



UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 D.F. ORIENTE

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
“EL DIBUJO COMO ESTRATEGIA PARA
EL FOMENTO DE LA CREATIVIDAD EN EL AULA”**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
LEPEP'85**

QUE PRESENTA:

ALMA ROSA GUTIÉRREZ CABRERA

ASESOR:

MTRO. JAIME RAÚL CASTRO RICO

MÉXICO D.F.,

2008

Introducción

**Pongo estos seis versos en mi botella al mar
con el secreto designio de que algún día
llegue a una playa casi desierta
y un niño la encuentre y la destape
y en lugar de versos extraiga piedritas
y socorros y alertas y caracoles.**

Introducción

No cabe duda, que el dibujo representa una forma de expresión desde la infancia hasta la vejez. Al interior de este, expresamos nuestra forma de ver el mundo, nuestros sentimientos y emociones.

La idea de utilizar al dibujo como un recurso para el fomento de creatividad en el aula, es tan simple como reconocer que la expresión artística, es ante todo, un tipo de lenguaje, que agrupa en su ser y en su hacer, un bagaje de posibilidades que pueden generar dividendos interesantes en el proceso de formación de los niños.

No es nuevo que encontremos, adultos que se sienten incapaces de realizar un dibujo, expresar con un lápiz sus sentimientos con respecto a un objeto o suceso, pero tampoco es nueva, la búsqueda por encontrar un modelo educacional, que atienda, las múltiples dimensiones que un sujeto de suyo tiene; dimensión cognitiva, dimensión afectiva, dimensión cívica, dimensión filosófica entre otras. Y es precisamente aquí, donde el dibujo, como expresión artística, como lenguaje sentimental, como representación del mundo, funciona como una alternativa de corte educativo.

Es por ello, que nuestra pretensión, consiste en convertir al dibujo en una herramienta, propuesta pedagógica o proyecto de intervención, en y para la formación integral del sujeto. Potenciar a partir del dibujo, todo un lenguaje creativo, que permita al niño de primaria expresarse, crear nuevos mundos, dar pie a la imaginación y lograr con ello, uno de los propósitos centrales de una educación integral: hacer al hombre libre.

Vaya en este sentido nuestra propuesta de trabajo, con carácter de documento recepcional, hallazgo tan evidente y, a la vez, tan poco usado, ya que al parecer el maestro de banquillo a pesar de las innovaciones pedagógicas, sigue guardando una postura tradicionalista en torno a la formación humana, y se empeña, en favorecer un aprendizaje por memorización y no por creación.

Es por ello, que considero la pertinencia de trabajar la esfera artística, a partir del dibujo, potenciando todas sus posibilidades, que por supuesto incluyen un lenguaje gráfico, un lenguaje sentimental, una forma de vincularse con la realidad y sus valores. Pero sobre todas las cosas, conceden la posibilidad de la palabra al niño, como lo planteara en su momento Celestin Freinet.

Apartado I
¿En qué consiste eso llamado creatividad?

El principal fin del arte es la totalidad.
Peter London

1.1. ¿Qué es la creatividad?

Mucho se ha hablado últimamente de la creatividad, a partir del constructivismo esta línea de investigación se ha colocado en el centro de la acción educativa, se le ha visualizado como una alternativa metodológica al interior del aula, con el fin de generar con ella y desde ella, aprendizajes significativos, aprendizajes apoyados en destrezas y habilidades que tienen mucho en común con las competencias educativas y para la vida.

Es así, como la creatividad se contempla como una de las cualidades esenciales de y para la vida. Ser creativo supone, poder solucionar problemas, dar solución a eventos, que de otra forma, no sabríamos como encontrar posibles salidas y soluciones, en aquello problemático, que más que nada representa un conflicto, una oportunidad.

Si nos ceñimos a la creatividad humana, es evidente que todas las personas poseen niveles de creatividad, son creativas en mayor o menor medida, lo mismo ocurre con la inteligencia o la con belleza, aunque esta última es un producto cultural subjetivo y responde a otro eje, ámbito problemático que aborda la estética filosófica.

Cuando se utiliza el concepto creativo, como adjetivo, se apela a una cualidad especial con respecto al resto del grupo o población, de ahí que no todos, en estricto, puedan ser considerados, como sujetos creativos, de hecho una persona creativa, suele ser original e imaginativa, ofrece salidas alternas a eso, que los demás no alcanzan a visualizar.

En términos psicológicos la creatividad es un subconjunto de la inteligencia¹, entendiéndola *como conjunto de funciones relacionales básicas o elementales, asociadas a un alto grado de fiabilidad; es decir, un subconjunto del caso particular de la inteligencia condicional.*

En sentido estricto, este último requisito es esencial para la inteligencia, si las funciones cerebrales encargadas de efectuar las relaciones lógicas se equivocan a menudo no serían inteligencia.

Dicho subconjunto estará formado por aquellas funciones que facilitan la creación, diseño, invención, imaginación, etc. de nuevos conceptos o ideas.

Pero hagamos un alto en el camino, iniciemos de acuerdo a los cánones de la investigación, vayamos a su definición, caminemos por el sentido etimológico, coloquial y especializado de la creatividad. En este tenor, nuestra primera aproximación a la creatividad parte de la consulta a diccionario y libros especializados sobre el concepto creatividad, de donde se derivan las siguientes acepciones:

- Creatividad.- Capacidad de crear.
- Crear.- (lat. creare) Producir una cosa que no existía, engendrar, inventar, fundar, establecer, y hacer nacer.²
- Creatividad.- [Es] el proceso para formular ideas e hipótesis, probando éstas y comunicando los resultados.³

¹ Cfr. Teoría Cognitiva Global (2007) en la Red <http://www.molwick.com/es/inteligencias-multiples/150-herencia-genetica-superdotados.html#texto>

² García-Pelayo y Gross, Ramón, 1991, p.284

La creatividad en nuestra opinión, no es privativa de alguna área en particular, ya que no existe una diferencia fundamental en el proceso creativo como aparentemente puede parecer en cuanto a pintar una obra de arte, componer una sinfonía, idear un nuevo instrumento bélico, desarrollar una teoría científica, descubrir nuevos procedimientos en relaciones humanas o crear nuevos patrones en la personalidad de uno mismo, como en la psicoterapia.⁴

Según Carl Gregory⁵, creatividad es la producción de una idea, un concepto, una creación o un descubrimiento que es nuevo, original, útil y que satisface tanto a su creador como a otros durante algún periodo

Creatividad es la habilidad para desarrollar e implementar nuevas y mejores soluciones⁶

Por su parte, Norbert Sillamy nos dice que la creatividad⁷ es la disposición para crear que existe en estado potencial en todas las edades. Estrechamente dependiente del medio sociocultural, esta tendencia natural a realizarse requiere de condiciones favorables para su expresión

Las definiciones anteriores conjugan diversas acciones como crear, producir algo que no existía, formulación de ideas, pasando por diversos campos del saber humano hasta el establecimiento de condiciones morfológicas asociadas con el desarrollo creativo.

³ El subrayado es nuestro Cfr. En Torrance, Paul.1959

⁴ Cfr. ROGERS, Carl R., 1954

⁵ GREGORY, Carl E., 1967, p.182

⁶ Cfr. STEINER, Gary A., 1966

⁷ SILLAMY, Norbert, 1970, p. 357

Margaret Boden⁸, concibe dos sesgos o enfoques de la creatividad:

- Inspiracional y
- Romántico.

El *enfoque inspiracional* ve a la creatividad como algo esencialmente misterioso, incluso, sobrehumano o divino. Desde la óptica de la autora, si la creatividad se explicara a través de este enfoque, toda aproximación científica carece de sentido.

El *enfoque romántico*, por su parte es menos extremo en su apreciación de la creatividad, al afirmar que por lo menos es un fenómeno excepcional. Se dice que los artistas creativos (y los científicos) son personas dotadas con un talento específico que los otros no poseen: perspicacia e intuición.

En términos neurológicos, la creatividad es explicada por la lógica de los hemisferios cerebrales, que nos gobiernan, esto da pie, a aquello que posteriormente se planteará como las neurociencias, donde se concibe a la creatividad, como el producto de la acción de los hemisferios cerebrales.

Y es que aparentemente, cada hemisferio cerebral, guarda una serie de acciones que dan sentido a nuestra forma de ser y de actuar, nos vuelve competentes para algunas acciones y en otras tantas, se evidencia que no poseemos las habilidades y destrezas necesarias.

⁸ Boden, 1994, pp. 15-31

Los hemisferios cerebrales básicamente se comportan de la siguiente forma:

- El *hemisferio izquierdo* está a cargo del lenguaje digital, lineal, lógico y directo. Es el hemisferio encargado del análisis, de las matemáticas y del razonamiento lógico. Éste busca una explicación, tiene la memoria, procesa la parte consciente del lenguaje, también se le llama el *lado masculino*. Hay personas muy hábiles en los negocios, en las matemáticas, en los cálculos, tienen una memoria prodigiosa y es posible que tengan un buen empleo.
- El *hemisferio derecho* está más dedicado a las imágenes, al lenguaje no verbal, el lenguaje paraverbal, analógico, es el creativo, el soñador, intuitivo, sensitivo, poeta, simbólico, procesa la parte del significado del lenguaje y a este se le denomina como el *lado femenino*. Un artista que pinta cuadros maravillosos, es capaz de cautivarnos con colores y tonalidades maravillosos. Seguramente es una persona intuitiva, sensible con un gran sentido de la estética. Es posible que trabaje por su cuenta, gana poco o gana mucho, eso no es de gran importancia para él.

Hay muchas teorías sobre cómo cada hemisferio afecta o cómo piensa una persona. Una divide a los pensadores en dos campos: simultáneos visuales y secuenciales lineales.

De acuerdo con esta hipótesis, la mayoría de personas diestras (que usan más su hemisferio izquierdo) procesan la información de manera “secuencial lineal”⁹ en el que un esquema debe completar su procesamiento antes de que se pueda comenzar con el siguiente.

⁹ <http://fdvmgm.blogspot.com/2008/01/hemisferios-cerebrales.html>

En cambio, dice la hipótesis, los individuos cuyo hemisferio derecho es dominante, procesan la información con “simultaneidad visual”¹⁰, modo en el que varios esquemas se procesan simultáneamente.

Un ejemplo para entenderlo es imaginar que hay mil palomitas de maíz, una de las cuales está coloreada de rosa. Un individuo “secuencial lineal” mirará una por una las piezas hasta encontrar la coloreada de rosa, mientras que un individuo “simultaneidad visual” extenderá todas, mirará visualmente al conjunto de palomitas y verá que una es rosa.

Un efecto lateral de estos modos de procesar la información es que los individuos de lateralidad cerebral izquierda necesitan completar una tarea antes de empezar la siguiente. A los individuos de lateralidad cerebral derecha, en contraste, les conforta cruzar varias tareas, para lo que tienen mayor habilidad.

Esto les hace aparecer a la mayoría, lateral cerebral izquierda, como si no terminasen nada. Alternativamente, los individuos de “simultaneidad visual” tienen una excelente habilidad multitarea, lo que quizá esté en el origen de las anécdotas que sugieren que son más creativos.

La mayoría de personas procesan la información usando el “análisis”, que es el método de resolver un problema descomponiéndolo en piezas y analizando estas una por una. En contraste, los individuos de “simultaneidad visual” procesan la información usando “síntesis”, en donde se resuelve un problema como un todo, intentando usar un método de relaciones para resolver el problema.

¹⁰ <http://fdvmgm.blogspot.com/2008/01/hemisferios-cerebrales.html>

Finalmente, no es un “todo o nada”. El estilo de procesamiento opera como un continuo donde algunas personas son más “visualmente simultáneas” y otras son más “lineales secuenciales”.

Esto puede explicarse mejor con la informática. Un procesador de computadora, sólo puede procesar una pieza de información por vez, independientemente de cuántas tareas esté realizando. Pero una computadora con varios procesadores haciendo lo mismo a la misma velocidad es más rápido, lo que sería la metáfora del caso del individuo con dominancia por el hemisferio lateral derecho.

Características de los hemisferios cerebrales¹¹

Hemisferio izquierdo	Hemisferio derecho
<p>Lógico Racional Matemático Analítico Busca explicaciones Consciencia Memoria</p>	<p>Imaginación Creatividad Soñador Intuitivo Lenguaje no consciente Poético Simbólico</p>

¹¹ <http://www.estrategiaspnl.com/24.83.0.0.1.0.phtml>

Siguiendo con esta ruta, Ulmann afirma que la “Creatividad es la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo que, esencialmente, pueden considerarse como nuevos y desconocidos para quienes lo producen”¹². En el mismo sentido, Barrón expresa que “Se puede definir la creatividad de forma bastante simple, como la capacidad de aportar algo nuevo a la existencia”¹³.

Mauro Rodríguez¹⁴ afirma, que la creatividad es valiosa e importante, debido a que ésta puede contribuir a la generación y consolidación de conocimientos en todo sujeto. En cierta forma, la creatividad puede llegar a suavizar o flexibilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto en el maestro como en el alumno. Esto es así ya que al utilizar diferentes estrategias para enseñar a los educandos, el trabajo de los docentes puede llegar a facilitarse al poder encontrar nuevas formas para brindar conocimientos a sus alumnos y de esta manera los niños pueden aprender los contenidos de forma atractiva y divertida.

Haciendo una recapitulación de la creatividad, nuestro primer acercamiento conceptual, brinda la posibilidad de visualizar a la creatividad como una palanca que desemboque en el aprendizaje, motivo central de nuestra indagación. Es así como a partir de una recuperación conceptual, fijamos la ruta a seguir y nos encaminamos a la relación creatividad-aprendizaje.

1.2 La creatividad y sus alcances.

Hasta el momento la creatividad ha sido observada como una cualidad, que además de tener por características el crear y el ser original, también tiene como finalidad ser útil en algún aspecto. En este sentido, la creatividad lleva

¹² Ulmann, Gisela. **Creatividad**. Ediciones. RINP. Madrid. 1972. p.101

¹³ Barron Frank. **Personalidad creadora y proceso creativo**. Editorial Marova. Madrid.1976.p.22

¹⁴ Rodríguez Estrada, Mauro. **Manual de creatividad**. Siglo XXI. México. 1993. p.22

siempre consigo una intención, un objetivo que pueda contribuir o favorecer el desarrollo y comprensión, de algo que se desea. Y es precisamente en esa intencionalidad, donde los procesos educacionales se mueven, ya que el alcance de la creatividad, nos conecta, necesariamente con los procesos de formación escolar.

A este respecto Elsie Rockwell¹⁵ señala que el docente, día a día, tiene que innovar para poder enseñar cada uno de los temas planteados en los planes y programas de estudio, es decir, tiene que usar su creatividad para poder adaptar los contenidos al contexto en el que se encuentra.

Es así como la creatividad, se presenta como la posibilidad de incorporar nuevos saberes, espacios de aprendizaje que dan sentido y orientación a nuestra vida y, esto se logra de una forma más significativa a través de la práctica, de la manipulación de objetos, mecanización y abstracción.

Siguiendo por esta ruta, la estructura de nuestras proposiciones antecedentes, silogísticamente nos lleva a afirmar, con carácter de conclusión, que la creatividad, se puede desarrollar por medio de la práctica y sus alcances son infinitos. Hacer que el alumno sea reflexivo es uno de los primeros propósitos de todo proceso educativo, dicha reflexión es parte indudable del análisis creativo que el binomio maestro-alumno pueden realizar en la construcción del conocimiento.

Ricardo Marín Ibáñez¹⁶ en su libro "*La creatividad en la educación*" señala una serie de características que ésta debe cumplir, con el fin de hacer que la práctica educacional sea enriquecida, es decir más creativa. Las tres características básicas para ser creativo son las siguientes:

¹⁵ Rockwell, Elsie. Ser maestro estudio sobre el trabajo docente. Ediciones El Caballito. México. 1985.

¹⁶ Marín Ibáñez, Ricardo. La creatividad en la educación. Cuadernos pedagógicos. Editorial Kapelusz. Argentina. 1974.

- **Fluidez:** como flujo de ideas para dar respuesta o soluciones ante un hecho o problema determinado.
- **Flexibilidad:** como visión muy amplia e imaginativa, pensar diferente.
- **Originalidad:** visualizar de una manera diferente los problemas, y encontrar respuestas innovadoras a problemas.

Los alcances de la creatividad en los ámbitos áulicos son muchísimos, de hecho, el concepto de creatividad, se encuentra en permanente revisión, ya que día a día se descubren nuevas ventajas metodológicas para su incorporación no sólo a la vida escolar, sino a la vida cotidiana.

La creatividad funciona como una bujía o elemento que da la chispa, para que la maquinaria del pensamiento logre encender. En este sentido, la UNESCO¹⁷ ha planteado cuatro pilares de la educación que de alguna forma colocan a la creatividad con singular importancia, que son:

- aprender a conocer,
- aprender a hacer,
- aprender a convivir y
- aprender a ser.

