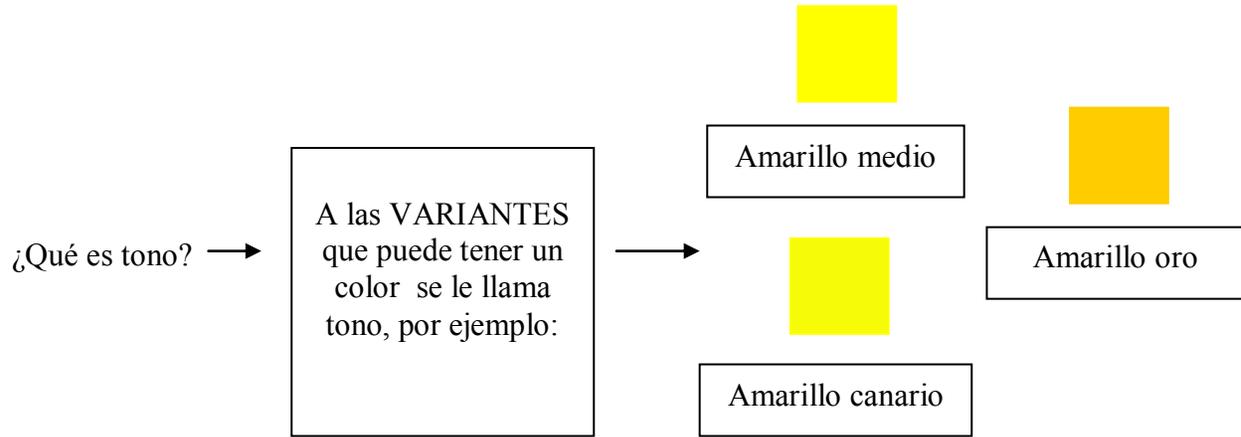






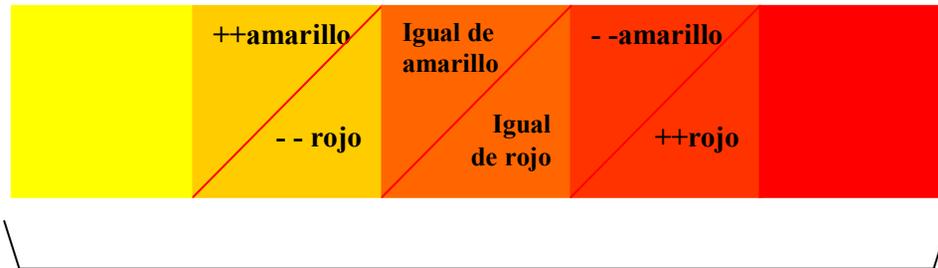




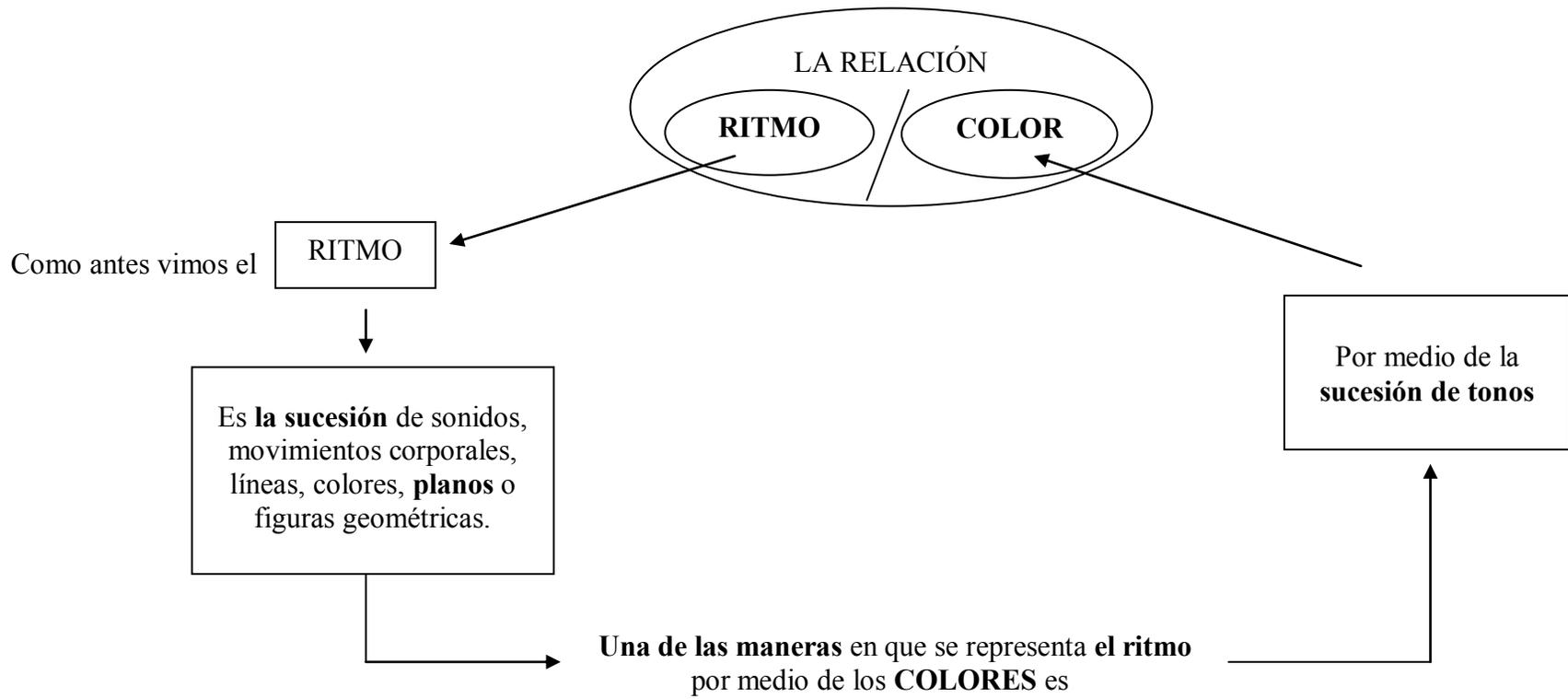


¿Qué es escala tonal?

La palabra se usa para referirse a las distintas **mezclas** de los colores, la mezcla **va de los tonos más claro a los tonos más oscuros**, por ejemplo:



En esta escala tonal, el color amarillo corresponde a los tonos claros y el rojo a los tonos oscuros, y la mezcla del amarillo y del rojo es gradual, es decir, poco a poco.



Por ejemplo

en el caso de la imagen que está en el pizarrón

**La escala tonal de los tonos
tierras (ocres, naranjas, rojos y
café).**

-Hay una gran variedad de tonos
-En general los tonos claros los encontramos en la parte superior
-En general los tonos oscuros los encontramos en la parte inferior
-Son muy frecuentes los cambios **sutiles**/ Son pocos los cambios **bruscos**

Es como en las líneas:

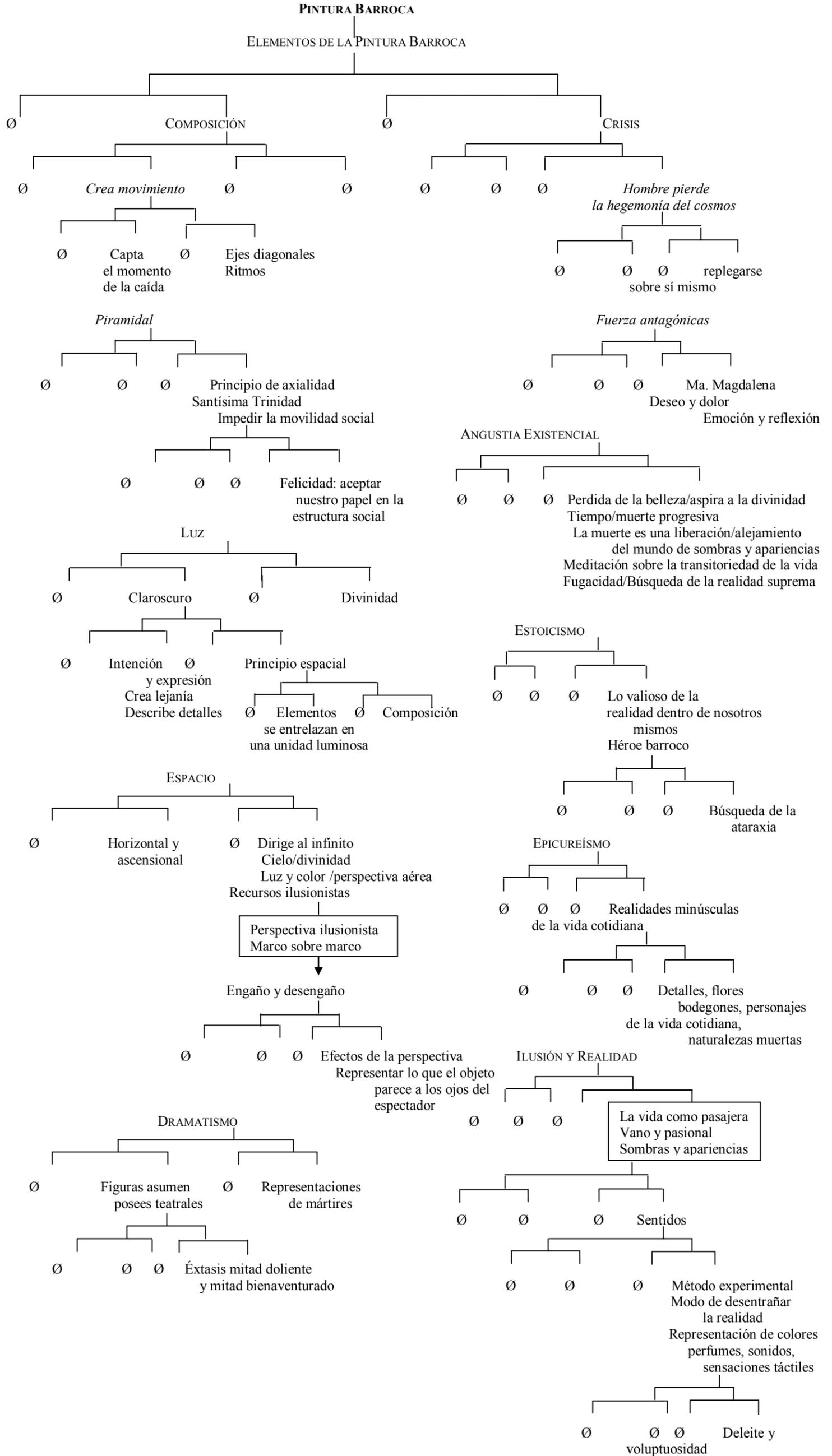
1. Ordenadas
2. Hechas con delicadeza y cuidado
3. El espacio entre línea y línea es el mismo

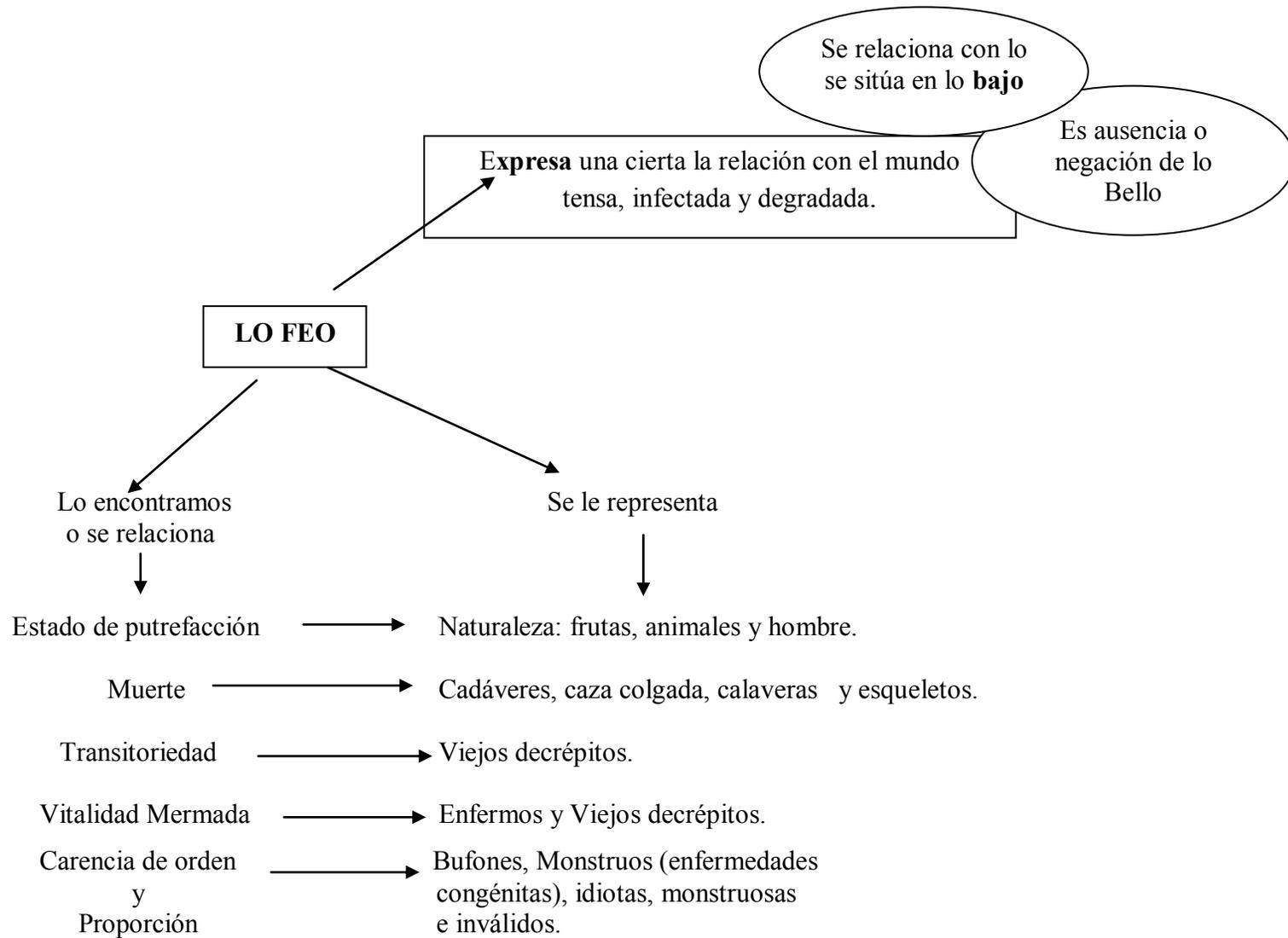
Es como en las líneas:

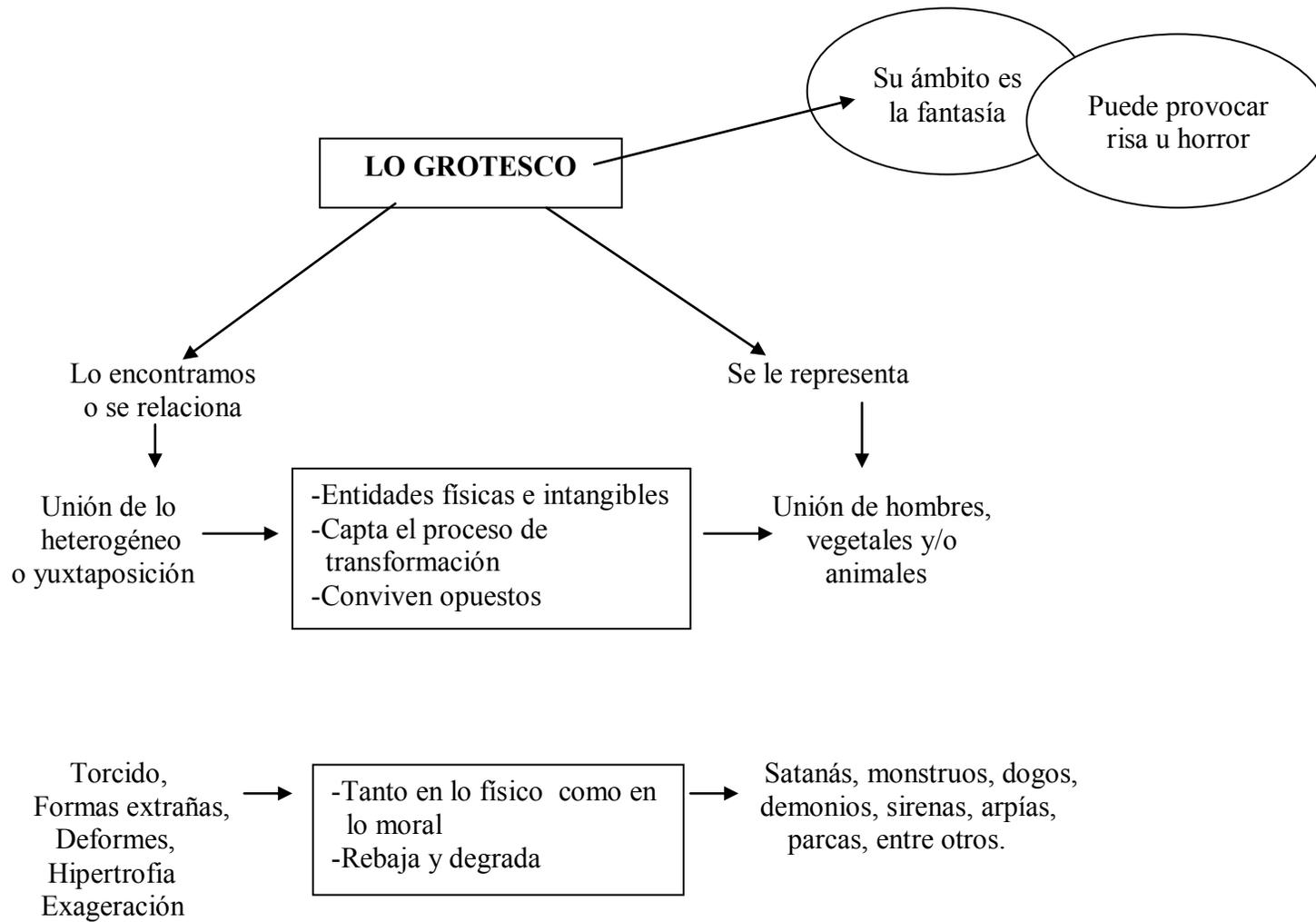
1. Amontonadas
2. Parecen rayones
3. Gruesas

Por lo que, podemos decir que **entre estos tonos
hay una sucesión de tonos**

y por tanto, **una de las maneras en que se
representa el ritmo por medio del color**







EJERCICIO NÚMERO 1

A) Escribe en la línea.
¿Para ti qué es el ritmo?

B) Escribe en la línea.
¿Qué son las sensaciones?

C) En el cuadro pequeño marca con una cruz.
Cuáles de las siguientes palabras son sensaciones:

Movimiento Juventud Fuerza Comer

Debilidad Cansancio Ave Estabilidad

D)

Imagen 1

Marca con una cruz (en el cuadro pequeño que precede a la palabra) qué sensación te produce la imagen 1

Movimiento
 Fuerza
 Estabilidad
 Debilidad

Imagen 2

Marca con una cruz (en el cuadro pequeño que precede a la palabra) qué sensación te produce la imagen 2

Movimiento
 Fuerza
 Estabilidad
 Debilidad

E) Marca con una cruz en el cuadro pequeño:

La sensación que te produce la imagen 1 es distinta a la de la imagen 2:

SI

NO

F)

Imagen 1

Marca (en el pequeño cuadro que precede a la oración) las características que tienen las líneas de la imagen 1

- 1 Las líneas tienen el mismo tamaño
- 2 El espacio entre línea y línea es el mismo
- 3 Las líneas están hechas con delicadeza y cuidado
- 4 El espacio entre línea y línea es desigual
- 5 Las líneas están amontonadas
- 6 Las líneas tienen tamaños diferentes
- 7 Las líneas parecen rayones
- 8 Las líneas están ordenadas

Imagen 2

Marca (en el pequeño cuadro que precede a la oración) las características que tienen las líneas de la imagen 2

- 1 Las líneas tienen el mismo tamaño
- 2 El espacio entre línea y línea es el mismo
- 3 Las líneas están hechas con delicadeza y cuidado
- 4 El espacio entre línea y línea es desigual
- 5 Las líneas están amontonadas
- 6 Las líneas tienen tamaños diferentes
- 7 Las líneas parecen rayones
- 8 Las líneas están ordenadas

G) Marca con una cruz en el cuadro pequeño:

De las características que elegiste para la imagen 1
cuáles coinciden con la imagen 2:

1	2	3	4	5
7		8	6	

H) Marca con una cruz en el cuadro pequeño:

Consideras que existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas que elegiste

SI

NO

¿Porqué?

Escribe en la línea.

- D)** Después de realizar el ejercicio ¿qué es ritmo para ti?
- J)** ¿Qué descubriste?
- K)** Con cuáles de las preguntas tuviste dificultades:
- L)** ¿Qué palabras no entendiste?
- M)** ¿Algo no te quedó claro?

EJERCICIO NÚMERO 2

- A)** En el cuadro pequeño marca con una cruz la opción que consideras correcta.
- 1)** De los siguientes grupos de palabras con cuál relacionas la palabra divino:
 - a) La degradación, formas extrañas y deformes, lo antinatural y la unión de lo heterogéneo.
 - b) Oscuridad, putrefacción, muerte, carencia de orden y de lo bello, transitoriedad y lo que está en lo bajo.

- c) La luz, los ángeles, los santos, el orden, la eternidad, la fe y lo que está en lo alto.
- d) Otra (escríbelas en la línea)

2) La palabra que sirve para referirse a las formas extrañas y deformes es:

- a) Feo
- b) Antiestético
- c) grotesco
- d) Otra (escríbela en la línea)

3) De los siguientes grupos de palabras cuál describe lo feo:

- a) Ausencia o negación de lo bello, putrefacción, muerte, carencia de orden y proporción, oscuridad, transitoriedad y lo que está en lo bajo.
- b) Lo que está en lo alto, alabanzas, la luz, los ángeles, los santos, el orden, la calma, la eternidad y la fe.
- c) Formas extrañas y deformes, lo antinatural, la unión de lo heterogéneo y la degradación.
- d) Otro (escríbelo en la línea)

B) En el cuadro pequeño marca con una cruz la opción que consideras adecuada.

De las siguientes características cuál corresponde a la parte superior de la imagen:

- a) La contraluz
- b) La luminosa
- c) La oscura
- d) La media Luz

La parte inferior de la imagen se caracteriza por:

- a) La contraluz
- b) La luminosa
- c) La oscura
- b) La media luz

C) En el cuadro pequeño marca con una cruz las opciones que piensas son apropiadas.

De la imagen que está en el pizarrón qué personajes se encuentran en la parte superior:

- a) La gente
- b) El arcángel
- c) La mujer
- d) El verdugo

De la imagen que está en el pizarrón qué personajes se encuentran en la parte inferior:

- a) La gente
- b) El arcángel
- c) La mujer
- d) El verdugo

D) En el cuadro pequeño marca con una cruz la opción que consideras es correcta.

La expresión de la cara de la mujer es:

- a) De felicidad y de alegría.
- b) De dolor (por el sufrimiento que recibe) y de

placer (por las recompensas que recibirá de Dios).

- c) De sufrimiento.
- d) Otra (escríbela en la línea)

La expresión de las caras de la gente de la parte inferior de la imagen es:

- a) De dolor y de miedo.
- b) De felicidad.
- c) De triunfo y de satisfacción
- d) Otra (escríbela en la línea)

E) En el cuadro pequeño marca con una cruz la opción que consideras apropiada:

La expresión de la cara de la mujer de la parte superior de la imagen es realista:

SI	NO
----	----

Las caras de la gente de la parte inferior se caracterizan por ser deformes:

SI	NO
----	----

F)

Escribe las características y los personajes que elegiste de la parte superior (en el caso de la pregunta E dependiendo de tu respuesta escribe: realista o no realista):

B) _____

- C) _____
- D) _____
- E) _____

Escribe las características y los personajes que elegiste de la parte inferior (en el caso de la pregunta E dependiendo de tu respuesta escribe: deforme o no deforme):

- B) _____
- C) _____
- D) _____
- E) _____

G) En el cuadro pequeño marca con una cruz la opción que consideras es la adecuada:

Los elementos que elegiste de la parte superior y de la parte inferior son distintos:	
SI	NO

H) En el cuadro pequeño marca con una cruz la opción que consideras correcta:

La parte superior de la imagen te recuerda a:

- a) Dios

- b) La intervención de Dios
- c) El triunfo de la Fe
- d) Lo divino

La parte inferior de la imagen te recuerda a:

- a) El castigo de Dios
- b) Lo feo y lo grotesco
- c) Violencia
- d) Desorden

I) Después del esquema. Escribe en la línea.

<p style="text-align: center;">Qué representa la parte superior de la imagen:</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>
<p style="text-align: center;">Qué representa la parte inferior de la imagen:</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>

Escribe en la línea.

- J) Después del ejercicio cuáles son las diferencias entre lo feo y lo grotesco
- K) Por qué se representan en una imagen con cosas tan distintas
- L) ¿Qué descubriste?
- M) Con cuáles de las preguntas tuviste dificultades:
- N) Qué palabras no entendiste:

O) Algo no te quedó claro (escribe en las líneas):

EJERCICIO NÚMERO 3

A) Lee con atención las preguntas y escribe sobre las líneas.

1. En el caso de las Artes Plásticas para qué se usa la palabra **plano**:

2. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible dibujar o pintar el ritmo utilizando planos?

SI ¿Cómo representarías el ritmo por medio de los planos?

NO ¿Cuál sería la dificultad para representar el ritmo utilizando planos?

B) Observa bien la imagen, lee con cuidado las preguntas.

1. Marca con una cruz. De las siguientes palabras cuáles corresponden a planos de la imagen:

- La iglesia
- El piso
- El río
- Los 3 ángeles
- El cielo

- Dios
- Los círculos de colores
- No hay planos en esta imagen
- Otra (escribe sobre la línea)

C) Observa bien la imagen, lee con cuidado las preguntas y las posibles opciones.

1. Cómo es el plano correspondiente al ángel 1 comparado con el plano correspondiente al ángel 2:

2. Cómo es el plano correspondiente al ángel 2 comparado con el plano correspondiente al ángel 3:

3. Aquí sólo tienes que escribir en las líneas de la opción que elijas.

Qué puedes decir de las características de los planos correspondientes al ángel 1, al ángel 2 y al ángel 3:

a) Los planos correspondientes a los ángeles tienen muchas características similares como:

_____, _____, _____ y _____; la única diferencia entre los planos correspondientes a los ángeles es _____.

b) Son muy diferentes, pues el plano correspondiente al ángel 1 se caracteriza por _____, mientras que el plano correspondiente al ángel 2 se caracteriza por _____ y el plano correspondiente al ángel 3 se caracteriza por _____.

_____, la única característica que tienen parecida es _____.

c) Otra (escribe en la línea):

D) Lee con cuidado la pregunta y escribe sobre las líneas.

1. Es posible ¿qué exista una relación entre las características que comparten los planos correspondientes a los ángeles de la imagen con la repetición o la frecuencia del ritmo?

me parece que sí existe una relación entre las características que comparten los planos correspondientes a los ángeles con la repetición del ritmo porque:

SI

me parece que no existe una relación entre las características que comparten los planos correspondientes a los ángeles con la repetición del ritmo porque:

NO

F) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:
2. Las preguntas con las que tuve problemas fueron:
3. Las palabras que no entendí son:
4. Las cosas que no entendí fueron:

EJERCICIO NÚMERO 4

A) Lee con atención las preguntas y escribe sobre las líneas.

1. En el caso de las artes plásticas para qué se usa la palabra **tono**:

2. En las artes plásticas para qué se emplean las palabras **escala tonal**:

3. Aquí sólo escribirás en las líneas de la opción que elegiste.

¿Es posible representar en una imagen el ritmo por medio del color o los colores?

SI ¿Cómo representarías el ritmo por medio del color?

NO ¿Cuál sería el problema para representar el ritmo por medio del color?

B) Observa bien la imagen del pizarrón, lee con cuidado las preguntas y los ejemplos.

1. Escribe sobre las líneas qué colores tiene la imagen que está en el pizarrón:

2. A continuación harás una lista del orden de los colores tierras (naranjas, rojos, cafés) que aparecen en la imagen.

Para realizar la lista toma en cuenta:

Primero: Observa la imagen del pizarrón e imagina que estás frente a esa escena (como en el teatro) y piensa qué tono de los colores tierra está primero, cuál está en segundo lugar y así sucesivamente (como en el ejercicio de los planos).

Segundo: En la siguiente hoja aparecerá de la imagen del pizarrón una imagen en blanco y negro, ahí te

señalaremos (con flechas) los tonos tierras que tienes que ordenar, junto a cada flecha aparecerá una línea, allí tendrás que escribir el número del tono que aparece primero, cuál está en segundo lugar y así sucesivamente.

Tercero: Del lado derecho de la imagen blanco y negro aparecerá una escala tonal de los colores tierras y junto a cada tono una línea donde tendrás que escribir el número que le diste anteriormente (junto a la flecha) a ese tono.

Lo que tienes que hacer es como en el siguiente ejemplo. El orden de los distintos tonos de la siguiente imagen sería de este modo:

Ahora, recuerda el ejercicio de los planos, el ejemplo anterior y escribe el orden de los colores tierras en línea que está junto a las flechas, y toma en cuenta:

* El número que le des a cada tono depende de cuál aparece primero y cuáles después.

** Observa la imagen del pizarrón

En el caso de los colores tierras que tiene la imagen el cambio de un color tierra claro a un color tierra fuerte es brusco, por ejemplo:

SI me parece que el cambio de los tierras claros a los tierras fuertes es brusco porque:

NO me parece que el cambio de los tierras claros a los tierras fuertes no es brusco porque:

4. Para responder esta pregunta es importante que recuerdes el ejercicio del ritmo y las líneas.

¿La palabra brusco a qué tipos de líneas te recuerda?

5. Para responder esta pregunta es importante que recuerdes la lista del orden de los colores tierras que acabas de realizar.

El cambio de un color tierra claro a un color tierra fuerte es sutil, **por ejemplo**:

SI me parece que el cambio de los tierras claros a los tierras fuertes es sutil porque:

NO me parece que el cambio de los tierras claros a los tierras fuertes no es sutil porque:

6. Para responder esta pregunta es importante que recuerdes el ejercicio del ritmo y las líneas.

¿La palabra sutil a qué tipos de líneas te recuerda?

C) Lee con cuidado la pregunta y escribe sobre las líneas.

1. Tomando en cuenta que el ritmo es una repetición o una frecuencia ¿consideras que los distintos colores

tierras que tiene la imagen son una de las maneras en que la pintura representa el ritmo por medio del color?

D) Escribe en la línea.

1. El ejercicio me ayudó a descubrir que:
2. Las preguntas con las que tuve problemas fueron:
3. Las palabras que no entendí son:
4. Las cosas que no entendí fueron:

MATERIAL DE APOYO NÚMERO 1

Escribe en las líneas tu respuesta.

A) ¿Qué es ritmo para ti?

Marca con una cruz.

B) De las siguientes palabras con cuáles relacionas el ritmo:

Pintura Música Dibujo
 Grabado Danza

Ahora, marca con una cruz.

C) La imagen 1 qué sensación te produce:

- Movimiento
- Debilidad
- Estabilidad
- Fuerza

Ahora, marca con una cruz.

C) La imagen 2 qué sensación te produce:

- Movimiento
- Debilidad

- Estabilidad
 Fuerza

Ahora sí, observa bien la imagen 1 y toma en cuenta las 2 recomendaciones.

Marca con una cruz.

D) La imagen 1 qué sensación te produce:

- Movimiento
 Debilidad
 Estabilidad
 Fuerza

Observa bien la imagen 2 y toma en cuenta las 2 recomendaciones.

Marca con una cruz.

D) La imagen 2 qué sensación te produce:

- Movimiento
 Debilidad
 Estabilidad
 Fuerza

E) La sensación que te produjo la imagen 1 es distinta a la que te provocó la imagen 2:

Si No

Marca con una cruz.

F) Las líneas de la imagen 1 son distintas a las de la imagen 2:

Si No

Observa bien la imagen 1.

Marca con una cruz.

G) Cuáles son las características que distinguen a la imagen 1:

- 1 El espacio en blanco que existe entre línea y línea es el mismo.
- 2 Las líneas están hechas con delicadeza y cuidado.
- 3 Las líneas parecen rayones.
- 4 Las líneas están ordenadas.
- 5 Las líneas son delgadas.
- 6 Las líneas están amontonadas.
- 7 Las líneas son gruesas.

Observa bien la imagen 2.

Marca con una cruz.

