



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO

El dibujo como apoyo pedagógico en preescolar.

MA. ASUNCIÓN FIGUEROA GARCÍA.

MÉXICO, D. F.

2010

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO**

El dibujo como apoyo pedagógico en preescolar.

**Informe de proyecto de innovación de acción docente
que para obtener el título de
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.
PRESENTA:
MA. ASUNCIÓN FIGUEROA GARCÍA.**

MÉXICO, D. F.

2010

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

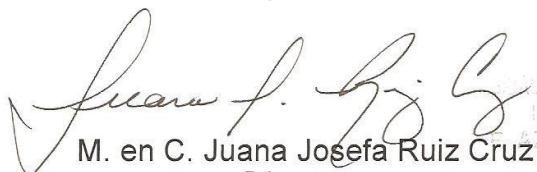
México, D. F., a 28 de febrero de 2010

**C. MA. ASUNCIÓN FIGUEROA GARCÍA
P R E S E N T E**

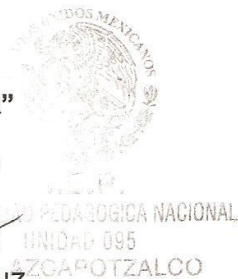
En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **El dibujo como apoyo pedagógico en preescolar. Opción: Tesis**, a propuesta del **C. Asesor: Mtro. Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán**, manifiesto a usted que reúne los requisitos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



M. en C. Juana Josefa Ruiz Cruz
Directora



Mi más profunda gratitud a mi esposo Edgar Duhart, por su apoyo incondicional, quien siempre ha estado conmigo en las buenas y en las malas, por forjar en mi la tenacidad para seguir superándome profesionalmente en la vida, por ayudarme a tomar las mejores decisiones, simplemente le agradezco por estar aquí conmigo; a mis hijos Dana Marianne y Edgar Alain por ser el regalo mas hermoso que me ha dado la vida y sobre todo que; lo que he logrado hasta ahora, es para ellos y por ellos; a mis suegros, Blanca Hortensia Islas y Don Rodolfo Duhart, que me han apoyado siempre y que con un simple **“GRACIAS”** no alcanzo agradecer lo que han hecho por mi y por mi familia.

También agradezco a mis amigas y compañeras, B. Adriana Sánchez Martínez, Ana Virginia Franco, Lulú y Adriana, que me han orientado y ayudado, a lo largo de esta carrera.

De igual forma agradezco a todas aquellas personas cercanas a mí sobre todo a mis tíos y padres postizos Alejandro Duhart Ramírez, Silvia Arreola de Duhart e hijas Vanesa y Minerva, gracias por sus porras.

Agradezco a todos mis maestros, especialmente al Profesor Rafael Tonatiuh Ramírez Beltrán, por sus valiosos conocimientos y experiencias, que mucho me han servido en la elaboración de mi tesis. A mi lector; Profesor Axayacatl Ramírez Beltrán por su dedicación y esfuerzo.

Asimismo agradezco a mi Directora: Profesora María Magdalena Arroyo Castañeda por apoyarme y creer en mí; a mi compañera de trabajo; la profesora Ana Paula Hernández Hernández por sus tips, y sobre todo porque siempre me sabe escuchar.

Finalmente agradezco a mi padres, la Sra. Carmen García de Figueroa y Juan Figueroa Martínez; que no por ser los últimos dejan de ser especiales en mi corazón, ya que siempre he estado en sus oraciones. A mis hermanas Tina, Male y Cuca; que ven en mí sus sueños reflejados.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO PRIMERO.....	11
1.1 MARCO CONTEXTUAL.....	12
1.2 DELEGACIÓN.....	12
• ASPECTOS FÍSICOS.....	12
• OROGRAFÍA.....	12
• CLIMA.....	13
• ASPECTOS SOCIALES.....	13
• POBLACIÓN.....	13
• HIDROGRAFÍA.....	13
• VIVIENDA.....	14
• COMUNIDAD.....	14
1.3 EL COLEGIO DONDE LABORO.....	15
1.4 MARCO TEÓRICO.....	17
1.5 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO.....	21
1.6 IDEOLOGÍA Y PEDAGOGÍA EN EL JARDÍN DE NIÑOS ANDREA BARCENA (1988).....	24
1.7 LA TEORÍA PSICOGENÉTICA DE PIAGET.....	26
1.8 COMPRENSIÓN DEL NIÑO PREESCOLAR.....	27