Se pretende que por medio de estos aprendizajes básicos los individuos adopten una actitud positiva y creativa, para obtener una calidad de vida y el objetivo primordial sería que la educación trascienda en la vida personal y en el ámbito profesional.

¹⁷ DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. México, UNESCO, 1996, p 47.

El primer aprendizaje se relaciona en la manera en que nos apropiamos del conocimiento. Aprender a conocer: este aprendizaje tiene como fin que el sujeto conozca y comprenda el mundo en el que vive, conozca y valore a las personas que lo rodean y pone mayor énfasis en la apropiación de los conocimientos que le ofrece la educación, “aprender para conocer supone, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento”.¹⁸

El siguiente aspecto es aprender a aprender se refiere al proceso que comprende el conocimiento del propio ser humano, para posteriormente apropiarse del conocimiento de la vida. Para lograr aprender a aprender de manera eficaz es necesario tomar en cuenta tres aspectos importantes; la atención, la memoria y el pensamiento.

Para ejercitar la atención es necesario estimular la capacidad de asombro y de descubrimiento y esto se logra a partir de la interacción con las personas, por medio del juego y actividades que requieran hacer uso de la reflexión.

En cuanto a la memoria en este aprendizaje se insiste en no perder la capacidad de memorización para almacenar información de manera selectiva, datos que son imprescindibles en nuestra vida cotidiana y que tienen que prevalecer ante la difusión de información instantánea que se da a través de los medios masivos¹⁹.

El pensamiento es otro aspecto importante, puede debe ser ejercitado constantemente, ya que por medio de esta facultad se llega a razonar, discernir

¹⁸ *Ibidem*, p 93.

¹⁹ *Ibidem*

y relacionar todas las disciplinas que se aprenden en los espacios educativos.

En cuanto a aprender a hacer, este aprendizaje está relacionado con las aptitudes de los individuos y con la formación profesional que debe tener una persona para afrontar la vida y las exigencias laborales que demanda la sociedad. También se refiere a la capacidad de las personas para crear e innovar, trabajar en equipo, para superarse personal, profesional e intelectualmente.

Aprender a convivir: este aprendizaje hace referencia a la necesidad de convivencia que se requiere entre la humanidad y que es necesario que la educación fomente a través del respeto y tolerancia para todos los individuos, esto se logrará si se pone mayor énfasis en la enseñanza de la diversidad cultural en la especie humana, si se fomenta el trabajo en equipo, se promueve el deporte, la solidaridad y la cooperación entre las personas, así se logrará poco a poco disipar las diferencias.

Otro factor importante es aprender a ser: a la educación le incumbe contribuir a que cada persona conozca sus alcances y sus limitaciones, a formar individuos que tengan la capacidad de tener un juicio propio, opinión crítica y constructiva acerca de lo que los rodea, también debe estar al cuidado de que el sujeto no caiga en el individualismo, en la mediocridad y consumismo que contribuye a la deformación de la identidad y de criterios.

Si las personas aprenden a ser, es decir a descubrirse a sí mismas, podrán ser personas auténticas que no tan fácilmente se dejarán vencer por el

consumismo actual, los medios de comunicación, la moda, la mala alimentación; éstos son algunos aspectos que causan la pérdida de identidad.

Estos cuatro aprendizajes básicos son cuestiones que están implícitas en los objetivos educativos, pero que es necesario retomar y difundir a través de los educadores, con la finalidad de tener una educación de calidad, donde la prioridad sea la formación completa del individuo abarcando el aspecto afectivo, emocional y cognoscitivo

Como ya apuntábamos con anterioridad, la creatividad, es un ámbito de la inteligencia que expresa una serie de funciones especialmente complejas, que buscan superar los canales tradicionales del aprendizaje, basados en la memoria y dan sentido alternativo o significativo a los aprendizajes.

De ahí entonces, que se promueva en una educación creativa las siguientes acciones:

- Efectuar extrapolaciones y estimaciones de los resultados, dadas las relaciones existentes.
- Manejo simultáneo de varias dimensiones.
- Realizar cambios de variables, de escalas o de modelos.
- Funciones relacionadas con el pensamiento matemático avanzado, razonamiento verbal, uso de analogías, acertijos y todo aquello que contribuya al pensamiento lateral.
- Cualquier otra que responda al concepto enunciado.

Lógicamente, para ser creativo, no es necesario tener todas las funciones anteriores. Sin embargo, además de algunas de las funciones comunes anteriores se deberán tener tanto las capacidades elementales de la

inteligencia asociadas a dicha materia como las capacidades específicas de la misma que no forman parte de la inteligencia.

La teoría Psicogenética²⁰ ha demostrado que el sujeto construye su concepción del mundo gracias a la integración con los objetos de conocimiento. Estos son explicados a la luz de los diferentes niveles de desarrollo²¹ que posibilitan la acción del que aprende sobre objetos y que pueden ser o no significativos al margen de los intentos de un tercero al enseñar.

El progreso del aprendizaje es complejo y depende de múltiples situaciones constituidas por las experiencias, la transmisión social²² y la maduración del sujeto. La creatividad para buscar respuesta a las interrogantes planteadas por diversos objetos de conocimiento está subordinada al interés y a las experiencias de quien aprende.

La teoría Psicogenética y constructivista, apoyada en la teoría Piagetana plantea que el sujeto logra el conocimiento a través de su propia actividad en relación con el objeto, donde el sujeto es un sujeto activo constructor de su propio conocimiento. Y aquí precisamente es donde al ser motivada y desarrollada la creatividad el niño desarrollará su aprendizaje. Así mismo desde Vigostky el aprendizaje tiene un referente social, mismo que se confronta con los otros, con la forma de construirlo en colectividad, bajo un sentido social.

²⁰ A este respecto basta con hacer una breve revisión a Piaget y Wallon para dar cuenta de la importancia de la psicogenética en el ámbito de la educación

²¹ Estadios de desarrollo que Jean Piaget aporta a la psicología infantil

²² Cfr. En Vigotski

Para ello se plantea que la persona se enfoque al talento individual, en el que la combinación de símbolos de determinada área de dominio, resulte un producto innovador incluyendo todos los recursos y estilos cognitivos que utiliza la persona en un momento de creación, así como los rasgos de la personalidad y la motivación intrínseca, siendo este uno de los aspectos más importantes en la actividad creadora.

La actividad creadora es ante todo una forma muy particular de hacer uso de la memoria, de la combinación de datos y de dar solución concreta a aquello que nos resulta en principio problemático. Es aquí donde intervienen las características de los hemisferios cerebrales ya planteados.

A cada uno de los hemisferios cerebrales le corresponden diferentes características cognitivas y de la personalidad. Las personas en las cuales predomina el hemisferio derecho no se sienten molestas por los sonidos, es más están a gusto en medio de todos esos elementos que generalmente se consideran factores de distracción, como los ruidos, las voces de otras personas, la comida, el movimiento.

Estas personas prefieren ambientes con escasa iluminación y aprenden mejor sobre todo con personas de la misma edad, en un contexto informal y con estímulos táctiles, más que auditivos o visuales, a menudo son poco inconstantes y afrontan los problemas de una manera global. En cuanto a las personas en las que predomina el hemisferio izquierdo del cerebro tienen características opuestas; no les gusta ser molestadas, necesitan un ambiente de trabajo bien organizado y formal, y afrontan los problemas de un modo analítico.²³

²³ www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan_A6/NAA°°/206%20HerrA;n.htm

Al poner en acción una actividad como de pintura o modelado con pastas o plastilina se establece una dinámica entre el éxtasis y el retiro dándose aquí el momento central del proceso creativo. Según Ghiselin, es la Didáctica entre el orden y el desorden.²⁴

El desorden para Rogers es el momento en que se pierde contacto con la realidad y con el orden establecido de las cosas, lo que comúnmente conocemos como “inspiración”²⁵. Taylor, define la inspiración como la combinación y recombinación de la experiencia en un nivel conciente ya que de pronto surge la necesidad de tomar distancia, momento en el que empezamos a separarnos del objeto de la acción creadora en sí, una vez alejados, sentimos una relajación momentánea que permite poco a poco tomar de nuevo contacto con la realidad y establecer otra vez nuestro orden interno.

Edwards sostiene que somos capaces de vivir el estado de ánimo que sentimos al usar nuestro hemisferio cerebral derecho, pero así mismo somos capaces de analizar y criticar un acto o una idea creadora a través de las habilidades lógicas, cognoscitivas e intelectuales del hemisferio cerebral izquierdo.

Cuando vivimos el proceso creativo, lo identificamos, lo hacemos nuestro, cuando lo entendemos y gozamos nos descubrimos a nosotros mismos, por esta razón el proceso creativo se dice que es terapéutico.

Según Piaget, “la **creatividad** no es una facultad independiente y tampoco es innata, según él cada acto de construcción del conocimiento es creativo”.²⁶

²⁴ Galia Sefchovich Gilda Waisburd, Hacia una pedagogía de la creatividad, Trillas, p.37.

²⁵ Ibidem

²⁶ Luz María Ibarra, Aprende mejor con Gimnasia Cerebral., México, p. 43.

Por otra parte, la creatividad en los niños no es solo una manera de expresar sentimientos o lo que piensan sino que además es un mecanismo para conocer el mundo que les rodea. Los niños tienen en su imaginación un mundo que se va formando a través de sus experiencias, deseos y miedos. Debido a esto la creatividad es fundamental en el desarrollo y aprendizaje del niño debiendo ser estimulada; no inhibiendo al niño cada vez que quiera expresarse cantando, bailando, escribiendo, pintando, armando un rompecabezas, etc. Al contrario si el niño no siente el deseo se le debe impulsar a hacerlo. El hecho de que el niño tenga libertad para expresarse, garantiza prácticamente su estabilidad emocional.

Así como la creatividad es un proceso dinámico, también lo es el compromiso que adquirimos, en constante movimiento, cuestionamiento y acción, a fin de poder auto evaluar en la práctica nuestras reflexiones. Este proceso traerá como resultado un cambio en nuestras actitudes; apertura a la experiencia, dar y recibir, aceptar las diferencias individuales de los seres humanos, respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás y por último la libertad.

La reflexión sobre estos aspectos nos conduce a considerar que la creatividad no es el resultado mágico o inesperado de la “inspiración” o de la “iluminación” de un momento, que como varita mágica hace que el individuo resuelva un problema.

Por el contrario, la creatividad es el resultado de un proceso en el que el individuo investiga, experimenta y analiza las diversas posibilidades de solución; sólo después de ese período de “preocupación” es que, entonces sí de manera espontánea surge desde su interior ese chispazo que llamamos creatividad.

Por tanto, la creatividad es una vivencia y un actuar del individuo, es una capacidad humana, objeto de desarrollo, de la que ningún hombre carece, cuando menos potencialmente, y que se puede manifestar en cualquier actividad humana.

Todo esto presupone que es desde los primeros años de vida del individuo que debe estimularse la aparición del pensamiento creativo; de ahí que sea en la escuela donde los profesores deben buscar ese desarrollo mediante ejercicios y prácticas planeadas de antemano.

El trabajo de los profesores es de tal importancia que de su óptima aplicación dependen los resultados que se obtendrán a futuro; ese trabajo planeado y luego aplicado parte de la sentencia de que, “en un sentido muy real, tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente”.²⁷

Entender la creatividad no representa problema alguno; lo que tiene que hacerse es planear, elaborar y aplicar actividades tendientes a que los alumnos tengan la posibilidad de sacar de su cerebro aquello que se ha denominado creatividad y que no es otra cosa que una aportación novedosa y útil que resuelve un problema planteado. Hay que recordar lo que ya antes se afirmó:

“La creatividad surge de recursos interiores que están dentro de ti —afirma Goleman— en gran abundancia. Tener fe en tu creatividad significa tener fe en recursos específicos que se hallan a tu disposición. Uno es la intuición, una manera inmediata de conocer algo sin pasar por un proceso de razonamiento. A menudo experimentas la intuición como una corazonada o un súbito rayo iluminador. Otro es la voluntad, la fuerza a la que puedes apelar para cumplir

²⁷ Daniel Goleman, *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*, México, Suma de Letras, 2001, p. 34.

tus objetivos... Un tercer recurso es el gozo, el puro deleite capaz de penetrar una actividad hasta convertirla en su propia recompensa... Para romper con el muro del miedo y la crítica que amenaza con detenerte, necesitas utilizar una cuarta cualidad: el valor. La creatividad implica correr ciertos riesgos, y el valor te permite usar tu intuición y tu voluntad".²⁸

La creatividad como capacidad humana intrínseca presupone la adquisición y utilización de una serie de conocimientos, actitudes y habilidades que posibilitan el desarrollo de un proceso que desemboca en la producción de objetos, cosas o situaciones que resuelven un hecho determinado. En dicho proceso el individuo pone en juego su experiencia, misma que se traduce en la aplicación de los conocimientos que posee para solucionar la situación a la que se enfrenta. Ahora bien, la aplicación de estos conocimientos se caracteriza por la posibilidad de poner en práctica habilidades²⁹ que se ubican dentro de la siguiente clasificación:

- **Habilidades específicas:** Puede decirse, que se trata de conocimientos previos, adquiridos con anterioridad y que sirven a quien los posee para entender los nuevos problemas que se le presentan en la vida cotidiana o en la escuela cuando se trata de una persona en edad escolar.

- **Habilidades de asociación:** Es una actividad combinatoria y reestructurante que consiste en la ubicación de esos objetos, ideas, valores, procedimientos, etcétera, desde otra perspectiva, con el objeto de encontrarle nueva funcionalidad y utilidad.

²⁸ Goleman, El espíritu creativo. La revolución de la creatividad y cómo aplicarla en todas las actividades humanas, Madrid, Javier Vergara Editor, 2000, p. 86.

²⁹ María Guadalupe Cruz G. y Omar Chanona B., "Creatividad y aprendizaje", en *Educación*, revista trimestral del Consejo Nacional Técnico de la Educación, vol. VIII, núm. 41, julio-agosto de 1982, pp. 333-349.

- **Habilidades de análisis:** Desglosamiento de los elementos constitutivos de un objeto o información, con la finalidad de identificar sus componentes.
- **Habilidades de síntesis:** Esta habilidad permite al individuo demostrar explícitamente sus capacidades creativas o productivas, en coordinación con técnicas específicas de trabajo de la especialidad, con las cuales puede realizar un plan de trabajo que satisfaga las necesidades de la actividad que realiza.

La creatividad es un proceso intelectual que puede y debe fomentarse desde los primeros años de la vida. El hombre requiere de ella para la sobrevivencia, como ocurrió en los primeros años de la humanidad en los que aquellos antepasados nuestros inventaron multitud de instrumentos para cazar, para pescar o para defenderse, además de los utensilios domésticos y de la ropa, o para proporcionar los miles de satisfactores materiales que utiliza en su vida diaria. Si esto es un hecho evidente, la importancia de la creatividad es indiscutible y tiene que aceptarse que desde pequeño, desde niño, el ser humano está en posibilidad de aumentar su potencial creativo con su participación directa ante alguna situación problemática en el hogar o con la realización de actividades y prácticas desarrolladas en la escuela.

El tema de la creatividad está íntimamente relacionado con el desarrollo mental del niño tanto en el hogar como en la escuela, es decir, se ubica en el terreno familiar lo mismo que en el educativo y, más precisamente, en la escuela primaria, donde la edad de los alumnos fluctúa entre los 6 y los 12 años. La creatividad como objetivo fundamental del programa de estudio de la escuela primaria requiere de una reflexión seria que la abarque en toda su dimensión intelectual. Julio Torri decía que “con el crear, el enseñar es la actividad

intelectual superior [...] La facultad creadora florece rara y maravillosamente”;³⁰ esta es la opinión de un poeta y aquí es necesario aclarar que la creatividad no es algo, como se cree comúnmente, que concierna únicamente al arte; en este mundo mecanizado la creatividad tecnológica es sumamente apreciada: los nuevos aparatos, los mecanismos que cada día modernizan el accionar de las computadoras, las herramientas, las investigaciones científicas, los transportes, las comunicaciones, etcétera, constituyen el objetivo más importante que persiguen las universidades y tecnológicos de las principales naciones del mundo.

El aprendizaje trascendente y duradero es aquel que va acompañado de la insaciable curiosidad de los estudiantes, quienes lo que quieren es descubrir los mecanismos simples y complejos que mueven a la sociedad moderna mediante el intercambio, la competencia y la rivalidad entre naciones, instituciones educativas y personas.

En esta parte se debe mencionar el hecho de que el desarrollo científico, tecnológico, industrial, comercial y militar de las naciones de primer nivel es el que señala los derroteros y los momentos que transforman la existencia del mundo. Muy poco pueden hacer las naciones que aún están en vías de desarrollo: la educación ha sido un simple proceso de repetición de los conocimientos generados en los países más desarrollados; de ahí la importancia que tiene el buscar que los alumnos desarrollen al máximo la creatividad que como seres humanos tienen desde el momento de nacer.