G) Qué características distinguen a la imagen 2:

- 1 El espacio en blanco que existe entre línea y línea es el mismo.
- 2 Las líneas están hechas con delicadeza y cuidado.
- 3 Las líneas parecen rayones.
- 4 Las líneas están ordenadas.
- 5 Las líneas son delgadas.
- 6 Las líneas están amontonadas.
- 7 Las líneas son gruesas.

Lee con atención las dos recomendaciones y escribe en las líneas tu respuesta.

H) Consideras qué existe una relación entre la sensación que te produce la imagen y las características de las líneas:

Si	No
----	----

¿porqué?

MATERIAL DE APOYO NÚMERO 2

Escriban sobre las líneas dos palabras por persona.

A) Les pedimos que enlisten 6 cosas que para ustedes no son bellas o carecen o niegan lo bello:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

B) Es probable que algunas de las cosas que enlistaron como feas hayan coincidido con las cosas o con los ejemplos que arriba te presentamos, por lo que les pedimos que marques con una cruz dónde hubo coincidencia:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Estado de putrefacción | <input type="checkbox"/> fuerte |
| <input type="checkbox"/> Paso del tiempo | <input type="checkbox"/> vitalidad mermada |
| <input type="checkbox"/> Carencia de orden y proporción | |

Echen un vistazo a la imagen.

Marquen con una cruz la opción que consideren adecuada.

C) La imagen te recuerda a:

- a) El triunfo de la fe
- b) La lucha entre el bien y el mal
- c) la religión católica
- d) Otra (escríbela en la línea)

Ahora, observen bien la imagen 8.

Marquen con una cruz la opción que consideren apropiada.

D) Dónde se ubica la parte luminosa de la imagen:

- a) En la parte inferior de la imagen
- b) En la parte media de la imagen
- c) En la parte superior de la imagen
- d) Otra (escríbela en la línea)

Marquen con una cruz las opciones que consideren adecuada.

E) Qué personajes se ubican en la parte luminosa de la imagen

- a) El hombre semidesnudo que se localiza en la parte derecha de la imagen
- b) El arcángel
- c) La gente
- d) La mujer

Marquen con una cruz la opción que consideren correcta.

F) A qué les recuerda la parte luminosa de la imagen:

- a) Al bien
- b) A Dios

- c) A la intervención de Dios
 d) Al triunfo de la fe

En este momento, observen bien la imagen 8.

Marquen con una cruz la opción que consideren apropiada.

G) Dónde se sitúa la parte oscura de la imagen:

- a) En la parte inferior de la imagen
 b) En la parte media de la imagen
 c) En la parte superior de la imagen
 d) Otra (escríbela en la línea)

Marquen con una cruz las opciones que consideren adecuadas.

H) Qué personajes se ubican en la parte oscura de la imagen

- a) El hombre semidesnudo que se localiza en la parte derecha de la imagen
 b) El arcángel
 c) La gente
 d) La mujer

Marquen con una cruz la opción que consideren correcta.

I) La expresión de los personajes de la parte oscura es de:

- a) De dolor y de miedo
 b) De felicidad
 c) De triunfo y de satisfacción
 d) Otra (escríbela en la línea)

Marquen con una cruz la opción que piensen es la adecuada.

J) La constitución física del hombre semidesnudo de la derecha es producto de una enfermedad congénita:

Si		No
¿Porqué?		

Marquen con una cruz la opción que piensen es la adecuada.

K) Las facciones del hombre que se ubica en la parte inferior derecha son producto de una enfermedad congénita:

Si		No
¿Porqué?		

Marquen con una cruz la opción que consideren correcta.

L) A qué te recuerda la parte oscura de la imagen:

- a) Al castigo de Dios
 b) A lo grotesco
 c) Al mal
 d) A lo feo
 e) A la derrota de algún enemigo
 f) A lo feo y a lo grotesco

La siguiente pregunta se relaciona con la anterior, solamente elijan la opción que corresponda a la opción

que seleccionaron en la pregunta anterior y escriban sobre las líneas.

L) Qué elementos o cosas de la imagen te recordaron:

- a) El castigo de Dios:
- b) Lo grotesco:
- c) El mal:
- d) Lo feo:
- e) La derrota de algún enemigo:
- f) Lo feo y lo grotesco:

Escriban sobre las líneas.

M) Representar cosas tan distintas como el bien y el mal, o la luz y la oscuridad qué finalidad tiene:

EXAMEN FINAL NÚMERO 1

Lee con cuidado, sigue las flechas y la numeración, y escribe dentro de los cuadros.

En esta imagen el ritmo lo encuentro en **(1.** En el siguiente cuadro escribe en que cosa o cosas de la imagen percibes el ritmo) ¿porqué? las características que percibo se vinculan con la manera en que se representa el ritmo en las artes visuales (la sucesión o la frecuencia de líneas, figuras geométricas, personajes, etc.), debido a que, **(2.** Escribe en el cuadro 3 características de la cosa o cosas en las que se vea el ritmo) las características de la cosa o cosas muestran la sucesión y frecuencia.

Escribe en la línea.

3. Con cuáles de las preguntas de todo el ejercicio tuviste dificultades:

- 4.** ¿Qué palabra o palabras no entendiste?
- 5.** ¿Algo no te quedó claro?

Ahora, en el cuadro de la parte de abajo dibuja una imagen por medio líneas, pero antes es necesario que consideres los siguientes aspectos:

A) La sensación que expresarás en tu dibujo (en la línea escribe la sensación que quieres representar)

B) Los tipos de líneas que usaras para expresar esa sensación (escribe los tipos de líneas que emplearas y porqué):

- a) Tipo de línea: _____ porque _____
- b) Tipo de línea: _____ porque _____
- c) Tipo de línea: _____ porque _____
- d) Tipo de línea: _____ porque _____
- f) Tipo de línea: _____ porque _____

Ahora sí, dibuja tu imagen.

EXAMEN FINAL NÚMERO 2

Ahora, observa la siguiente imagen.

Escribe en las líneas.

1. Tomando en cuenta que el ritmo es la sucesión o la frecuencia de líneas, figuras geométricas, colores, pinceladas, personajes, etc., en esta imagen qué cosa o cosas se relacionan con el ritmo:

2. Esta pregunta se vincula con la anterior. Escribe 3 características en las que muestres que la cosa o las cosas que elegiste en la pregunta anterior se relaciona o se relacionan con el ritmo:

1. _____
2. _____
3. _____

3. Esta pregunta se vincula con la pregunta 1.

Recordando los distintos tipos de líneas (curvas, rectas, quebradas, diagonales, horizontales, delgadas, gruesas, etc.) consideras que la cosa o las cosas que relacionaste con el ritmo tienen alguna semejanza con las líneas:

Si	No
----	----

¿porqué?

Escribe en la línea.

4. Con cuáles de las preguntas de todo el ejercicio tuviste dificultades:
5. ¿Qué palabra o palabras no entendiste?
6. ¿Algo no te quedo claro?

Ahora, en el cuadro de la parte de abajo dibuja una imagen por medio líneas, pero antes es necesario que consideres los siguientes aspectos:

A) La sensación que expresarás en tu dibujo (en la línea escribe la sensación que quieres representar)

B) Los tipos de líneas que usaras para expresar esa sensación (escribe los tipos de líneas que emplearas y porqué):

- a) Tipo de línea: _____ porque _____
- b) Tipo de línea: _____ porque _____
- c) Tipo de línea: _____ porque _____
- d) Tipo de línea: _____ porque _____
- f) Tipo de línea: _____ porque _____

Ahora sí, dibuja tu imagen.

EXAMEN FINAL NÚMERO 3

Ahora, observa la siguiente imagen.

Escribe en las líneas.

1. ¿Qué piensas de la imagen?

Escribe en las líneas.

2. Con cuáles de las preguntas de todo el ejercicio tuviste dificultades:
3. ¿Qué palabra o palabras no entendiste?
4. ¿Algo no te quedo claro?

Ahora, en el cuadro de la parte de abajo dibuja una imagen por medio líneas, pero antes es necesario que consideres los siguientes aspectos:

A) La sensación que expresarás en tu dibujo (en la línea escribe la sensación que quieres representar)

B) Los tipos de líneas que usaras para expresar esa sensación (escribe los tipos de líneas que emplearas y porqué):

- a) Tipo de línea: _____ porque _____

- b) Tipo de línea: _____ porque _____
 c) Tipo de línea: _____ porque _____
 d) Tipo de línea: _____ porque _____
 f) Tipo de línea: _____ porque _____

Ahora sí, dibuja tu imagen.

EXAMEN FINAL NÚMERO 4

Lee con cuidado, sigue las flechas y la numeración, y escribe dentro de los cuadros o marca la opción correcta.

En esta imagen encuentro (1. En el siguiente cuadro marca la opción que consideres correcta) ___ a) lo feo / ___ b) lo grotesco / ___ c) lo feo y lo grotesco ¿porqué? lo GROTESCO se refiere cosas que encontramos en la fantasía como los seres que se pueden caracterizar por la unión de hombres, animales y vegetales, así como a seres que se pueden caracterizar por la hipertrofia, por formas extraña, por estar torcidos, deformes o exagerados, y lo FEO se refiere a cosas que encontramos en la cotidianidad como el estado de putrefacción, la muerte, el paso del tiempo, la vitalidad mermada y la carencia de orden y proporción; debido a que, (2. Escribe en el cuadro 3 cosas que encuentres de la opción que marcaste) en esta imagen encuentro: 1. _____, 2. _____ y 3. _____, y como, las cosas de la imagen son a las que se refiere (marca con una cruz la opción que elegiste en la

pregunta arriba) ___ lo feo / ___ lo grotesco / ___ lo feo y lo grotesco.

Escribe en la línea.

Con cuáles de las preguntas de todo el ejercicio tuviste dificultades:

¿Qué palabra o palabras no entendiste?

¿Algo no te quedo claro?

EXAMEN FINAL NÚMERO 5

Ahora, observa la siguiente imagen.

Marca con una cruz o escribe en las líneas.

1. Tomando en cuenta que lo feo se refiere a cosas que encontramos en la cotidianidad como el estado de putrefacción, la muerte, el paso del tiempo, la vitalidad mermada y la carencia de orden y proporción; y que lo grotesco se refiere cosas que encontramos en la fantasía como las representaciones de seres que se pueden caracterizar por la unión de hombres, animales y vegetales, así como a seres que se pueden caracterizar por estar torcidos, por deformes, por exagerados, por la hipertrofia o por formas extraña; en esta imagen percibes lo feo y lo grotesco:

SI

NO

2. Esta pregunta se relaciona con la anterior. En qué parte y en qué cosa o cosas de la imagen percibes lo feo y lo grotesco:

3. Esta pregunta se relaciona con la pregunta 2. Para ti esa cosa o cosas se relaciona más con:

- a) lo feo
- b) lo grotesco
- c) lo feo y lo grotesco

4. Decidiste que (escribe en la línea en qué parte, cosa o cosas de la imagen anterior percibiste lo feo, lo grotesco o lo feo y lo grotesco) _____ percibiste (marca con una cruz o una paloma la opción que elegiste en la pregunta C) ___ lo feo/___ lo grotesco/ ___lo feo y lo grotesco; ahora, enlista 3 características de esa parte, cosa o cosas que muestran la presencia de los que elegiste en el espacio anterior:

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

Escribe en las líneas.

5. Con cuáles de las preguntas de todo el ejercicio tuviste dificultades:

- 6. ¿Qué palabra o palabras no entendiste?
- 7. ¿Algo no te quedó claro?

EXAMEN FINAL NÚMERO 6

Ahora, observa la siguiente imagen.

Escribe en las líneas.

1. ¿Qué piensas de la imagen?

Escribe en las líneas.

2. Con cuáles de las preguntas de todo el ejercicio tuviste dificultades:

- 3. ¿Qué palabra o palabras no entendiste?
- 4. ¿Algo no te quedó claro?

EXAMEN FINAL NÚMERO 7
SECCIÓN A: RITMO/LÍNEAS

Lee con cuidado, observa la imagen del pizarrón, sigue las flechas y la numeración, y escribe dentro de los cuadros.

En esta imagen el ritmo representado por medio de líneas lo encuentro en (1. En el siguiente cuadro escribe en qué parte de la imagen ves el ritmo representado por medio de líneas) ¿porqué? las características se vinculan con la manera en que se representa el ritmo en las artes visuales (la sucesión o la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), debido a que (2. En el siguiente cuadro escribe 3 características de las líneas de la imagen en las que se vea el ritmo), y como, las características de las líneas muestran sucesión o repetición.

EXAMEN FINAL NÚMERO 7
SECCIÓN B: RITMO/PLANOS

1. En el caso de la imagen del pizarrón qué podrías decir del ritmo representado por medio de planos:

2. En el caso de la imagen del pizarrón cómo se representa el ritmo representado por medio de planos:

EXAMEN FINAL NÚMERO 7
SECCIÓN C: RITMO/COLOR

1) Tomando en cuenta que el ritmo en las Artes Visuales es la sucesión o a la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), en la imagen del pizarrón encuentras el ritmo representado por medio del color:

SI En qué colores, tonos o escala tonal de la imagen del pizarrón ves el ritmo representado por medio de color:

NoCuál es el motivo de qué en la imagen del pizarrón el ritmo no sea representado por medio del color:

2) Si elegiste la opción SI en la pregunta 1 responde esta pregunta.

Decidiste que en la imagen del pizarrón en (escribe en la línea: en qué colores, tonos o escala tonal de la imagen ves el ritmo representado por color):
_____ ves el ritmo representado por medio color; ahora, escribe 3 características esos colores, tonos o escala tonal que muestren la presencia del ritmo:

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

3) Si elegiste la opción NO en la pregunta 1 responde esta pregunta.

Decidiste que en la imagen del pizarrón no se representa el ritmo por medio del color; ahora, escribe 3 características de cómo se representa el ritmo por medio de colores, tonos o escala tonal:

- 1. _____
- 2. _____
- 3. _____

EXAMEN FINAL NÚMERO 8
SECCIÓN A: RITMO/LÍNEAS

1) Tomando en cuenta que el ritmo en las Artes Visuales es la sucesión o a la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), en la imagen del pizarrón encuentras el ritmo representado por medio de las líneas:

SI En la imagen del pizarrón en qué parte de la imagen ves el ritmo representado por medio de las líneas:

NoCuál es el motivo de que en la imagen del pizarrón el ritmo no sea representado por medio de las líneas:

2) Si elegiste la opción SI en la pregunta 1 responde esta pregunta.

Decidiste que en la imagen del pizarrón en (escribe en la línea: en qué parte de la imagen viste el ritmo representado por medio de las líneas) _____ ves el ritmo representado por medio de las líneas; ahora,

escribe 3 características de esas líneas que muestren la presencia del ritmo:

1. _____
2. _____
3. _____

3) Si elegiste la opción NO en la pregunta 1 responde esta pregunta.

Decidiste que en la imagen del pizarrón no se representa el ritmo por medio de las líneas; ahora, escribe 3 características de cómo se representa el ritmo por medio de líneas:

1. _____
2. _____
3. _____

EXAMEN FINAL NÚMERO 8
SECCIÓN B: RITMO/PLANO

Lee con cuidado, observa la imagen del pizarrón, sigue las flechas y la numeración, y escribe dentro de los cuadros.

En esta imagen el ritmo representado por medio de planos lo encuentro en (**1.** En el siguiente cuadro escribe en qué planos de la imagen ves el ritmo) ¿porqué? las características de los planos se vinculan con la manera en que se representa el ritmo en las artes visuales (la sucesión o la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), debido a que, (**2.** En el siguiente cuadro escribe 3 características

de los planos de la imagen en qué se vea el ritmo), y como, las características de los planos muestran la sucesión o la repetición.

EXAMEN FINAL NÚMERO 8
SECCIÓN C: RITMO/COLOR.

1. En el caso de la imagen del pizarrón qué podrías decir del ritmo representado por medio del color:

2. En el caso de la imagen del pizarrón cómo se representa el ritmo representado por medio del color:

EXAMEN FINAL NÚMERO 9
SECCIÓN A: RITMO/LÍNEAS

1. En el caso de la imagen del pizarrón qué podrías decir del ritmo representado por medio de líneas:

2. En el caso la imagen del pizarrón cómo se representa el ritmo representado por medio de líneas:

EXAMEN FINAL NÚMERO 9
SECCIÓN B: RITMO/PLANO.

1) Tomando en cuenta que el ritmo en las Artes Visuales es la sucesión o a la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), en la imagen del pizarrón encuentras el ritmo representado por medio de planos:

SI

 En qué planos de la imagen del pizarrón ves el ritmo representado por medio de planos:

No

Cuál es el motivo de que en la imagen del pizarrón el ritmo no se representado por medio de planos:

2) Si elegiste la opción SI en la pregunta 1 responde esta pregunta.

Decidiste que en la imagen del pizarrón en (escribe en la línea: en qué planos de la imagen ves el ritmo representado por medio de planos) _____ ves el ritmo representado por medio planos; ahora, escribe 3 características esos planos que muestren la presencia del ritmo:

1. _____
2. _____
3. _____

3) Si elegiste la opción NO de la pregunta 1 responde esta pregunta.

Decidiste que en la imagen del pizarrón no se representa el ritmo por medio de planos; ahora, escribe 3 características de cómo se representa el ritmo por medio de planos:

1. _____
2. _____
3. _____

Lee con cuidado, observa la imagen del pizarrón, sigue las flechas y la numeración, y escribe dentro de los cuadros.

En esta imagen el ritmo representado por medio del color lo encuentro en (**1.** En el siguiente cuadro escribe en qué escala tonal de la imagen ves el ritmo) ¿porqué? las características que ve de la escala tonal se vinculan con la manera en que se representa el ritmo en las artes visuales (la sucesión o la repetición de líneas, colores, planos, figuras geométricas, personajes, etc.), debido a que, (**2.** En el siguiente cuadro escribe 3 características de la escala tonal de la imagen en las que se vea el ritmo), y como, las características de la escala tonal muestran la sucesión o la repetición.

IMAGEN NÚMERO 1

Francisco Goya
 Sanos y enfermos
 Serie Los desastres de la guerra
 Agua fuerte aguainta bruñida, buril y
 bruñidos
 15.7 X 20.9 cm.
 Realizada entre 1810 y 1815, publicada en
 1863



IMAGEN NÚMERO 2



Gustavo Doré
*...Y con su cabeza, manos, alas y pies, se
 sumerge, fluctúa, se arrastra...*
 Buril, aguafuerte y aguainta
 Realizada entre 1865 y 1877
 De la serie de grabados de Doré que ilustran el
 libro *El paraíso perdido* de John Milton

IMAGEN NÚMERO 3

Juan Gersón
La escala de Jacob
 Óleo sobre papel amate
 1562
 Iglesia de San Francisco de Asís,
 Tecamachalco, Puebla



IMAGEN NÚMERO 4

ELEMENTOS DESTACADOS



Alonso López de Herrera
San Francisco recibiendo los estigmas
 Óleo sobre cobre
 36.5 X 28.5 cm.
 1639
 Meadows Museum, Southern Methodist
 University, Dallas, Texas, Museum
 Purchase, Meadows Museum Acquisitions
 Fund.

PARTES: Ø

PROPIEDADES:

- A) Composición: Piramidal:** santísima trinidad
B) Movimiento: En las diagonales/En las nubes y alas de la cruz/Capta el momento en que San Francisco recibe los estigmas
C) Ritmo: En las diagonales/En el triángulo de la composición/En los elementos representados/En el color
D) Luz: Lejanía y descripción de detalles/Composición: se jerarquizan los elementos importantes con la luz (spots de teatro)
E) Espacio: Infinito/Luz y color/Perspectiva aérea/Carece de una línea de horizonte definida y de una línea ascensional

ASOCIACIÓN: Ø

ENMARQUE

SITUACIONAL:

- A) Angustia Existencial: cráneo:** Fugacidad de la vida/Bienes de Fortuna, están debajo de la cruz, por lo que se infiere que san Francisco prefiere la vida eterna a la **vida terrena:** sombras y apariencia ilusión y apariencias
B) Estoicismo: Héroe barroco
C) Epicureísmo: Detalles (ropas, vegetación, barba, piel, cráneo
D) Ilusión: Engaño y desengaño / Perspectiva ilusionista

IMAGEN NÚMERO 5

ELEMENTOS DESTACADOS

PARTES: Ø

PROPIEDADES:

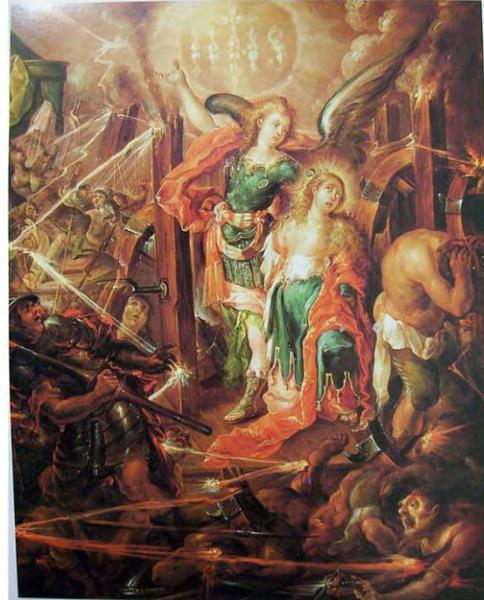
- A) Composición: en U (repetida) y en triángulo
 B) Movimiento: Nubes y humo/Capta el momento del trueno/Diagonales y curvas/La oposición de diagonales divide el espacio y se refuerza con la luz
 C) Ritmo: Diagonales y curvas
 D) Luz: Distancia y sombras cercanía/Composición: se jerarquizan los elementos importantes con la luz (spots de teatro)/Descubre y describe detalles
 E) Espacio: luz profundidad (sugiere amanecer o atardecer) y sombras cercanía/No hay línea de horizonte sino ascensional/Cielo se relaciona con la divinidad

ASOCIACIÓN: Ø

ENMARQUE

SITUACIONAL:

- A) Angustia Existencial: Dramatismo mitad doliente, mitad bienaventurado
 B) Estoicismo: Héroe barroco
 C) Epicureísmo: Detalles de telas y otros elementos
 D) Ilusión: sentido del oído con el trueno



Cristóbal de Villalpando
El martirio de Santa Catalina de Alejandría
 Siglo XVIII
 Óleo sobre tela
 Capilla del Ochavo, Catedral
 Ciudad de Puebla, Puebla

IMAGEN NÚMERO 6



Cristóbal de Villalpando
Triunfo de la Eucaristía. Detalle
 1688
 Óleo sobre tela
 899 X 766 cm.
 Sacristía Catedral Metropolitana
 México, Distrito Federal

IMAGEN NÚMERO 7

Andrés de la Concha
El martirio de San Lorenzo (atribuido)
 Siglo XVI (1599)
 Óleo sobre madera
 223.5 x 165.9 cm.
 Museo Nacional de Arte
 México, D.F.

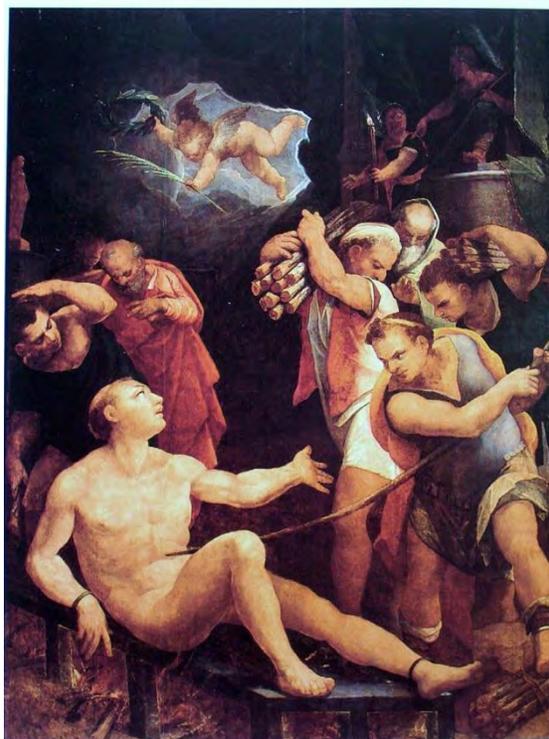


IMAGEN NÚMERO 8



Baltasar Echave Orio
El martirio de san Ponciano
 1616
 Óleo sobre madera
 254.3 x 161 cm.
 Museo Nacional de Arte
 México, D.F.

IMAGEN NÚMERO 9

Luis Lagarto
La Anunciación
 Siglo XVII (1611)
 Acuarela sobre vitela
 Museo de Denver, Colorado.

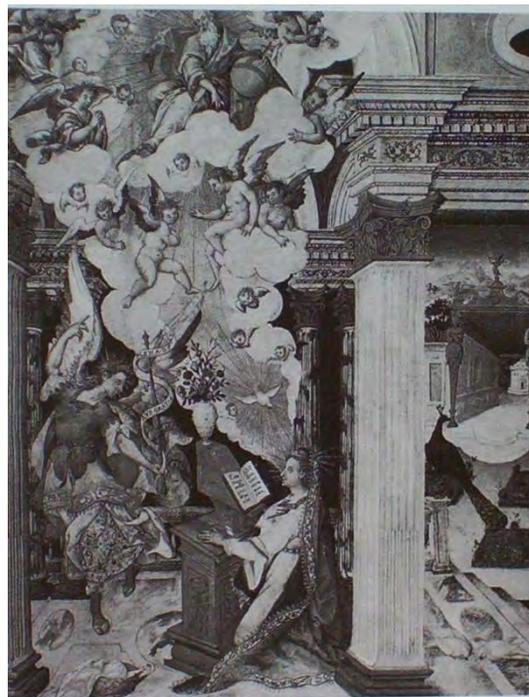


IMAGEN NÚMERO 10



Baltasar de Echave Ibaía
San Diego de Alcalá
 Siglo XVII
 Óleo sobre tela
 100 x 79 cm.
 Museo Nacional de Arte

IMAGEN NÚMERO 11

José Juárez
El martirio de San Lorenzo (atribuido)
 Siglo XVII
 Óleo sobre tela
 Pinacoteca Virreinal de San Diego
 México, D.F.



IMAGEN NÚMERO 12



Nicolás Correa
Los desposorios místicos de santa Rosa de Lima
 1691
 Óleo sobre tela
 168 x 146 cm.
 Museo Nacional de Arte
 México, D.F.

ANEXO 3

CUADRO NÚMERO 1

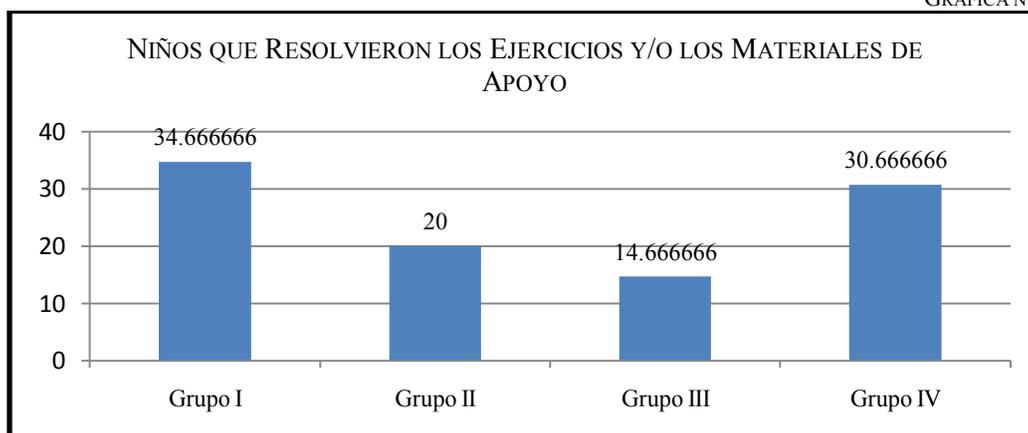
SECCIONES DE LOS DATOS SOCIOECONÓMICOS		
Sección	Datos directos y/o indirectos	Tipos de datos
Sección A	Datos directos e indirectos	Personales y escolares: -Edad -Asignatura donde realizaron los ejercicios -Año escolar -Turno
Sección B	Datos directos	Personales y escolares: -Género -Ámbito familiar -Ámbito escolar -Características psicológicas -Concepciones sobre el arte
Sección C	Datos indirectos	Personales y escolares: -Ámbito familiar -Ámbito escolar -Características psicológicas -Concepciones sobre el arte

CUADRO NÚMERO 2

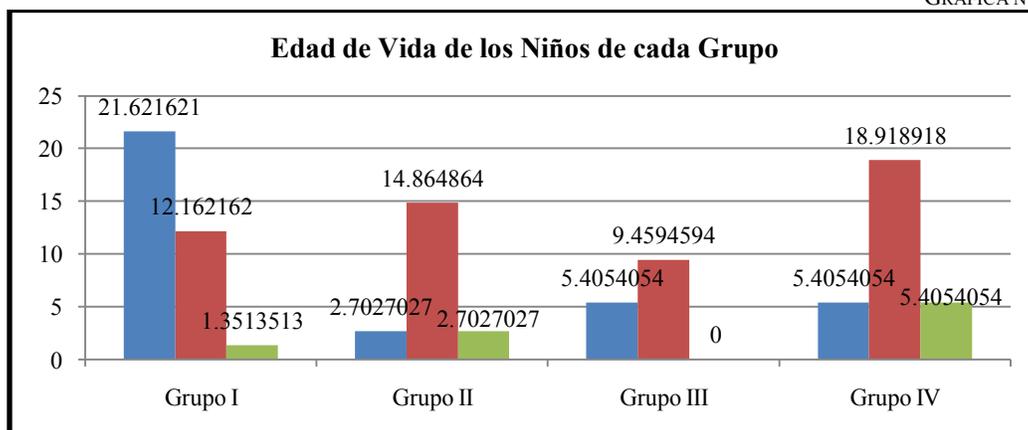
DENOMINACIÓN DE LOS GRUPOS QUE RESOLVIERON LOS EJERCICIOS Y/O LOS MATERIAL DE APOYO	
Denominación	Ejercicio y/o material apoyo
Grupo I	Resolvió los ejercicios para recolectar datos sobre el elemento plástico del ritmo y las categorías estéticas de lo feo y de lo grotesco.
Grupo II	Resolvió la primera versión del material de apoyo de las categorías estéticas de lo feo y de lo grotesco.
Grupo III	Resolvió la primera versión del material de apoyo del elemento plástico del ritmo.
Grupo IV	Resolvió la primera versión del material de apoyo del elemento plástico del ritmo y ejercicios complementarios para comprender el elemento plástico del ritmo con relación al plano y al color.