CAPÍTULO SEGUNDO.....	28
2.1. DEFINICIÓN DE DIBUJO.....	29
2.2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL DIBUJO.....	30
2.3 EL CONCEPTO DE DIBUJO INFANTIL Y LOS ELEMENTOS QUE LO CONFORMAN.....	34
CAPÍTULO TERCERO.....	39
3.1 PSICOLOGÍA DEL DIBUJO.....	40
3.2 DESARROLLO AFECTIVO.....	40
3.3 DESARROLLO INTELECTUAL.....	43
3.4 DESARROLLO FÍSICO.....	45
3.5 DESARROLLO PERCEPTIVO.....	46
3.6 DESARROLLO SOCIAL.....	47
3.7 INTERPRETACIÓN DEL DIBUJO.....	50
CAPÍTULO CUARTO.....	68
4.1 ETAPA DEL GARABATEO (2 a 4 AÑOS).....	69
4.1.1 GARABATEO DESORDENADO.....	71
4.1.2 GARABATEO CONTROLADO.....	72
4.1.3 GARABATEO CON NOMBRE.....	73
4.2. ETAPA PREEQUEMÁTICA (4 a 7 AÑOS).....	75
4.3. EL DIBUJO PREEQUEMÁTICO COMO REFLEJO DEL DESARROLLO Y APOYO PEDAGÓGICO.....	80

CAPÍTULO QUINTO.....	84
5.1 EL DIBUJO COMO ANTECEDENTE DE LA LECTO-ESCRITURA.....	85
LA EVALUACIÓN.....	92
CONCLUSIONES.....	94
RECOMENDACIONES.....	97
BIBLIOGRAFÍA.....	98

INTRODUCCIÓN

Relativamente, hace poco tiempo que se les ha venido dando a los dibujos infantiles la importancia que realmente tiene. En épocas pasadas, el dibujo era algo así como un pasatiempo para tener ocupados o callados a los niños, además de formar parte de un tiempo de relleno cuando las educadoras no sabían con qué continuar; en cambio ahora es una de las actividades fundamentales que deben desarrollarse en el jardín de niños y en general en la vida diaria.

Para el párvulo, dibujar es dejar libre su imaginación y poder expresarla. Además, parece que es el resultado de una actividad visual-motora de observación y después de reproducción. Sin embargo, esto no hace a un lado el hecho de que entre una y otra se realiza una elaboración psíquica que transforma la imagen visual del objeto observado. Hasta fines del siglo pasado, los dibujos gráficos carecieron de interés tanto para los psicólogos como para los pedagogos: pero actualmente forman un capítulo aparte de la psicología del dibujo.

El infante comienza esta expresión con líneas inherentes que no tienen un significado representativo para las personas adultas, pero en cambio para él sí la tienen; pero de acuerdo a la medida en que van evolucionando las expresiones de éste, los trazos organizan su significado, el cual aumenta hasta que alcanza el valor de una imagen. Con esto empieza la primera etapa del dibujo, en la cual las formas siguen una tendencia que indica un carácter simbólico y un valor expresivo que es el resultado de una manifestación espontánea en los niños. El dibujo infantil en este período es un verdadero lenguaje con signos, del cual se ha desprendido su dominación de lenguaje gráfico.

Después que la expresión gráfica ha logrado llegar en los dibujos a una descripción, a vencer el esquema para llegar a una representación completa de

seres y cosas, aparecen en sus dibujos algunos principios de organización plástica, parecidos a lo que sucede en el garabateo, en el que se organizan las líneas para la representación de una forma, las cuales ahora se relacionan con otras para darle un aspecto plástico. Este es el periodo del verdadero dibujo infantil.

El dibujo se desarrolla desde el principio como un lenguaje, no como un arte, y desde este enfoque se estudia su desarrollo.

Cuando llega el momento en que el niño puede manifestar en forma plástica todas sus ideas, además de desarrollar su expresión, empieza a manifestarse su sentido estético.

Por todo esto digo que el dibujo infantil es la primera etapa de la actividad gráfica del hombre, como fue el arte primitivo en toda la humanidad.

Ante la importancia que se le da a las artes plásticas en preescolar, es importante favorecer el desarrollo de la capacidad creativa, para que el niño exprese sus pensamientos, ideas y sentimientos a través de formas dibujadas y modeladas y así desarrolle su lenguaje oral y escrito y aprobé su creatividad y destreza manual.