Los profesores deben partir del interés que manifieste el niño ante situaciones particulares y nuevas, y deben atenderlo con comedimiento cuando les hace una pregunta acerca de algo que le ha llamado la atención. Este es un momento de gran relevancia que debe ser aprovechado para conducir a los alumnos a su cargo hacia el desarrollo de su pensamiento creativo.

³⁰ Julio Torri, “Crear y enseñar”, en Fernando Savater, *El valor de educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997, p. 227.

Ignorar ese interés y perder el momento ideal en que se ha presentado, es dejar a la suerte el trabajo docente que, si algo tiene de serio y trascendental, es su planeación de acuerdo con las necesidades emocionales e intelectuales de los niños. Muchos de los conocimientos que los niños adquieren son producto de situaciones novedosas e interesantes de las que sienten la necesidad imperativa de comprensión y explicación.

La creatividad como parte de un proceso mental integral del individuo puede apreciarse desde el entorno social y ambiental en el que está inserta la comunidad; esto quiere decir que las aptitudes y habilidades propias de los educandos implican una razón para pensar, actuar y operar, con el propósito de procurarse beneficios o de transformar situaciones desfavorables en otras que resulten benéficas para el individuo y la comunidad.

En este aspecto la escuela desempeña el papel de descubridora, fomentadora y aplicadora de los talentos de los docentes, quienes tarde o temprano serán partícipes del desarrollo de la sociedad en la que viven. Los elementos que los alumnos aportan constituyen instrumentos de conocimiento que poco a poco irán evolucionando, hasta que llegue el momento en que, siendo ya adultos, aplicarán y desarrollarán proyectos ideales o mecánicos los cuales tuvieron su origen en las actividades escolares que requirieron su atención en aquellos años formativos.

Dichas operaciones muestran un desarrollo gradual que va de un menor a un mayor grado de dificultad y alcanza su madurez cuando los alumnos tienen alrededor de 12 años. Este desarrollo es esencial y puede ser observable de la siguiente manera: cuando los niños ingresan a primaria presentan una tendencia natural y espontánea hacia la creatividad, sobre todo en primero y

segundo grados; esta manera de ser va disminuyendo en forma gradual hasta que llegan a sexto grado.

Sin embargo “esta espontaneidad queda pronto sujeta a las presiones del hábito y la costumbre, razón por la cual para cuando sale de la adolescencia, su manera de hablar, de vestir, y sus preferencias, se están congelando ya en patrones relativamente fijos. Cómo conservar esa espontaneidad, esa libertad natural en los años siguientes de la vida, es uno de nuestros problemas mayores [...] El educador acelera y amplía el conocimiento por medio de la educación y fomenta las facultades creativas del niño, dándole abundantes oportunidades de ejercerla”.³¹ Pero, hay una limitación en el desarrollo de la mentalidad creativa del niño: la acción castradora de los adultos, lo cual contempla lo mismo a los padres de familia que a los profesores, con las excepciones que debe haber. Dice Broudy: “Por desgracia, la libertad natural en sí es un lujo de la infancia. No importa mucho lo que el niño imagina, sueña o planea, porque su acción es guiada y asegurada por sus mayores”.³²

.

³¹ Harry S. Broudy, *Filosofía de la educación*, México, Limusa/Noriega Editores, 1994, p. 76.

³² *Ibidem*

Apartado II
La importancia del dibujo como elemento creativo

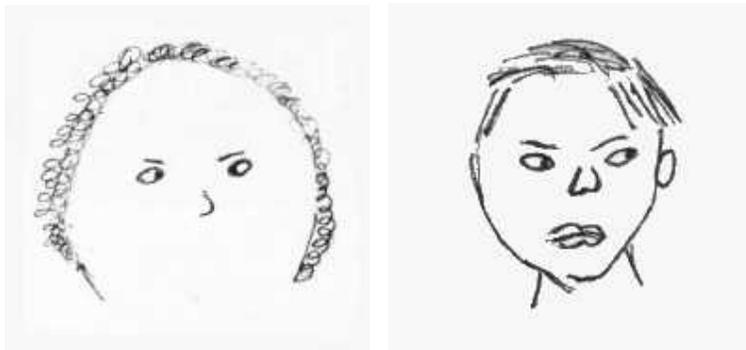
**Todos los senderos conducen a la
misma meta: transmitir a los demás lo
que somos.**

P.Neruda

2.1 El Arte y los niños

El dibujo es sin lugar a dudas, un acto que evidencia la creatividad de los sujetos, llámense niños, adolescentes o adultos. La creatividad se manifiesta en un dibujo, al margen de los recursos o alcances técnicos, que muchas veces, mas que mostrar la destreza para representar o expresar el mundo, se convierte en todo un problema u obstáculo difícil de superar. Mismo, que nos sumerge en la imposibilidad de acceder a la expresión artística como forma gozosa de representar el mundo.

A este respecto, Eugenio Usbi³³ afirma, que el talento artístico, pocas veces es alcanzado por los adultos occidentales, ya que en la mayoría de los casos sus actividades físicas y mentales se detienen alrededor de los nueve o diez años. De tal suerte, que sus habilidades cambian y no se desarrollan, por tanto, es claro observar que los niños dibujan como niños, pero los adultos también dibujan como niños.



³³ http://eugeniousbi.tripod.com/cap_005.html#arriba

Baste recordar para ello, el bello cuento *El principito*³⁴, en donde a grosso modo, un piloto reconoce su falta de habilidad para expresarse por medio del dibujo, ya que según nos dice, los propios adultos lo desalentaron al juzgar sus primeros ejercicios en este arte, y ante el requerimiento de un niño extraño (el Principito), que le pide que le dibuje una oveja, reconoce que no posee la habilidad y mucho menos la competencia, para desarrollar tal empresa.

Si hubiera que ponerle un nombre a esta incapacidad, tal como se denomina dislexia al padecimiento de problemas con el lenguaje, podríamos llamarla disputaría, disartística o algo semejante³⁵. Pero nadie se ha molestado en hacerlo, porque el dibujo no es una habilidad imprescindible para la supervivencia en nuestra cultura, mientras que leer y hablar sí lo son.

Por lo tanto, es evidente que casi nadie se fija en que muchos adultos dibujan como niños y que muchos niños dejan de dibujar a los nueve o diez años de edad, sigue afirmando Usbi. Estos niños crecen y se convierten en adultos que dicen que nunca supieron dibujar y que son incapaces de hacer una línea recta.

Sin embargo, si a estos mismos adultos, se les preguntase sobre su capacidad de dibujar, sobre su creatividad en la ejecución de ciertos dibujos, la mayoría confiesa, que les hubiera gustado aprender a dibujar, sólo por la satisfacción de resolver problemas de dibujo que les atormentaban de pequeños. Pero están convencidos de que tuvieron que dejar de dibujar porque, sencillamente, eran incapaces de aprender y el goce estético que es producía se convirtió en un problema de burlas y descalificaciones.

³⁴ El principito de Antoine de Saint-Exupéry.

³⁵ Eugenio Usbi Ob. Cit. http://eugeniousbi.tripod.com/cap_005.html#arriba

De hecho, una consecuencia de esto, tiene que ver, con la falta de habilidad para resolver la problemática que representa la elaboración de un dibujo y los recursos técnicos en su resolución. Aunque quizá en forma mas objetiva, tenga que ver con la incapacidad que tenemos socialmente para soportar la crítica y mucho menos de considerar las descalificaciones ante un asunto que es estrictamente expresionista³⁶ e intenta dar un versión muy particular de cómo vemos y representamos al mundo.

Se afirma, que es en la adolescencia cuando aparece la 'crisis artística'³⁷, la cual se presenta como un conflicto en la resolución en la expresión de las percepciones externas, que se agudiza, por la idea de representar el mundo en forma realista y hacer dibujos que representen en forma realista al mundo.

Por ello, el impacto que los adultos vierten hacia nuestras obras, es indudablemente un catalizador que nos impulsa para ir más allá o simplemente detenernos ante la crítica de la expresión artística, baste en este sentido el siguiente fragmento de *El Principito*:

Decidí mostrar mi primera obra maestra a la gente grande, y pregunté si mi dibujo les asustaba.

-"Por qué nos asustaría un sombrero?"-, me respondían.

Pero mi dibujo, no representaba en verdad a un sombrero. Expresaba una serpiente boa que había tragado a un elefante.

Decidí entonces dibujar el interior de la serpiente boa a fin de que los adultos comprendieran, ya que siempre necesitan explicaciones. Así quedó logrado mi dibujo número 2:

³⁶ El expresionismo es una corriente artística que busca la expresión de los sentimientos y las emociones del autor más que la representación de la realidad objetiva

³⁷ Crisis que está mas relacionada con los elementos o inclinación hacia la autodestrucción, que con aquellos que se la relacionan con la potencialización de nuestras habilidades



Me aconsejaron las personas grandes, que abandonara estos dibujos de serpientes boas cerradas o abiertas y me dedicara un poco más a la geografía, la historia, el cálculo y la gramática.

De este modo abandoné a la edad de seis años lo que pudo haber sido una brillante carrera de pintor. Me encontraba decepcionado a raíz del fracaso de mis dos primeros dibujos. Insisto en que las personas grandes no comprenden nada por sí mismas y es cansado para nosotros, los niños, darles siempre y siempre explicaciones.

Consideré que debía elegir otra ocupación y aprendí a pilotear aviones, volando así por inúmeros lugares del mundo. Reconozco que la geografía me sirvió de mucho. Al instante podía distinguir China de Arizona; esto es muy útil si uno llega a perderse durante la noche.

Debo decir, que así fue como a lo largo de mi vida, tomé contacto con muchísima gente seria. He vivido mucho con personas grandes, viéndolas muy de cerca. Aún así, no mejoré en demasía mi opinión acerca de los adultos.

Cuando encontraba alguna persona grande que me parecía algo lúcida, realizaba la prueba de mi dibujo número 1 que siempre he conservado y conservo aún. Me interesaba saber si verdaderamente comprendería mi dibujo. Sin embargo, siempre me respondían: "Es un sombrero". Desde ya que no les hablaba entonces de serpientes boas, ni de bosques vírgenes, ni de estrellas. Me ponía a su alcance, hablándoles de bridge, de golf, de política y de corbatas. Así es como se quedaban conformes por haber conocido a un hombre tan razonable.³⁸

Es indudable que los comentarios sarcásticos o despectivos sobre los dibujos del niño, son una fuente de perturbación estética, aquello que debería ser toda una proeza (nuestro dibujo) se convierte en un acto vergonzoso, porque no

³⁸ El Principito Cap. I

poseemos la destrezas ni los recursos técnicos para mostrar en forma realista³⁹ un pedazo del mundo.

Lo triste es que el niño puede culpar *al dibujo* de la humillación sufrida, en lugar de culpar al desconsiderado crítico. Y así, para proteger al ego de nuevos daños, el niño reacciona defensivamente y no vuelve a intentar dibujar.

Buena parte del mundo, piensa que un buen dibujo, expresa en forma detallada y compleja lo que el mundo es. Nos estamos refiriendo, a una forma realista de expresar el mundo, a un quehacer que copia fielmente lo que el mundo fenoménicamente nos presenta. De tal suerte que esta estrechez, o falta de sensibilidad para aceptar la obra de los pequeños, conlleva un rechazo del arte incipiente y, por supuesto, la generación de angustia innecesaria en los pequeños que inician en esta aventura de la creatividad.

2.2 Etapas del dibujo infantil

Pero vayamos por partes, con base a lo que Usbi⁴⁰ señala y, analicemos cuáles son los momentos creativos del dibujo en la niñez, porque sólo a partir de su análisis podemos descubrir en qué etapa creativa tuvimos obstáculos con el fin de sortearlos.

³⁹ El realismo, simplemente es pintar como se ha pintado siempre, buscando una realidad desde el ojo y corazón de quien lo hace, pintar como pintó el Greco, como pintó Velazquez, Rubens, Ingres, Boticheli... pintar buscando capturar el mundo tal y como si fuese una fotografía. Eva Verónica Barenfeld

⁴⁰ Usbi Ob. cit

2.2.1 La etapa de los garabatos

Siguiendo a Usbi podemos señalar, que los niños empiezan a hacer marcas en el papel hacia el año y medio de edad, cuando se les da un lápiz o un crayón y descubren que ellos solos pueden hacer una marca. Es difícil imaginar la sensación de maravilla que el niño experimenta al ver una línea negra saliendo de la punta de un palo, una línea que él puede controlar. Todos hemos tenido esa experiencia.

Después de unos principios tentativos, lo más probable es que el niño se dedique a hacer garabatos en toda superficie disponible, incluyendo quizás los mejores libros de sus padres y quizás unas cuantas paredes.

Al principio, los garabatos son al azar, como el ejemplo de la Figura1, pero pronto empiezan a adquirir formas definidas. Uno de los movimientos básicos es el circular, que surge probablemente del movimiento natural del hombro, brazo, muñeca, manos y dedos. El movimiento circular es más natural, por ejemplo, que el necesario para dibujar un cuadrado.

«Los garabatos de cualquier niño indican claramente cuan inmerso está en la sensación de mover la mano y el lápiz al azar por una superficie, dejando a su paso una línea. Debe haber un cierto grado de magia en esto.»

Edward Hill
The Language of Drawing



Fig. 1 Garabatos de un niño de dos años y medio de edad.

2.2.2 La etapa de los símbolos

Después de algunos días o semanas de garabatos, los niños -al parecer, todos los niños- hacen el descubrimiento básico del arte: un símbolo dibujado puede representar un objeto del entorno. El niño hace un trazo circular, lo mira, añade dos marcas para los ojos y dice «mamá», o «papá», o «éste soy yo». Todos nosotros damos ese salto, exclusivamente humano, que es la base del arte, desde las pinturas rupestres de las cuevas prehistóricas al arte de Leonardo, Rembrandt y Picasso.

Encantados, los niños dibujan círculos con dos ojos y boca, y líneas que representan los brazos y las piernas. Esta forma, simétrica y circular, es una forma básica universal, que dibujan todos los niños.

La forma circular puede servir para casi todo: con ligeras variaciones, puede representar un ser humano, un gato, el sol, una medusa, un elefante, un cocodrilo, una flor o un microbio. Para el niño, el dibujo es lo que él diga que es, aunque probablemente va haciendo sutiles modificaciones de la forma básica para ayudar a transmitir la idea.

Hacia los tres años y medio, la imaginación artística del niño se hace más compleja, -prosigue Usbi- reflejando el crecimiento de su conciencia y percepción del mundo. A las cabezas se les añade un cuerpo, aunque éste pueda ser más pequeño que la cabeza. Puede seguir habiendo brazos que salgan de la cabeza, pero es más corriente que ya salgan del cuerpo (a veces, por debajo de la cintura), También las piernas se unen al cuerpo.

A los cuatro años, los niños son ya conscientes de los detalles del vestido, y suelen añadir a sus dibujos botones y cremalleras. Aparecen dedos al final de los brazos y manos, aunque su número puede variar considerablemente. (ver Figura 2).



Fig. 2. Figura dibujada por un niño de tres años y medio.

Aunque los dibujos de todos los niños se parecen en algunos aspectos, cada uno va elaborando por tanteo y error una imagen favorita, que se perfecciona por repetición.

Los niños dibujan una y otra vez sus imágenes especiales, aprendiéndoselas de memoria y añadiendo detalles con el tiempo. Estos métodos favoritos acaban fijándose en la memoria y son asombrosamente estables (ver Figura 3).



Fig. 3. Nótese que los rasgos son los mismos en todas las figuras, incluyendo el gato, y que el símbolo empleado para la mano sirve también para las patas del gato.

2.2.3 Dibujos que cuentan historias

Hacia los cuatro o cinco años, los niños empiezan a utilizar dibujos para contar historias y resolver problemas, empleando adaptaciones de las formas básicas para expresar el significado deseado. Por ejemplo, en la Figura 4, el joven artista ha hecho más grande el brazo que sujeta el paraguas, porque ese brazo es el punto más importante del dibujo.



Fig.4.

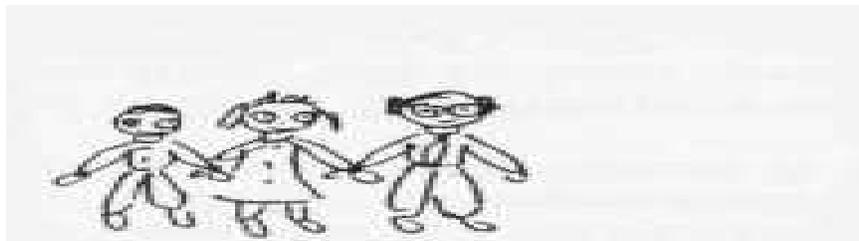
Otro empleo del dibujo para manifestar sentimientos es el retrato familiar dibujado por un niño de cinco años, cuya existencia al parecer estaba continuamente dominada por su hermana mayor.