CONJUNTOS DE LOS MODELOS DE PREGUNTAS PARA LA EVALUACIÓN	
CONJUNTOS	MODELOS DE PREGUNTAS
PRIMER	<ul style="list-style-type: none"> • Sección A: ritmo/líneas-Modelo explicativo • Sección B: ritmo/plano-Modelo lógico • Sección C: ritmo/color-Modelo educación programada
SEGUNDO	<ul style="list-style-type: none"> • Sección A: ritmo/líneas-Modelo educación programada • Sección B: ritmo/plano-Modelo explicativo • Sección C: ritmo/color-Modelo lógico
TERCER	<ul style="list-style-type: none"> • Sección A: ritmo/líneas-Modelo lógico • Sección B: ritmo/plano-Modelo educación programada • Sección C: ritmo/color-Modelo explicativo

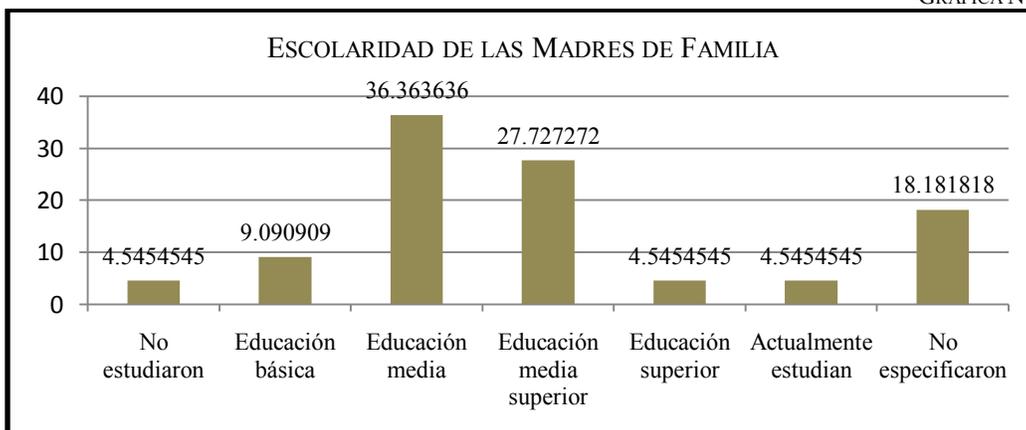
GRÁFICA NÚMERO 1



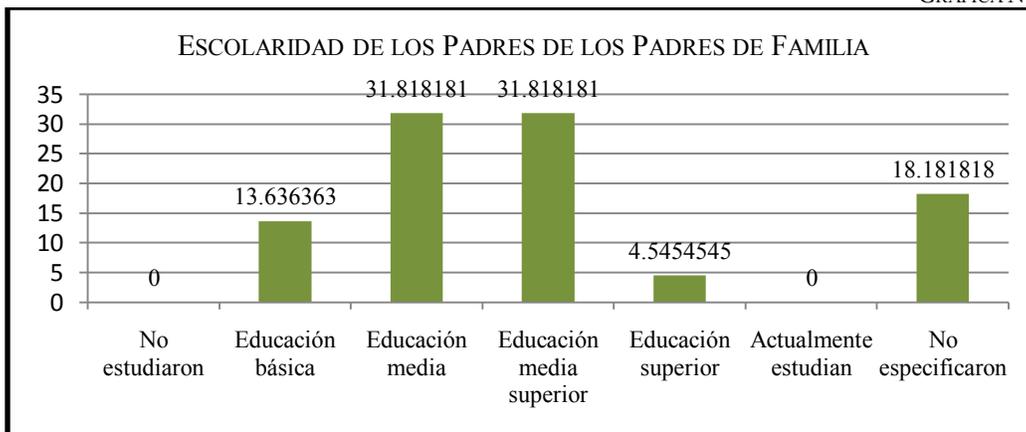
GRÁFICA NÚMERO 2



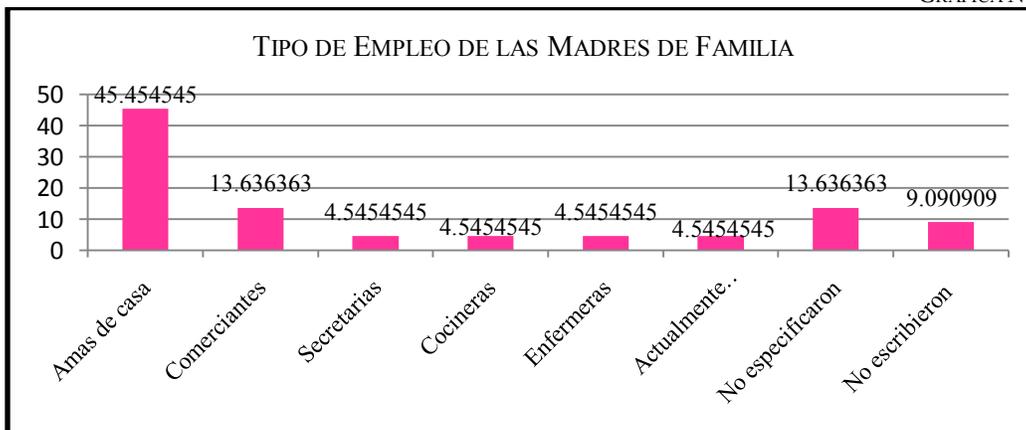
GRÁFICA NÚMERO 3



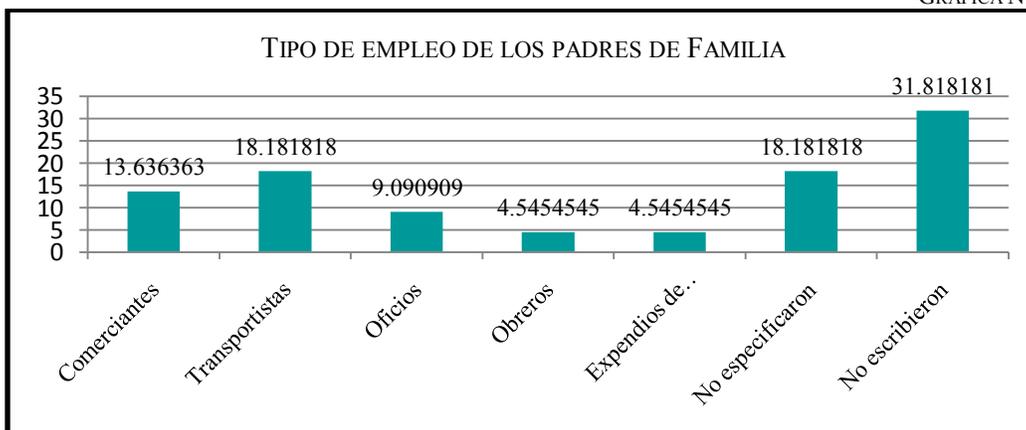
GRÁFICA NÚMERO 4



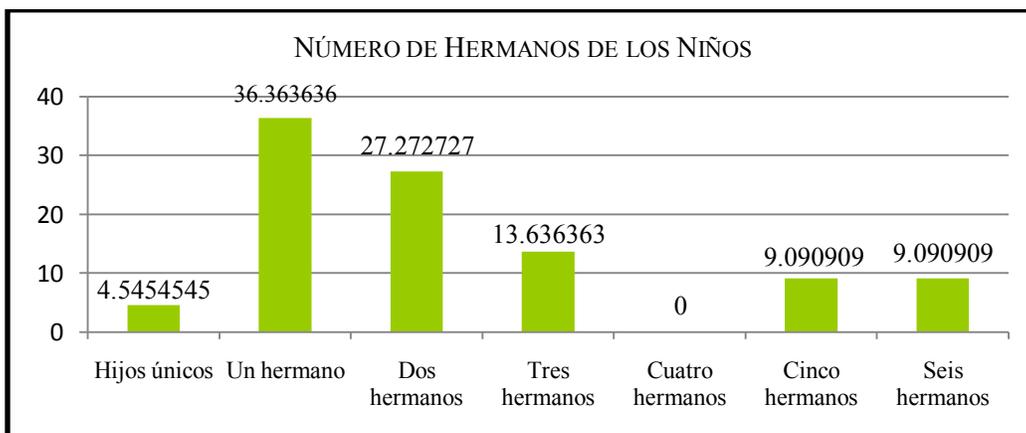
GRÁFICA NÚMERO 5



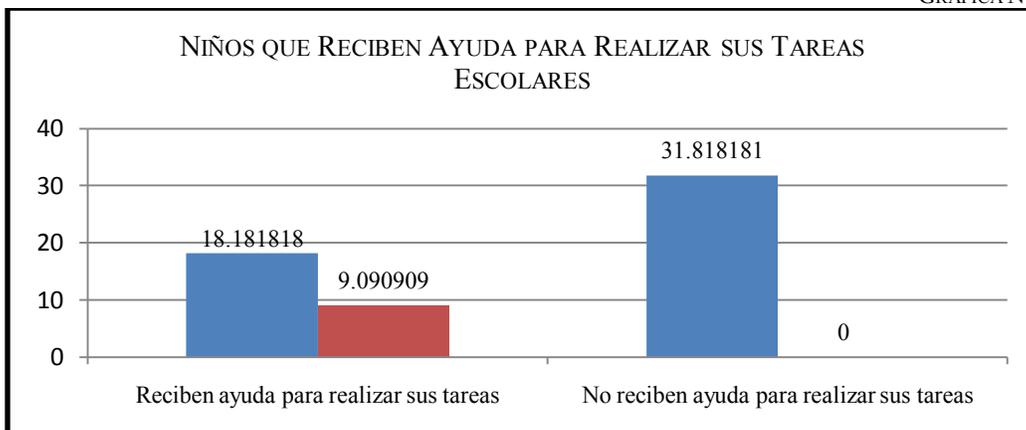
GRÁFICA NÚMERO 6



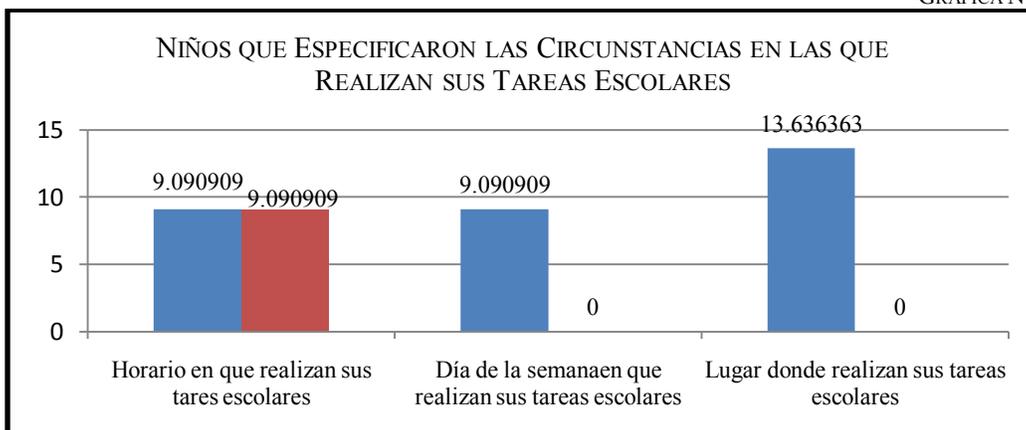
GRÁFICA NÚMERO 7



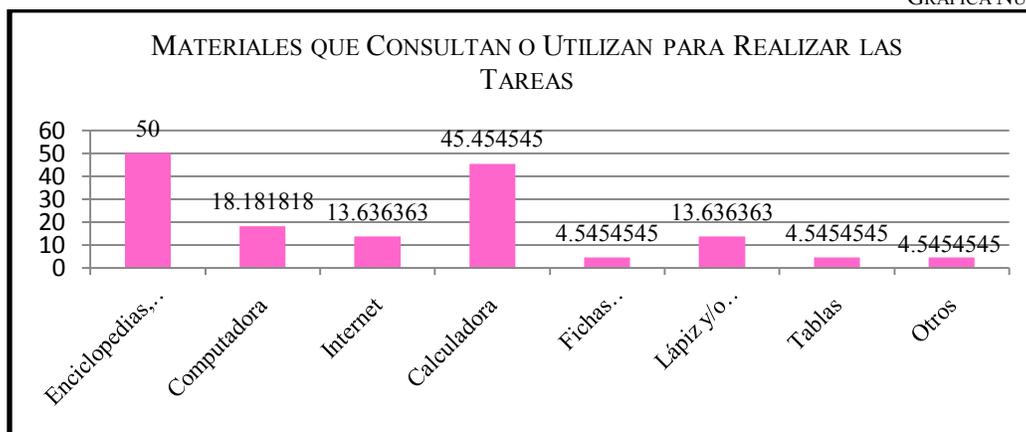
GRÁFICA NÚMERO 8



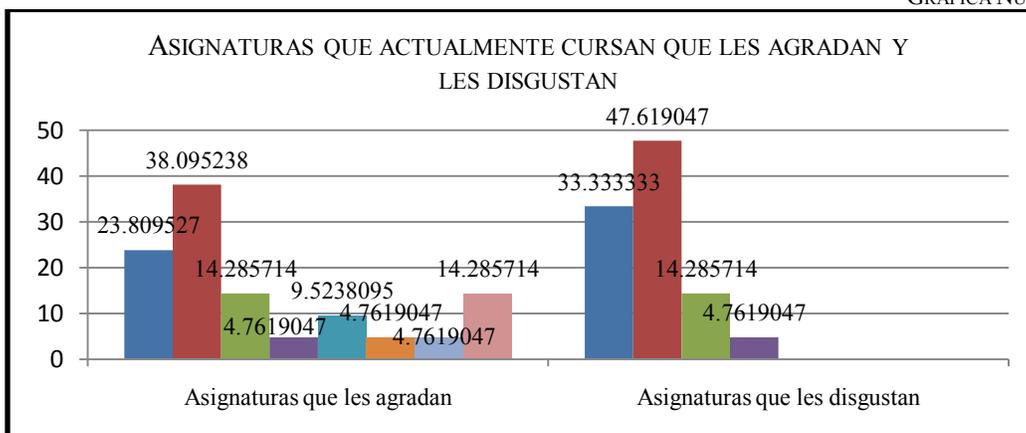
GRÁFICA NÚMERO 9



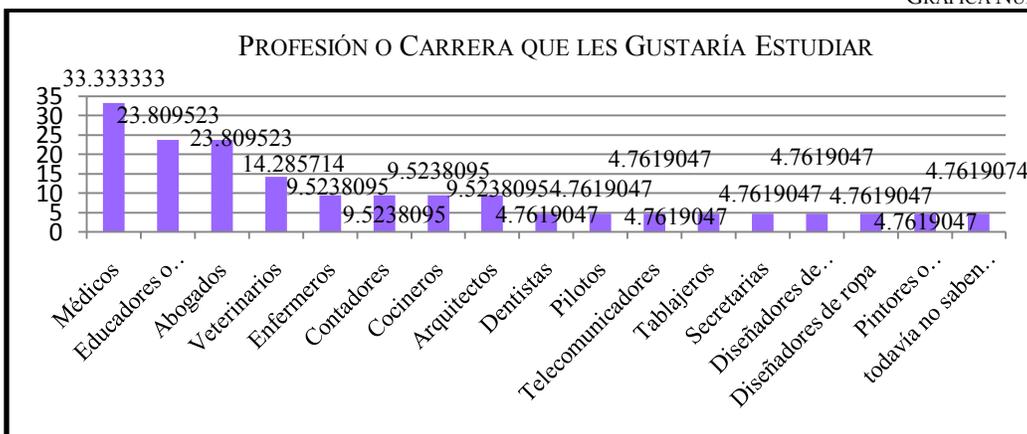
GRÁFICA NÚMERO 10



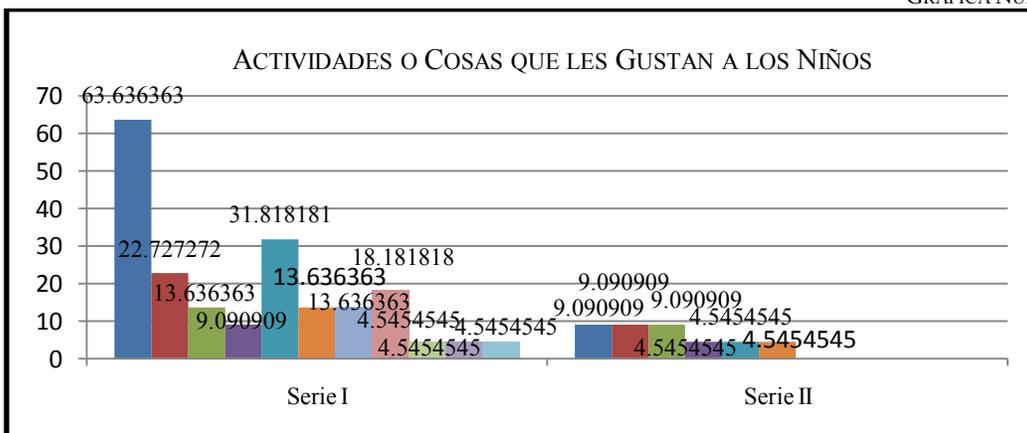
GRÁFICA NÚMERO 11



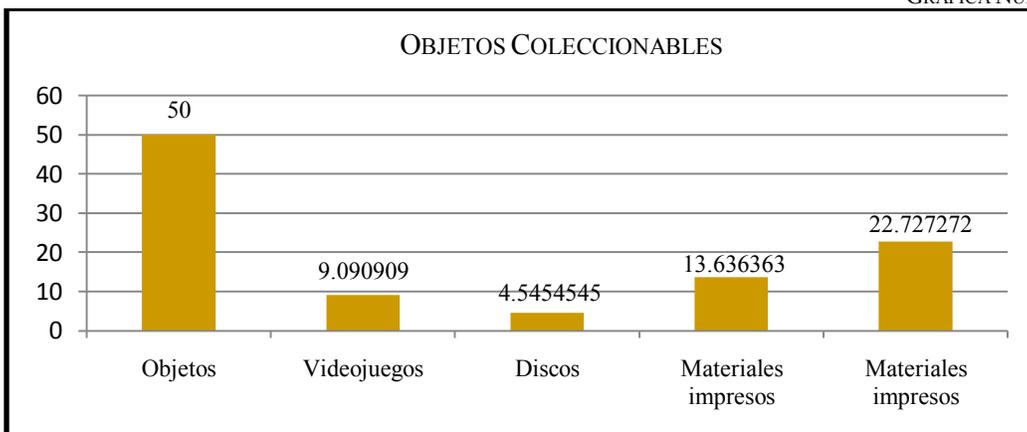
GRÁFICA NÚMERO 12



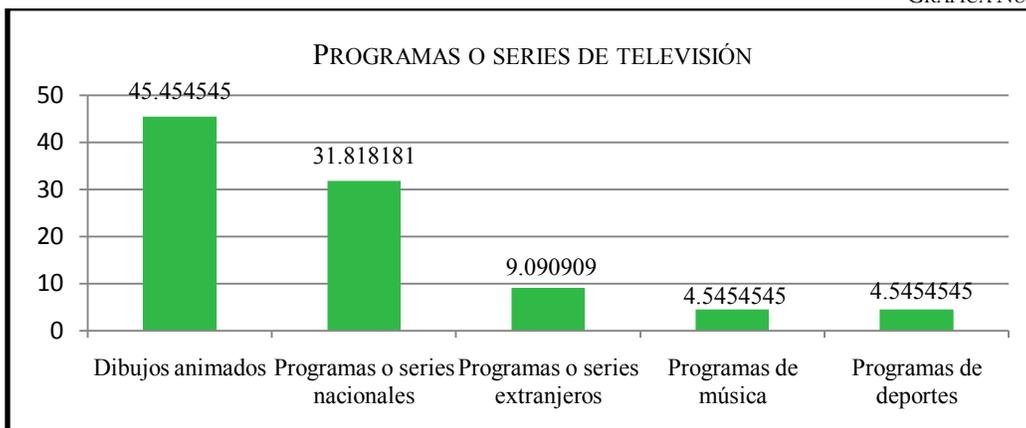
GRÁFICA NÚMERO 13



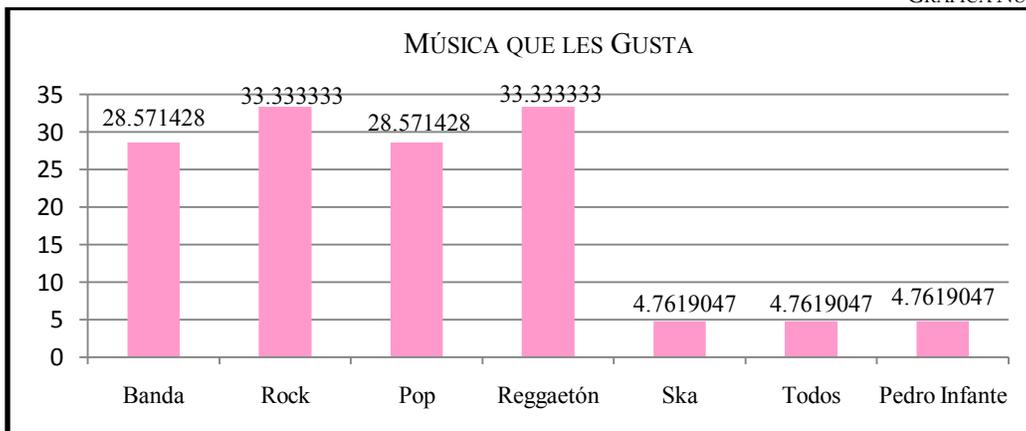
GRÁFICA NÚMERO 14