Esta investigación la presentare en cinco capítulos.

CAPÍTULO I.- MARCO CONTEXTUAL Y TEORICO. Descripción del Colegio donde laboro y características del grupo en general, antecedentes del preescolar en México, teoría psicogenética de Piaget, comprensión del niño preescolar.

CAPÍTULO II.- EL ORIGIEN DEL DIBUJO. Comprende el origen y la evolución del dibujo a través de sus diferentes épocas, así como la definición de dibujo de acuerdo a distintos autores.

CAPÍTULO III.- LA PSICOLOGÍA DEL DIBUJO. Se menciona cómo el dibujo infantil está unido al desarrollo creativo, afectivo, físico, intelectual y perceptivo y social del niño.

CAPÍTULO IV.- EL LENGUAJE GRAFICO. Este capitulo se presenta cómo aparece el dibujo en el niño, así como sus diferentes etapas.

CAPÍTULO V.- EL DIBUJO COMO ANTECEDENTE DE LA LECTO-ESCRITURA. Explica que el dibujo es necesario como un medio de expresión para el niño y que le sirve de base para el inicio de la lecto-escritura, asimismo se mencionan las evaluaciones, conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO PRIMERO

1.1 MARCO CONTEXTUAL

Actualmente laboró en el Colegio Mexicano Guadalupano, ubicado en la calle de Lago de Guadalupe No. 269, Colonia Granada, en la Delegación Miguel Hidalgo.

Dicha Delegación cuenta con varias colonias de diferentes grados sociales. Este contraste no me es extraño porque refleja la realidad que vivimos como país y como ciudadanos, un contraste pluricultural, económico, étnico, político, etc.

1.2 DELEGACIÓN

La Delegación Miguel Hidalgo está situada al poniente de la capital, es decir en el oeste de la ciudad de México. A su vez, colinda al norte con Azcapotzalco, al este con Cuauhtémoc, al sureste con Benito Juárez, al sur con Álvaro Obregón, al suroeste con Cuajimalpa y al oeste con el Estado de México. Ocupa una superficie de 47.68 kilómetros cuadrados y representa el 3.17 por ciento del área total del Distrito Federal.

ASPECTOS FÍSICOS

OROGRAFÍA: La Miguel Hidalgo se encuentra en las elevaciones de la Sierra de las Cruces, ubicada al suroeste; presenta cañadas, lomas y mesetas, espacio donde se ubican las zonas residenciales preferentemente en los límites con la delegación Cuajimalpa; en el otro extremo, hacia el noreste, las pendientes son suaves, principalmente por Circuito Interior y, por último, el cerro más importante es el de Chapultepec, con 2 mil 260 m.s.n.m.

CLIMA: Se caracteriza por ser templado subhúmedo, con variantes en el grado de humedad, por lo que la precipitación promedio anual varía entre los 700 y los 800 mm. La temperatura media anual es de 15°C; así en la temporada invernal es de 8°C en promedio y en los meses más cálidos la temperatura promedio es de 19°C.

HIDROGRAFÍA: En cuanto a corrientes superficiales, tiene los ríos la Piedad Consulado, ambos pertenecientes a la subcuenca del lago de Texcoco-Zumpango y a la cuenca del río Moctezuma. Estos ríos se entubaron, actualmente sobre ellos pasan las vialidades del mismo nombre. Asimismo, los cuerpos de agua más importantes de la Delegación corresponden a los lagos de Chapultepec y dos presas, una ubicada en el Panteón Civil de Dolores, y la otra en la barranca de Tecamachalco, que comparte con el Estado de México.

ASPECTOS SOCIALES

POBLACIÓN: De acuerdo a los datos estadísticos del Censo de 2005, Miguel Hidalgo tiene un total de 353 mil 534 habitantes, con una densidad de 7 mil 412.44 habitantes por kilómetro cuadrado. En orden descendente ocupa el lugar 12, en donde Iztapalapa es la Delegación más poblada seguida de Gustavo A. Madero y en el último lugar la delegación Milpa Alta como la delegación menos poblada.

Cabe destacar que Miguel Hidalgo tiene una población de 5 mil 822 habitantes de habla indígena, principalmente náhuatl y otomí, además de otras lenguas extranjeras usadas como el inglés, francés y alemán, debido a la concentración de empresas extranjeras anglosajonas y europeas.