Usando sus símbolos básicos para la figura, se dibujó primero a sí mismo.



Añadió después a su madre, empleando los mismos símbolos básicos con modificaciones: pelo largo, vestido.



A continuación dibujó al padre: calvo y con gafas.



Finalmente dibujó a la hermana, poniéndole dientes.

Difícilmente habría podido Picasso expresar un sentimiento con más fuerza. Una vez hecho el dibujo, dando forma a emociones que no la tenían, puede que el niño sea más capaz de hacer frente a su dominadora hermana.

El dibujo puede ser un eficaz instrumento para resolver problemas, tanto para los niños como para los adultos. Un dibujo nos puede permitir **ver como nos sentimos**. Dicho de otro modo: el hemisferio izquierdo puede, por medio de un dibujo, explicarle el problema al hemisferio izquierdo. A su vez, el hemisferio izquierdo puede utilizar sus poderosas facultades -el lenguaje y el pensamiento lógico- para resolver el problema.

2.2.4 El paisaje

Alrededor de los cinco o seis años, los niños han desarrollado un conjunto de símbolos para dibujar un paisaje. También por un proceso de tanteo y error, suelen quedarse con una versión de un paisaje simbólico, que repiten una y otra vez.

Pensando simbólicamente, el niño sabe que el cielo está arriba y el suelo abajo. Por lo tanto, el suelo es el borde inferior del papel, y el cielo es el borde

superior, como en la Figura 5. Los niños resaltan esto cuando dibujan en colores, pintando una franja verde en el borde inferior y una azul en el superior.

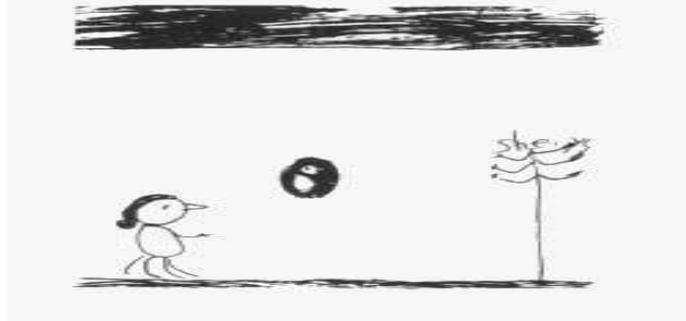


Fig. 5.

La mayoría de los niños, toman como motivo estético los paisajes, un paisaje es ante la representación del entorno, una representación que exige del sujeto una composición⁴¹, ya que en el paisaje interactúan una serie de elementos que dan sentido y significado al todo.

La composición expresa cierto nivel de racionalidad sobre la realidad que se intenta expresar. En ella, se observan elementos articulados que dan equilibrio a nuestro dibujo y que lo muestran como un todo en equilibrio (Figura 6). Si alteramos ese todo eliminando un elemento al azar el paisaje cambia, el árbol (Figura 7).

⁴¹ Componer un cuadro o dibujo no es ni más ni menos que decidir cómo vamos a distribuir los diferentes elementos dentro de nuestro soporte, para lo cual experimentamos distintas posiciones relativas de unos elementos respecto a otros, valorando los colores y texturas, las luces y las sombras, teniendo en cuenta siempre no sólo dimensiones y proporciones de cada línea de un objeto, sino que además, deberemos tener en cuenta las dimensiones y proporciones de un elemento respecto a los otros. Dicho de otra forma; componer un cuadro es estructurar las formas percibidas de acuerdo con leyes de percepción. http://www.todacultura.com/talleres/taller_dibujo/composicion.htm



Fig. 6

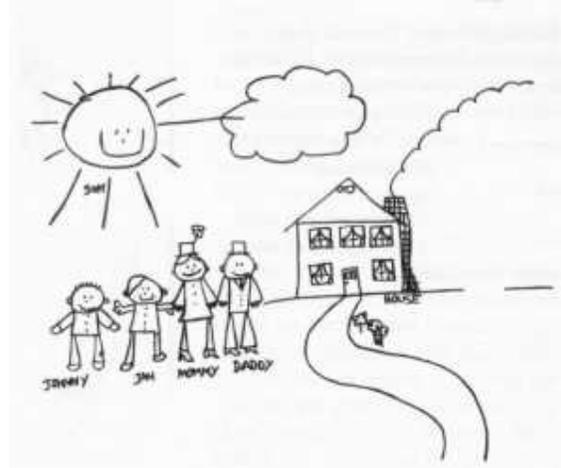


Fig. 7

La modificación de cualquier elemento de nuestra paisaje, modifica la articulación del dibujo. Por ejemplo es sentido de la distancia, el vínculo hombre naturaleza, en fin la armonía que el mismo dibujo guardaba, el sentido de representación, la propia creatividad que impulsó al niño a hacer el dibujo.

Los niños parecen tener desde un principio un sentido casi perfecto de la composición, aunque suelen perderlo durante la adolescencia y no lo recuperan más que a base de trabajo y estudio. Puede que la razón sea que los niños mayores concentran sus percepciones en objetos separados que existen en un espacio indiferenciado, mientras que los niños pequeños construyen un mundo conceptual autocontenido, encerrado en los bordes del papel. A una edad superior, sin embargo, los bordes del papel parecen no existir, tal como no existen bordes en el espacio abierto real.

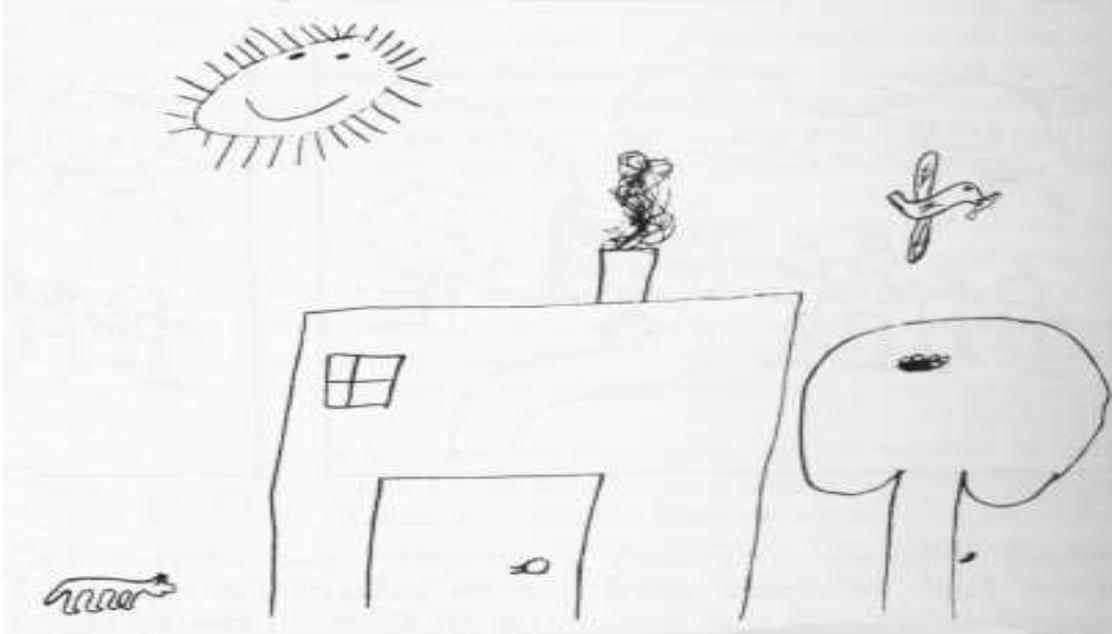
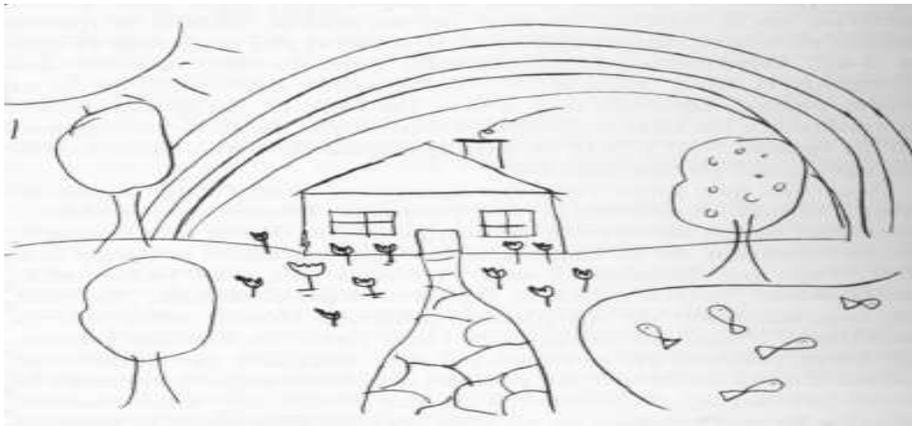


Fig .8 . Paisaje dibujado por un niño de seis años. La casa está muy cerca del espectador. El borde inferior del papel representa el suelo. Para un niño parece que todas las partes de la superficie del dibujo tienen un significado simbólico; los espacios vacíos representan el aire, por el que sube el humo, brillan los rayos del sol y vuelan los pájaros.

Fig. 9. Paisaje de otro niño de la misma edad. La casa está más alejada y tiene un aire de gran satisfacción, enmarcada como está por el arco iris



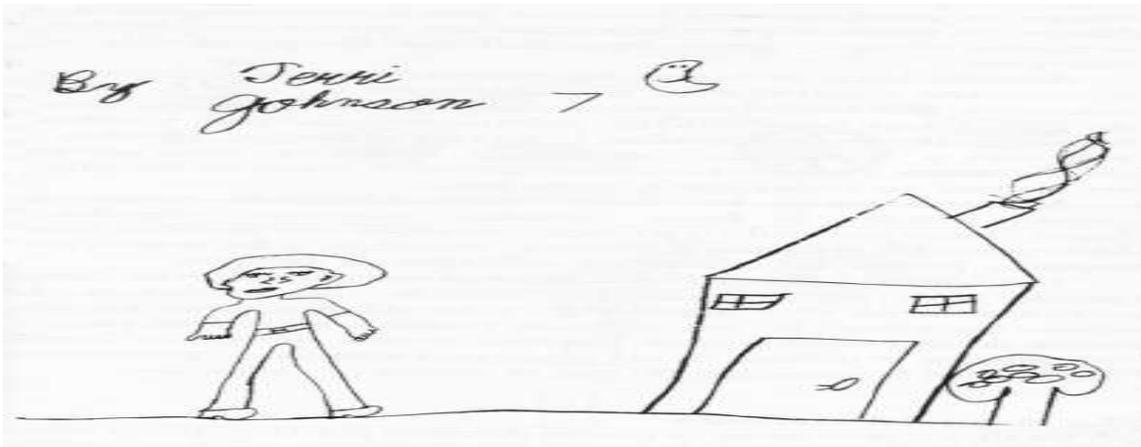


Fig 10. Paisaje dibujado por un niño de siete años. Este dibujo es más difícil de interpretar. Para mí, la casa parece cerrada y somnolienta. El niño parecer estar espantando a los intrusos. Tal vez tenga usted una interpretación diferente.

Este modo de «leer» dibujos, sintiendo el significado visual y respondiendo a un nivel emocional, es lo que constantemente tratan de hacer los aficionados al arte cuando contemplan una obra, por ejemplo en un museo o galería. La cuestión es: ¿qué es lo que esta obra comunica en el lenguaje no verbal del arte? Una de las cualidades de las obras maestras es que evocan una multitud de respuestas a muchos niveles, y, no obstante, existe una especie de consenso general acerca de su significado básico. La habilidad de leer en las obras de arte se adquiere con la práctica. El mejor modo es sentirlas sin palabras, y más tarde buscar palabras que describan la respuesta. Este es el método que yo empleo para interpretar los paisajes infantiles. Es un proceso del modo-D muy similar al modo en que respondemos ante un cambio de expresión en la cara de un amigo; es un buen ejemplo del procesamiento holístico y relativo, propio del modo-D.

2.2.5 La etapa de la complejidad

A los nueve o diez años; señala Usbi⁴² los niños se vuelven más detallistas en sus trabajos artísticos, esperando de este modo lograr un mayor realismo, que es su principal objetivo.

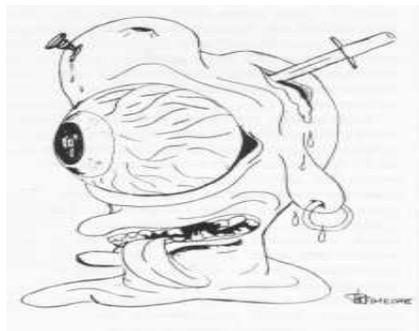
⁴² Ibidem

El interés por la composición disminuye, y las formas parecen muchas veces colocadas casi al azar en el papel. Aparentemente, el interés del niño por dónde están las cosas se sustituye por un interés en cómo se ven las cosas, y en particular los detalles de las formas.

En general, los dibujos de niños mayores muestran una mayor complejidad y, al mismo tiempo, menos seguridad que los paisajes de años anteriores.

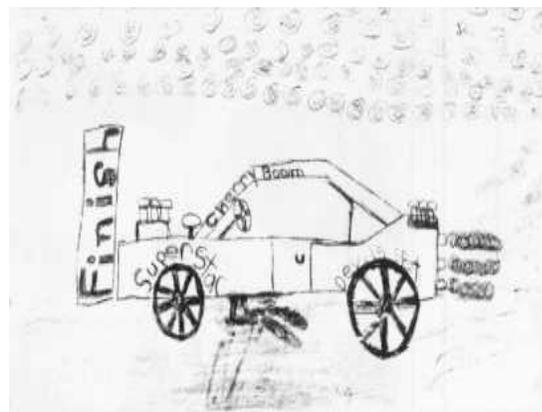
Además, hacia esta edad, los dibujos de los niños empiezan a diferenciarse según el sexo, probablemente a causa de factores culturales.

Los varones empiezan a dibujar automóviles, escenas de guerra con bombarderos, submarinos, tanques y cohetes, figuras y héroes legendarios - piratas, vikingos, estrellas de televisión y deportistas- letras de imprenta, especialmente monogramas, y algunas imágenes extrañas, como mi favorita: el ser-ojo con un puñal que lo atraviesa.



Mientras tanto, las niñas están dibujando temas más suaves: jarrones de flores, cascadas, montañas reflejadas en lagos, chicas corriendo o sentadas, modelos con pestañas increíbles, peinados elaborados, cinturas estrechas, y las manos en la espalda, porque las manos son «difíciles de dibujar».

Las figura 11 es un ejemplo de estos dibujos previos a la adolescencia. Las caricaturas a esta edad son muy apreciadas, y las dibujan tanto los niños como las niñas porque ellas emplean formas simbólicas familiares, aunque se utilizan de un modo más sofisticado, permitiendo dibujar sin la sensación de que el dibujo es «infantil».



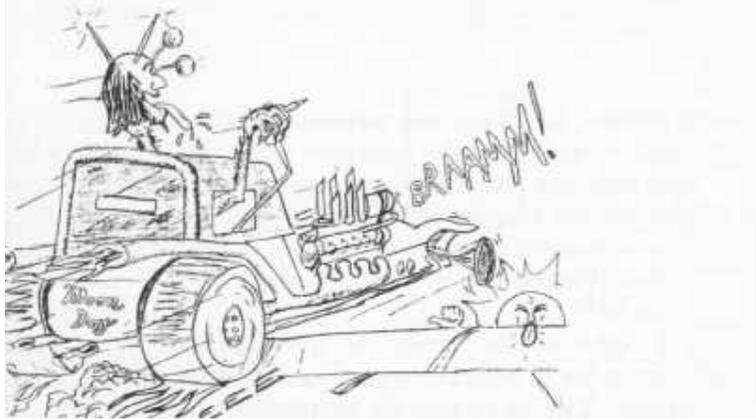
2.2.6 La etapa del realismo

A los diez u once años, la pasión del niño por el realismo está en su apogeo. Si el dibujo no les sale «bien» -es decir, si no parece bastante realista- el niño puede desanimarse y pedir ayuda a sus profesores. Es posible que éstos le digan «tienes que mirar con más atención», pero esto no ayuda, porque el niño no sabe qué es lo que tiene que mirar más atentamente. Lo explicaremos mejor con un ejemplo.

Supongamos que un niño de diez años quiere dibujar un cubo, y deseando que el objeto parezca «real» lo dibuja visto desde un ángulo que deja ver dos o tres planos; no una simple vista lateral que sólo ofrecería un plano cuadrado y no revelaría la verdadera forma del cubo.

Para ello, el niño tiene que dibujar las formas y sus ángulos tal como las ve, es decir, como la imagen que llega a su retina. Estas formas no son cuadradas. De hecho, el niño tendría que suprimir el conocimiento de que el cubo es cuadrado, y dibujar formas «raras».