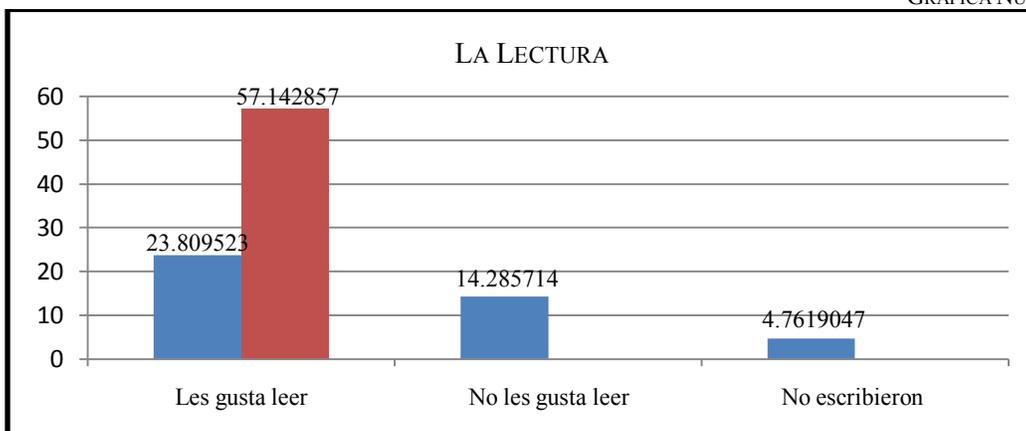
GRÁFICA NÚMERO 15



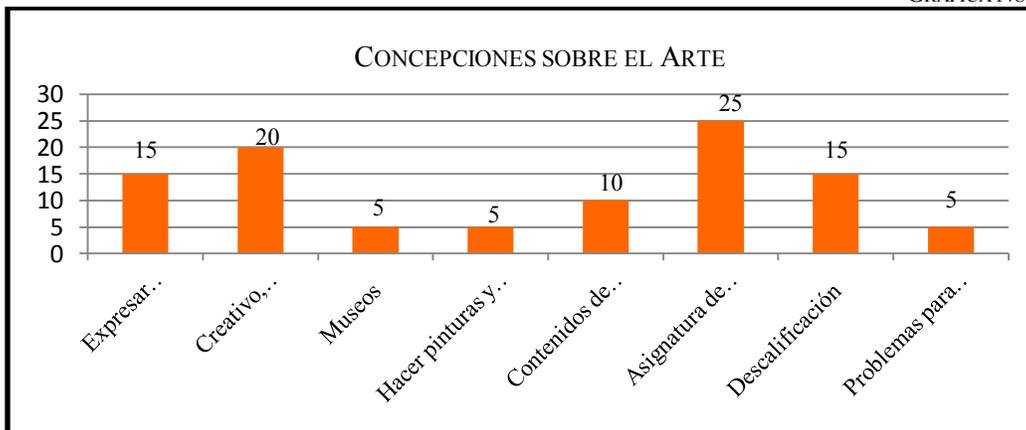
GRÁFICA NUMERO 16



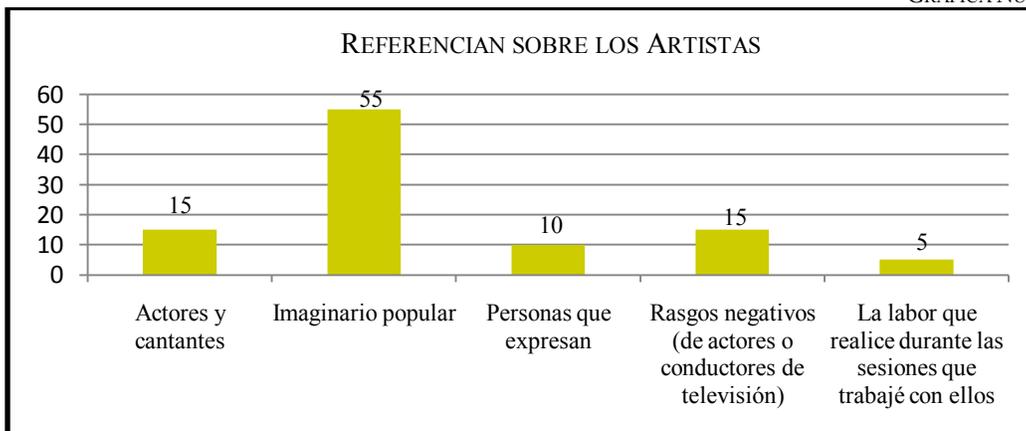
GRÁFICA NÚMERO 17



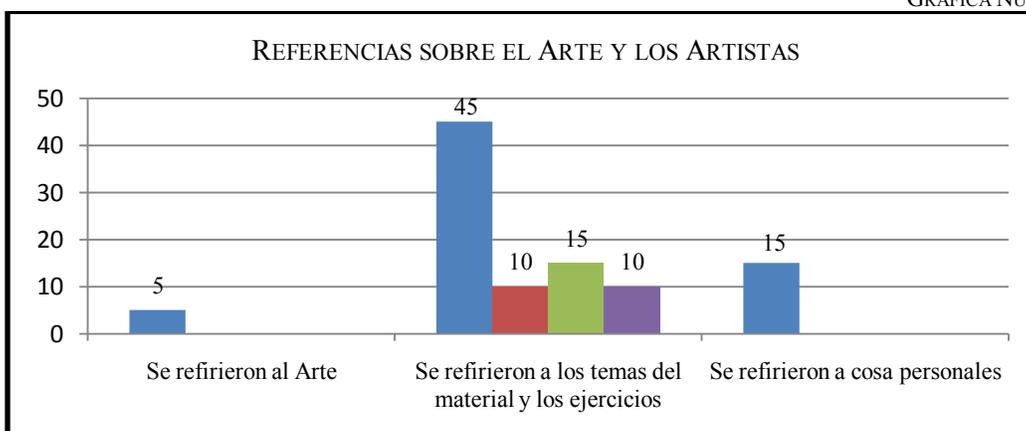
GRÁFICA NÚMERO 18



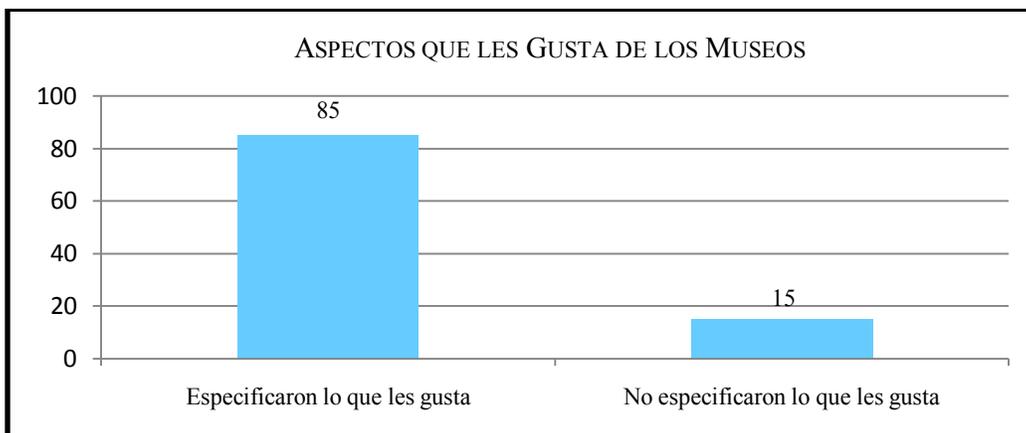
GRÁFICA NÚMERO 19



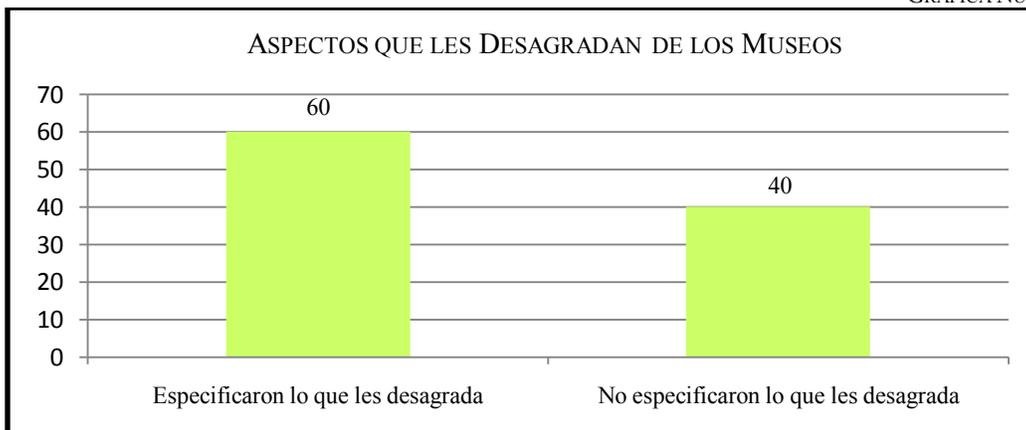
GRÁFICA NÚMERO 20



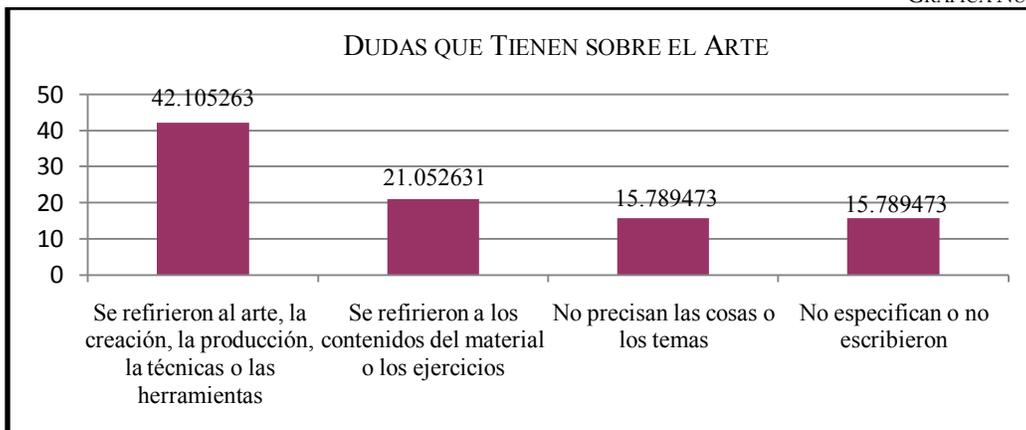
GRÁFICA NÚMERO 21



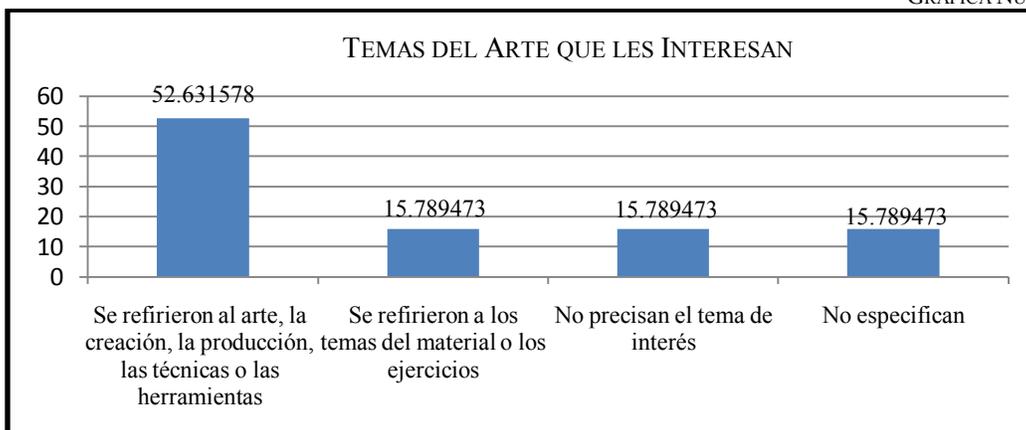
GRÁFICA NÚMERO 22



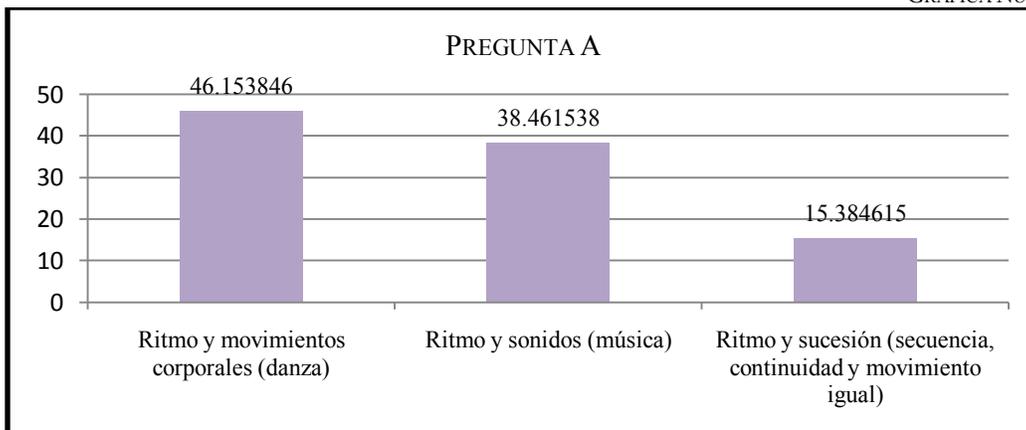
GRÁFICA NÚMERO 23



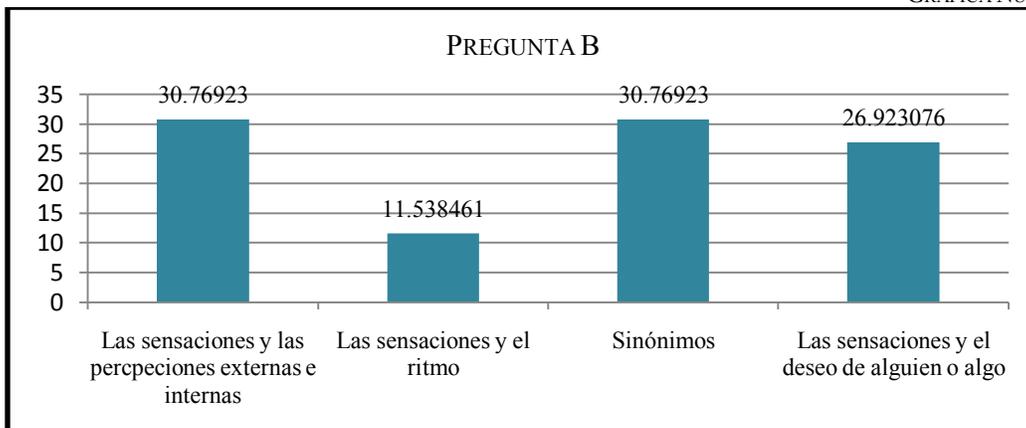
GRÁFICA NÚMERO 24



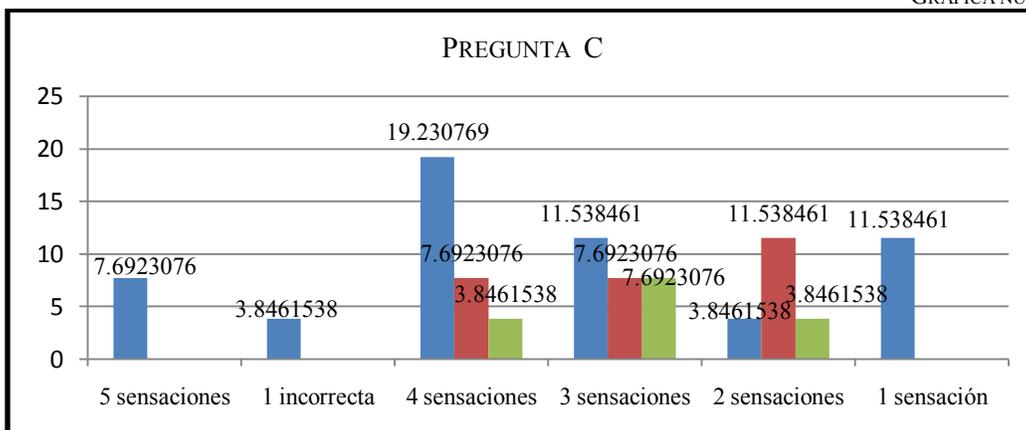
GRÁFICA NÚMERO 25



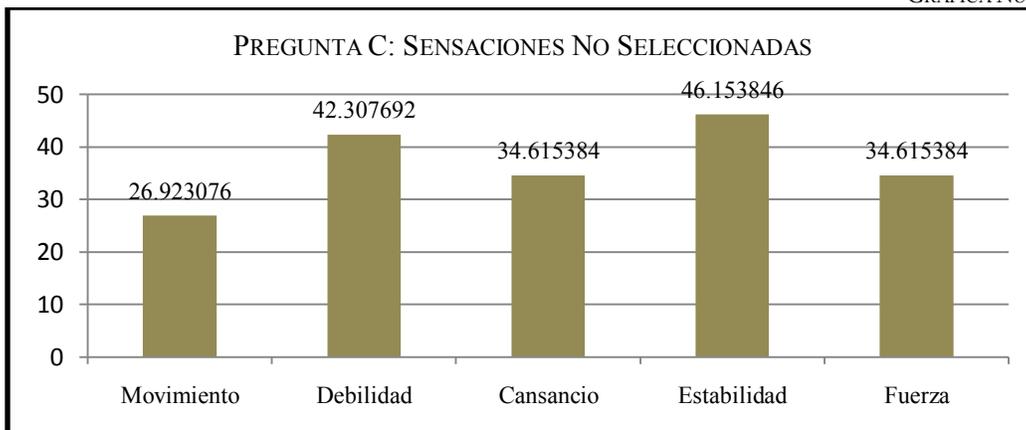
GRÁFICA NÚMERO 26



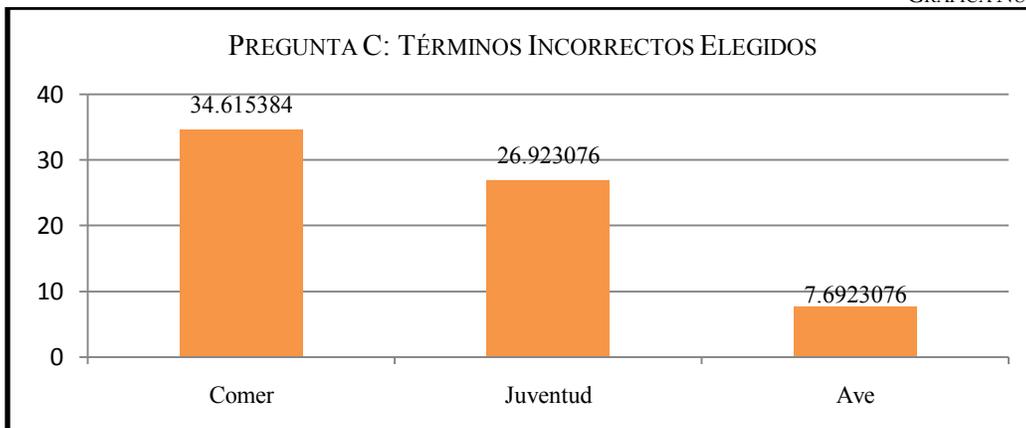
GRÁFICA NÚMERO 27



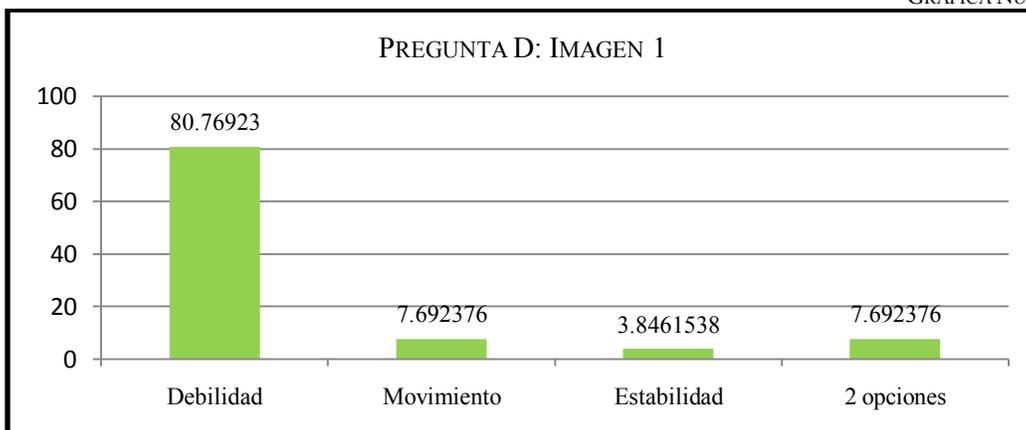
GRAFICA NÚMERO 28



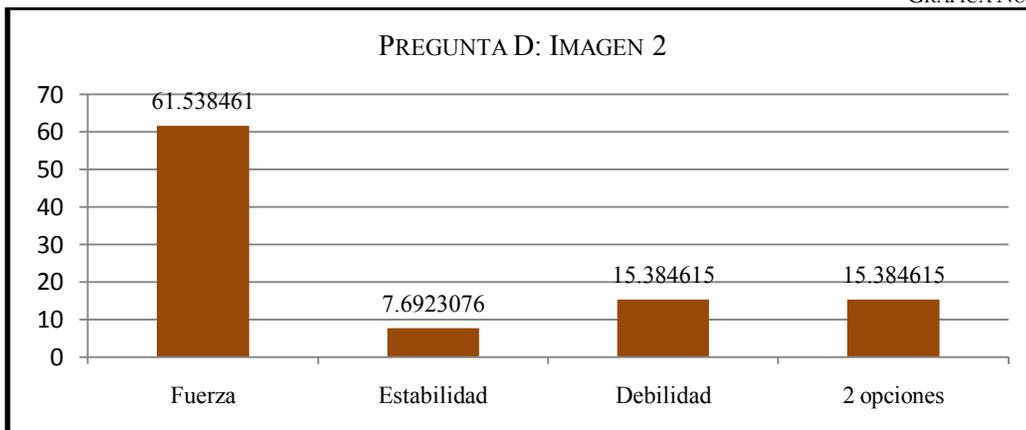
GRÁFICA NÚMERO 29



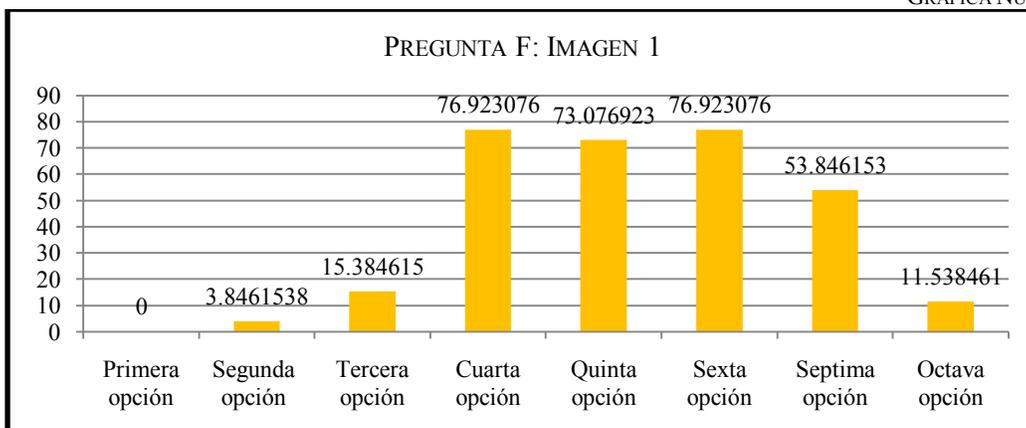
GRÁFICA NÚMERO 30



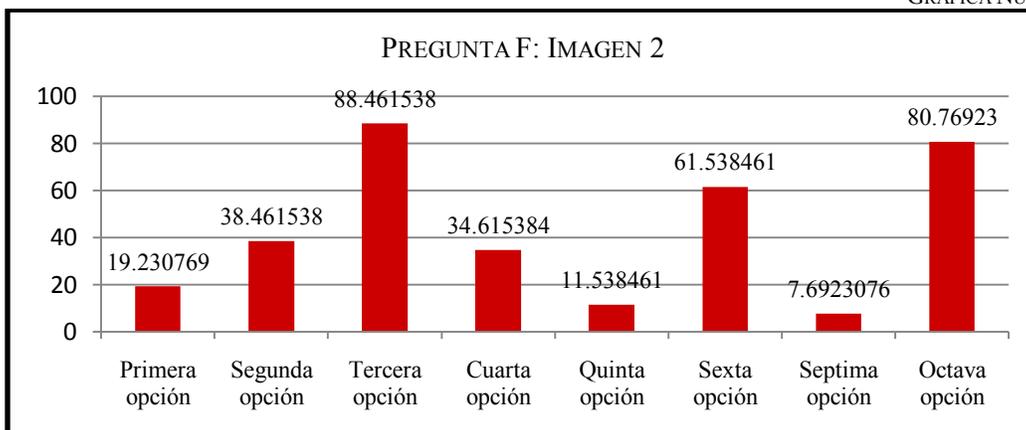
GRÁFICA NÚMERO 31



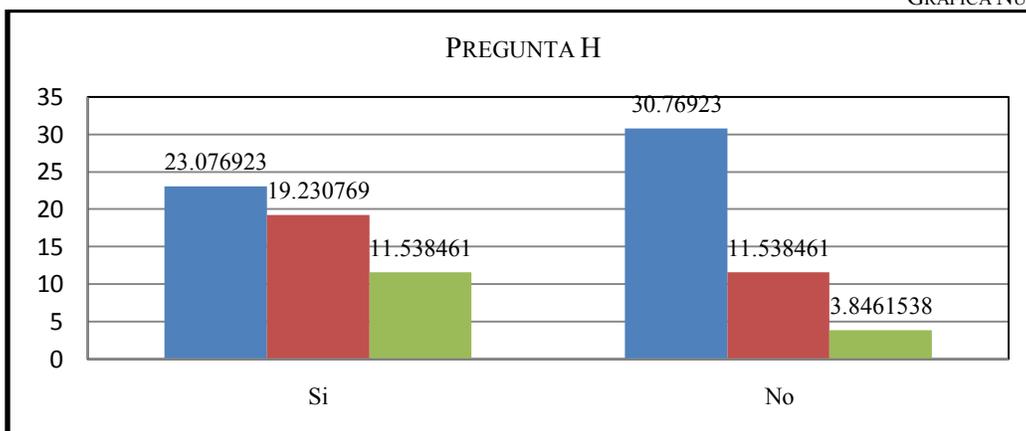
GRÁFICA NÚMERO 32



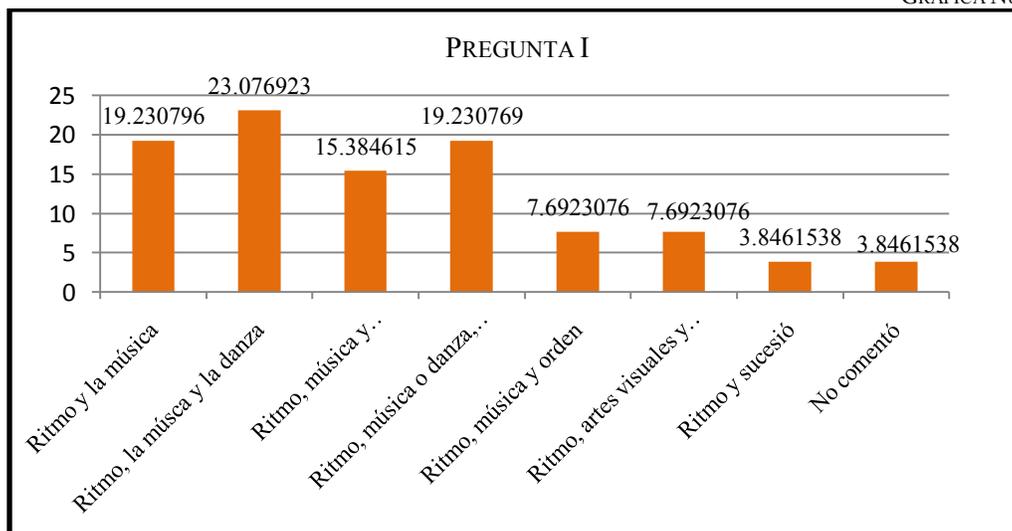
GRÁFICA NÚMERO 33



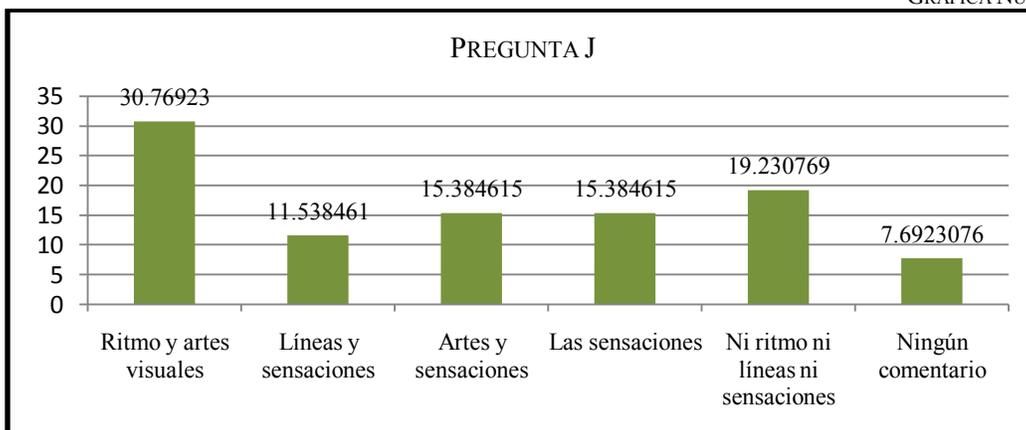
GRÁFICA NÚMERO 34



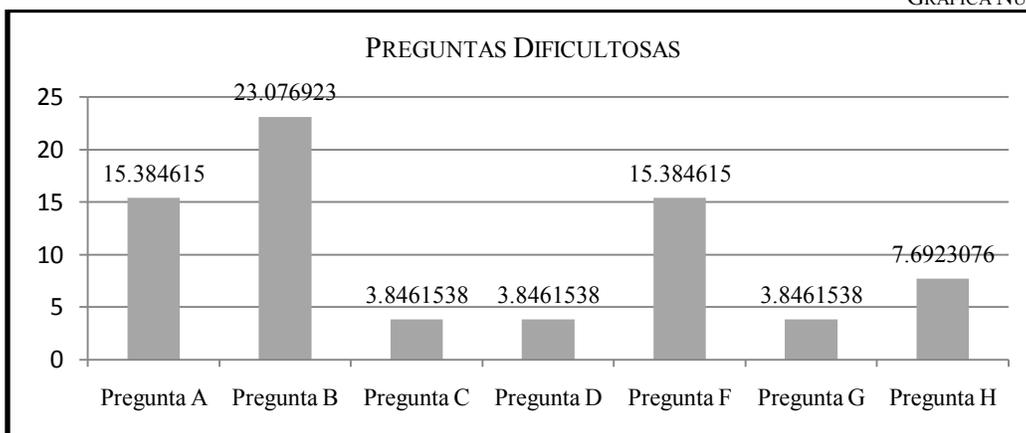
GRÁFICA NÚMERO 35



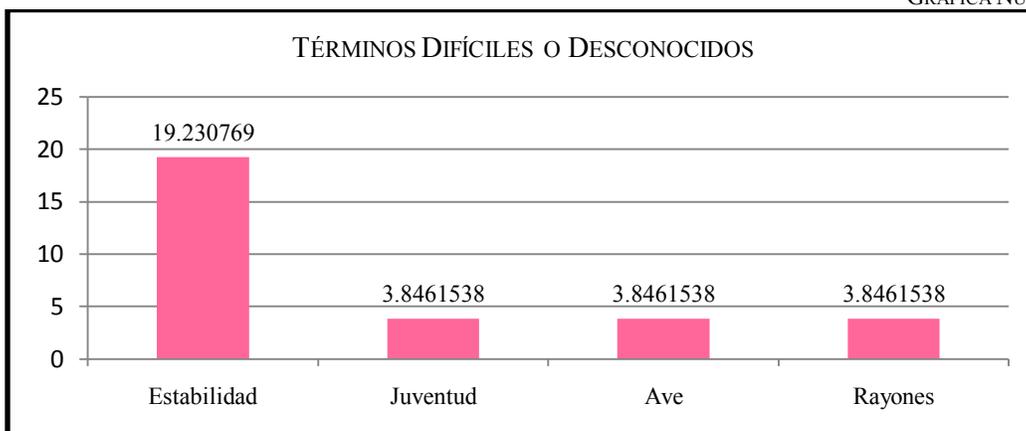
GRÁFICA NÚMERO 36



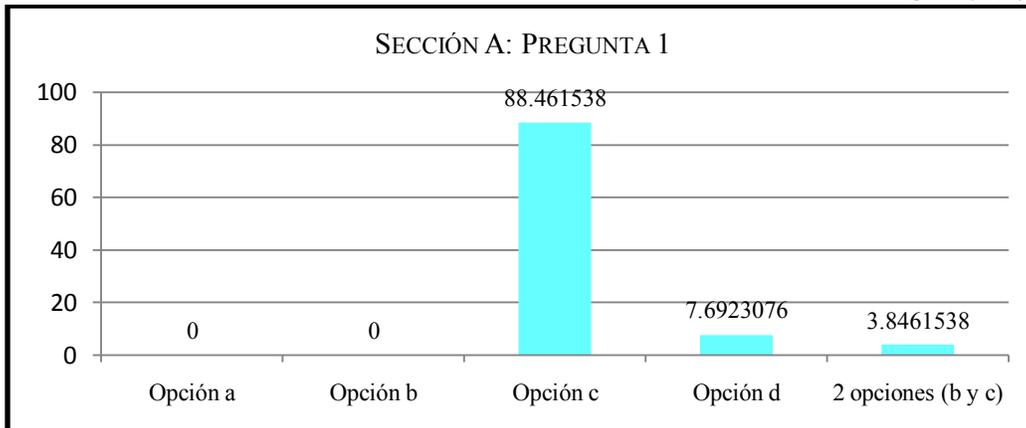
GRÁFICA NÚMERO 37



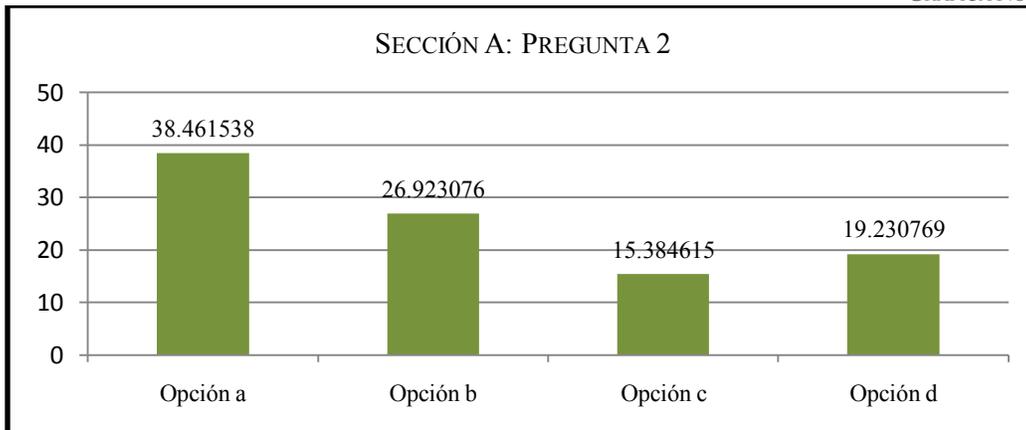
GRÁFICA NÚMERO 38