La población económicamente activa es de 160 mil 675 habitantes, lo que representa el 45.4% de la población total residente que tiene algún empleo y por lo

consiguiente son el soporte económico en la demarcación. En cuanto a la marginación, de acuerdo con CONAPO, en el año 2000 fue calificada de muy baja.

VIVIENDA. Se tiene registrado un total de 123 mil 910 viviendas particulares, más 82 viviendas colectivas. De ese total de viviendas particulares, 80% corresponden a casas propias, departamentos en edificios y viviendas colectivas. Al mismo tiempo, las viviendas cuentan con bienes eléctricos de uso común como son lavadoras, refrigeradores y televisión; no obstante, la adquisición de computadoras de escritorio está por debajo del 50% en viviendas particulares habitadas. En ese sentido, el 95% de las viviendas cuentan con drenaje e instalaciones de red eléctrica.

El espacio territorial de la Delegación está dividido en 81 colonias, la más grande es Bosques de las Lomas con 3.2 kilómetros cuadrados; y la más pequeña, Popo Ampliación con .33 kilómetros cuadrados; además tiene la mayor extensión de áreas verdes, sólo el Bosque de Chapultepec cuenta con 7.2 kilómetros cuadrados, así como grandes construcciones modernas y una vasta actividad comercial y de servicios.

COMUNIDAD. Las sociedades son dinámicas y están conformadas por hombres y mujeres cuyas motivaciones e intereses son múltiples y diversos.

La delegación ha elaborado diferentes programas para beneficio de la misma comunidad, recreativo, social, económico, diferentes tipos de servicios, etc.



El programa de Fin de Semana se creó para ofrecer opciones recreativas, deportivas y culturales en 25 espacios públicos de la Delegación con los siguientes objetivos:

- Generar espacios de convivencia sana entre familias y vecinos
- Brindar una oferta de recreación, cultura y deporte basada en la diversidad social y cultural de la delegación
- Abrir espacios de reconocimiento mutuo que fomenten la tolerancia y refuercen el sentido de pertenencia
- Dotar de un lugar físico a la práctica de derechos y deberes ciudadanos
- Ofrecer espacios para la socialización de grupos vulnerables como tercera edad, discapacitados, jóvenes y la puesta en marcha de prácticas de cultura ciudadana: seguridad, responsabilidad ambiental, etc.¹

1.3 EL COLEGIO DONDE LABORO.

Mi escuela donde trabajo es muy bonita; el portón es grande de color negro, la administración de este colegio es por parte de unas monjas Agustinas.

La entrada da a la administración general, técnica y de preescolar de lado derecho se encuentra un pequeño pasillo de 3m de ancho donde podemos tener acceso a una explanada de aproximadamente 120m²; donde realizamos los Honores a nuestra Bandera y las festividades del ciclo escolar; de frente encontramos un amplio jardín rodeado de algunos árboles frutales, algunas plantas y en el centro de este un pequeño arenero para el preescolar; de hecho este jardín

¹ http://www.miguelhidalgo.gob.mx./nuestra_delegación/geografia.

es de uso exclusivo para preescolar; de lado derecho tenemos un edificio de dos plantas; en la planta de abajo se encuentran 5 salones; ocupados por 1°, 2°, 3°, 4° y 5° de primaria y en la planta alta esta la casa de las monjas. De lado izquierdo tenemos un edificio de dos plantas, abajo se encuentran dos salones, uno de ellos es el salón de cómputo y el otro lo ocupa el 6° grado primario. La planta alta se encuentra el Jardín de Niños. En cada piso hay sanitarios para niños, niñas y profesores.

También contamos con un sótano o desnivel; que se ocupa como almacén o utilería propios de la escuela. Dicha área comprende aproximadamente 350m². Respecto a mi salón es de color blanco al igual que la puerta, hay tres ventanales que dan hacia el poniente por las cuales entra muy bien la luz del sol y le da un toque calido; el salón de 2° de jardín es donde yo laboró y cuento con 5 alumnos: sus nombres son Marijose, Ximena, Antonio, Isaac y Maximiliana.

- Maxi, es una niña muy tímida, que casi no habla; mucho menos sabe expresarse en publico, viene de una familia integrada, ambos padres trabajan.
- Marijose, es una niña que a simple vista le hace falta mucha atención por parte de sus padres ya que su mamá es edecán y sus padres son divorciados, la mayor parte del tiempo se la pasa con su abuelita paterna la cual le ayuda o más bien le hace todo hasta la tarea.
- Ximena, es una niña muy lista, demasiado fantasiosa y presumida, sus padres están en proceso de divorcio y por lo mismo es una niña muy agresiva.