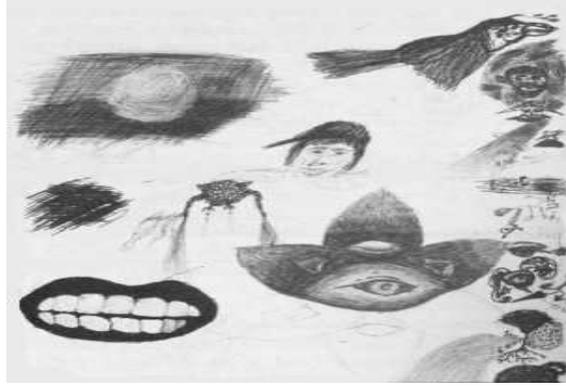
El dibujo sólo parecerá un cubo si se compone de formas raras en ángulo unas con otras. Hay que dibujar formas no cuadradas para que el cubo parezca cuadrado. El niño tiene que aceptar esta paradoja, este proceso ilógico que choca con su conocimiento verbal y conceptual. (Tal vez esto es lo que quería decir Picasso con su frase «Pintar es una mentira que dice la verdad».)



Dibujo complicado de un niño de diez años. La caricatura es una modalidad artística favorita en la adolescencia. Según la profesora de arte Miriam Lindstrom (cf. *Childrens Art*), el nivel de gusto a esta edad es el más bajo de todos.



Dibujo realista de un chico de doce años. Entre los nueve y los doce años, los escolares buscan el modo de conseguir que sus dibujos «parezcan reales». El dibujo de figuras, en particular, les fascina. En este ejemplo, los símbolos de etapas anteriores están amoldados a nuevas percepciones. Nótese el ojo, visto de frente aunque el dibujo es un perfil. Por otra parte, el conocimiento del respaldo de la silla ha prevalecido sobre el aspecto puramente visual de dicho respaldo visto de lado.



Otro dibujo realista de un chico de doce años. A esta edad, el realismo es el principal objetivo. Al mismo tiempo, se pierde la conciencia de los bordes del papel. La atención se concentra en las formas individuales, sin, relación entre sí, distribuidas al azar por el papel. Cada segmento de la superficie funciona como un elemento individual, sin existir una composición unificada.

Si el conocimiento verbal de que el cubo es cuadrado predomina sobre la percepción puramente visual, el dibujo será «incorrecto». Este es el tipo de problemas que desesperan al dibujante adolescente (ver Figura 19). Sabiendo que los cubos tienen ángulos rectos, los estudiantes suelen empezar el dibujo por una esquina en ángulo recto. Sabiendo que el cubo se apoya en una superficie plana trazan líneas rectas en la base. Estos errores se acumulan al progresar el dibujo, aumentando la confusión del estudiante.

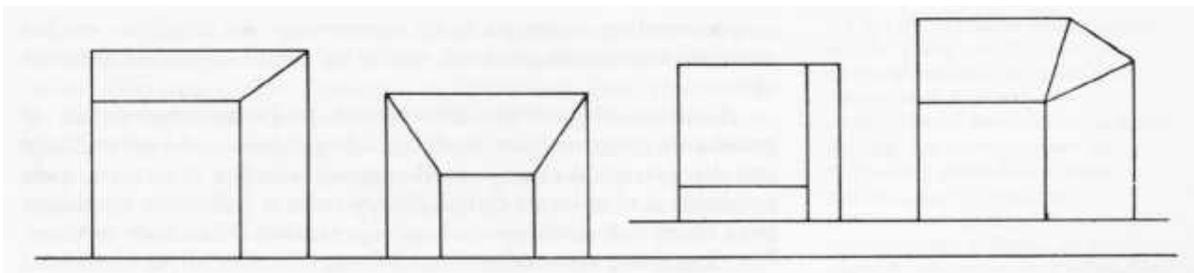


Fig. 19. Dibujos «incorrectos» de un cubo (según dibujos de estudiantes).

Quizás un espectador sofisticado, familiarizado con el cubismo y la abstracción, encuentre más interesantes los dibujos «incorrectos» de la Figura 19 que los

dibujos «correctos» de la Figura 20, pero los estudiantes no comprenden los elogios dirigidos a una forma «mal dibujada». En este caso, lo que querían era que el cubo pareciera «real», y, por lo tanto, para el niño, el dibujo es un fracaso. Decir otra cosa le parecería tan absurdo como decir que dos y dos son cinco.

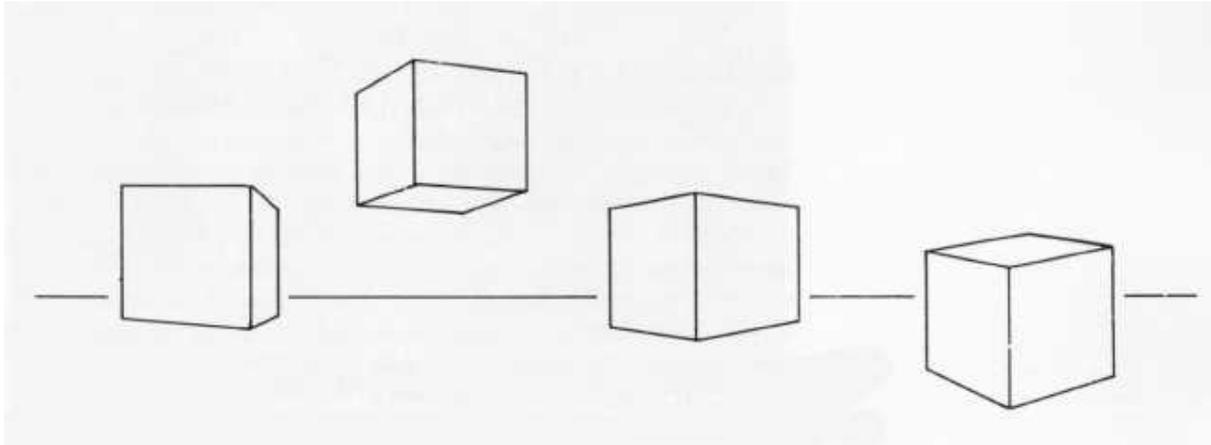


Fig. 20. Dibujos «correctos» de un cubo.

Al contemplar sus dibujos «incorrectos», el estudiante puede decidir que «no sabe dibujar». Pero sí que sabe: las formas indican que en el aspecto manual es perfectamente capaz de dibujar. El problema está en que los conocimientos acumulados -que resultan útiles en otros contextos- les impiden ver las cosas tal como son, es decir, verlas tal como aparecen ante sus ojos.

«El pintor que se esfuerza en representar la realidad debe trascender su propia percepción. Tiene que ignorar o superar los mecanismos de su mente que crean objetos a partir de las imágenes... El artista, como el ojo, debe proporcionar verdaderas imágenes, y datos de distancia, para contar sus mágicas mentiras.»

Colín Blakemore
Mechantes of the Mind

A veces, el profesor resuelve el problema mostrando al estudiante cómo se hace; es decir, dibujándolo él. El aprendizaje por demostración es un método consagrado por el tiempo, y da resultado si el maestro dibuja bien y tiene la suficiente confianza para hacer demostraciones de dibujo realista delante de su clase. Por desgracia, casi todos los profesores de este nivel elemental pero crucial tienen a menudo los mismos problemas que sus alumnos.

Muchos profesores desearían que los niños de esta edad fueran más abiertos, menos obsesionados por el realismo en sus trabajos artísticos. Pero por mucho que insistan, los chicos no dan su brazo a torcer. O consiguen realismo a abandonan el arte para siempre. Quieren que sus dibujos representen adecuadamente lo que ven, y quieren saber cómo hacerlo.

Los niños de esta edad aman el realismo porque están tratando de aprender a ver. Están dispuestos a poner más esfuerzo y energía en la tarea si los resultados son prometedores. Algunos pocos son lo bastante afortunados como para descubrir el secreto accidentalmente: hay que ver las cosas de un modo diferente.

2.3 La importancia del dibujo

De acuerdo con Carmen Zorrilla⁴³ la enseñanza del dibujo está determinada por los contextos histórico-culturales y por las concepciones que en ellos imperan. En tal sentido, no escapamos a esta realidad y no podemos plantearnos ofrecer una respuesta “verdadera” en lo que concierne a este

⁴³ Docente asesora en el Museo Torres García de Montevideo, donde se dedica al diseño de proyectos educativos, y a la formación docente en educación artística y educación en museos.

tema, sino respuestas que provengan del análisis de nuestra circunstancia de vida y sobre el sentido último o filosofía de vida que proyectemos.

De hecho, una gran aportación en este sentido, consiste básicamente en problematizar el tema del dibujo en la formación integral del niño, es decir, plantearlo ante todo como un desafío metodológico que coadyuve a la formación humana del niño.

Dicho acercamiento, privilegia una postura pragmática⁴⁴ donde la metodología es válida si funciona, si es útil para lograr los objetivos que nos proponemos alcanzar. Más aún, cuando el dibujo, es contemplado como un recurso humanizante; acción que permite la apropiación del mundo⁴⁵ y su representación al interior de una acción o actividad humana, en un proceso dialéctico que permite la interpretación-reflexión de la naturaleza.

Walter Tournier⁴⁶ afirma que “Dibujar es una habilidad humana que todos tenemos, ¡sólo se trata de entrenarla! No todos vamos a dedicarnos a la animación, o a profesiones cuya herramienta sea el dibujo. Pero todos vamos a vivir en una cultura de la imagen, sometidos y manipulados por aquellos que dominan los medios audiovisuales.” ¿Cómo pensar en el dibujo de este pequeño de tres años sin tener en cuenta que ya estará pronto frente a una televisión o a una computadora que lo atiborará de imágenes? Saber dibujar, ¿Lo hará más crítico, más autónomo?

⁴⁴ Entendiendo al pragmatismo como a la filosofía fundada por C. S. Peirce y William James y caracterizada por las doctrinas de que el significado de las concepciones se debe buscar en sus repercusiones prácticas, de que la función del pensamiento es guiar la acción y de que la verdad se debe examinar preeminentemente por medio de las consecuencias prácticas de la creencia”.

⁴⁵ Es evidente que la forma de concebir el mundo tiene que ver con un proceso de apreciación, si se quiere de percepción del mundo; dando cumplimiento al primer mandamiento filosófico que es interpretar lo que aparece

⁴⁶ Cfr. En <http://www.tournieranimation.com/>

De acuerdo a Gardner, la enseñanza del dibujo es una forma de enseñar a ver el mundo, a interpretar las cosas, los eventos, la naturaleza, a las personas. En tal sentido, todo ello deriva en una forma de pensar y de concebir el mundo, dando pie a la elaboración de una cosmovisión de las cosas.

Esta reflexión nos lleva a la consideración del sentido social del conocimiento, no sólo en términos de goce estético, sino como una posibilidad de comprender, que permite descifrar y de construir el mundo⁴⁷

Nuestra cultura occidental nos ha enseñado a ver con el dibujo, el mundo y las formas de pensar. Por ejemplo, nosotros aún hoy, cuando decimos que alguien sabe dibujar, pensamos en dibujar “objetos” fotográficamente, retratos que son copia fiel o mala copias de la realidad y que como ya apuntamos con anterioridad dan pie a un movimiento artístico denominado ‘realismo’.

Muchas veces para dominar el trazo proponemos una visión que aísla, que segmenta, que parcela la realidad. Como hemos hecho con nuestra ciencia positivista⁴⁸, y con nuestras asignaturas escolares⁴⁹.

Enseñamos a dibujar sólo lo que vemos, o más precisamente el concepto que tenemos de aquello que queremos representar, priorizando más el significado que la forma y la calidad. Heredamos un enfoque utilitario y racionalista del dibujo. En este enfoque no interesan tanto las cualidades que en arte hacen justamente al significado.

⁴⁷ Uría Urraza (1999) Imagen y educación artística. En revista psicoanalítica. Núm 09 <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/175/17500912.pdf>

⁴⁸ Positivismo que mas que pretender avanzar en la creación y recreación artística, se mueve en un plano verificacionista y segmentario

⁴⁹ Asignaturas inconexas en todos los sentidos, nunca se apela a la transversalidad de sus saberes y mucho menos a la multidisciplina, en el mejor de los casos se trabaja disciplinariamente.

Lo interesante del asunto, es la posibilidad de expresarnos en forma simbólica, como lo advierte Ernest Cassirer⁵⁰ con su sentencia sobre el ser humano como un ser simbólico, que permite evidenciar, que no existe una ruptura entre pensamiento lógico-racional y la intuición y emoción de la cual se sirve el arte y en particular la expresión por medio del dibujo.

De hecho, el pensamiento artístico trabaja a partir de símbolos e información emocional ligada a lo concreto, de índole cualitativa y con un carácter cognitivo. Es decir, nuestra forma de expresar el mundo por medio de un dibujo, es ante todo, una forma de conocer, cifrada en un simbología propia que responde al contexto socio-cultural al que pertenecemos o que se encuentra en fase de fundación, pero siempre esta relacionada con lo concreto y es de suyo, una forma de conocimiento, semejante al papel de lo social que juegan los mitos.⁵¹

El arte es ante todo, un proceso de pensamiento que permite la complementariedad del mundo, como lo afirma Geertz⁵², y que da sentido a nuestro ser como sujeto que representa el mundo en un proceso cultural y de comprensión de la realidad. Por ello, la educación artística se soporta ante todo en una lectura racionalista y pragmatista de la educación, en donde los sujetos reclaman su poder de expresión del mundo.

En esta misma óptica, la educación artística se presenta como un vehículo que favorece la restauración social, ya que compromete el imaginario existente y la generación de alternativas de conocimiento, es decir, se da cuenta de una forma de nuestra realidad, pero desde una lectura estrictamente personal, si se quiere subjetiva, pero al fin es una forma de percepción del todo y en él, la construcción de un tipo de saber social.

⁵⁰ Filósofo que afirma que el hombre se comunica sólo a través de símbolos. Filosofía simbólica.

⁵¹ Mucha gente sólo concibe al mito como una serie de historias o relatos fantásticos, sin embargo en esta observancia no accede al papel cognitivo de la realidad, acaso un realidad paralela o una realidad que incuba el sentido precientífico de ésta.

⁵² Geertz 1983 Arte como sistema cultural. En Local Knowledge. New Cork. Basic Books

Pero hagamos un paso atrás, ya que en términos conceptuales, el dibujo es ante todo una representación gráfica de la realidad, que si bien conlleva fases de curiosidad, de recursos técnicos, también conlleva una forma de percepción del saber, ya que es ante todo, una lectura interpretativa de la realidad, que supone multiplicidad de entornos o contextos (sean estos educativos, psicológicos, artísticos, etc.).

Gardner en su obra 'Educación artística y desarrollo humano'⁵³ parte de supuesto de la especificidad del conocimiento artístico y por tanto ve desde él, la posibilidad de una trayectoria de desarrollo humano. Con este fin, señala una serie de habilidades artísticas que contribuyen a este respecto:

- La perspectiva del observador
- La perspectiva del creador
- La perspectiva reflexiva del indagador

Existe una clara diferencia entre la realización o creación de una obra, llámese dibujo u producción artística y la experiencia estética del observador. En el mejor de los casos, el observador puede co-crear la obra, es decir, participar en el proceso y comprensión del dibujo, comprender los motivos, emociones, símbolos que el creador uso. Sin embargo, dicha experiencia estética está limitada a un proceso estrictamente individual. Por otra lado, el investigador reflexivo, que intenta adivinar los motivos de la creación, tiene que apelar a los procesos y contextos en que la creación se realizó, para ello, interpreta la obra, según la motivaciones que logró descifrar. De hecho, un dibujo lleva en sí mismo cifrados una serie de símbolos.

⁵³ Gardner 1990

Baste para ello, recuperar un fragmento del dibujo siguiente:



Donde el investigador, señala la importancia de la hermana mayor del dibujante en la familia. El padre con anteojos y calvo, la madre protectora, afirmando los valores de la familia con apretón de manos.

Esta perspectiva, de relacionar la percepción con la producción y con la observación reflexiva, permite también poner atención en otro aspecto importante desde nuestro punto de vista y que no ha sido suficientemente contemplado en la interacción escolar, que se refiere a la creatividad del niño en la explicación de su obra.

Siguiendo a Celestin Freinet⁵⁴ en la medida de concederle al niño la palabra, se afirma su conocimiento. La palabra es un código simbólico que se expresa gráficamente por medio de un dibujo.

⁵⁴ Creador de la Escuela Nueva mediante la búsqueda y construcción de conocimiento propio.

Por ello, es indispensable que el niño sea alentado a decodificar los elementos que consideró relevantes en la elaboración de su obra, y sí y sólo sí a partir de ellos, explique y se explique ante el mundo que lo escucha. Pero vayamos más lento, la expresión artística es un acto subjetivo, que toma sentido de lo concreto a la abstracción y proyección de la obra, misma que requiere de un proceso de decodificación que alcanza transversalmente todas las asignaturas y todos los contenidos del diseño curricular de la escuela.