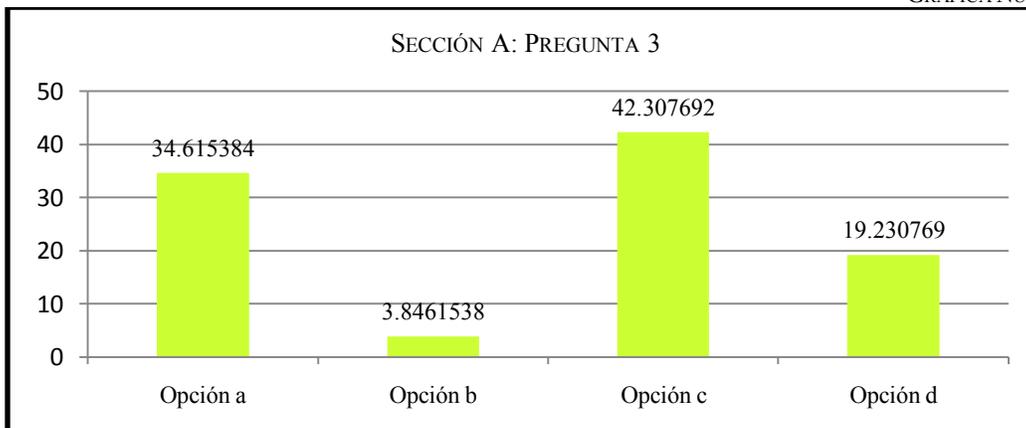
GRÁFICA NÚMERO 39



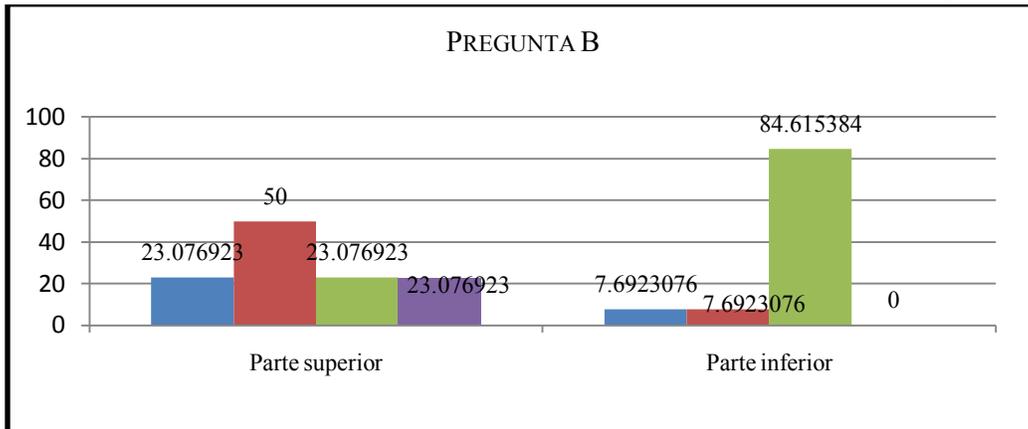
GRÁFICA NÚMERO 40



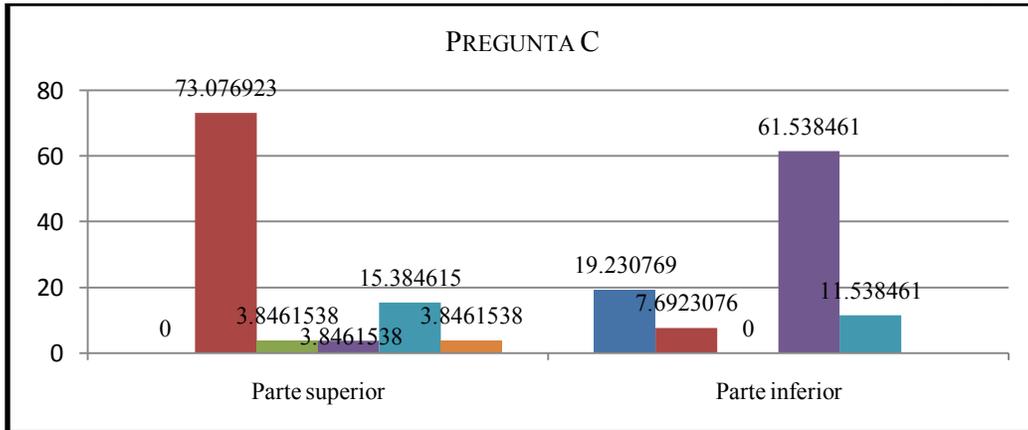
GRÁFICA NÚMERO 41



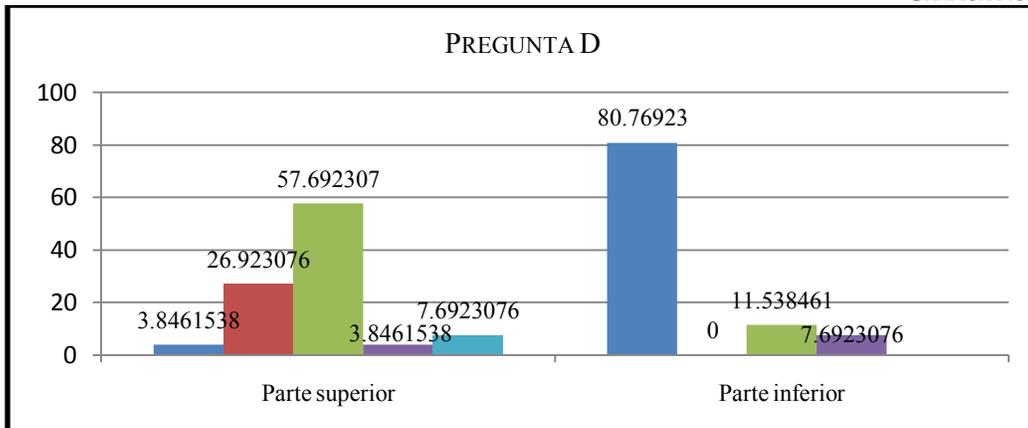
GRÁFICA NÚMERO 42



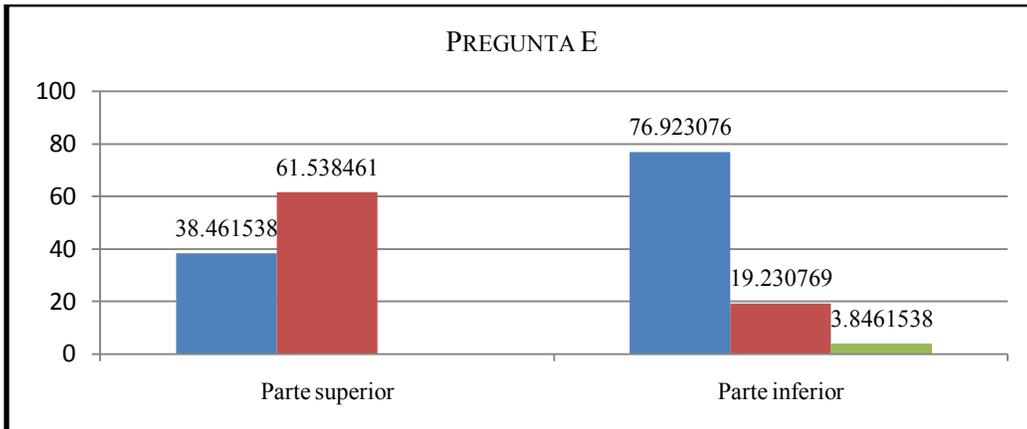
GRÁFICA NÚMERO 43



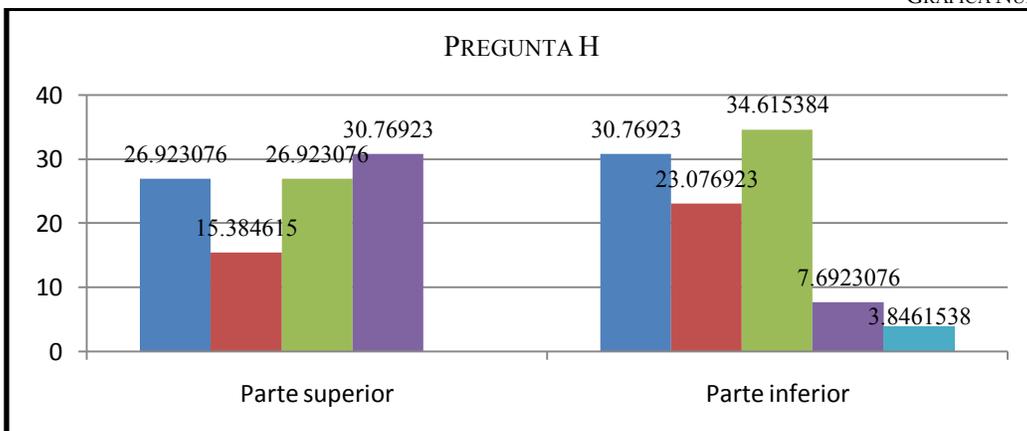
GRÁFICA NÚMERO 44



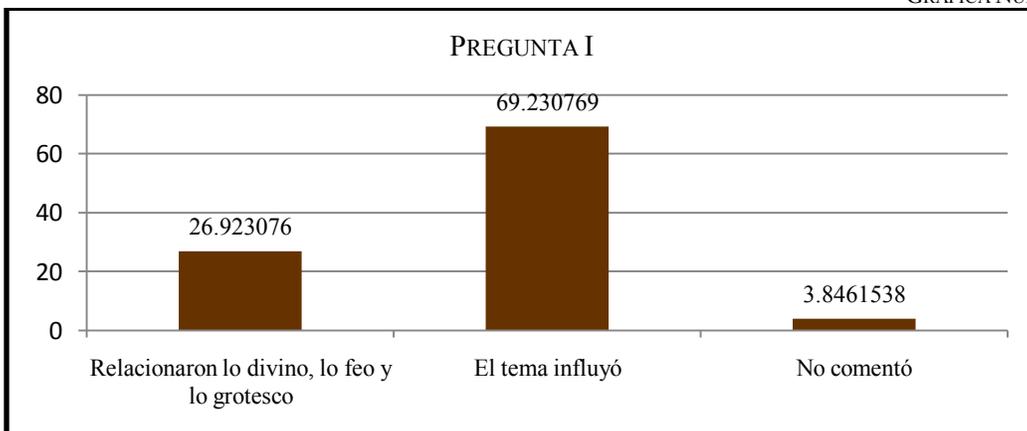
GRÁFICA NÚMERO 45



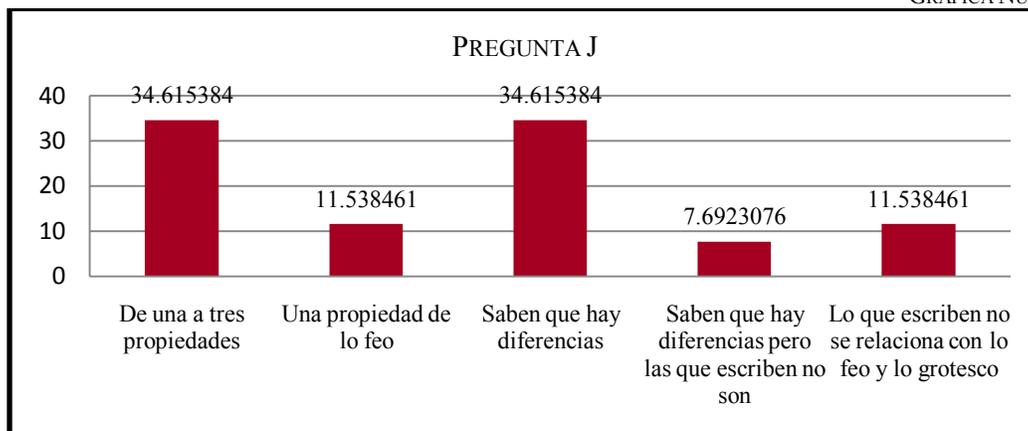
GRÁFICA NÚMERO 46



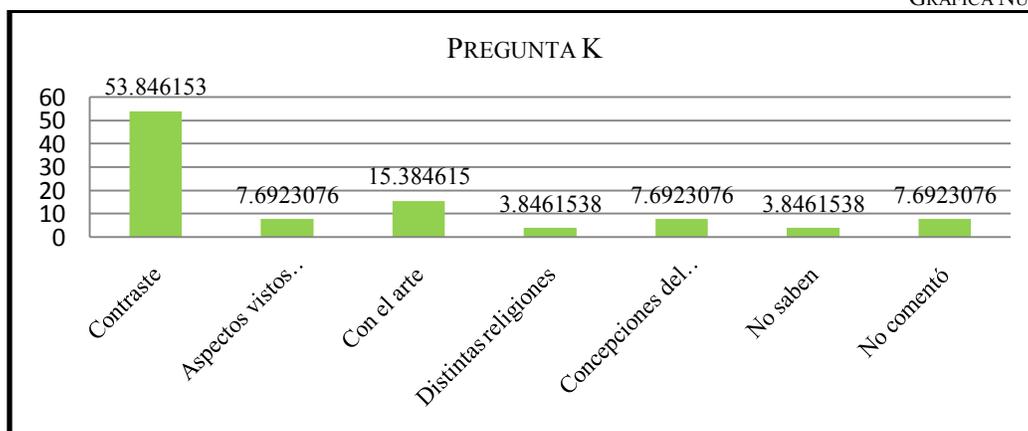
GRÁFICA NÚMERO 47



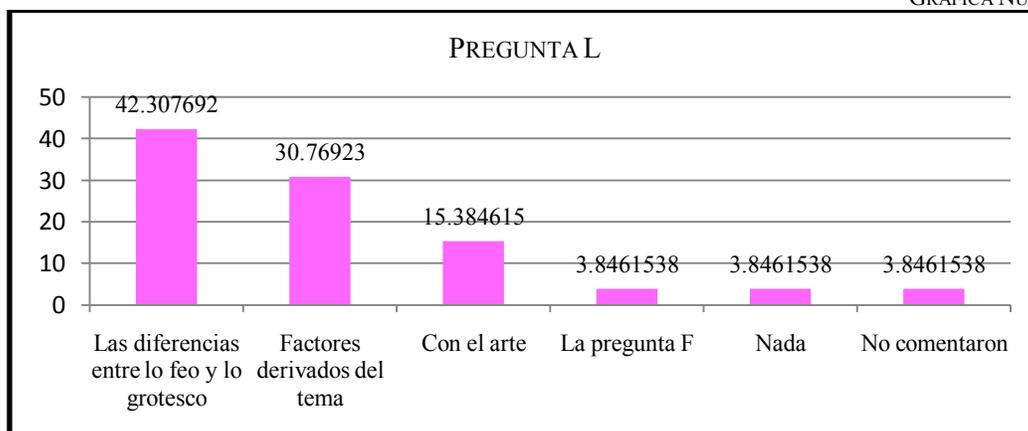
GRÁFICA NÚMERO 48



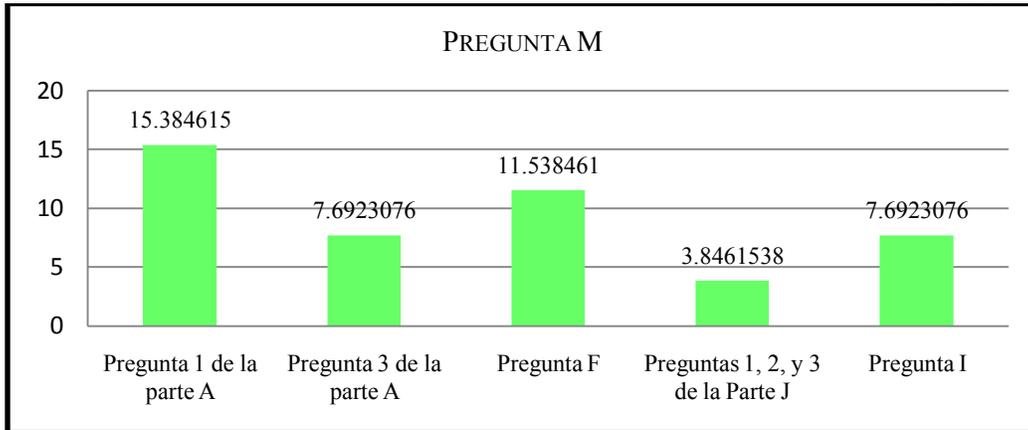
GRÁFICA NÚMERO 49



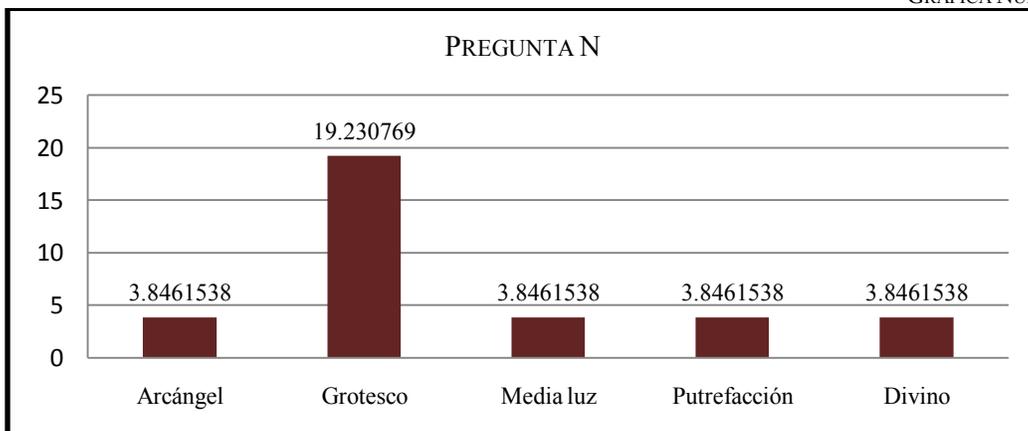
GRÁFICA NÚMERO 50



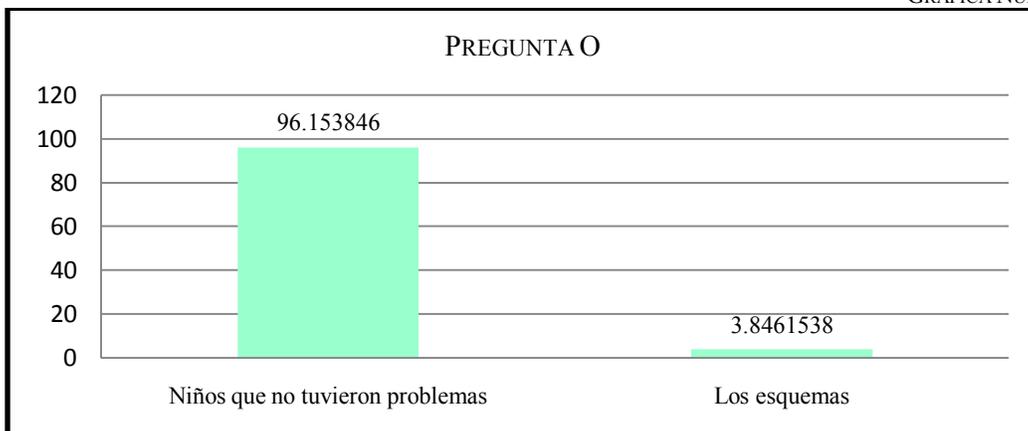
GRÁFICA NÚMERO 51



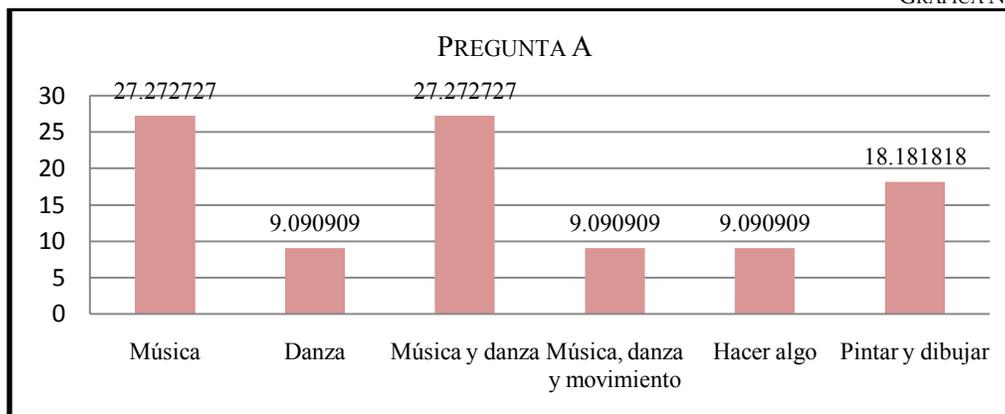
GRÁFICA NÚMERO 52



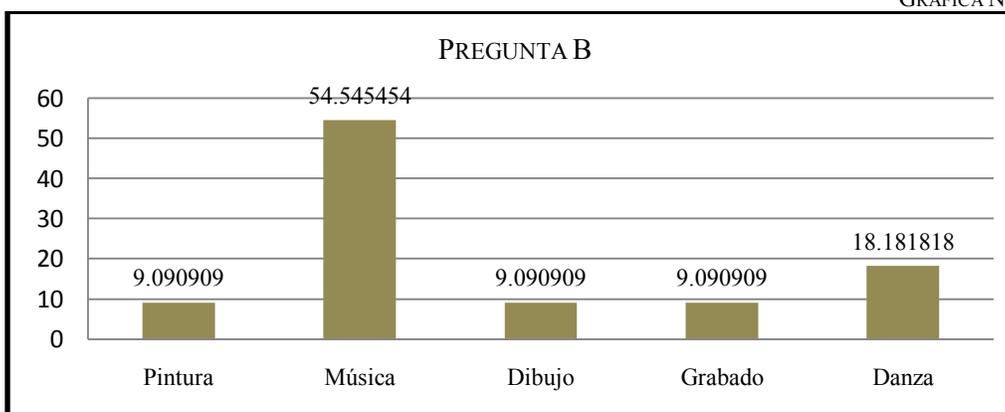
GRÁFICA NÚMERO 53



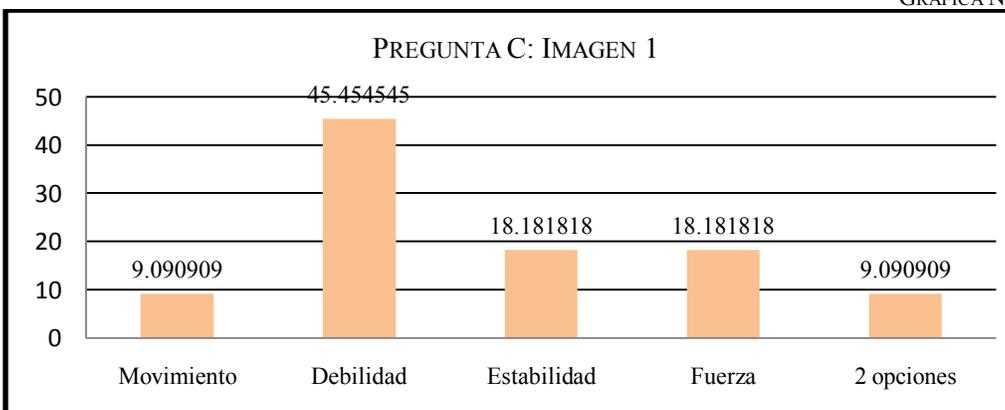
GRÁFICA NÚMERO 54



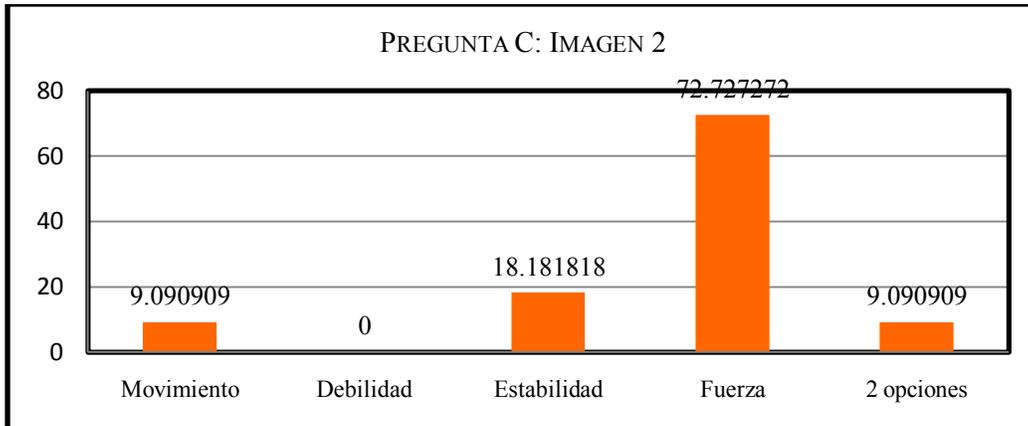
GRÁFICA NÚMERO 55



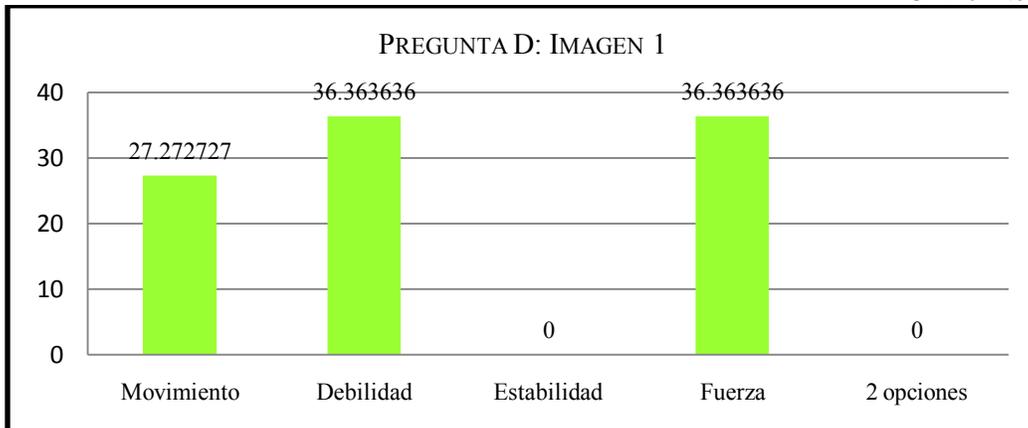
GRÁFICA NÚMERO 56



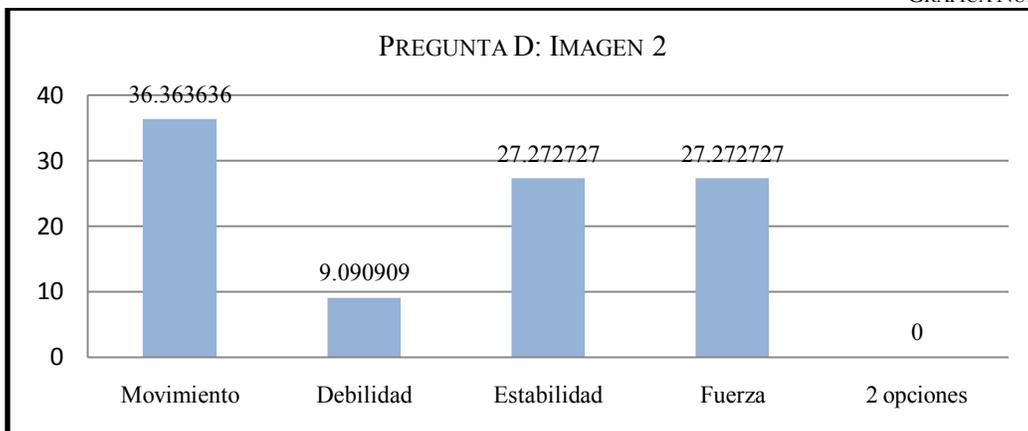
GRÁFICA NÚMERO 57



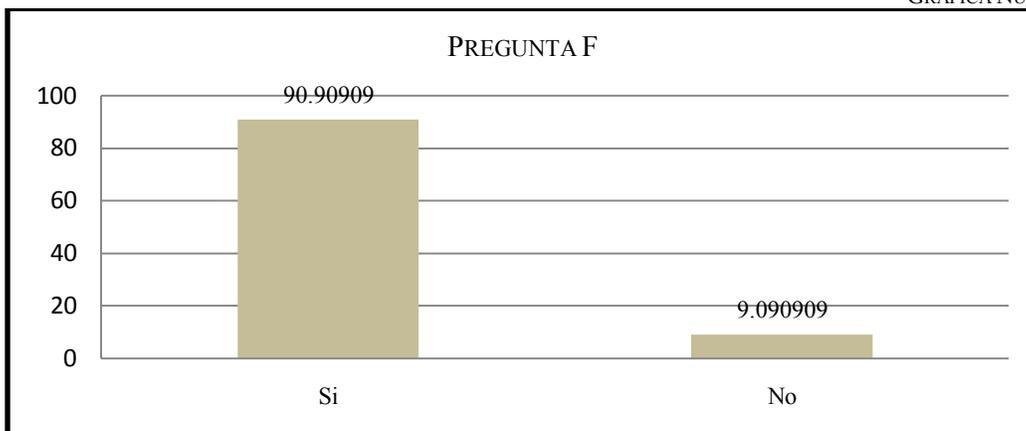
GRÁFICA NÚMERO 58



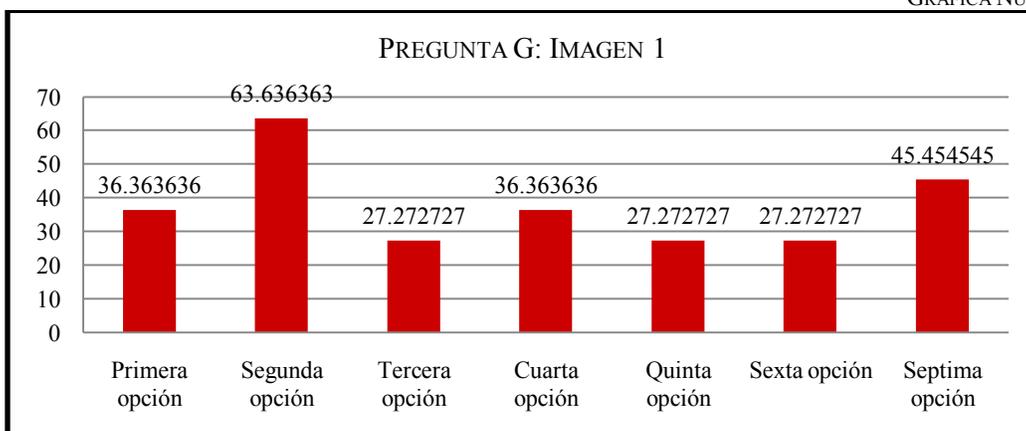
GRÁFICA NÚMERO 59



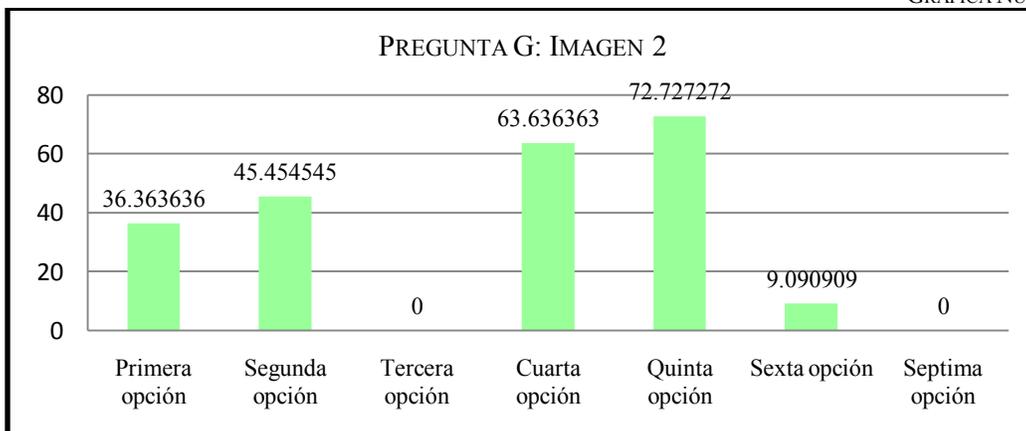
GRÁFICA NÚMERO 60



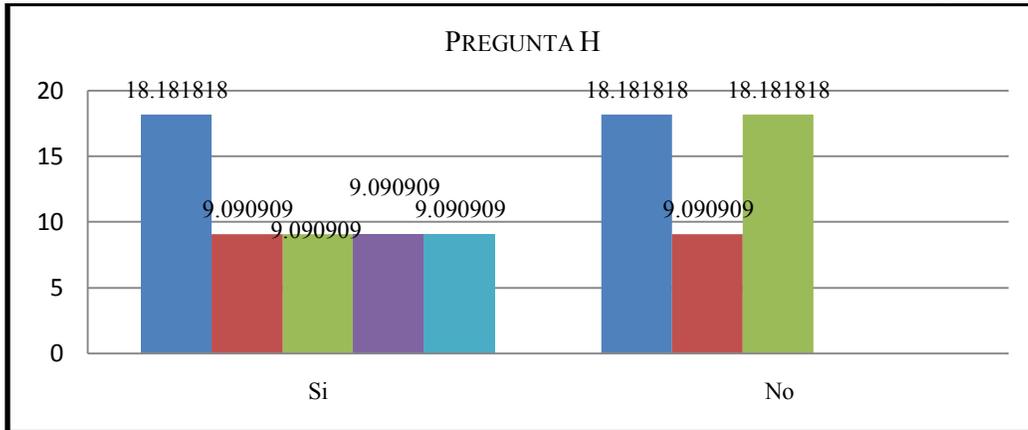
GRÁFICA NÚMERO 61



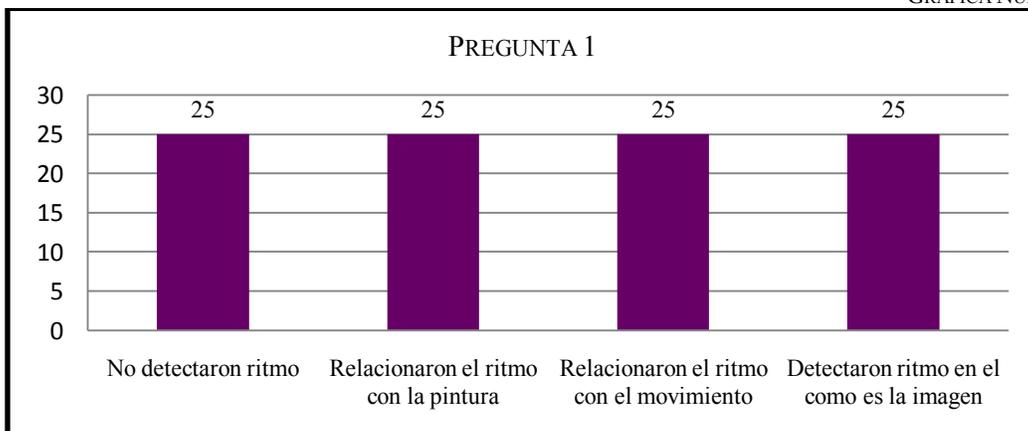
GRÁFICA NÚMERO 62