- Isaac, es un niño bastante retraído, no trabaja, y se distrae muy fácilmente, sus padres lo abandonaron con su abuelita paterna, por lo que me he enterado rara vez ve a sus padres, por separado.
- Antonio, es muy inteligente trabaja muy rápido y tiene mucha retentiva pero su autoestima esta muy baja; ya que si alguien le dice que ya no quiere ser su amigo se pone a llorar y dice “me rompes mis sentimientos” su mamá es madre soltera, y vive con muchos familiares, ya que siempre platica de sus primos y su demás familia pero nunca habla de su padre ni de su mamá.

1.4 MARCO TEÓRICO

El dibujo hace más de medio siglo, no tenía importancia pedagógica, sólo era una materia de adorno, de complementación; al igual que la música, el canto y la poesía.

Durante el florecimiento de la Escuela de Alejandría, el dibujo tiene un lugar muy importante, lo toman como base de la arquitectura y de las artes menores. Los pedagogos Eneas Silverio Piccolomini y Victorino de Feltre, lo consideran como auxiliar de otras disciplinas o como materia de adorno.

Juan Amós Comenius al ver con más claridad el fin de la enseñanza, pone al dibujo entre los principales ejercicios y exige para él un lugar en el plan de estudios; su sistema consistía en hacer que los niños de tres y cuatro años, pintaran en forma de juego y espontáneamente, sencillos anillos líneas, cruces, etc. Con absoluta libertad y a los mayores los obligaba a pintar con más fidelidad las estampas que les proporcionaba.

Federico Froebel afirmó que el dibujo debe introducirse y encauzarse en todos los grados de la educación, empezando en el Jardín de Niños.

Solo hasta el siglo XIX, le dieron importancia al dibujo en los jardines de niños, cuando la “Asociación de Profesores de Dibujo” en París, decidió llevar a cabo un congreso al Congreso Internacional de la Enseñanza del Dibujo; y envió una carta al comisario general de la exposición universal que se celebraría en París en el año de 1900, solicitando su apoyo para organizar dicho congreso.

Se llevaron a cabo en total ocho congresos; en estos congresos colaboraron los pedagogos, los artistas profesionales y los artistas convertidos en profesores de dibujo; quienes se dedicaron al estudio de los problemas de la enseñanza del dibujo, desde las escuelas maternas, jardines de niños, primarias, etc.

Autoridades educativas competentes, confirmaron el valor educativo, visual y estético del dibujo, y así, uno de los votos aceptados por unanimidad, fue el de hacer obligatoria la enseñanza del dibujo en todas las clases y en todos los grados de enseñanza.

Le dieron la importancia debida a las facultades manuales y fijaron desenvolverlas desde el Jardín de Niños y si era posible, desde la Escuela Maternal.

Estudiaron, los programas a seguir en las escuelas maternas y jardines de niños; deduciendo estimular el dibujo libre tan importante en ellos y según el método intuitivo Froebeliano, los ejercicios que hacen los niños mediante líneas tomadas de la naturaleza; sirviendo de transición al estudio del dibujo a mano, libre y basada en la geometría. Indicaron por esto, que continuaran los métodos de Froebel en las escuelas maternas.

Se ha logrado ya un gran adelanto en la investigación del niño y todos los que han estado implicados en este tema están de acuerdo para elaborar nuevos métodos que respondan no sólo a fines educativos, sino que tengan como base la psicología infantil.

La enseñanza del dibujo y la metodología acerca del dibujo, ha dado un gran paso al progreso.

El dibujo en los jardines de niños no avanzó con la misma rapidez, que en las primarias y secundarias; sin embargo se ha logrado que su importancia aumentara, hasta confirma que los niños tienen una fuente inagotable de imaginación, con tendencia a desahogarla por medio del dibujo; éste, además no sólo es auxiliar de la expresión gráfica en la escuela, sino también es base de diversas materias y del desarrollo de los sentidos.

Si bien es cierto que el nuevo programa de educación preescolar entro en vigor a partir del ciclo escolar 2004 2005 según el acuerdo número 278 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios de preescolar. 30 de junio de 2000.