La intención de este trabajo pretende analizar de manera cualitativa⁵⁵ las construcciones que articulan el arte, en este caso, el dibujo y que desarrollan la creatividad del sujeto alrededor de grandes bloques cognitivos:

- La expresión de las emociones.
- El tema, la materia de estudio
- El medio, la forma, el estilo
- La naturaleza del juicio
- El papel del autor/a, la subjetividad

Es un hecho que en la ejecución de cualquier manifestación artística existen manifestaciones latentes, sean estas de valores, de campos disciplinarios, de prácticas sociales, de adecuación o imposición de situaciones.

⁵⁵ La investigación cualitativa es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, asuntos, relaciones, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura lograr una descripción holística, esto es, intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular

Apartado III

El dibujo como estrategia para el fomento de la creatividad en el aula

El arte no es una cosa, es un camino.

E. Hubbard

3.1. Hacia la construcción de una Propuesta Pedagógica

Construir una propuesta pedagógica, es sin lugar a dudas, un compromiso ineludible de todo profesional que presta sus servicios en el ámbito educativo, dicha aportación pedagógico-educacional se plantea generalmente como ensueño, y básicamente suele ser a partir de un documento recepcional.

Es evidente que nuestro paso como estudiantes en una Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria LEPEP' 85, licenciatura de nivelación, al interior de la Universidad Pedagógica Nacional, trajo consigo la intencionalidad de aportar algo al ámbito profesional en el que nos encontramos laborando, hacer una aportación a la pedagogía mexicana; aportación que de suyo, es un milagro, ya que posee una multiplicidad de problemas, que existen en nuestro gremio, a contracorriente de una vieja costumbre de descalificación hacia lo que el otro hace, no se aquilata el avance que ello ofrece, pareciera que nuestra costumbre se apoya en un canibalismo gremial.

Pero antes de pasar a otra cosa, precisemos que entendemos por una 'Propuesta Pedagógica'. Una propuesta pedagógica es ante todo, un proyecto de intervención que recupera la cotidianidad de nuestra práctica docente y la somete a un proceso de problematización, en la búsqueda por encontrar posibles soluciones o una alternativa que coadyuve a aminorar el problema detectado.

La propuesta que nos ocupa, surgió como producto de la observación y descripción de la creatividad en el aula, de hecho, fue potenciada por una serie de cursos de actualización que se ofrecieron al interior de las Unidades UPN del Distrito Federal, en particular en la Unidad UPN 098 D.F. Oriente.

La idea básica tiene que ver con la apropiación de la cultura cotidiana en la expresión de la realidad contextual por medio del dibujo, vinculado a una competencia comunicativa, que parte de la observación y alcanza a la expresión estética en, con y para el mundo.

Desde esta perspectiva, el dibujo es un elemento del lenguaje, es una forma de mostrar nuestro asombro de aprender y aprehender la realidad y apropiársela con el fin de interpretarla, acaso reflexionarla o finalmente transformarla, viejos principios filosóficos que se nutren de la corriente de corte crítico marxista⁵⁶

La magia del lenguaje artístico, es sin lugar a dudas, una forma de interpretación sobre lo que el mundo nos dice, por ello, hemos elegido, el dibujo como piedra de toque para expresar el lenguaje infantil, sus motivos, sus propósitos, fortalezas, intereses y expectativas con la comunidad, desde un enfoque de investigación, acción, participación, que apunten a la transformación de la realidad, en lo social, lo político, lo económico, lo científico y lo tecnológico, es decir, en la multiplicidad de dimensiones que abarca esta expresión artística.

El proyecto entonces se dimensiona para un proceso de formación humana, que medie en un futuro, un cambio de actitud en lo cultural, lo cotidiano, lo educativo y brinde oportunidades para aprehender e interpretar su contexto local, donde se acentúen manifestaciones culturales educativas y se transformen aquellas que obstaculizan la dinámica de la comunidad.

⁵⁶ La tesis XII de Marx a Feurbach afirma que los filósofos se han conformado con interpretar el mundo, cuando lo que hace falta es transformarlo. Esto mismo aplica para el arte, donde el dibujo en este caso es un base cultural que desde la niñez nos permite interactuar con el mundo.

3.1.1 El contexto

La escuela primaria en el Distrito Federal se ubica dentro del Sistema Educativo Nacional como parte del subsistema de Educación Básica, que se conforma por seis grados, en tres diferentes ciclos:

- Primer ciclo (que comprende primero y segundo grados)
- Segundo ciclo (que comprende tercero y cuarto grados)
- Tercer ciclo (que comprende quinto y sexto grados)

La Primaria es el antecedente de la Escuela Secundaria y desde hace poco, el consecuente del Preescolar, ya en su carácter obligatorio⁵⁷; en su totalidad, los tres nivel conforman la Educación Básica del Sistema Educativo Mexicano⁵⁸.

Sin embargo, a pesar de que estos niveles educacionales, son la base educativa mexicana, no existe una propuesta pedagógica o didáctica que se aboque a la expresión del niño por medio del dibujo; sí, se dan espacios para las artes plásticas, pero no se toma al dibujo como un lenguaje estético, así, como existe el lenguaje matemático, o el lenguaje informático.

La intención, va más en el sentido de cumplir con tareas de otra índole, acaso ornamental o complementaría para otras áreas del conocimiento y, no con la idea, de que el dibujo, representa una expresión artística y simbólica, que logra comunicar el mundo, es un lenguaje que permite aprehender el mundo.

⁵⁷ Es reciente la obligatoriedad del preescolar, así como del nivel secundario, de hecho, la legislación así lo plantea aunque hacen falta una serie de recursos para que esto se cumpla a cabalidad

⁵⁸ Cfr. Ornelas EL SEM

A este respecto, los estudios de Piaget⁵⁹, con respecto al niño, esencialmente pueden destacarse porque se dan por etapas, en las que influyen cualitativamente distintos factores, destacándose entre ellos los biológicos, los educacionales y culturales y por último el socio-familiar.

La aclaración que se puntualiza, no es menor, ya que según se produzcan e interactúen estos factores, los estadios o fases podrán sufrir distintas alteraciones tanto de duración y extensión o disminución de plazos, como de calidades operacionales.

En este sentido la Sociedad primero y la Institución Educativa después tienen mucho que aportar para lograr una educación equitativa y de calidad. En tal sentido las etapas de desarrollo piagetanas se ubican en estadios:

:

“son cuatro los estadios que caracterizan el desarrollo cognitivo del niño y del adolescente. El primero se denomina **sensoriomotor** y abarca el período que va de los 0 a los 2 años, esta etapa es importantísima ya que logra sobre su culminación distintas habilidades motrices y mentales. Los primeros movimientos voluntarios son extensiones de actos reflejos, de allí que la mayoría de sus movimientos se dirigen al propio cuerpo y no a objetos distantes. Promediando este período y ante la creciente coordinación visual motriz él bebe ya puede dirigir sus actividades a objetos más distantes. En el epílogo de esta fase ya está en condiciones de representarse el mundo en imágenes y símbolos mentales, otra característica de esta fase está dada por el inicio del habla que le permite representar objetos ausentes, por último las actividades lúdicas constituyen un factor muy importante.

⁵⁹ El aprendizaje según Piaget es : Genética : ya que los procesos superiores surgen de mecanismos biológicos arraigados en el desarrollo del sistema nervioso del individuo. · Maduracional : por que cree que los procesos de formación de conceptos siguen una pauta invariable a través de varias etapas o estadios claramente definibles y que aparecen en determinadas edades. · Jerárquico : ya que las etapas propuestas tienen que experimentarse y atravesarse en un determinado orden antes que pueda darse ninguna etapa posterior de desarrollo.

El segundo período es el **preoperacional** que se extiende desde los 2 años hasta los 7 aproximadamente, asimismo a éste lo podemos dividir en dos subestadios, uno *preconceptual* que se extiende entre los 2 a 4 años en donde la habilidad más destacada pasa por el razonamiento transductivo, esto significa sencillamente que los niños razonan, pero sin el alcance inductivo ni deductivo, sino yendo de un caso particular a otro caso particular con la finalidad de formar preconceptos, un ejemplo de esto sería cuando los niños observan a sus madres peinándose y en esa ocasión ellas lo hacían para ir de compras, a partir de una situación similar siempre asociarían que salen de compras. Otra particularidad de este período esta signada por el juego simbólico y las conductas egocéntricas.

El segundo subperíodo es el *intuitivo*, su edad mental transcurre entre los 4 a 7 años aproximadamente, su inteligencia se circunscribe a ser meramente impresionista, ya que sólo capta un aspecto de la situación, carecen aún de la capacidad de conservación de cantidad y esto se debe entre otras cosas a que son incapaces de retrotraer el proceso al punto de origen.

El tercer estadio del desarrollo **cognitivo** es el operatorio concreto, su período se extiende entre los 7 a 11 años aproximadamente, el razonamiento se vincula en esta etapa casi exclusivamente con la experiencia concreta. Tiene la capacidad de describir su medio, también ya adquirió la facultad de conservación de sustancias y pesos como asimismo la habilidad de descentración y la formación de clasificaciones coherentes.

Por último se encuentra el estadio **operacional formal**, éste lo ubicamos entre los 11 años hasta la adolescencia, los jóvenes ya en esta etapa pueden razonar de manera hipotética y en ausencia de pruebas materiales. Asimismo está en condiciones de formular hipótesis y ponerlas a prueba para hallar las soluciones reales de los problemas entre varias soluciones posibles, alcanzando en esa oportunidad el razonamiento hipotético deductivo”⁶⁰

La edad de los niños en el ciclo primario va desde los 6 a los 12 años, lo cual, lo fija dentro del *periodo cognitivo* y alcanza incluso el de *operaciones formales*, sin embargo, éste varia, en función del contexto y de los estímulos que desde el exterior llaguen a los actores.

⁶⁰ <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/348494>

El binomio maestro-alumno da sentido y dirección al proceso educacional; para ello, la postura constructivista, fundamento pedagógico de planes y programas de educación primaria, señala que el rol del maestro, consiste básicamente en ser un guía y orientador del proceso de enseñanza y aprendizaje, él por su formación y experiencia, conoce qué habilidades requerirles a los alumnos, según el nivel en que se desempeñe, para ello, deben plantearles distintas situaciones problemáticas que los perturben y desequilibren.

En síntesis, las principales metas de la educación primaria en general y la de los docentes en particular son: en principio crear hombres que sean capaces de crear cosas nuevas, hombres creativos, creadores e inventores; la segunda meta es la de formar mentes que estén en condiciones de poder criticar, verificar y no aceptar todo lo que se le expone, todo lo cual, es acorde a nuestro planteamiento básico sobre el dibujo y la creatividad.

En el mismo sentido, baste con señalar que la labor educacional ha virado, apoyada por el constructivismo, ya que antes, el papel central se ubicaba en la enseñanza, acción que en el tradicionalismo realizaba el maestro. Ahora la acción central que se pretende privilegiar, es el aprendizaje. Es decir, que el alumno sea parte fundamental en la construcción de su propio conocimiento. Aprender el mundo, ver, mirar y observar; crear, saber y conocer; interpretar, reflexionar y transformar⁶¹.

Lo que estamos señalando en forma indirecta, es que la realidad educativa ha cambiado, ahora se busca una serie de alternativas que ofrezcan la participación del alumno en la construcción de su conocimiento. Creemos firmemente que la propuesta de tomar al dibujo en y para el fomento de la creatividad traerá consigo dividendos formativos sumamente interesantes.

⁶¹ Los conceptos citados son ante todo niveles epistemológicos que dan cuenta de la relación sujeto-objeto que genera conocimiento o niveles de profundidad sobre la realidad.

Aunque parezca una verdad de *perogrullo*, es necesario asentar que la comunidad educativa en el nivel primario, se conforma por todos los sujetos que intervienen en el proceso de formación de los niños, (padres, maestros, autoridades, etc.) así como por aquellas actividades que faciliten el aprendizaje, tales como juegos, recreación y deporte, cada una, como una expresión cognitiva que alimente indudablemente nuestro conocimiento.

Si hiciéramos un diagnóstico inicial de lo que ocurre en la escuela primaria, seguramente, daríamos cuenta del papel histórico-social que cumple la institución, su ubicación geográfica, sus preferencias culturales, religiosas, sociales, las interacciones entre alumnos, entre familia e institución etc. Pero sobre todas las cosas, tendríamos que dar cuenta de aquello que no aparece y, que desde nuestro punto de vista, es el centro o eje motor de nuestra reflexión: centrado particularmente en la pregunta ¿cómo lograr una educación integral a partir de una propuesta pedagógica o de intervención?

3.1.2 Fases de la propuesta

Evidentemente el motivo de reflexión de nuestra indagación exige fases para su problematización y puesta en marcha. En esta tónica, es viable y recomendable dar un paso atrás, enumerando uno a uno los pasos que nos han encaminado a esta reflexión:

Fase I Diagnóstico:

- Reconocer que el dibujo como una expresión artística y cultural no se ha recuperado como un tipo de lenguaje y acceso cognitivo de los niños con respecto al entorno.
- Evidenciar que son pocos los adultos que poseen la habilidad del dibujo en la expresión y representación del mundo.
- Considerar al dibujo como un tipo de lenguaje cognitivo que permite la apropiación y transformación del mundo que nos rodea.
- Partir del supuesto de que así como el discurso matemático, exige estructuras para su aprendizaje, el dibujo como un discurso de la realidad y en la realidad también exige de la construcción de estas estructuras.

Fase II Fundamentación:

- Partir del constructivismo como metodología recomendada al interior de planes y programas de educación primaria.
- Ubicar el desarrollo psicogenético del niño de educación primaria.
- Considerar al dibujo como un tipo de lenguaje, expresión creativa o dimensión estética del mundo.

- Ver en el dibujo un proceso de observación, reflexión y transformación del mundo.

Fase III Metodología:

- Esta es ante todo una propuesta constructivista que concede al dibujo el valor de ser un lenguaje propio, al interior de una propuesta constructivista.
- La mirada investigativa está mediada por la Investigación-Acción y la participación en talleres de formación teórico-prácticos en los cuales cada uno hilará al otro, con el fin de generar destrezas y habilidades en los alumnos.
- El fundamento del trabajo es interactivo, ya que pretende romper con las estructuras tradicionales de usar al dibujo con un carácter instrumental o como recurso estrictamente lúdico, sin acercamiento cognitivo de por medio.
- El dibujo representa una dimensión estético-filosófica, es decir, supone una cosmovisión del mundo que vive o que percibe cada participante.

Fase IV Diseño y operación:

- Los talleres en cuestión son una propuesta pedagógica co-curricular, que pretende intervenir en la formación integral de los alumnos.
- Los talleres serán operados en espacios de acuerdo a la escuela y su vínculo con la comunidad.

- La duración de los cursos será de 20 hrs., en cada caso y nivel, con una muestra de sus productos a la comunidad.

Fase V Evaluación y contrastación:

- Se pretende hacer un seguimiento y evaluación de los aprendizajes que día a día, se van construyendo a partir del lenguaje del dibujo.
- La evaluación se sustenta en una metodología cualitativa, por lo cual, los resultados no son medibles en términos cuantitativos, sino que suponen mejora en la forma de expresión plástica, artística o estética.

3.2 El arte como educación: hacia un lenguaje estético

Las nociones de arte, educación, cultura y sociedad son inseparables; de manera que la educación artística es educación social y no puede relegarse a un papel ornamental o de acompañamiento en la construcción del hombre y su mundo.

No se trata, entonces, de un artículo que hable sobre una propuesta de arte por medio del dibujo y educación, sino que atiende a la génesis de estos términos para mostrar cómo no pueden entenderse el uno sin el otro, en una clara alusión a la interacción del sujeto con su entorno que señalaba el propio Piaget⁶².

⁶² Jean Piaget señaló en repetidas ocasiones que ciertamente el aprendizaje era un asunto individual, pero que dependía de las interacciones que el sujeto tuviese con su mundo, con las cosas.

Con ello, se abre un inmenso horizonte de complejas relaciones que sólo pueden ser atendibles a partir de una visión panorámica, que las comprenda en forma de un sistema complejo que Spengler⁶³ llamó organismo vivo, y cuya realidad no sólo se atiene a lo que nombra la metáfora sino que en ella muestra su estructura.

En efecto, en términos pedagógico, la simplificación y el simplismo nos han llevado frecuentemente al error en las estrategias, ya que no han considerado la posibilidad de intentar respuestas más complejas o en su caso mas generarles a problemas de formación, como el caso, de reducir al dibujo, a un asunto accesorio y ornamental, exentándolo de un proceder mas amplio, con base cultural y social, de índole cognitivo.