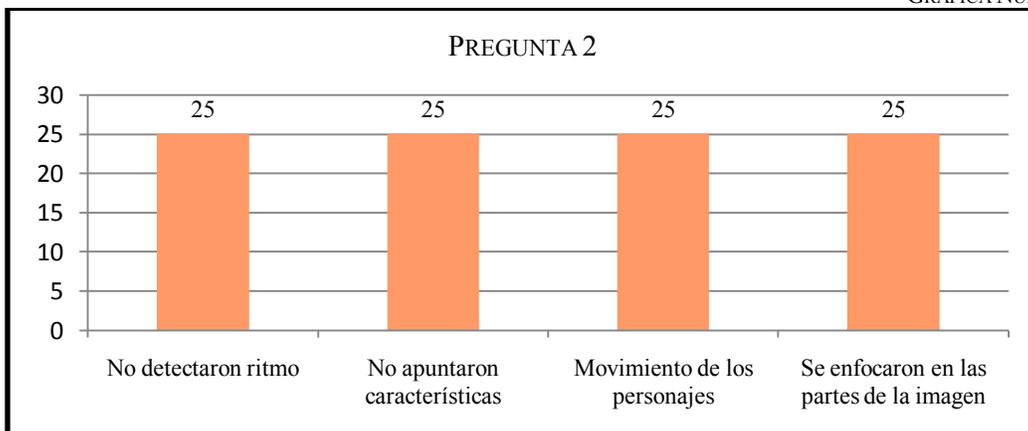
GRÁFICA NÚMERO 63



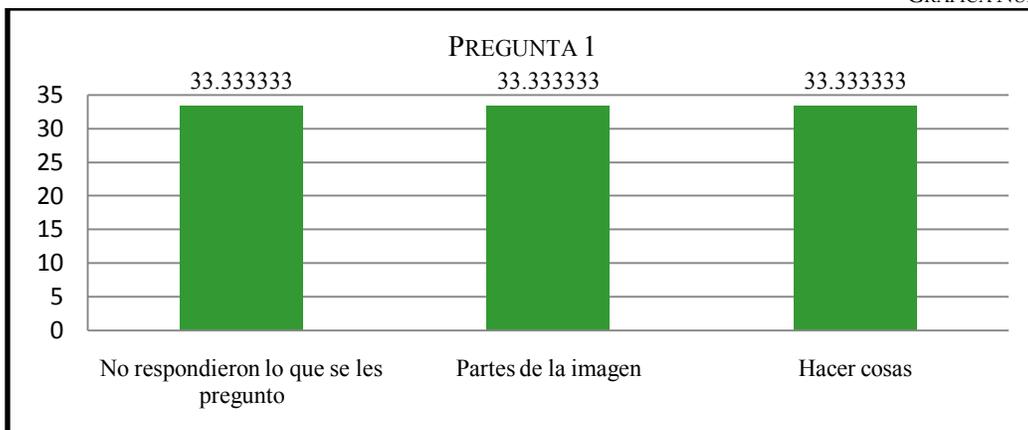
GRÁFICA NÚMERO 64



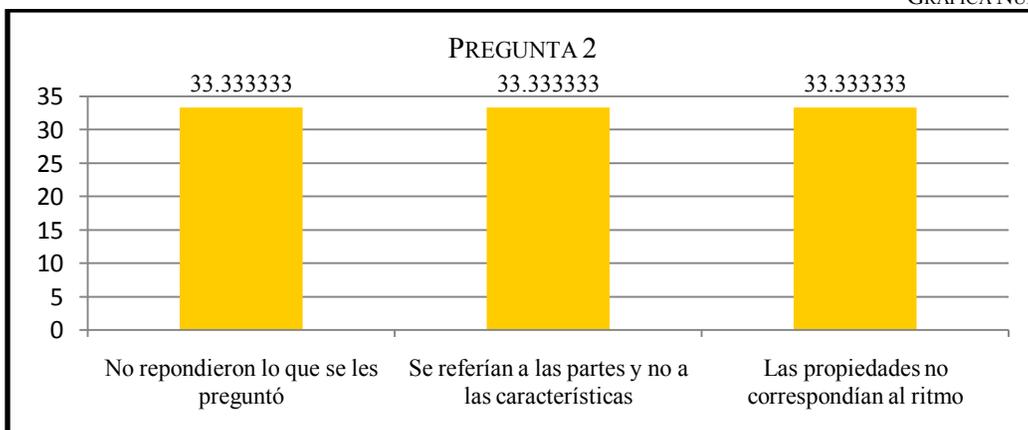
GRÁFICA NÚMERO 65



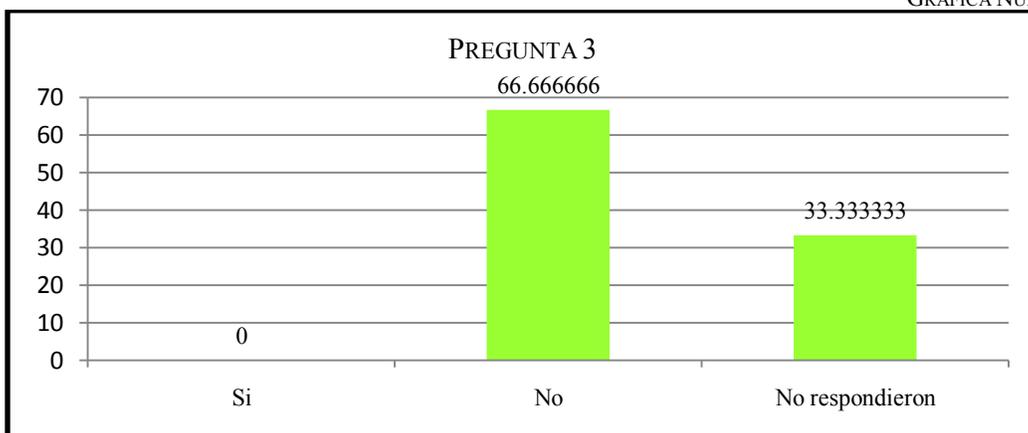
GRÁFICA NÚMERO 66



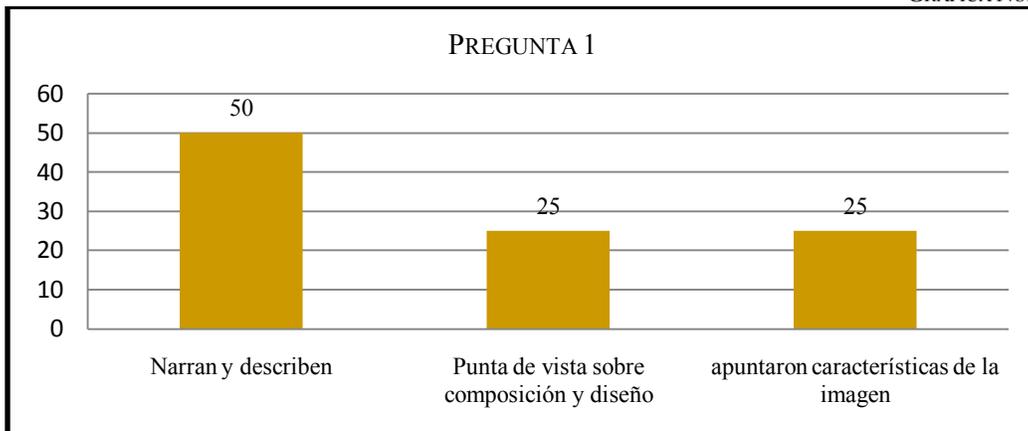
GRÁFICA NÚMERO 67



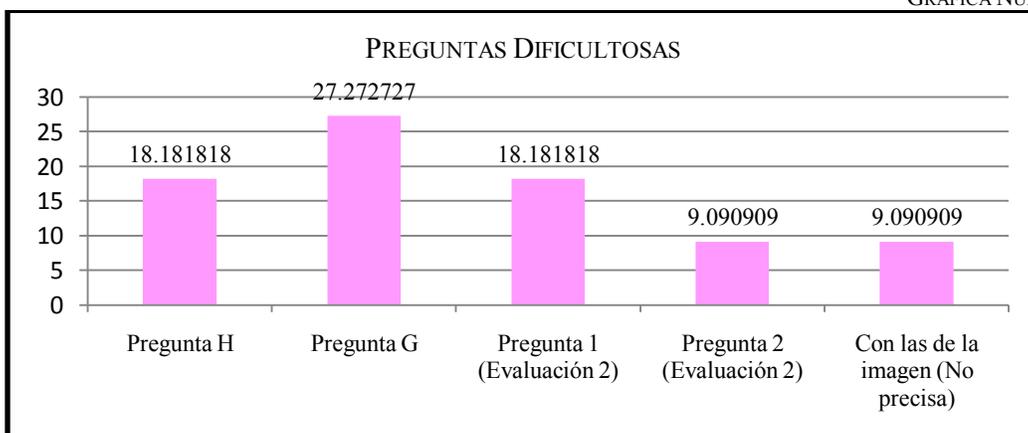
GRÁFICA NÚMERO 68



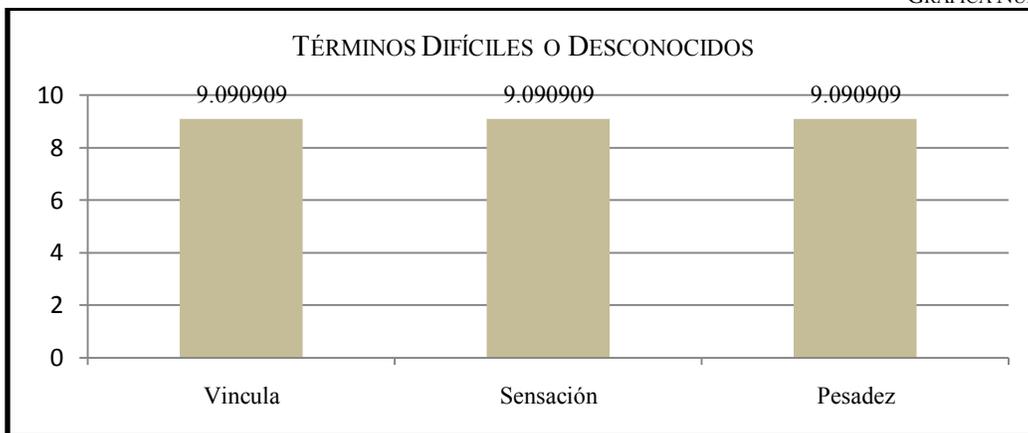
GRÁFICA NÚMERO 69



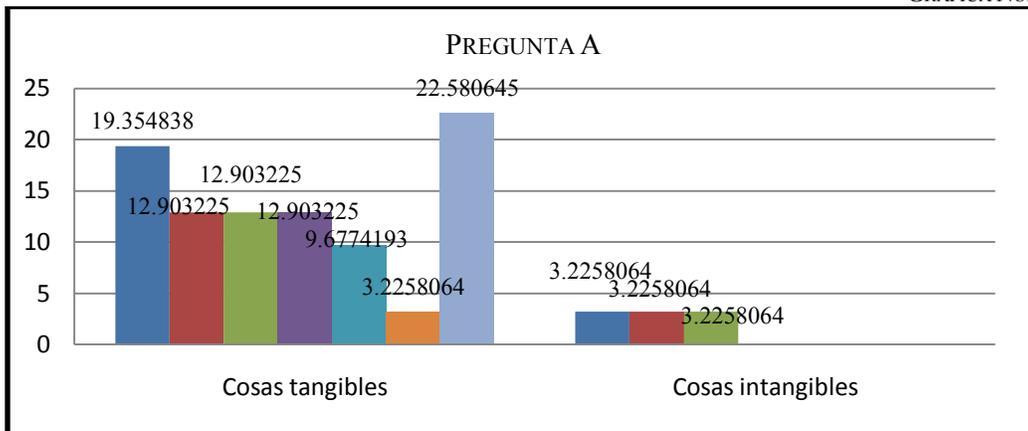
GRÁFICA NÚMERO 70



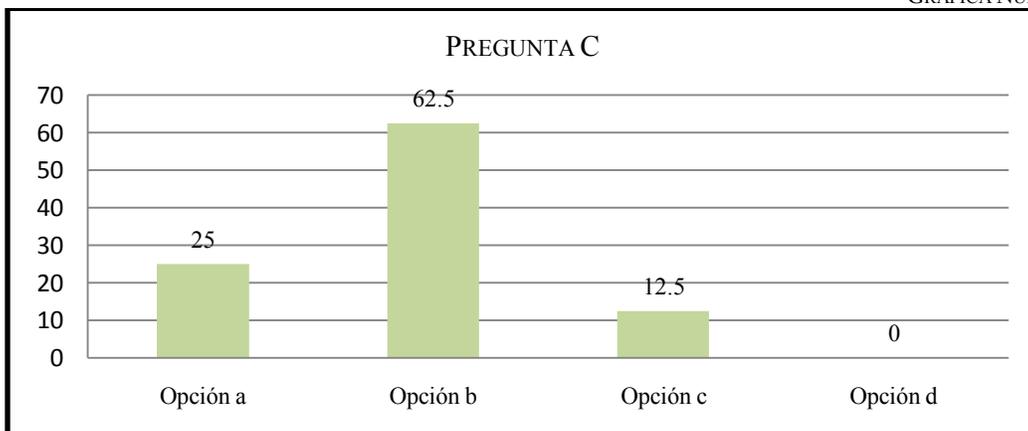
GRÁFICA NÚMERO 71



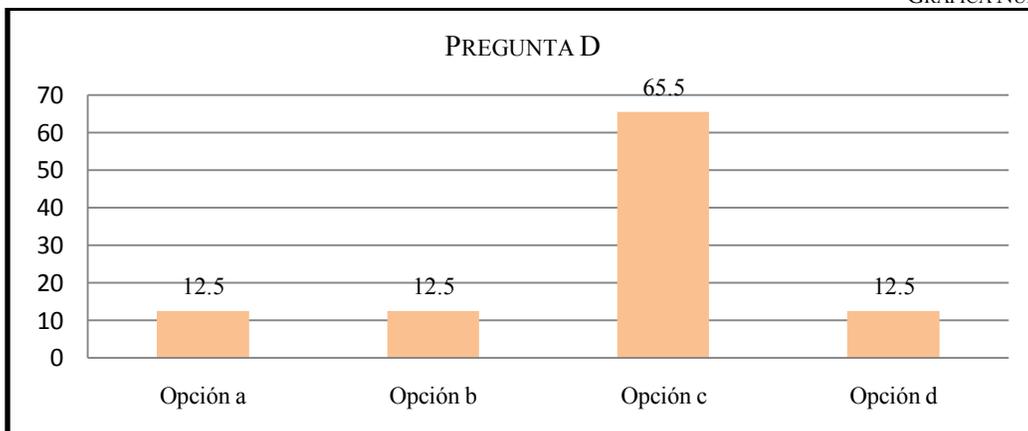
GRÁFICA NÚMERO 72



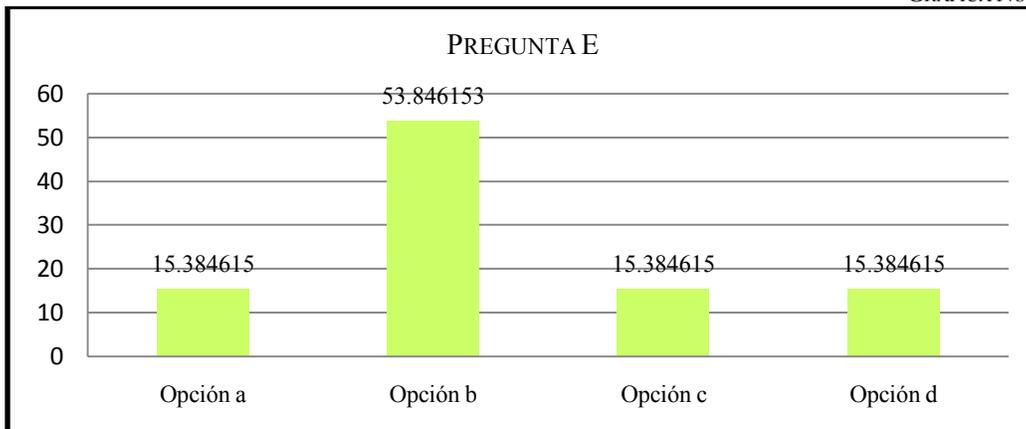
GRÁFICA NÚMERO 73



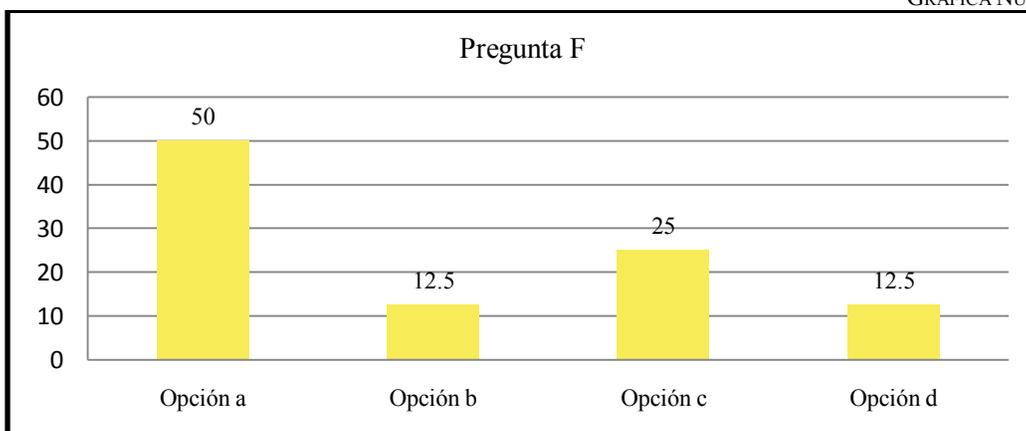
GRÁFICA NÚMERO 74



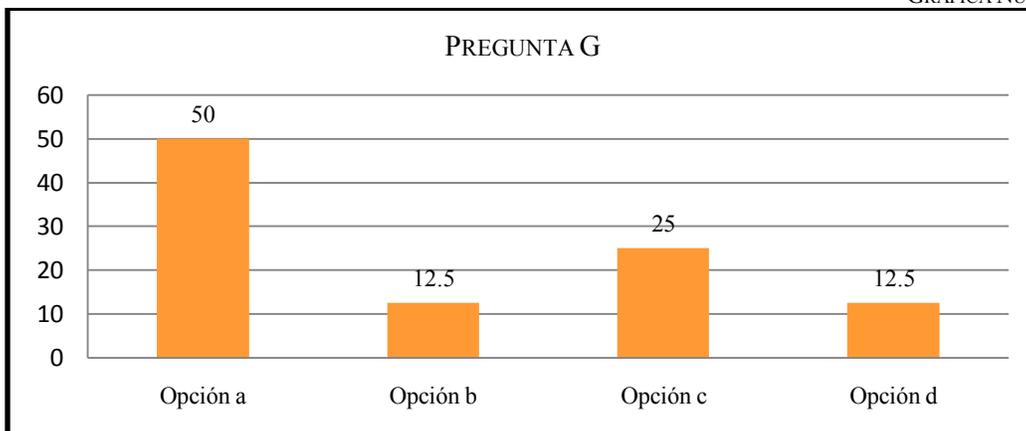
GRÁFICA NÚMERO 75



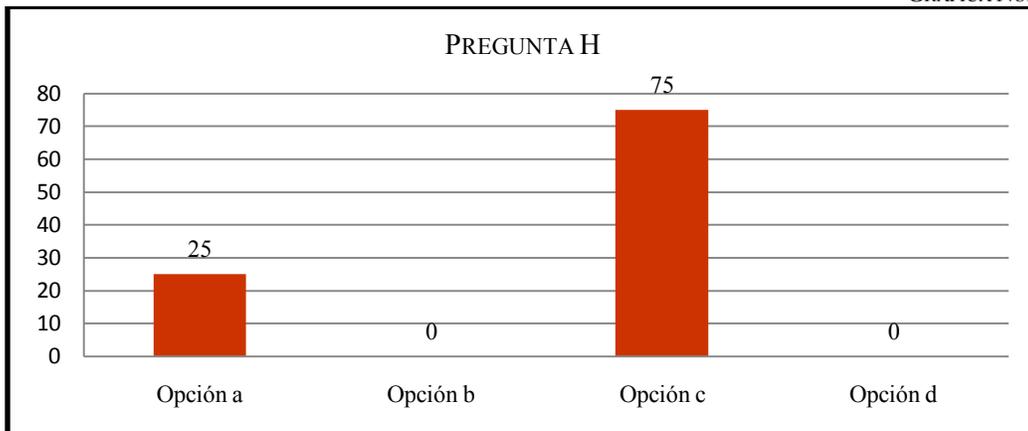
GRÁFICA NÚMERO 76



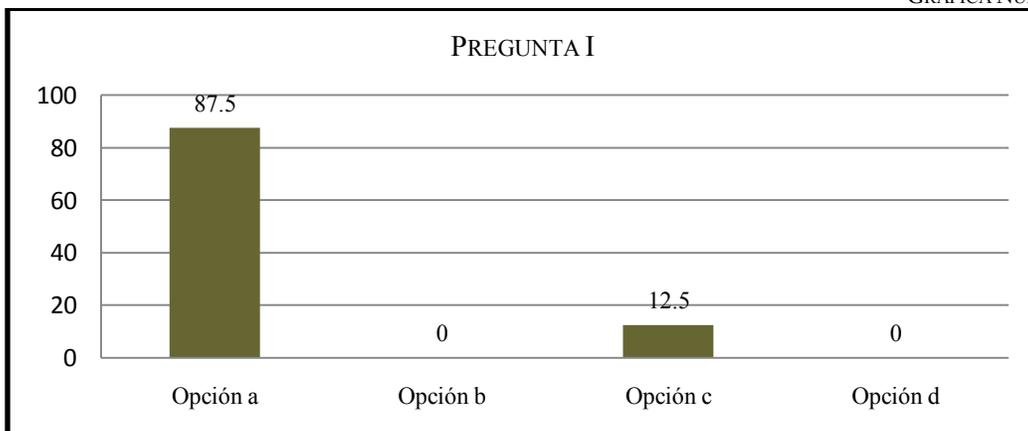
GRÁFICA NÚMERO 77



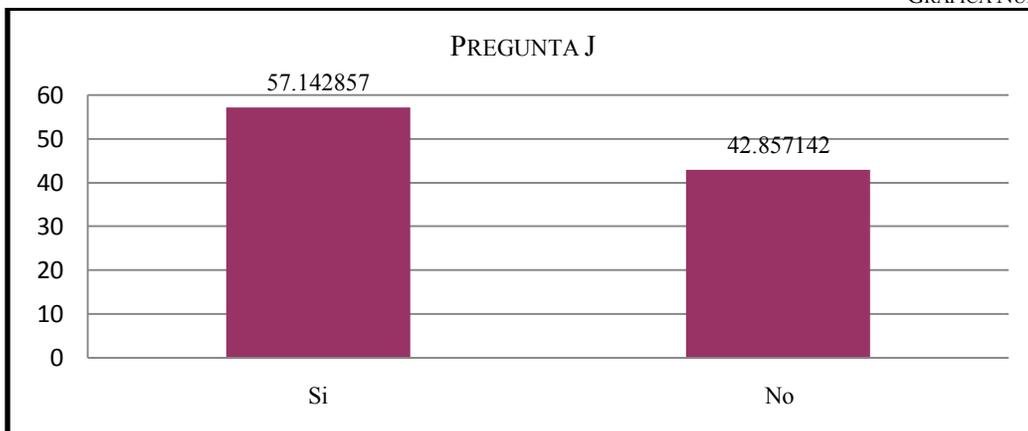
GRÁFICA NÚMERO 78



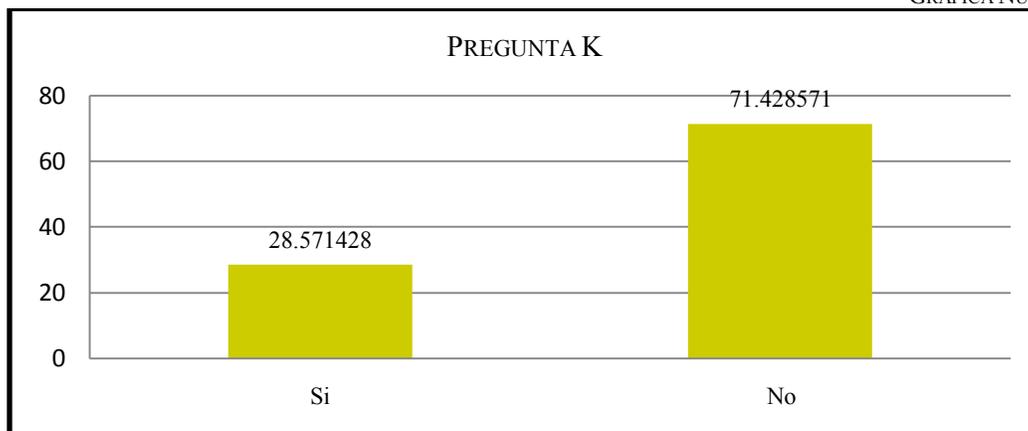
GRÁFICA NÚMERO 79



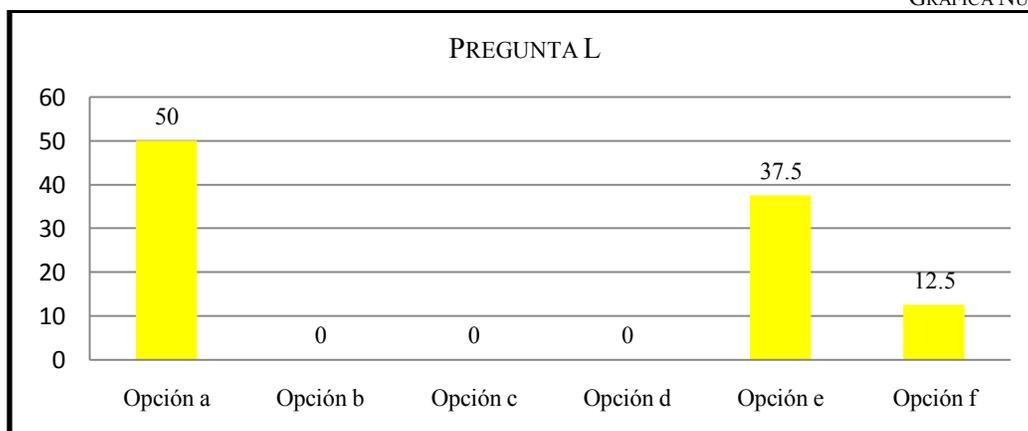
GRÁFICA NÚMERO 80



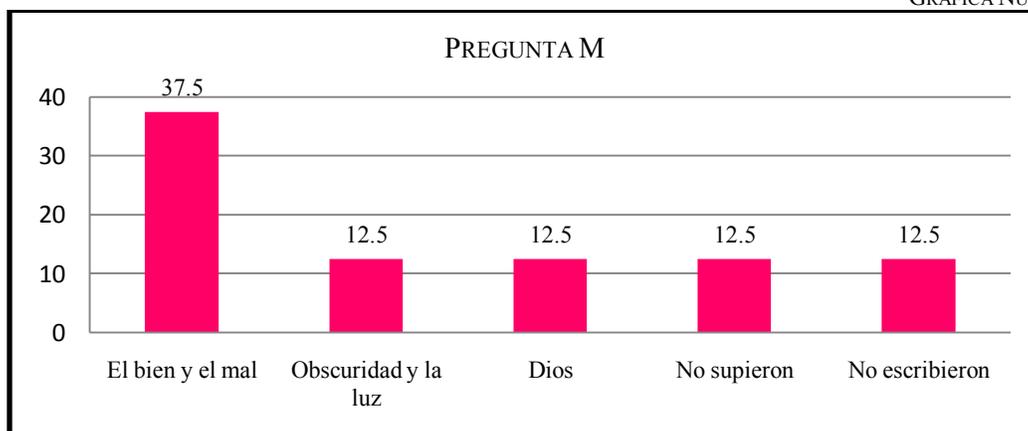
GRÁFICA NÚMERO 81



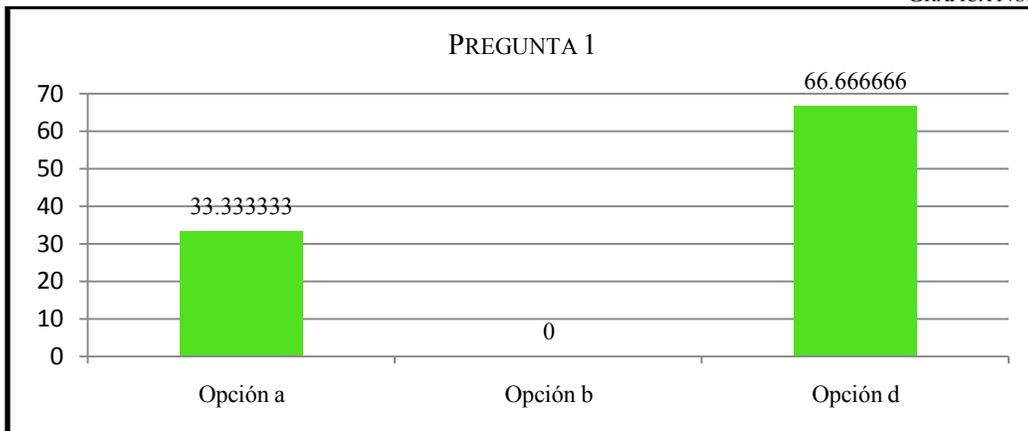
GRÁFICA NÚMERO 82



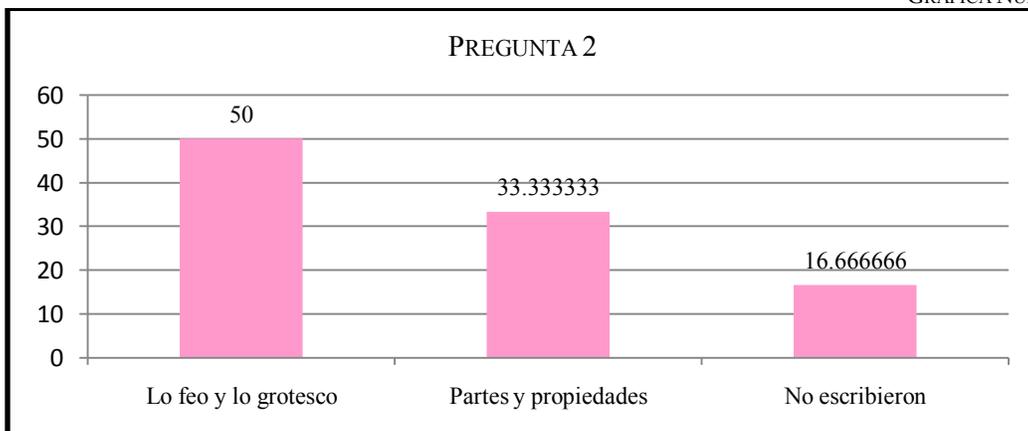
GRÁFICA NÚMERO 83



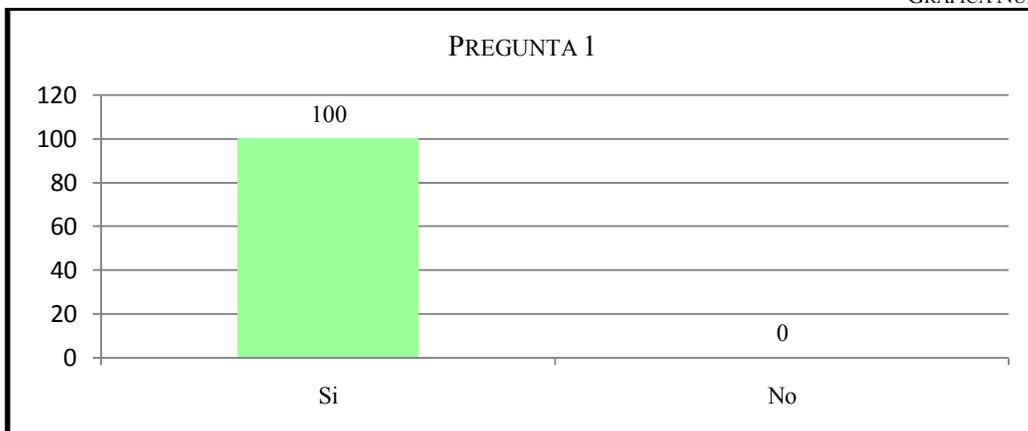
GRÁFICA NÚMERO 84



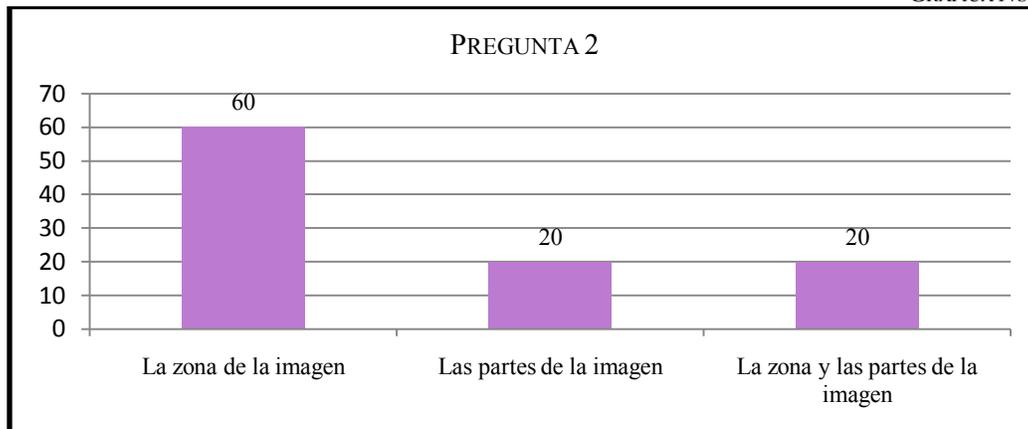
GRÁFICA NÚMERO 85



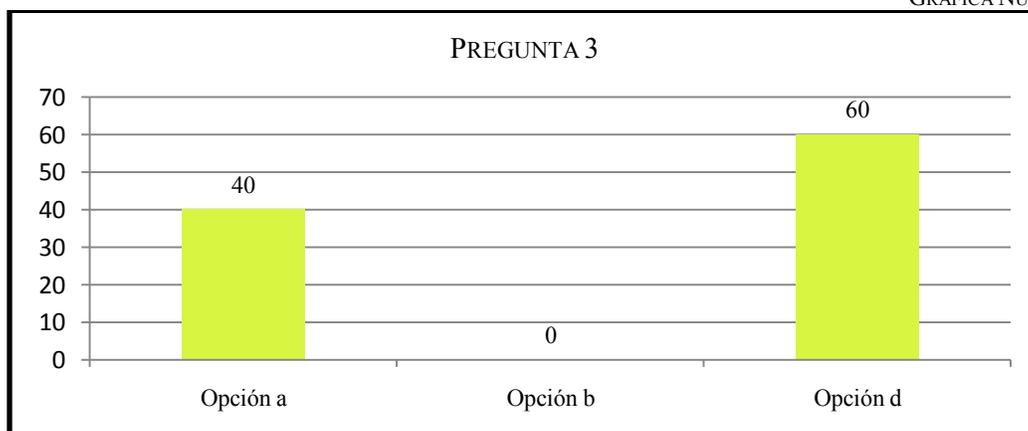
GRÁFICA NÚMERO 86



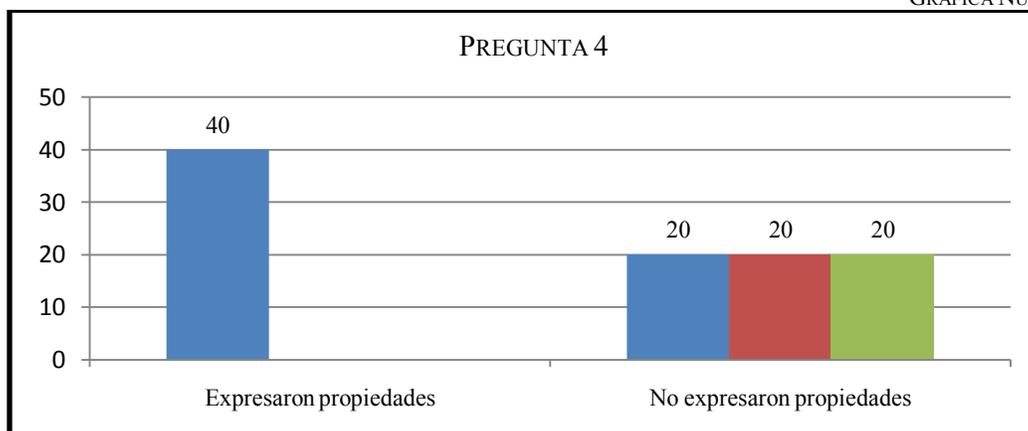