Relativamente, hace poco tiempo que se les ha venido dando a los dibujos infantiles la importancia que realmente tiene. En épocas pasadas, el dibujo era algo así como un pasatiempo para tener ocupados o callados a los niños, además de formar parte de un tiempo de relleno cuando las educadoras no sabían con qué continuar; en cambio ahora es una de las actividades fundamentales que deben desarrollarse en el jardín de niños y en general en la vida diaria.

Para el párvulo, dibujar es dejar libre su imaginación y poder expresarla, además, parece que es el resultado de una actividad visual-motora de observación y después de reproducción. Sin embargo, esto no hace a un lado el hecho de que

entre una y otra se realiza una elaboración psíquica que transforma la imagen visual del objeto observado. Hasta fines del siglo pasado, los dibujos gráficos carecieron de interés tanto para los psicólogos como para los pedagogos; pero actualmente forman un capítulo aparte de la psicología del dibujo.

El infante comienza esta expresión con líneas inherentes que no tienen un significado representativo para las personas adultas, pero en cambio para él sí la tienen; pero de acuerdo a la medida en que van evolucionando las expresiones de éste, los trazos se organizan su significado, el cual aumenta hasta que alcanza el valor de una imagen. Con esto empieza la primera etapa del dibujo, en la cual las formas siguen una tendencia que indica un carácter simbólico y un valor expresivo que es resultado de una manifestación espontánea en los niños. El dibujo infantil en este período es un verdadero lenguaje con signos, del cual se ha desprendido su dominación de lenguaje gráfico.

Después que la expresión gráfica ha logrado llegar en los dibujos a una descripción, a vencer el esquema para llegar a una representación completa de seres y cosas, aparecen en sus dibujos algunos principios de organización plástica, parecidos a lo que sucede en el garabateo, en el que se organizan las líneas para la representación de una forma, las cuales ahora se relacionan con otras para darle un aspecto plástico. Este es el período del verdadero dibujo infantil.

El dibujo se desarrolla desde el principio como un lenguaje, no como un arte, y desde este enfoque se estudia su desarrollo.

Cuando llega el momento en que el niño puede manifestar en forma plástica todas sus ideas, además de desarrollar su expresión, empieza a manifestarse su sentido estético.

Por todo esto decimos que el dibujo infantil es la primera etapa de la actividad gráfica del hombre, como fue el arte primitivo en toda la humanidad.

1.5 ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO

La atención a los menores se encontró inmersa en diferentes culturas como la mesoamericana donde al niño se le brindaban cuidados y atenciones, por lo que ocupaba un lugar importante dentro de la estructura familiar; otro ejemplo fueron los mayas, aztecas, toltecas y chichimecas los cuales se referían al niño como "piedra preciosa", "colibrí", "piedra de jade", "flor pequeñita", manifestando de esta forma respeto y cuidado por los infantes, los primeros esfuerzos dedicados a la atención de los niños menores de 4 años se dieron en 1837, se abrió un local para atenderlos y junto con "la casa de asilo de la infancia" fundada por la emperatriz Carlota (1865), son las primeras instituciones para el cuidado de las madres trabajadoras.

Es a finales del siglo XIX durante el porfiriato que son fundados los primeros jardines de niños en México, denominados "escuelas de párvulos" o kindergarden, los cuales se crean en contextos urbanos y fueron influenciados por las ideas liberales y positivistas de la época.

Este sistema de enseñanza establecía que a través del juego los niños comenzarían a recibir lecciones instructivas y preparatorias que después perfeccionarían en las escuelas primarias; la escuela de párvulos núm. 1 fue abierta al público el 4 de enero de 1881.

Retomando ideas de Pestalozzi y Froebel, planteo la necesidad de prestar atención específica a los niños menores de seis años, así que en 1884 en el D.F. se estableció una escuela de párvulos anexa a la primaria núm. 7.

El presidente Porfirio Díaz tenía la idea de extender la educación a todo el país, pero en la realidad, esta solo quedaba reducida a una minoría. En su informe presidencial de 1888 declara que: es establecimiento de las escuelas párvulo en las cuales se introdujo en método Froebel se estaba dando a la enseñanza, un carácter educativo.

Un dato importante que hay que resaltar es que, las "escuelas de párvulos" a partir de 1907 dejaron de llamarse así para denominarse Kindergarden, término de procedencia Alemana que se cambio después por la expresión "Jardín de Niños" o "Jardín de la Infancia".