Tal vez por ello, sea necesario volver sobre los presupuestos habituales, para ver si es posible, partir de renovaciones conceptuales, que determinen más definidamente la intencionalidad y finalidad de la acción cultural a partir del dibujo, al proponerse este, como horizonte de la problemática de la educación artística y remitirla a la experiencia progresiva, que ha supuesto como creador, una visión de al menos tres círculos concéntricos:

- El primero que comprende a la acción artística como educadora de la sociedad en el sentido que la tradición le ha reconocido como educación sentimental, construcción de la conciencia y formación de la comunidad.
- El segundo que atañe a la formación del artista y a la posibilidad de lenguaje que objetive su condición personal, una mirada subjetiva que

⁶³ Spengler O. Ensayo histórico, principalmente basado en la cultura europea y el Oriente Medio, acerca de los ciclos de las sociedades y las culturas (nacimiento, desarrollo y ocaso). Obra importante y a la vez polémica.

expresa el mundo en una forma de lenguaje estrictamente personalizado.

- Y el tercero, como un vínculo socio-cultural que a través de la percepción logra aprehender el mundo, expresarlo; círculo que comprende el debate de los discursos pedagógicos, las instancias e instituciones y las responsabilidades objetivables de los pedagogos.

De los tres, quizá el primero sea el más importante porque para nuestro estudio, sin menoscabo de los otros dos, le impone a la realidad su prioridad lógica y exige un replanteamiento conceptual, que lo rescata del proverbial abandono que lo ha reducido a una suposición ideológica, que lo ausenta de la orientación teleológica, que estructura la reflexión sobre la educación artística y en particular al dibujo; porque en tal progresión lógica, la realidad muestra que el orden de los factores sí altera el producto.

El planteamiento de una propuesta pedagógica que fomente la creatividad a partir del dibujo, reconoce en primera instancia, la importancia de una educación sentimental, dimensión que se halla en el olvido y, que responde más a criterios psicológicos que pedagógicos, quizá bajo el supuesto en entredicho de la existencia de un lenguaje psicopedagógico⁶⁴.

Observar al niño dibujar y escuchar sus comentarios nos permite penetrar en un vasto campo de conexiones afectivas, semánticas y asociativas que raramente lograríamos aprehender⁶⁵.

⁶⁴ Para muchos autores la existencia de la psicopedagogía es absurda, ya que cada quehacer científico posee de suyo un objeto de estudio que le da su sustento epistemológico. Cuando se habla de temas frontera es mas conveniente abordarlos desde un enfoque multidisciplinario.

⁶⁵ Buberoff Chuguransky, B. Estímulo de la creatividad a partir del dibujo en *Correo del Maestro*, núm. 108, mayo de 2005.

En la primera etapa del dibujo, la actividad psicomotriz precede a la representación. Es decir, el niño hace una raya por simple juego y dice después "es un pato", añade algunas líneas y rectifica "es una vaca"; la representación sigue al trazo en vez de antecederlo.

El dibujo supera la preocupación por representar el modelo exterior. Según los estudios⁶⁶, el dibujo expresa su concepción del cuerpo; elementos distintos se añaden en un dibujo aditivo (cabeza, tronco, miembros), y sólo más tarde reflejará la unidad corporal de un organismo.

Además de su valor expresivo, el dibujo tiene un valor comunicativo, es un conjunto de significaciones y desde hace décadas se utiliza para evaluar la maduración psicoafectiva del niño. Se ha hablado sobre la universalidad de los primeros signos gráficos, sin precisar si se trata de un elemento fundamental o una consecuencia de la influencia de culturas, en especial de la civilización occidental.

Hay una relación profunda del dibujo del niño con el medio. Algunos estudios estadísticos pueden detectar las diferencias más importantes con respecto a lo normal para una edad y población determinada⁶⁷.

Cualquiera que sea el contenido de un dibujo, la técnica utilizada y la calidad del resultado es producto de la imaginación del creador y da testimonio de su persona, expresando y traduciendo un momento de su existencia, de su pensamiento e interioridad.

⁶⁶ Ibiem.

⁶⁷ Desde la elección del tema, hasta la forma de imprimirle tonos evidencia la intencionalidad del dibujo, algunos estudiosos lo han tomado como expresión simbólica y motivo de explicación de su conducta.

Así es como el dibujo, posee un valor como signo y expresión y, es un sistema simbólico de comunicación, como lo es un lenguaje; un soporte donde se mezclan y entrecruzan los valores del objeto y los valores de la persona, un diálogo inconsciente que concilia sujeto y objeto⁶⁸.

¿Cómo ver el dibujo, cómo descomponer la imagen, cómo analizarlo? Son preguntas esenciales. Con mucha frecuencia olvidamos los orígenes del dibujo y, lamentablemente, en el caso del trazo infantil se analiza con una perspectiva cultural de adulto.

La lectura de un dibujo debe llevar al observador a tomar conciencia de las dimensiones insólitas de algunos detalles o de su ausencia, apreciar las originalidades, verificar todas las características que intervienen en su factura, reflexionando no solamente sobre el dibujo mismo, considerado como un objeto independiente, sino sobre los procesos que permitieron su realización.

La comprensión del dibujo se verá considerablemente enriquecida con un estudio dinámico sobre los momentos de producción y los procesos que contribuyeron a su elaboración, en el presente o en el pasado.

Con el fin de aportar elementos estructurales, bástenos con mencionar algunos aspectos esenciales que en el procesos del dibujo intervienen:

- Dibujo y motricidad
- La percepción del mundo

⁶⁸ Nos referimos en primera instancia al vínculo sujeto-objeto en su calidad epistémica; en un segundo momento hacemos referencia al significado estético creación y recreación, finalmente suponemos su aportación valoral que hace referencia al sentido del ser y deber ser.

- Etapas de evolución gráficas:
 - Garabateo de los 4 a los 6 años
 - Esquematismo de los 7 a los 9 años
 - Realismo de los 9 a los 11 años
 - Seudo-realismo de los 11 a los 13 años⁶⁹

Dichos elementos repercuten en la forma en que el niño representa el mundo, lo explica, se lo apropia, lo representa, aunque regularmente el adulto ejerce, por sus expectativas, una probable influencia en el dibujo infantil (recuérdese el caso de *El principito*) ya que impone los criterios de belleza, de calidad. Vamos, el mundo de los adultos, se caracteriza por imponer criterios de evaluación, según su norma y su medida, sus preferencias y gustos.

En las exposiciones escolares, se instalan los mejores dibujos, los más bellos de acuerdo con el juicio de los maestros (que también son adultos). Estos trabajos parecen dibujos de adultos⁷⁰; si siguiéramos la pista del proceso de elaboración de los mismos, veríamos que el adulto tuvo mucho que ver, ya sea induciendo al niño mediante consejos o incluso metiendo mano en su trabajo.

Debemos saber que un dibujo interesante no siempre es bonito, o a la inversa. La belleza⁷¹ no es el único fin de una obra verdadera. El arte del adulto se acerca, desde hace un tiempo, a las producciones del niño.

Un hecho relevante en la historia de la humanidad, se refiere a la comparación el arte infantil con el arte primitivo; en realidad, tendría más

⁶⁹ Ver Anexo I Etapas gráficas que señala Lowenfeld en WALLON, Philippe, *La actividad gráfica y la ejecución del dibujo*, Siglo XXI, México.

⁷⁰ De todos es conocido que al interior del aula se mata la creatividad, antes de fomentar la independencia y seguridad en los alumnos, se generan lazos de dependencia

⁷¹ El arte no solo se avoca a la belleza, de hecho tiene más interés en el sentimiento como manifestación humana que apelar a la belleza como si esta fuese el único valor del arte.

relación con el primitivo actual, porque éste es excluido, no puede ejercer plenamente sus capacidades, y en el niño esas capacidades están inutilizadas porque aún no han sido exploradas⁷². El primitivo no tiene a su alcance los medios materiales que tiene un niño, pero es difícil comparar al niño con un hombre adulto, por rústico que sea, pues tiene una experiencia amplia de la vida.

El dibujo de un niño es susceptible de ser visto como arte⁷³, pero las expectativas en el plano estético deben ser discretas para no obstaculizar la maduración de las técnicas gráficas.

En algunos sistemas de educación encontramos que el aprendizaje significa nada más que adquisición de conocimientos, adquisición que se resuelve en buena medida en memorización, mecanización, reproducción del mundo. Sin embargo, si éstos no son utilizados por una mente libre, no serán beneficiosos para el individuo, ni útiles para la sociedad⁷⁴.

Una educación unilateral dará mayor importancia a los conocimientos⁷⁵, descuidando el desenvolvimiento de la sensibilidad, que debe ser uno de los más importantes objetivos.

Una educación bien equilibrada dará importancia al desarrollo total, es decir, a la forma de pensar, a los sentimientos y a la capacidad perceptiva, lo que

⁷² En la medida que se potencien sus capacidades accederemos a una expresión sentimental más acabada, más completa, que represente el mundo de acuerdo a su percepción y sin obstáculos técnicos que le impidan expresarlo

⁷³ Cuando nos referimos al arte, evocamos el virtuosismo, hemos llegado al límite de la forma y el sentimiento. De tal suerte, que el dibujo de un niño expresa sólo aquello que le parece interesante, digno de ser representado

⁷⁴ De lo que estamos hablando es de una educación que conceda la palabra al sujeto, palabra que se expresa en forma gráfica a partir de un gráfico o un garabateo. Todo ello va conformando la posibilidad de elección del sujeto y le genera su individuación.

⁷⁵ Educación cognitiva versus educación integral u holística

permitirá mayores posibilidades de creatividad. Como el percibir, el pensar y el sentir se hallan representados en todo proceso creador, la actividad artística es el elemento necesario de equilibrio que actúa sobre el intelecto y las emociones de los niños.

Hay una clara diferencia entre la filosofía de la educación por el arte⁷⁶ y el aprendizaje de las bellas artes: en el primer caso es un medio, se busca acrecentar la sensibilidad con las experiencias estéticas; en el segundo es un fin, da más importancia a la calidad estética del producto logrado.

El propósito de la educación por el arte es usar el proceso de creación para conseguir que los individuos sean cada vez más creadores, sin importar en qué campo se aplique esta capacidad.

Hacerlos independientes y creativos, a través de la manifestación de sus sentimientos, porque el arte, es ante todo, es estudio de nuestro hacer sentimental, es una forma de expresión y lenguaje. Ampliar la fuente de referencias constituye uno de los principios más importantes de la educación por el arte y la puerta más cercana a la que tenemos acceso y apelamos a ella, es al dibujo como vehículo del quehacer creativo.

3.2.1 Interferencias en la educación artística.

Como ya hemos mencionado en párrafos anteriores, el mundo de los adultos impone criterios, planes, valores en el mundo infantil, más aún cuando, el niño intenta expresarse libremente. Las interferencias comienzan con el garabato infantil y los ansiosos padres esperan ver en ello algo que

⁷⁶ Cfr. Sánchez Vázquez A. Cuestiones de Estética. UNAM

concuere con sus concepciones de adultos. Quizá la regla de oro en términos estéticos es que *“No debemos imponer nuestras imágenes al niño”*.

Cuando el niño ha pasado constantemente por la descalificación de sus obras, recurre a la copia de dibujos ya aprobados, la acción copista, se convierte en una interferencia que anula el trabajo creativo. Se recomienda nunca mostrar preferencia por el trabajo creador de un niño comparándolo con el de otro, no dar como ejemplo un trabajo de otro niño. Tampoco es conveniente dejar que un niño copie ni coloree figuras, pues estas actividades inhiben el desarrollo creativo, no dan vía de salida a sus emociones ni a sus experiencias liberadoras de tensiones.

Recordemos que el arte es ante todo, expresión libre, manifestación creativa, autoexpresión y catarsis⁷⁷, por tal motivo, en la medida que coloquemos un corsé a esta libertad, estamos impidiendo el desarrollo emocional y artístico del niño. En esta perspectiva, nos permitimos citar de memoria un cuento sobre el dibujo:

“Era un niño que gustaba de dibujar: rosas, aviones, casas, paisajes. Todo para él, era motivo de expresión pictórica. Cierta día llegó a la escuela, y ahí, la maestra le propuso hacer un dibujo. El niño emocionado, pensó en las mil y un formas que le gustaba dibujar, borregos, ovejas, aves. Pero la maestra, lo detuvo, le dijo –espera, espera..., yo quiero que dibujes una flor- El niño pensó en la mil y un flores que gustaba dibujar, rosas, margaritas, azucenas, gladiolos, en fin, un

⁷⁷ Entedemos la catarsis como evento liberador de los sujetos, sólo a partir de ella, expresamos nuestros sentimientos más reprimidos.

universo entero que el podía atrapar en su mirada y expresar en un papel. La maestra volvió a decir –espera, espera..., yo quiero que dibujes una rosa. El niño pensó en rosas rojas como el amor, amarillas como el desprecio, rosas, rosas como la piel de su madre, rosas color durazno, antojosas por su aroma. Pero la maestra volvió a decir –espera, espera..., yo quiero que dibujes una rosa blanca. Y así, cada vez que había una sesión de dibujo, el niño, tenía que aguardar a la consigna, -espera, espera...

El niño cambio de escuela, de año, de amigos y de maestra, y al interior del aula, se propuso una sesión de dibujo, una sesión para expresar la belleza de la vida. Todos los niños, tomaron lápices, sus colores, sus cartulinas y se dieron a la tarea de expresar libremente sus emociones, sus experiencias sobre la naturaleza, los animales, el campo, el mar, el espacio, en fin las mil y un posibilidades de comunicar la maravilla de la vida. Sólo nuestro amiguito, aguardaba a la consigna -espera, espera..., cuando la nueva maestra le pregunto ¿por qué no dibujas? El niño respondió, que esperaba la consigna ansiada.”⁷⁸

Recordemos que la función del dibujo, es la autoexpresión y de auto adaptación, y no podemos condicionarlo a los conceptos adultos pues se generará frustración.

⁷⁸ Versión libre de un cuento leído en un libro de creatividad

Así que lo que importa, al enseñar a dibujar a los niños es la forma de expresión y no el contenido. Por eso, una vez que el niño se ha acostumbrado a los libros para colorear, tendrá dificultades para disfrutar la libertad de crear. No puede competir con la perfección y dirá: "No puedo dibujar".

Esto se aplica a todas las etapas y a todos los niveles de la actividad creadora. El desarrollo hacia la libertad de expresión, esa gran experiencia de los individuos para encontrarse a sí mismos, se apoya en el conocimiento de lo que se debe considerar como verdad en la educación artística; ese conocimiento no puede lograrse sin un estudio de lo que se puede esperar en cuanto a formas de expresión en las diferentes edades y niveles mentales.

Cuando el niño obtiene satisfacción por su trabajo creador le queda una profunda huella y el sentimiento de haber realizado algo grande. No podemos ignorar que el éxito crea confianza y ésta protege de alteraciones emocionales o mentales, por eso la importancia de una estimulación adecuada de las capacidades creadoras.

Conclusiones

**El arte es la tarea propia de la vida;
el arte es el ejercicio metafísico de la vida.
(F.W. Nietzsche**

Conclusiones

- La creatividad es ante todo una de las cualidades esenciales de y para la vida que se suele identificar con la imaginación y la originalidad.

- La creatividad no es privativa de algún área en particular del conocimiento, tiene que ver, con una serie de procesos que son cultivables y tienen como propósito potenciar todas las habilidades y destrezas que el ser humano posee, en tal sentido, aluden a dimensiones poco trabajados en el ámbito escolar.

- El proceso creativo se favorece a través de la utilización del dibujo, ya que este representa el acceso a un lenguaje sentimental y artístico.

- El dibujo es ante todo, un lenguaje gráfico, estético y liberador.

- Cuando se fomenta en el niño el dibujo, su formación humana es mucho más rica, se potencia todo su ser y el ámbito educacional se vuelve tierra fértil para lograr un aprendizaje integral.

- El diseño de una propuesta pedagógica o de intervención en el ciclo de educación primaria, a partir del dibujo en y para el fomento de la creatividad apela a la posibilidad de concederle al niño la palabra, expresar el mundo en forma gráfica, artística y emocional.

- La idea de trabajar el dibujo en el ciclo primario, pretende cultivar una educación holística e integral, donde no sólo se favorezca una educación cognitiva, sino que a su vez se observe las ventajas de discursos incluyentes y significativos. Es aquí donde el arte concede un infinito de posibilidades en la formación humana de los niños, en la contemplación e internalización de valores sociales y educacionales.