GRÁFICA NÚMERO 87



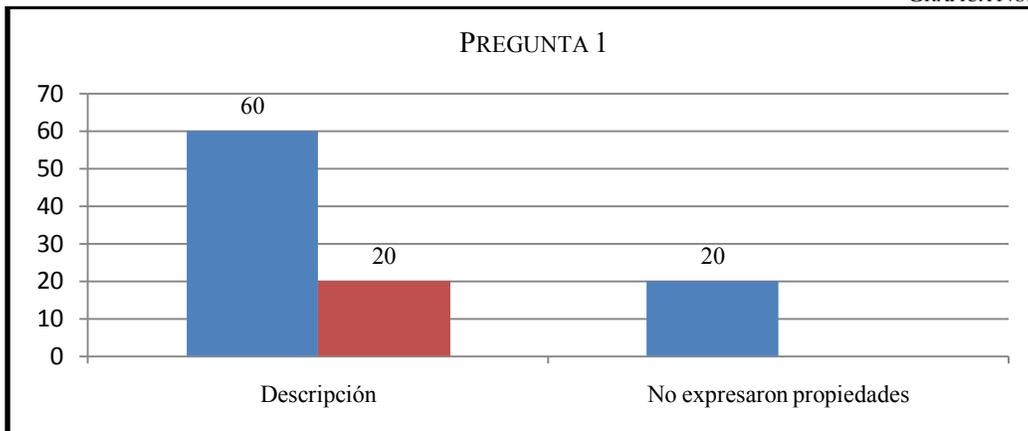
GRÁFICA NÚMERO 88



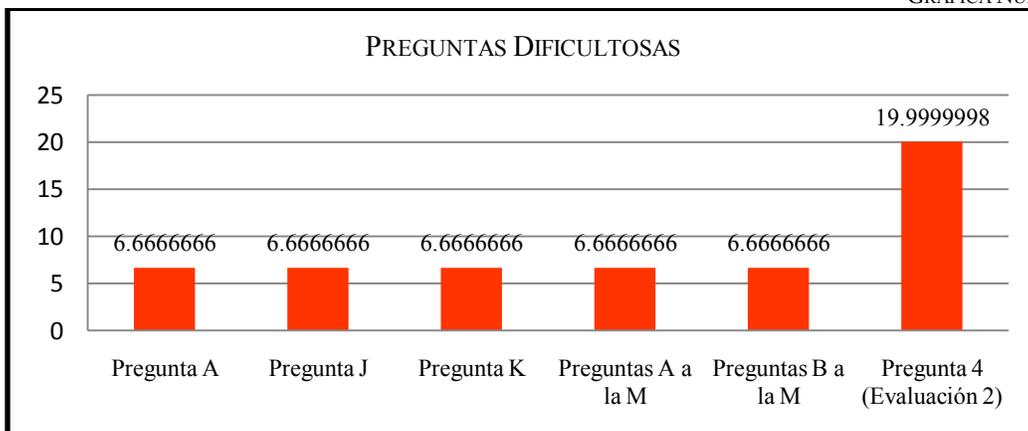
GRÁFICA NÚMERO 89



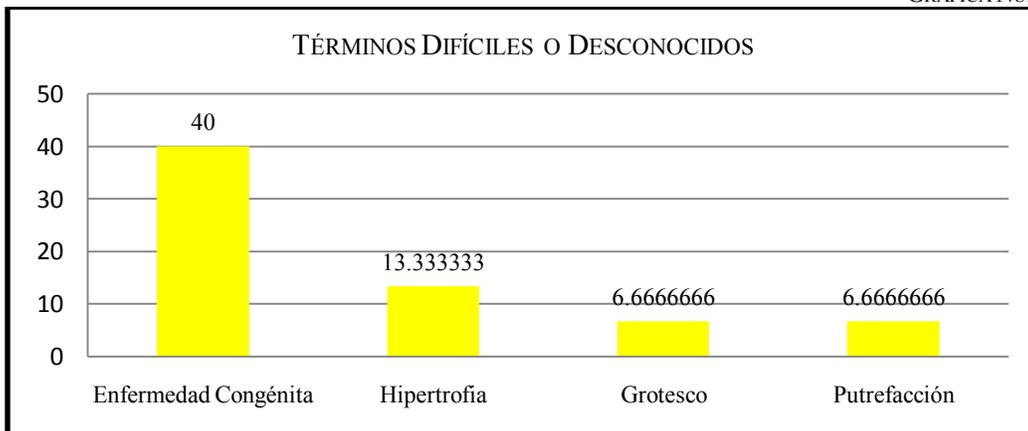
GRÁFICA NÚMERO 90



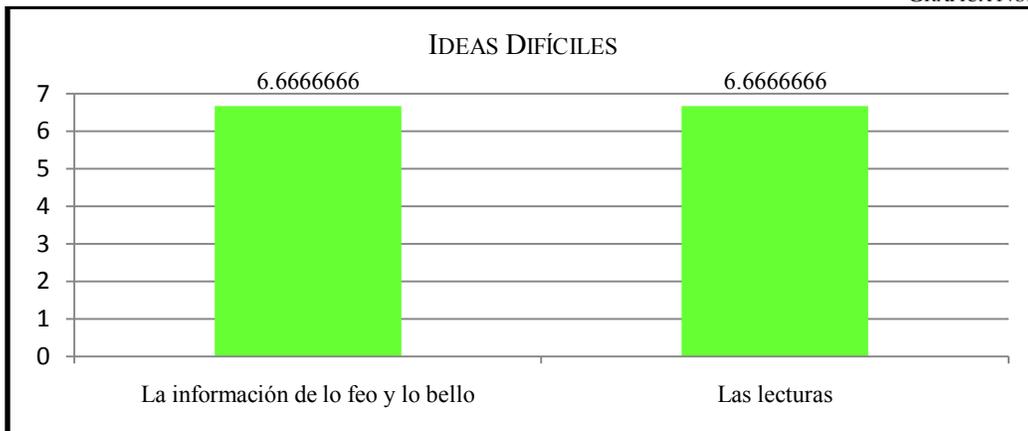
GRÁFICA NÚMERO 91



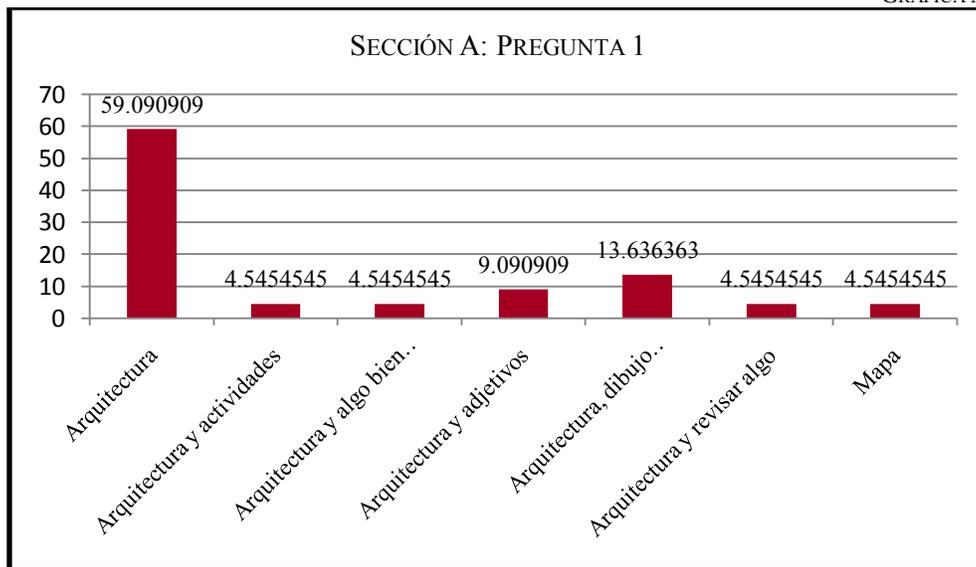
GRÁFICA NÚMERO 92



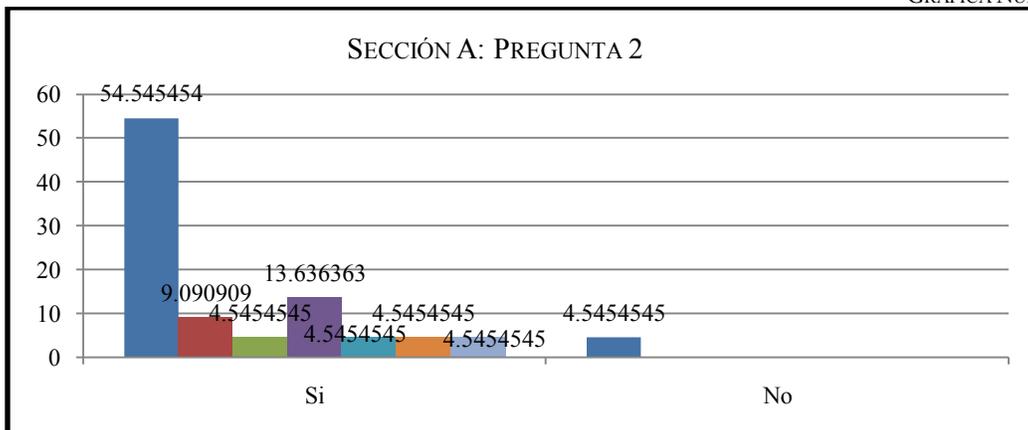
GRÁFICA NÚMERO 93



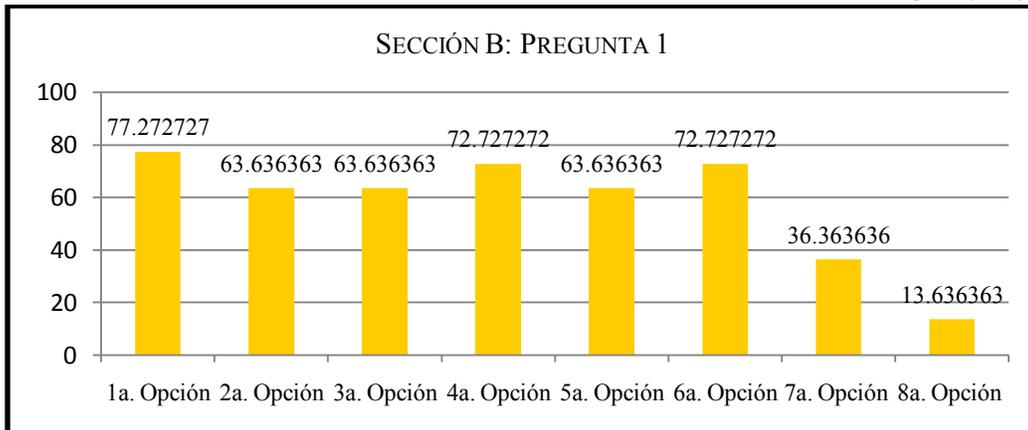
GRÁFICA NÚMERO 94



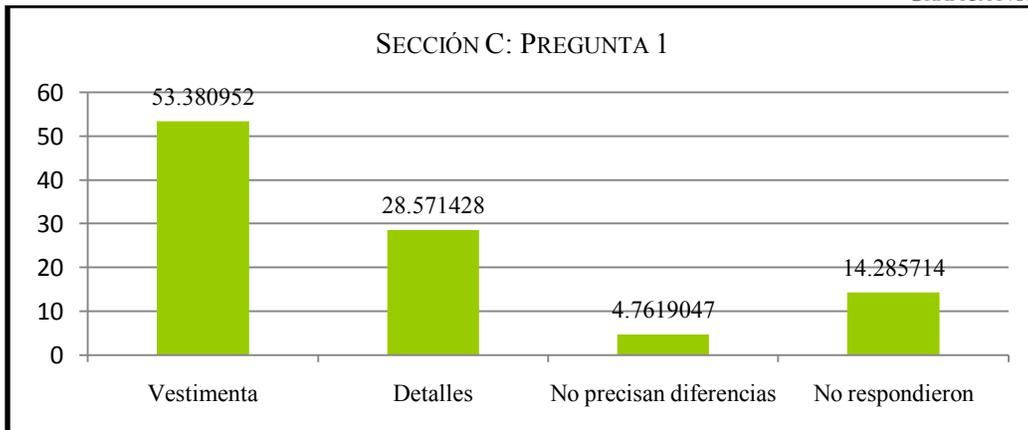
GRÁFICA NÚMERO 95



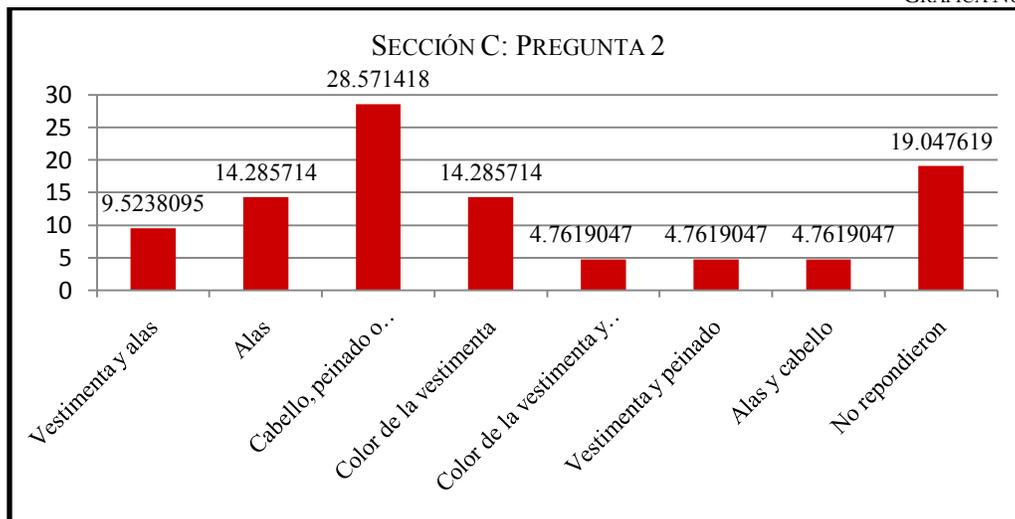
GRÁFICA NÚMERO 96



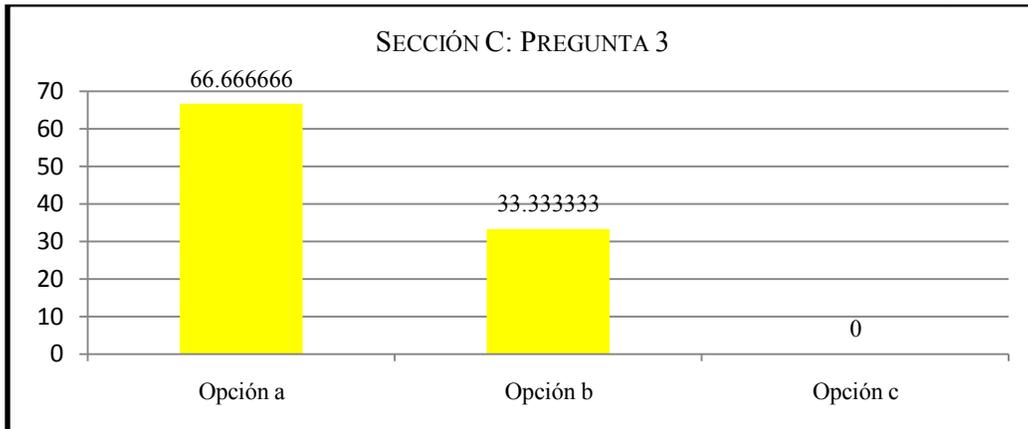
GRÁFICA NÚMERO 97



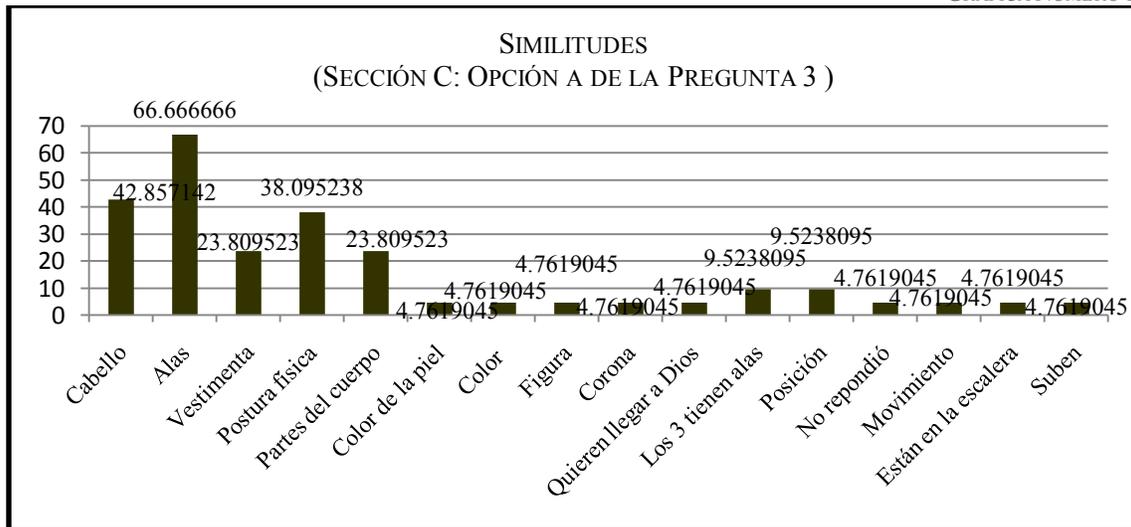
GRÁFICA NÚMERO 98



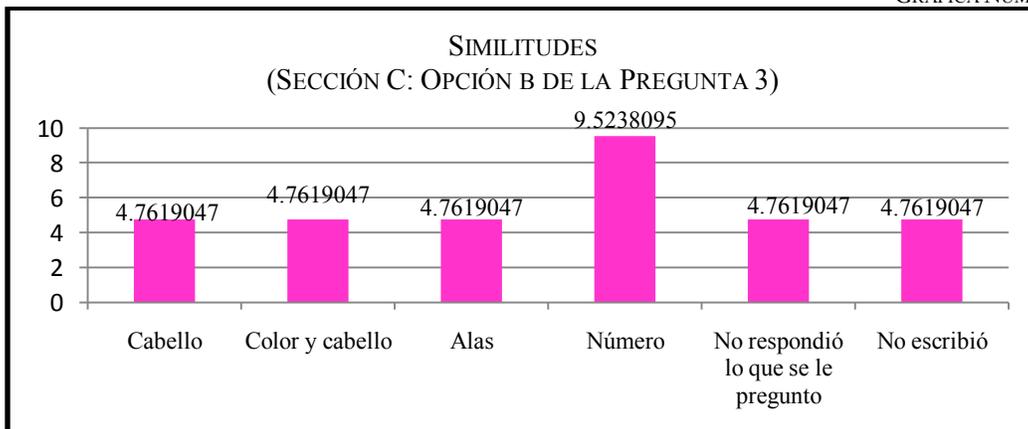
GRÁFICA NÚMERO 99



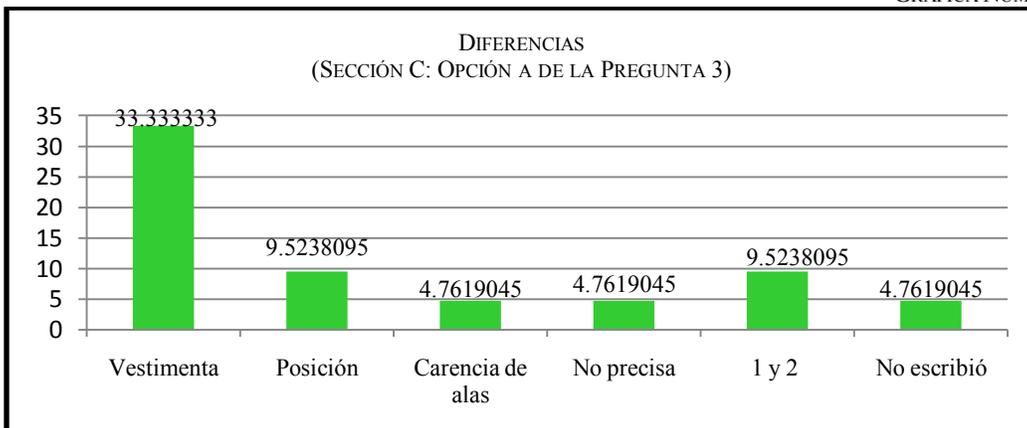
GRÁFICA NÚMERO 100



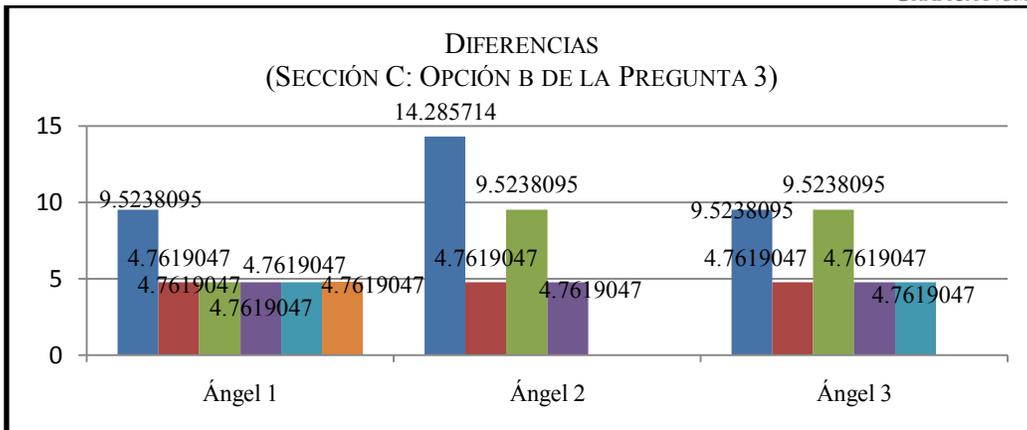
GRÁFICA NÚMERO 101



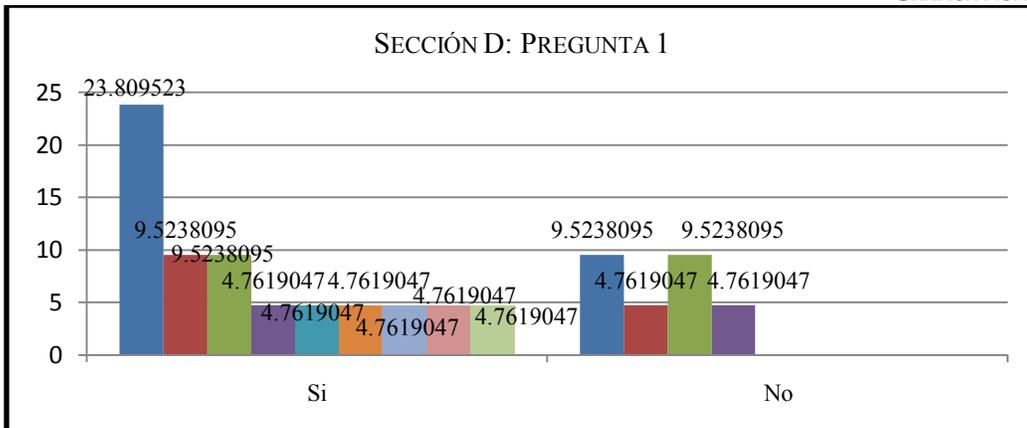
GRÁFICA NÚMERO 102



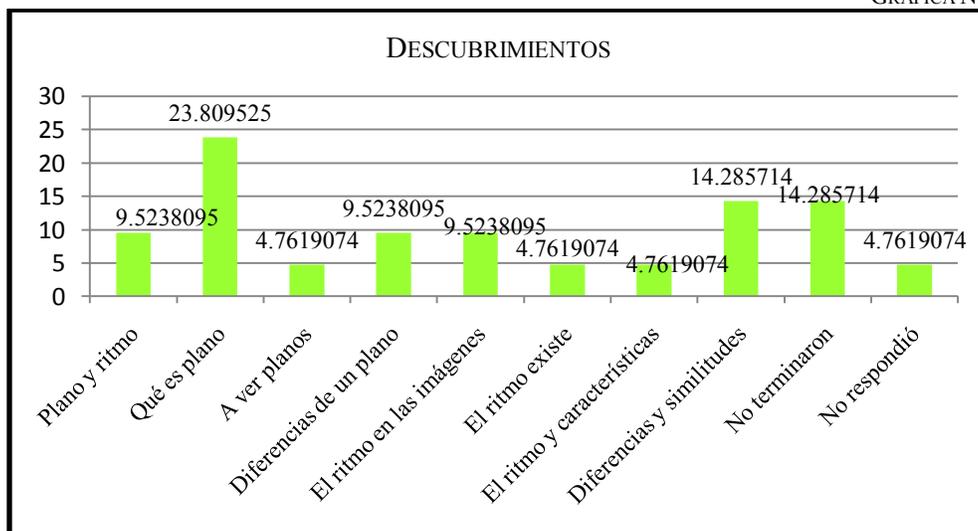
GRÁFICA NÚMERO 103



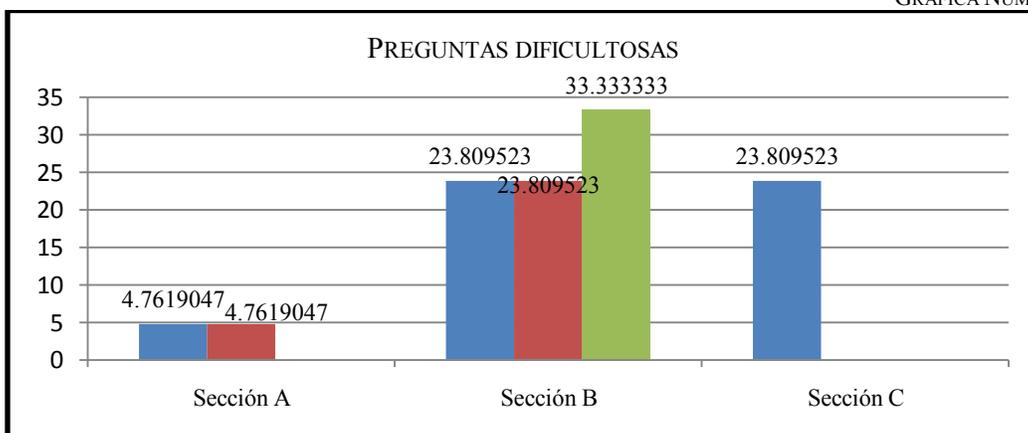
GRÁFICA NÚMERO 104



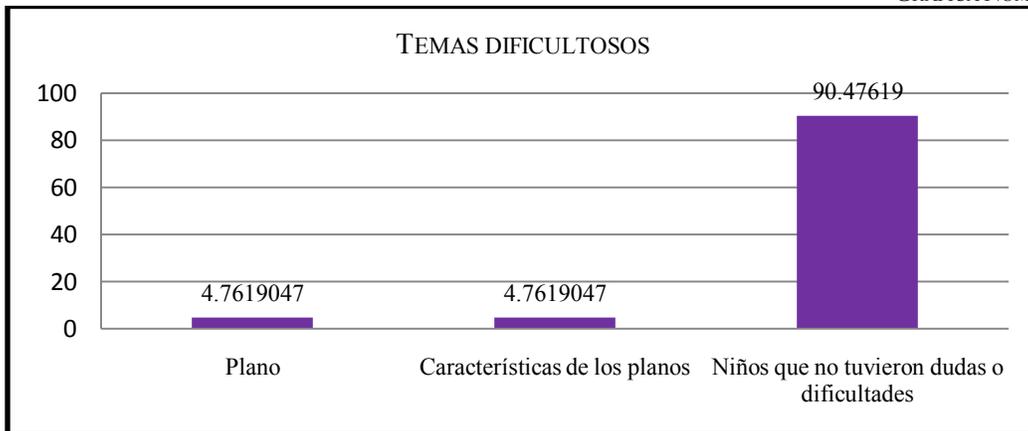
GRÁFICA NÚMERO 105



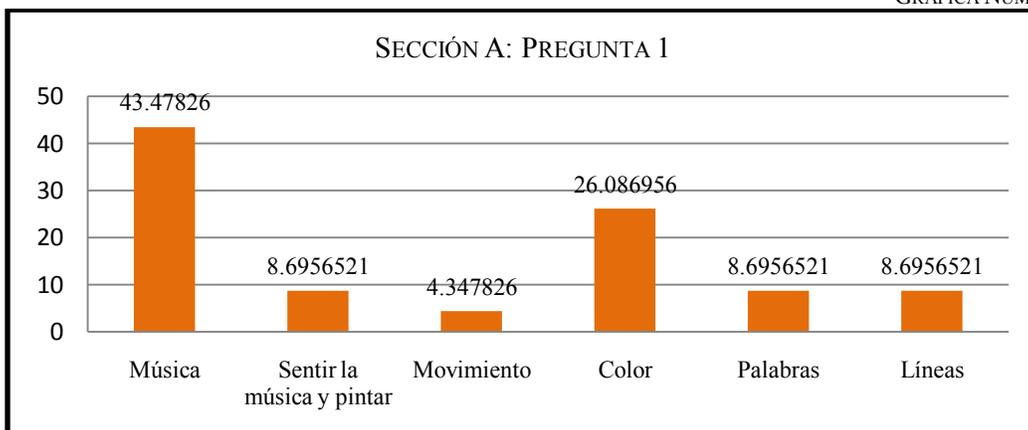
GRÁFICA NÚMERO 106



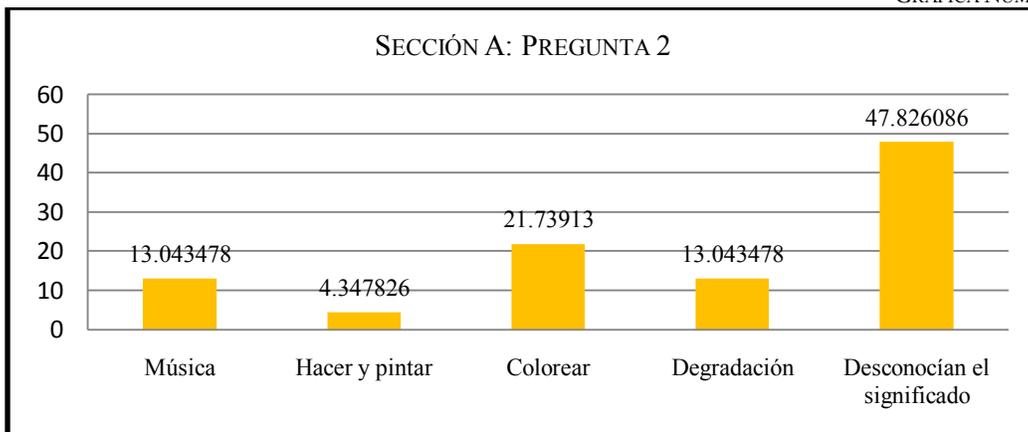
GRÁFICA NÚMERO 107



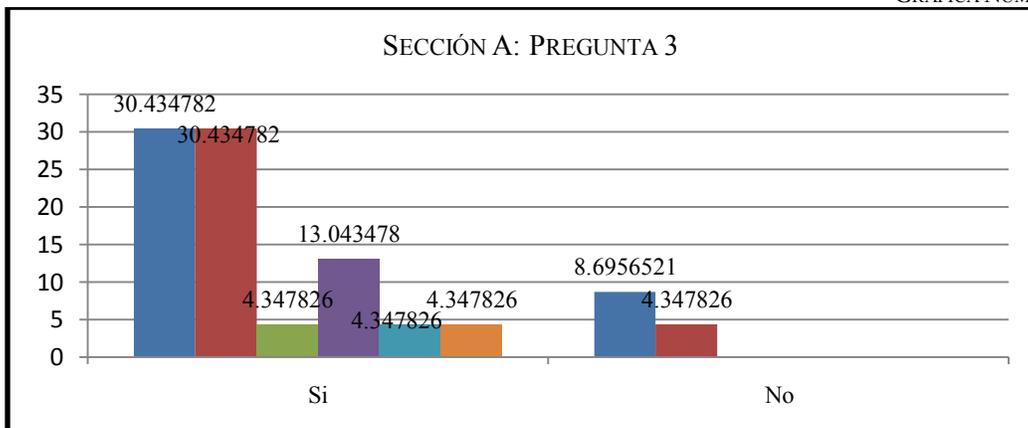
GRÁFICA NÚMERO 108



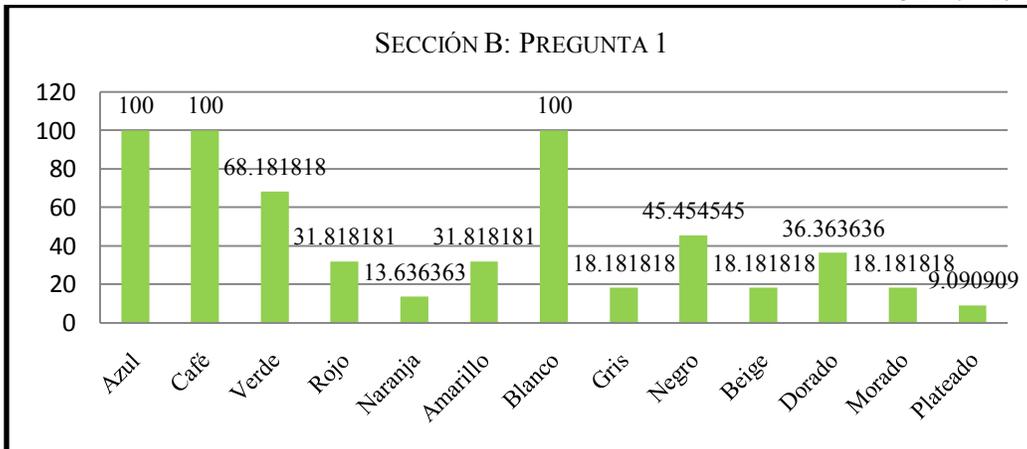
GRÁFICA NÚMERO 109



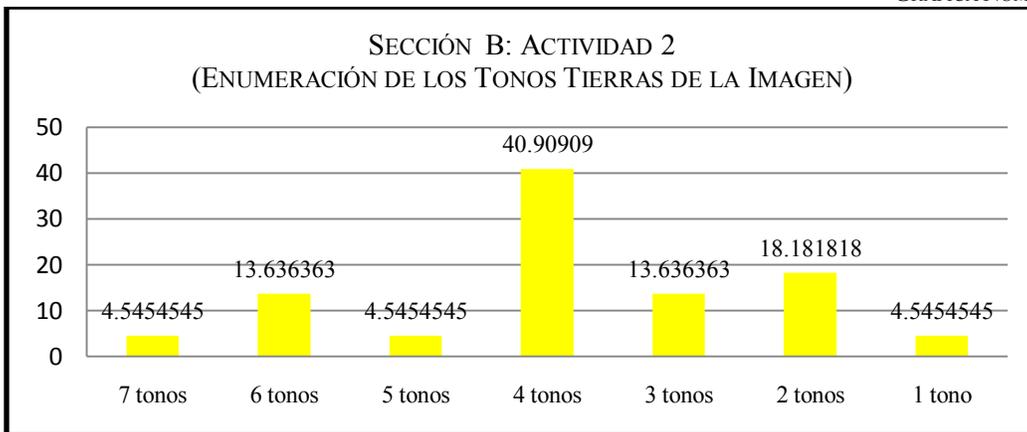
GRÁFICA NÚMERO 110



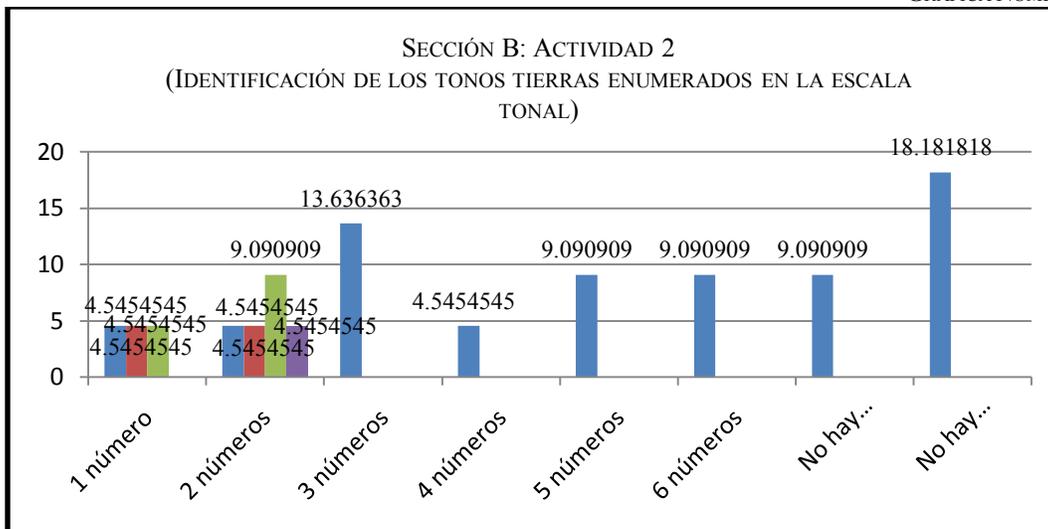
GRÁFICA NÚMERO 111



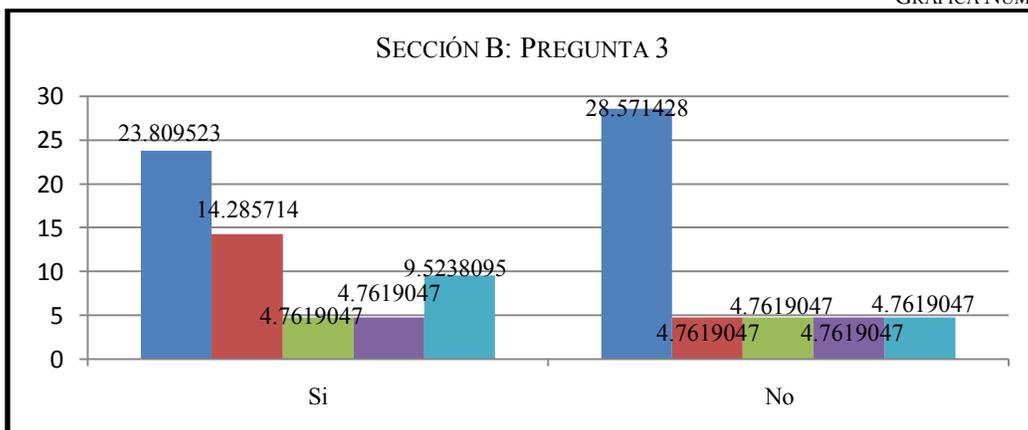
GRÁFICA NÚMERO 112



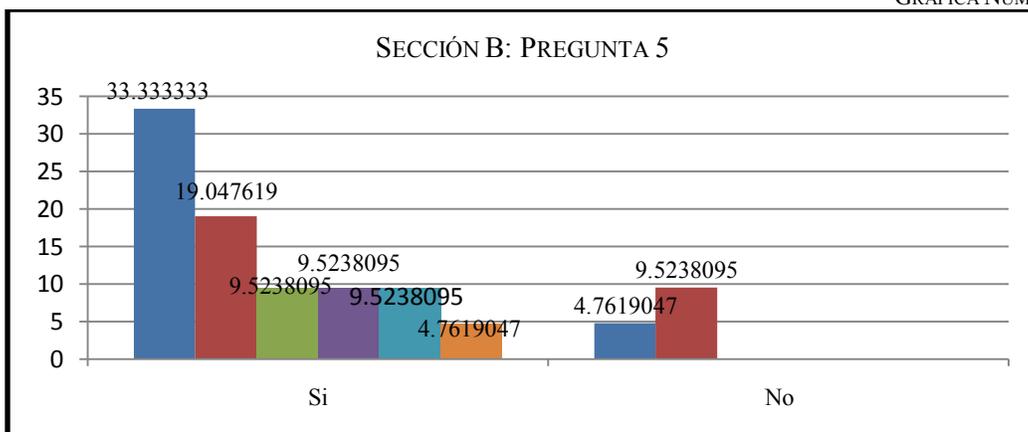
GRÁFICA NÚMERO 113



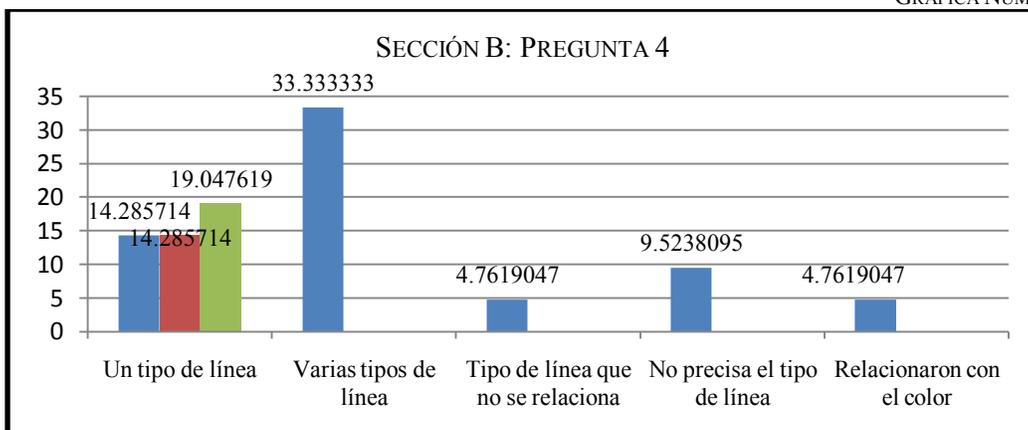
GRÁFICA NÚMERO 114



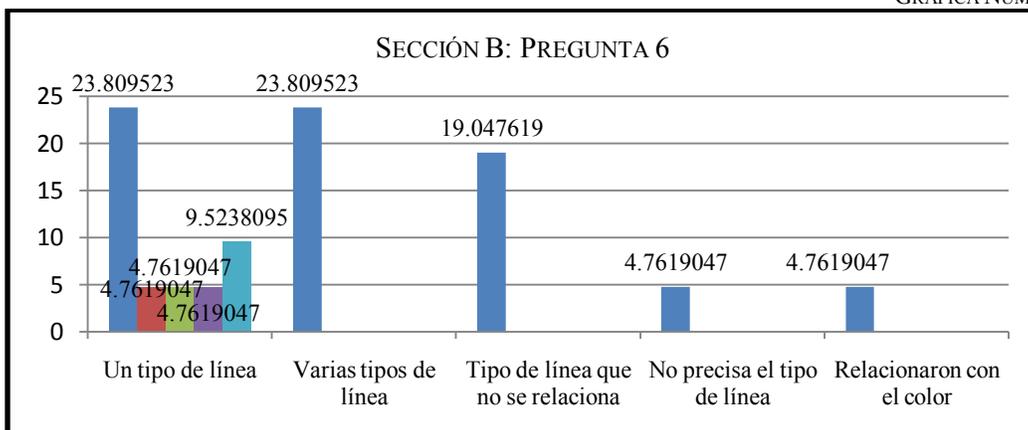
GRÁFICA NÚMERO 115



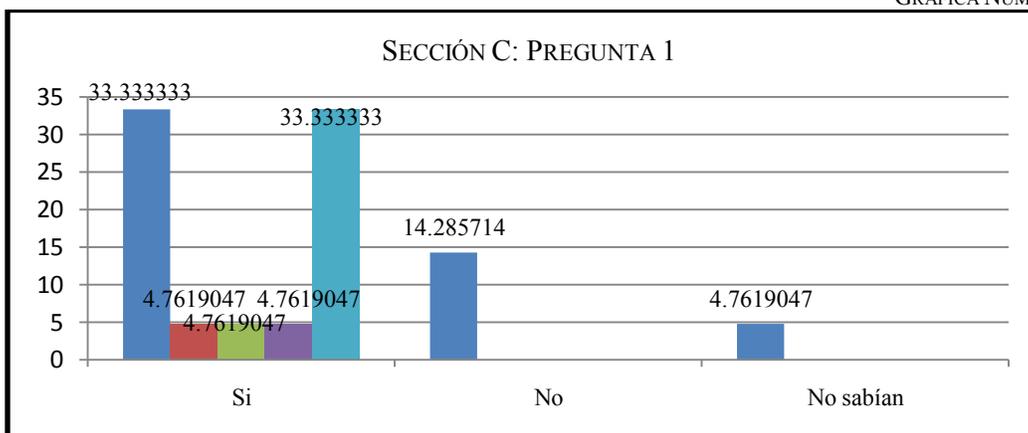
GRÁFICA NÚMERO 116



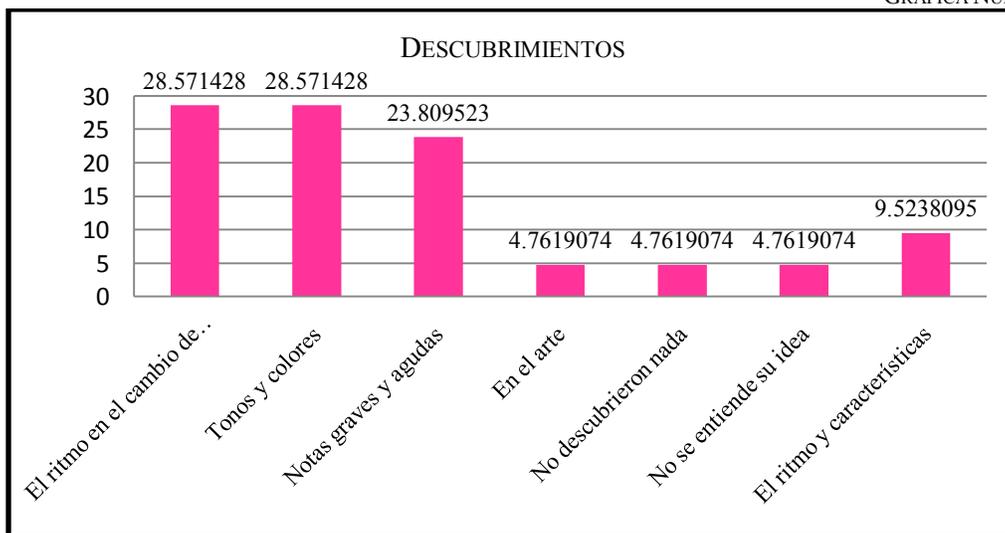
GRÁFICA NÚMERO 117



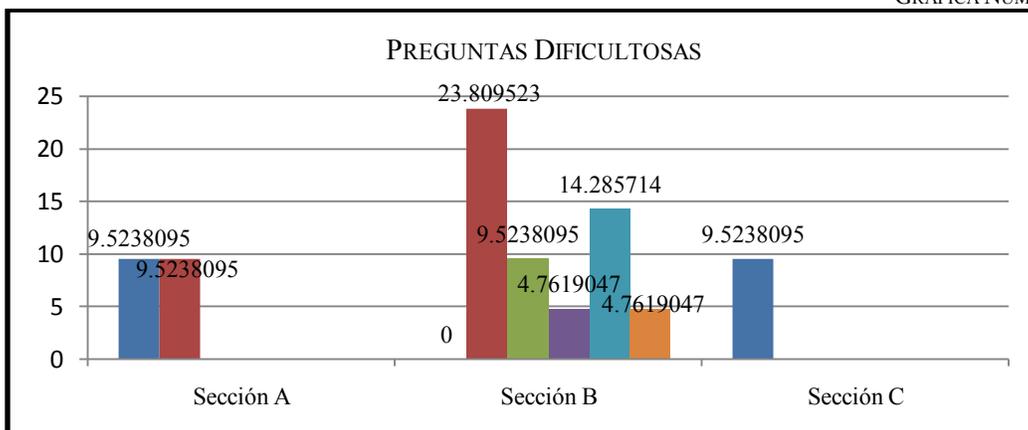
GRÁFICA NÚMERO 118



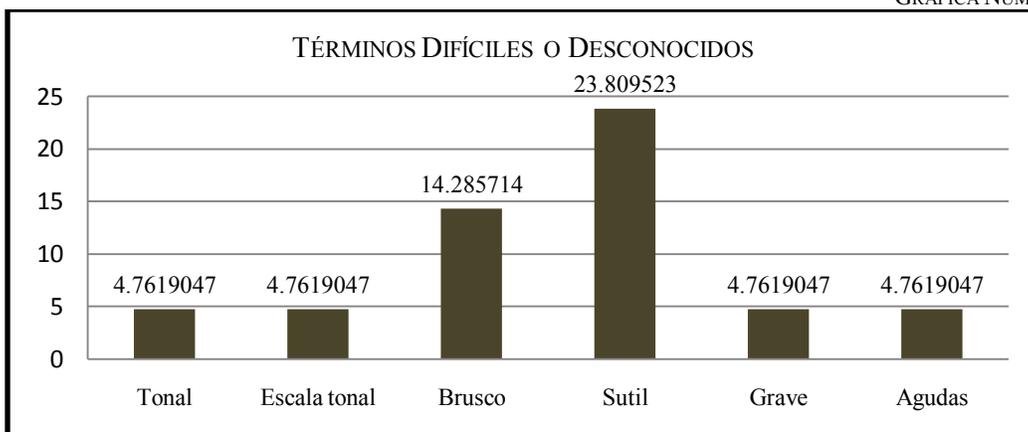
GRÁFICA NÚMERO 119



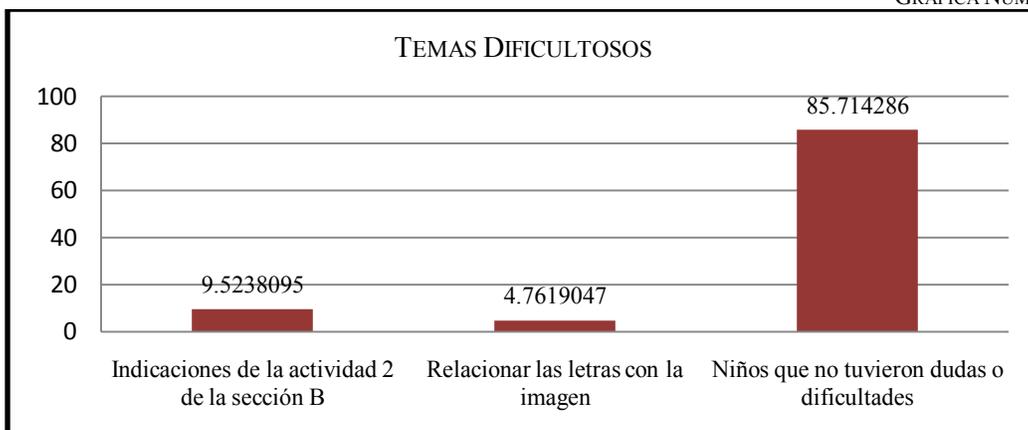
GRÁFICA NÚMERO 120



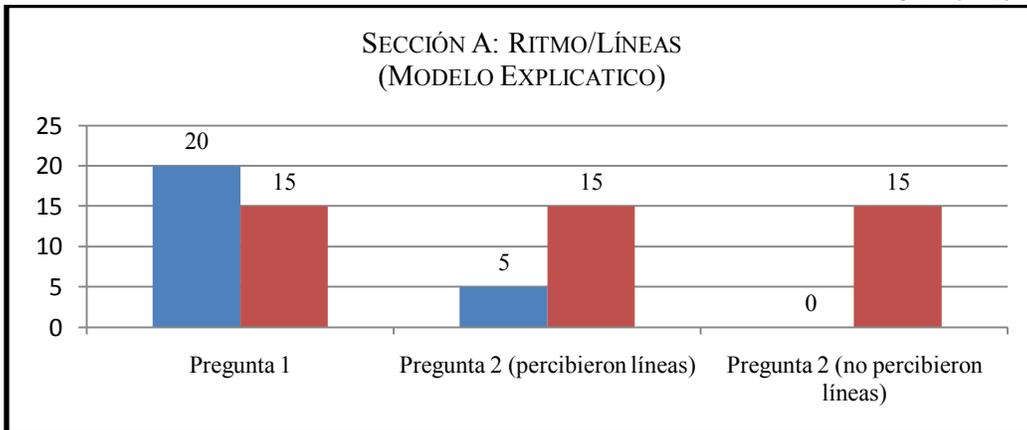
GRÁFICA NÚMERO 121



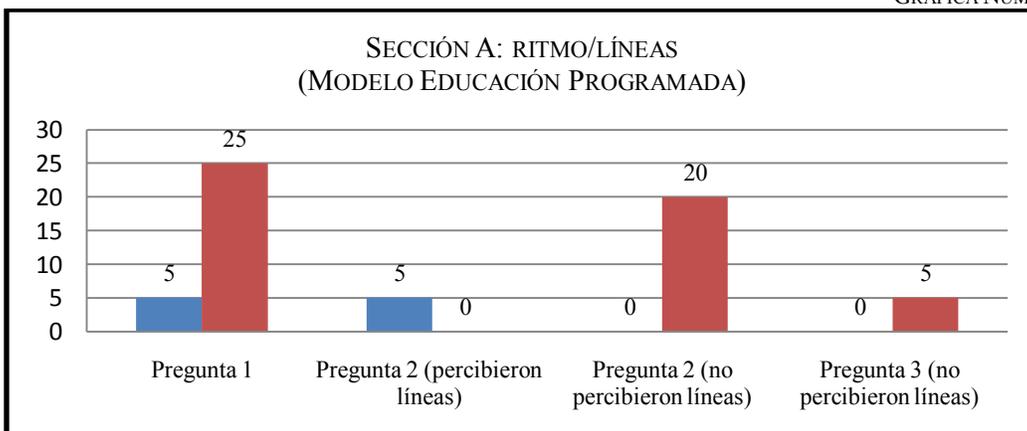
GRÁFICA NÚMERO 122



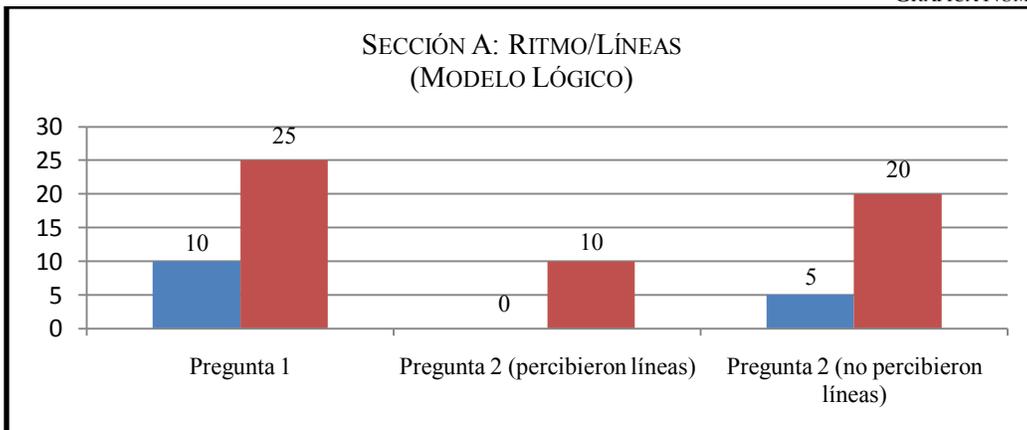
GRÁFICA NÚMERO 123



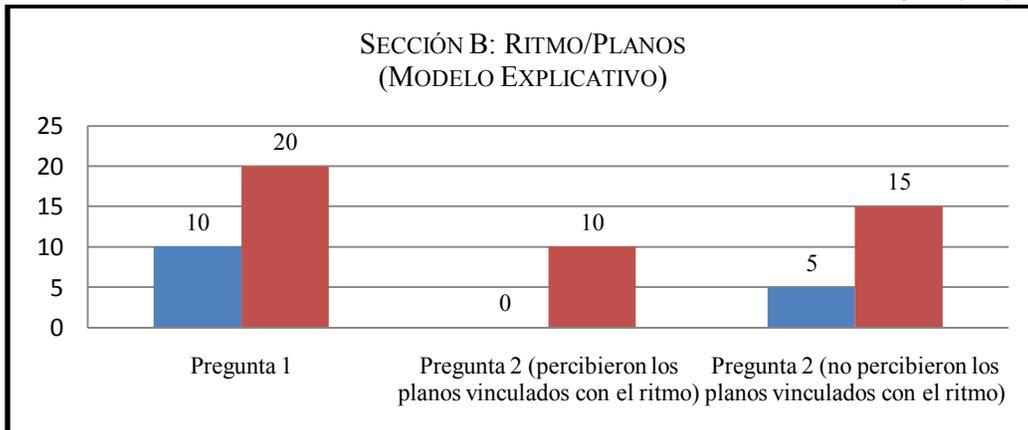
GRÁFICA NÚMERO 124



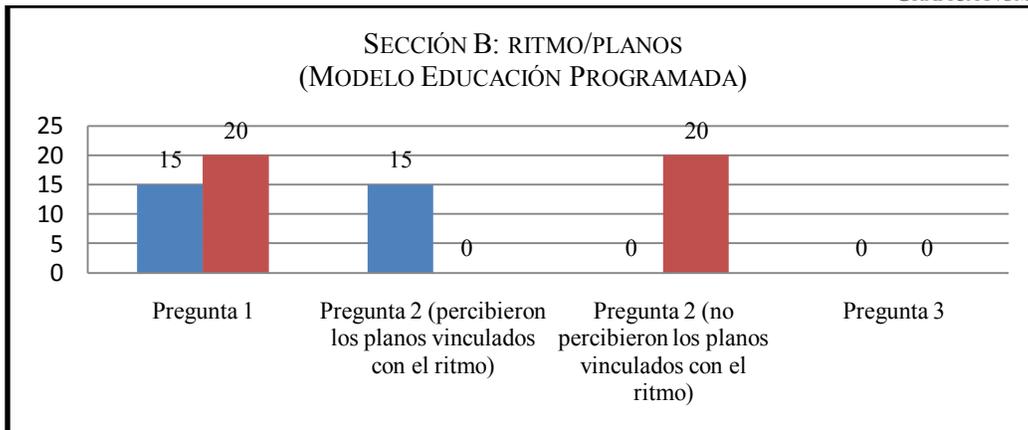
GRÁFICA NÚMERO 125



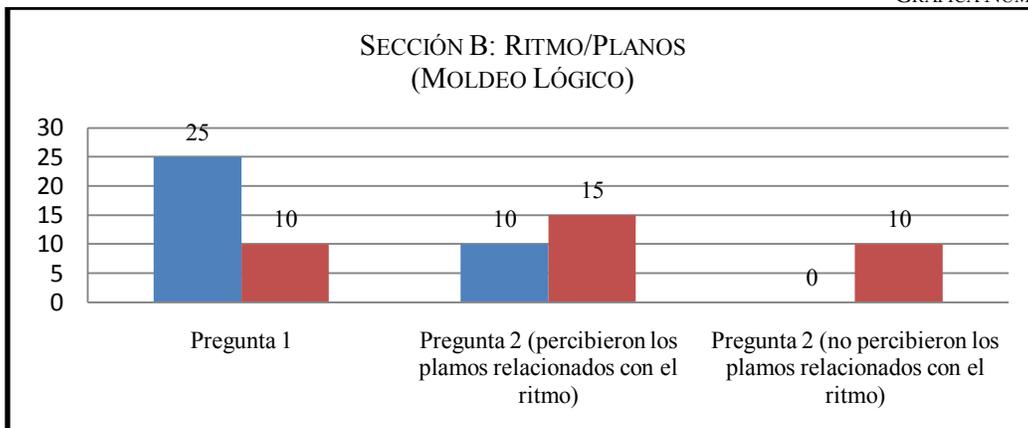
GRÁFICA NÚMERO 126



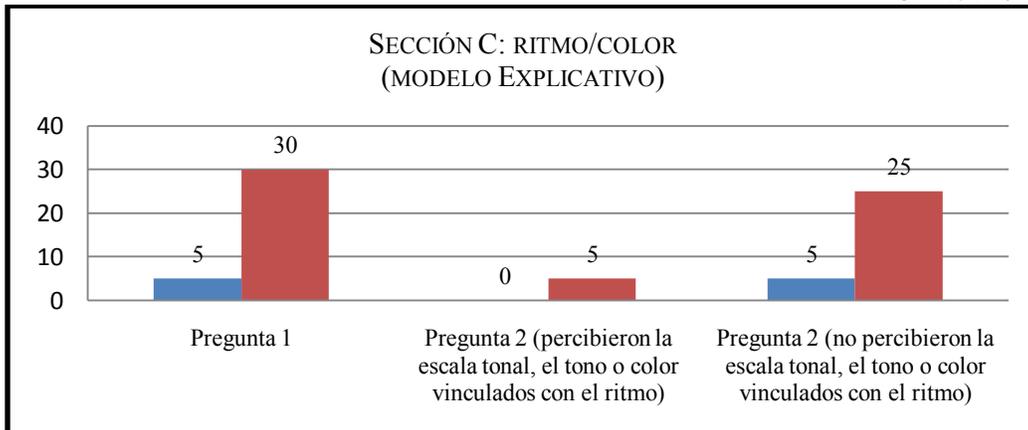
GRÁFICA NÚMERO 127



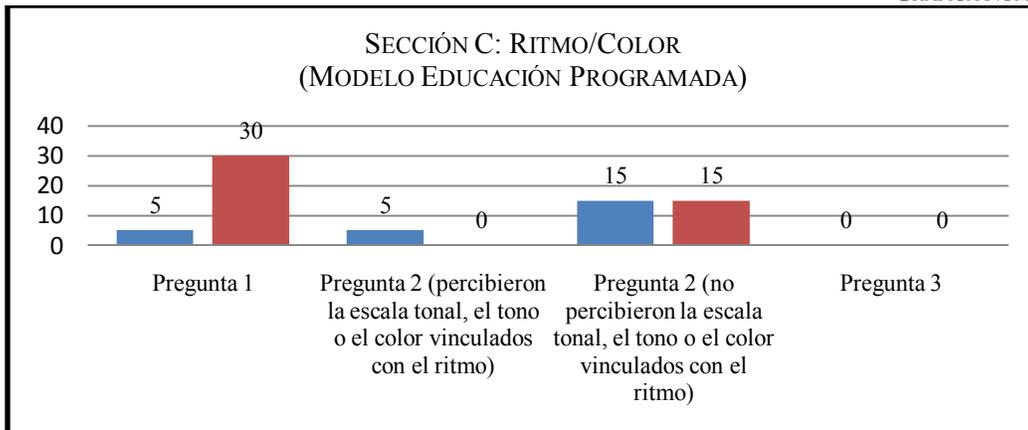
GRÁFICA NÚMERO 128



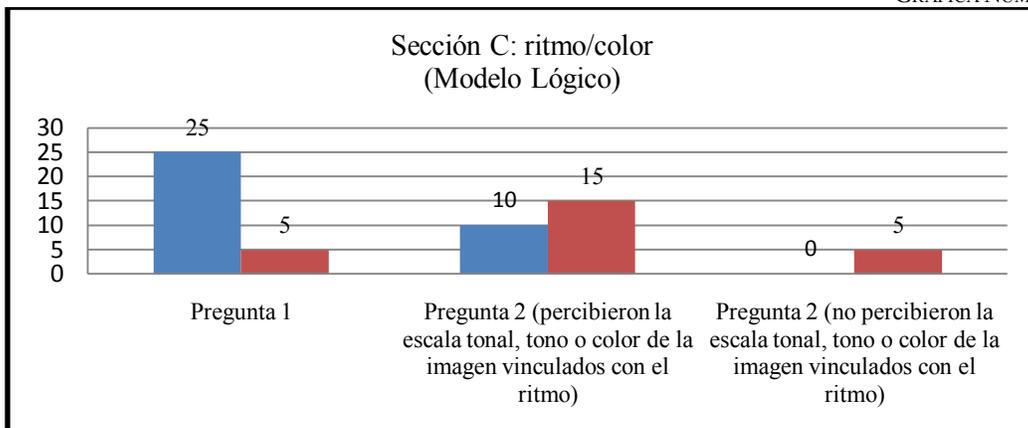
GRÁFICA NÚMERO 129



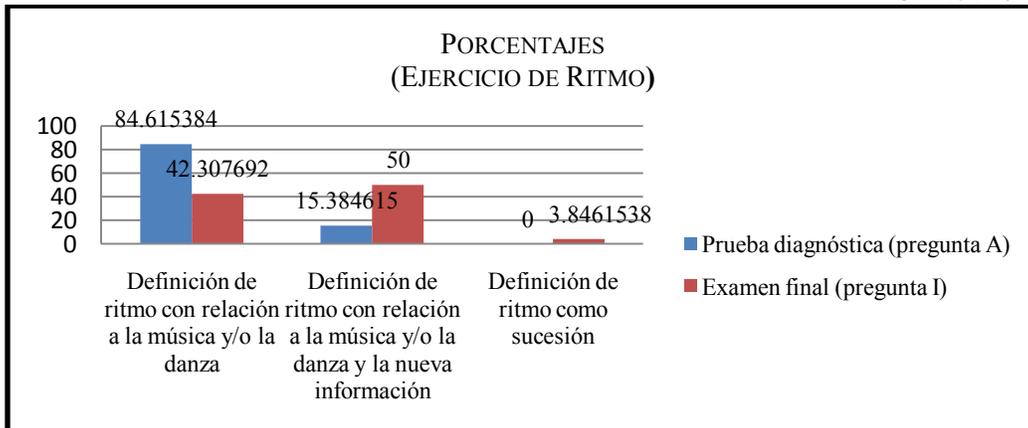
GRÁFICA NÚMERO 130



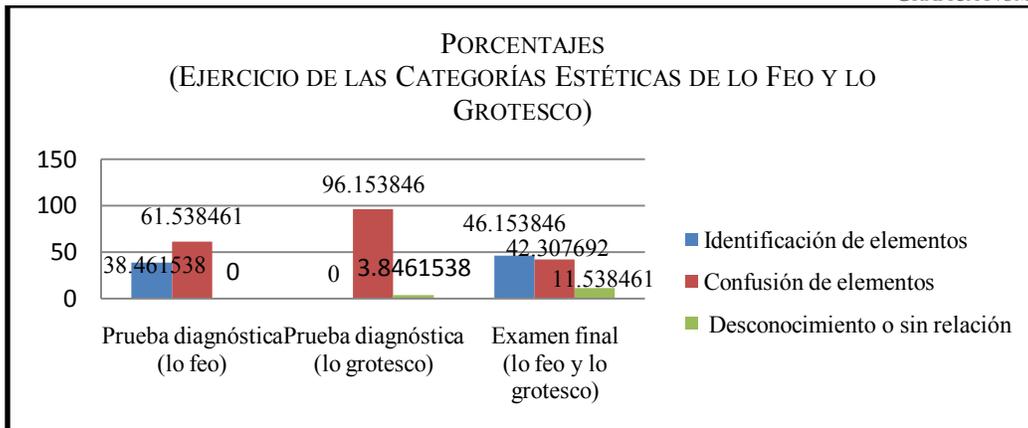
GRÁFICA NÚMERO 131



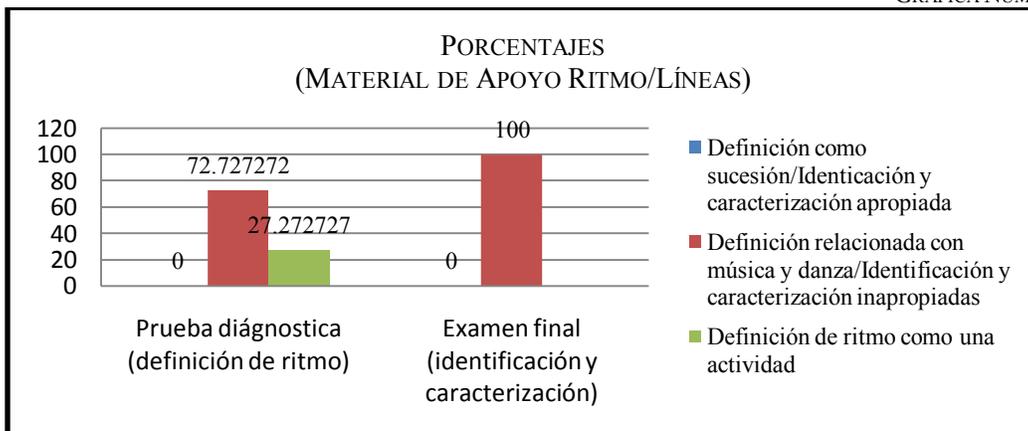
GRÁFICA NÚMERO 132



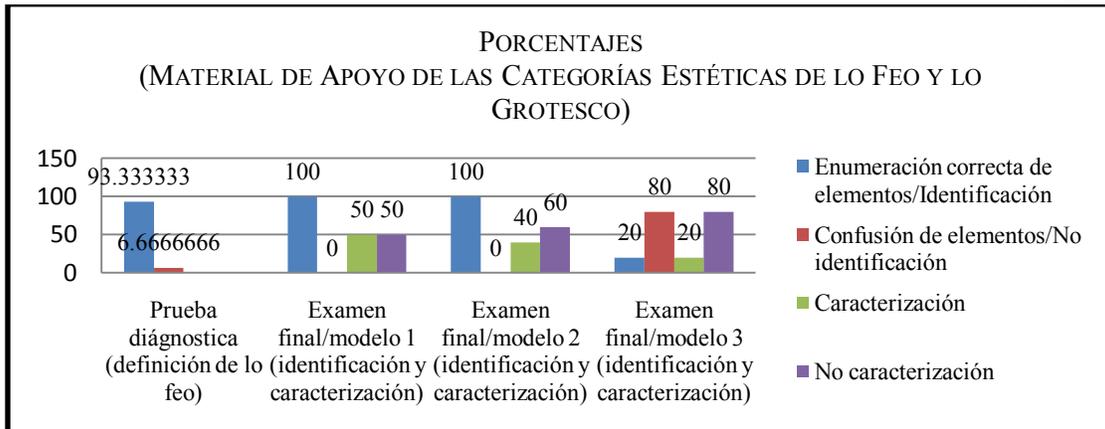
GRÁFICA NÚMERO 133



GRÁFICA NÚMERO 134



GRÁFICA NÚMERO 135



GRÁFICA NÚMERO 136