Bibliografía

**La imaginación es nuestro verdadero yo;
Es, de hecho, el Dios vivo y creador
que habita en nosotros.
S. Nachmanovitch**

Bibliografía

- Barron, Frank.** (1976) *Personalidad creadora y proceso creativo*. Editorial Marova. Madrid.
- Bayo Margalef, J** (1987) *Percepción, desarrollo y artes visuales*. Barcelona Anthropos.
- Boden, Margaret A.** (1994). *La mente creativa*, España, Gedisa.
- Harry S. Broudy,** (1994) *Filosofía de la educación*, México, Limusa/Noriega Editores.
- Cruz G. María Guadalupe. y Omar Chanona B.,**(1982) "Creatividad y aprendizaje", en *Educación*, revista trimestral del Consejo Nacional Técnico de la Educación, vol. VIII, núm. 41, julio-agosto de 1982, pp. 333-349.
- Davenport, Thomas H.** (1993). *Process Innovation: Reengineering Work Through Information Technology*, Harvard Business School Press, Boston.
- De Bono, Edward** (1971). *Lateral Thinking for Management*, Maidenhead, England, McGraw- Hill, London, Penguin.
- (1985) *Six Thinking Hats*, London, Penguin.
- (1991) *Six Action Shoes*, New York, Harper Business.
- Delors, Jacques.** *La educación encierra un tesoro*. México, UNESCO, 1996, p 47.
- Dyer, Wayne W.** (1984). *El cielo es el límite*, México, Grijalbo.
- Eisne, E.** (1967) *Los objetivos educativos. ¿Ayuda o estorbo?* En J. Gimeno y A. Pérez. *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid. Akal 1983
- Eisner Elliot.** (1972) *Educar la visión artística*. Paidós
- Entrepreneur,** (1990), U.S.A., june.
- Finch, James** (1989) "Product Innovation and the Process of Creative Destruction in the U.S. Pharmaceutical Industry", *Journal of Pharmaceutical Marketing & Management*, Vol. 3, No. 4, pp. 3-20.
- Garcia-Pelayo y Gross, Ramón** (1991). *Pequeño Larousse Ilustrado*, México, Larousee.
- Gardner, H.** (1990) *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona. Paidos 1994.
- Gardner, H.** (1982) *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona Paidós 1993

- Gregory, Carl E.** (1967). *the Management Of Intelligence: Scientific Problem Solving and Creativity*, U.S.A., Mc Graw-Hill.
- Goleman, D.** (2000) *El espíritu creativo. La revolución de la creatividad y cómo aplicarla en todas las actividades humanas*, Madrid, Javier Vergara Editor
- Goleman, D.** (2001) *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*, México, Suma de Letras
- Hargreaves, A** (1996) *Infancia y educación artística*. Madrid. Morata
- Hernández, F.** (1997) *Educación y cultura visual*. Sevilla MCEP
- Ibarra, Luz María** (spi) *Aprende mejor con Gimnasia Cerebral.*, México, p. 43
- Jastrow, Robert** (1981). *The Echanted Loom*, New York, Simon y Schuster.
- Kennedy, Carol** (1993). *Instant Management*, New York, William Morrow and Co.
- Libecap, Gary D.** (1993). *Advances in the Study Of Entrepreneurship, Innovation, and Economic Growth, 1993: New Learning On Entrepreneurship*, England, Jai Press Inc.
- Maccrimmon, Kenneth y Wehrung, Donald** (1986). *The Management of Uncertainty: Taking Risks*, New York, Free Press, London, Collier McMillan Publishers.
- Marín Ibáñez, Ricardo**(1974) *La creatividad en la educación. Cuadernos pedagógicos*. Editorial Kapelusz. Argentina.
- Morris, Rick G.** (1993). "use of Copyrighted Images in Academis Scholarship and Creative Work: The Problems of New Technologies and Proposed 'Scholarly License'", *IDEA*, Vol. 33, No. 2 pp. 123-151.
- Peters, T. and Waterman, R.H.** (1982). *In Search of Excellence*, New York and London, Harper & Row.
- Peters, T** (1988). *Thriving on Chaos*, London, MacMillan.
- Revsans, Reg.** (1979). *Action learning*, London, Blond and Briggs.
- Rockwell, Elsie.** (1985) *Ser maestro estudio sobre el trabajo docente*. Ediciones El Caballito. México.
- Rodríguez Estrada, Mauro.**(1993) **Manual de creatividad**. Siglo XXI. México.
- Rogers, Carl R.** (1954). "Toward a Theory of Creativity", *A review of general semantics*, vol. XI, No.4.
- Sagan, Carl** (1989). *La persistencia de la memoria*, Serie COSMOS episodio 11, Carl Sagan Productions Inc-Videovisa, Videocassette, 52 min.
- Sefchovich, Galia y Gilda Waisburd,** (2000) *Hacia una pedagogía de la creatividad*, Trillas,

Sillamy, Norbert (1970). Diccionario de psicología, España.

Springer, S.P. y Deutsch, G. (1985), Cerebro derecho, cerebro izquierdo, Madrid, GEDISA.

Steiner, Gary A. (1966). "The Creative Individual: His Nature and Nurture?", U.S.A., The McKinsey Quarterly, Vol. 2.

Stern Arno (1973) *La Expresión* Ed. Kapeluz

The economist (1992), "No need to inhale", U.S.A., july.

Torrance, Paul E. (1959). Developing Creative Thinking Through School Experiences, U.S.A, Minneapolis teachers League.

Torri, Julio (1997) "Crear y enseñar", en Fernando Savater, *El valor de educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América,

Ulmann, Gisela. (1972) **Creatividad.** Ediciones. RINP. Madrid.

Villegas Martinez, Fabian (1985). Como desarrollar la creatividad gerencial, México, Ed. Pac, contraportada.

Wilson B (1992) Educación artística como disciplina. Curso impartido en la Facultad de Bellas Artes de Sevilla

Witelson, S.F. (1991). "Early Hemisphere Specialization & Interhemispheric Plasticity", en Language Development & Neurological Theory, New York, Academic Press.

En la Red:

- <http://www.molwick.com/es/inteligencias-multiples/150-herencia-genetica-superdotados.html#texto>
- <http://fdvmgm.blogspot.com/2008/01/hemisferios-cerebrales.html>
- <http://www.estrategiaspnl.com/24.83.0.0.1.0.phtml>
- http://eugeniousbi.tripod.com/cap_005.html#arriba
- http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Dilemas/Septiembre/semana_2.asp
-

Anexo

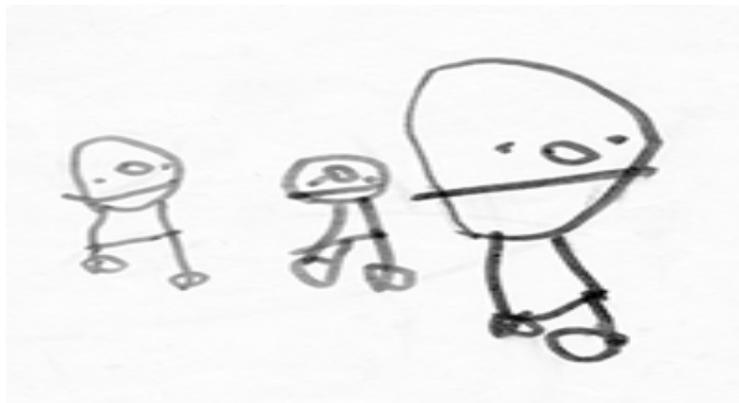
Visión es el arte de ver las cosas invisibles.

J. Swift

ANEXO 1

I.- Etapas de la evolución gráfica.

Desde hace tiempo, un análisis sistemático de la producción infantil ha llamado la atención de numerosos autores; las primeras obras sobre el tema aparecieron a fines del siglo XIX y son contemporáneas del nacimiento de la psicología científica. Lowenfeld (1947-1952) propuso un nuevo enfoque de la evolución gráfica hasta la adolescencia; los estadios están definidos por la manera en que el niño aprehende la realidad.



Ejemplo de preesquematismo

Los periodos sucesivos son, según este autor:

1. Garabateo, pintarrajeo o preesquematismo, de 4 a 6 años.
2. Esquematismo, de 7 a 9 años.
- 3 Realismo naciente, de 9 a 11 años.
4. Seudorealismo, de 11 a 13 años.
5. y, en la adolescencia, la diversificación en tipos háptico y visual.

Algunos niños reaccionan más a estímulos visuales: colores, luz, etc., desean introducir la perspectiva en la representación del espacio, otros prefieren la interpretación de experiencias subjetivas y sus relaciones emocionales con el objeto a dibujar.

El sujeto de tipo visual contempla las cosas desde el exterior, considera primero el conjunto y luego analiza los detalles, para finalmente sintetizar sus impresiones parciales en un nuevo todo, es un observador atento y admirativo. Los niños de tipo visual desean llegar a una concepción realista. El espacio con su cualidad tridimensional se convierte en el centro de sus intereses, modifican el tamaño del objeto con el alejamiento, generalmente comienzan su dibujo con el contorno y agregan luego numerosos detalles.



Ejemplo de esquematismo (7a 9 años).

El sujeto del tipo háptico privilegia el yo, se emparenta con la escuela impresionista, es esencialmente emocional, expresa sus impresiones sensoriales, kinestésicas y táctiles que interpreta según sus sentimientos. Las proporciones del dibujo están determinadas por el valor emocional de cada figura u objeto.

Lowenfeld, al juzgar las cualidades y aptitudes de los pequeños y jóvenes dibujantes, se aparta de los métodos psicométricos y obliga a reflexionar sobre el porqué y el cómo de la realización artística, considerando el dibujo como una actividad creadora más allá del modelo social.

Según Osterriech, los primeros trazos sobre la evolución de la actividad gráfica aparecen, generalmente, entre los 9 o 10 meses y los 2 años de edad.



Realismo naciente

El pequeñito siente placer al producir un efecto exterior a sí mismo y afirma así su existencia, con trazos originados desde la mitad de su cuerpo, luego

verticales, resultantes de la flexión y extensión del antebrazo. Mas tarde hace garabatos circulares que muestran la coordinación del brazo y la espalda; la rotación del puño y la flexión del pulgar se logran al comienzo del tercer año y permiten la fragmentación del trazo y la realización de ciclos repetitivos.

Alrededor de los dos años, se limita al espacio de la hoja de papel, controla el punto de partida y, hacia los dos años y medio, el punto de llegada. Este 'doble control' permitirá la ejecución de figuras cerradas, lo que favorecerá la función simbólica.

Es muy importante el juego simbólico: una caja se convierte en "casa" o "camión", el garabato dibujado se convierte en "helicóptero" o "pato", según la fantasía del momento.

La extraordinaria creatividad del grafismo infantil es enigmática y difícil, es sorprendente la riqueza y diversidad de signos, relaciones formales y significaciones originadas, que deben buscarse en impresiones vividas. Así, por ejemplo, al realizar un garabato circular, el niño afirmará "da vueltas, da vueltas", palabras que ilustran la importancia de las referencias kinestésicas durante la instauración de una relación significado-significante, además de que confirman los datos expuestos por Lowenfeld.

Siempre que el niño sienta la oportunidad, desde los dos años, constituirá un verdadero vocabulario gráfico, llamado ideograma por unos, esquema o preesquema por otros. Hay una búsqueda de formas, de líneas que permiten la elaboración de un sistema de expresión gráfica. Los ideogramas son numerosos: líneas paralelas, verticales u horizontales, líneas onduladas, en

zigzag, punteados, formas más o menos circulares, ovoides y signos diferenciados por la elección de los colores.

Hacia los tres años, además del poder de la palabra, el niño descubrirá el poder de la imagen y su capacidad de expresión, mediante un dibujo, si su entorno cultural lo ha familiarizado con ese modo de expresión, a través de libros ilustrados, papel, lápiz y ciertos programas televisivos. El niño se ejercita, busca nuevas combinaciones, adquiridos con formas circulares de tamaños diferentes, perfectamente cerradas, prueba del excelente control perceptivo-motor, del enganche a las formas existentes y del control de trazados rectilíneos en dirección, dimensiones y significaciones representativas, asociadas con los modos de vida del niño y sus costumbres, "la escalera", "la recámara de mamá", "el armario", etc., abajo decide escribir (graffiti) así como mamá anotó observaciones en la hoja de papel. Debe observarse que, en muchos casos, en función de la localización del trazado utilizará la mano derecha o la izquierda.



Ejemplo de realismo naciente (9 a 11 años).

Alrededor de los 4 y 5 años, los progresos son considerables. Las capacidades perceptivas-motrices permiten realizar formas rectangulares, prueba de la

capacidad de enganche de unos trazados con otros. El lenguaje gráfico se organiza, surgen reglas respecto a la horizontalidad y verticalidad, al arriba-abajo del espacio de la hoja. Se codifican algunos elementos: rayas horizontales para los brazos de monigote, rayas verticales para las piernas, simetría entre los elementos, bosquejos claramente identificables de personajes y cosas, rudimentos de acontecimientos o escenas.

El dibujo está compuesto por esquemas colocados unos junto a otros, generalmente flotando de manera independiente; según las sugerencias que se le hacen, adorna sus dibujos con detalles suplementarios. La representación del monigote se diversifica: el monigote "señor" es de forma ovoide o rectangular, con largas piernas o sombrero; el monigote "señora" es de forma redonda o triangular con cabello. El esquema de la casa se enriquece, adquiere una nota anecdótica. Es la edad de las primeras transparencias, de las figuras abatidas y las desproporciones, es la época de gran producción y creatividad. Importante es destacar el papel de los medios educativos, sobre todo la escuela.

Los 6 años son una edad de cambios, pues el niño abandona el mundo del presente y su pensamiento se organiza. Coordina esquemas sucesivos y relaciona puntos de vista.

Los 7 u 8 años son, en muchos casos, el apogeo, pero van declinando hacia la esquematización convencional. Los niños realizan una reconstrucción representativa centrada en ciertos detalles o relaciones.

Los 10 años son ya el final de la infancia, mezcla de imaginación y representación. Los dibujos son más elaborados, menos esquemáticos, quieren

ser figurativos, demuestran un esfuerzo de observación y reflexión. Evocan escenas vividas, paisajes, flores, copian modelos. Intentan representar la tercera dimensión, la profundidad. En lugar de la línea del suelo, aparece el plano y la línea de horizonte, que da idea de tres dimensiones y disminuye los objetos que están lejos. La falta de técnica será un obstáculo y a la insatisfacción del dibujante se suma el escaso interés del adulto, quien considera que dibujar es jugar, algo poco serio y sólo recreativo.

Veamos, entonces, que el dibujo es un instrumento de comunicación como el lenguaje y, a través de este medio, el niño descubre su poder de expresión mediante signos cada vez más complejos, de acuerdo con los progresos observables con la edad.

Una censura se instala en el momento de la pubertad, cuando se expresa mejor por la palabra y la escritura. Es el momento en que intenta representar lo que ve y la copia resulta un dibujo muy distinto al modelo, pues dibuja en función de una imagen interiorizada, que constituye la fuerza principal, base del dibujo del niño, pero el modelo externo constituye una segunda fuerza.

Todo el mundo puede dibujar, aunque crea que no tiene aptitudes. La calidad estética de un dibujo no puede ser resultado de un dogma. Hay que saber evitar comparaciones brutales entre las producciones de un niño y lo que otro, con mayores aptitudes, ha hecho. Su inspiración personal puede agotarse si se lo confronta con modelos muy perfectos.

Sorprende la existencia de dibujos procedentes de un modelo conocido, gatos o ratones inspirados en Tom y Jerry, algunos dibujos de Walt Disney, el gato formado por círculos y una cola. También personajes inspirados en la televisión; son producciones guiadas, una "inducción gráfica directa", con temas sugeridos y proporcionando modelos. Mariposas, caracoles, flores, caras

que ríen, dibujos que los niños de preprimaria muestran orgullosos y luego repiten, todo esto queda al margen de la evolución del grafismo e influye negativamente en él. La fascinación de la televisión en el niño y su imaginación tiene enorme influencia con dibujos de robots, naves interplanetarias, marionetas y animales estilizados, pero no han transformado la evolución del dibujo infantil, habría una "solidez" profunda del modelo interno que resiste las diversas influencias.

Freinet buscó métodos pedagógicos para desarrollar y promover las aptitudes artísticas de los niños: un método de formación artística basado en la expresión libre, dejar al niño dibujar libremente, saber cómo se articula la influencia exterior con la inspiración personal.

Podemos reconocer que el dibujo tiene también un papel pedagógico, pues ayuda al desarrollo de las aptitudes y a la adquisición de conocimientos, participa en la actividad exploratoria del niño quien, al mismo tiempo, expresa, desarrolla sus facultades de observación y sus conocimientos, fijando sus descubrimientos. El educador debe orientar esa exploración motivada por una necesidad interna, debe alentar su expresión

Bibliografía

- CAMBIER, Anne, *Lo que significa dibujar*, Siglo XXI, México.
ENGELHART, Dominique, *Dibujo: utilización clínica e investigaciones*, Siglo XXI, México.
WALLON, Philippe, *La actividad gráfica y la ejecución del dibujo*, Siglo XXI, México.
, *Dibujo y medio*, Siglo XXI, México.
, *Dibujo y computadora*, Siglo XXI, México.
, *Dibujo e inadaptación*, Siglo XXI, México