En 1907 con la fundación del kindergarden "Juan Jacobo Rousseau" bajo la dirección de la profesora Beatriz Pinzon, se empezó a llamar a las escuelas de párvulos con el termino kindergarden. En ese mismo año se informo que a partir del 31 de enero, las escuelas serian distinguidas con nombres en lugar de números, quedando integradas así:

1. Escuela núm. 1 kindergarden Federico Froebel.
2. Escuela núm.2 kindergarden Enrique Pestalozzi
3. Escuela núm. 3 kindergarden Enrique C. Rebramen
4. Escuela num.4 kindergarden Herbert Spencer.

Es importante señalar que las profesoras Estefanía Castañeda, Rosaura Zapata y Berta Vonn Glumer, compusieron melodías, escribieron literatura infantil como cuentos y rimas, así como cantos y juegos propios del jardín de niños, ya que anteriormente, se producía literatura y música extranjera.

Entre 1917 y 1926, los jardines de niños aumentaron de 17 a 25 en la Capital de la República. En el año de 1928 fue creada la Inspección General, nombrándose como Subdirectora a la señorita Rosaura Zapata. Esta maestra presento un proyecto para los Kindergarden donde se hablaba de la necesidad de

que en estas instituciones se formaran a niños mexicanos, saludables, alegres, espontáneos y unidos. Se trataba de formar seres laboriosos, independientes y productivos.

La Pedagogía que seguía vigente era la de Froebel. Se hablaba de respeto al desarrollo del niño con estricto apego a las leyes que regían su naturaleza.

Por su parte el presidente Ávila Camacho traslado en 1941, dicho nivel escolar a la Secretaría de Educación Pública creándose el Departamento de Educación Preescolar. En ese mismo año se formó una comisión que reorganizaría los programas relacionados con salud, educación y recreación.

Fue por ello que la Secretaría de Educación Pública hizo grandes esfuerzos para mejorar las instalaciones de estos planteles y equiparlos con el mobiliario y el material didáctico que respondiera mejor a sus necesidades.

En 1946 había un total de 620 jardines de niños en toda la República.

Miguel Alemán también se preocupó por el avance del preescolar. Fue entonces cuando la Dirección General de Educación Preescolar se orientó a preparar educadoras en todo el país. Para este fin se utilizó como medio la radio, a través de programas diarios que deberían desarrollar las maestras con los niños. Al finalizar el sexenio de Alemán había en toda la República 898 jardines de niños:

Los objetivos principales de esta educación eran:

- a)- La salud del niño
- b)- El desarrollo de su personalidad

1.6 IDEOLOGÍA Y PEDAGOGÍA EN EL JARDÍN DE NIÑOS ANDREA BARCENA (1988).

El programa que se llevo a cabo cubriendo las expectativas que dirigían a este mismo esta basado en lo que se refiere a lo histórico social y fundamentándolo en lo teórico metodológico de los fenómenos educativos y desde esta perspectiva; lo mas importante es la innovación de métodos o formas de trabajo que lleven a los educandos a poderse desarrollar y valer para un futuro, poniéndose como meta generar el poder promover el desarrollo integral y armónico de los niños(as), poniendo mayor énfasis en el desarrollo de su lenguaje y capacidades creadoras y el poder ser un ser social.

Pero no podemos perder de vista que la educación preescolar en México tiene ya un poco menos del siglo y ha ido integrando aspectos o modos de trabajo que nos llevan a pensar en el gran interés por dicha educación y el estudio que se realiza de este libro tiene su fundamento teórico metodológico en la definición de los fenómenos educativos como procesos sociales, teniendo como perspectiva la innovación en estos métodos o programas para la mejora de este proceso educativo; profundizando en aspectos particularmente de la practica pedagógica y desde el punto de vista científico, los objetivos de este trabajo son, arrojar luz sobre el fenómeno de la educación preescolar y poner a prueba la capacidad de la metodología etnográfica para el abordaje de los procesos educativos.

Desde el punto de vista social, se considera que por tratarse de un proceso de socialización institucional temprana, el estudio de la educación preescolar es de gran relevancia política y cultural, surgiendo así el interés por estudiar de fondo como es la educación preescolar ya que su investigación se origina sobre la comparación que existe entre la escuela primaria y un preescolar refiriéndose al proceso de socialización para el trabajo que subyace en las enseñanzas explícitas de la escuela primaria y la existencia de una practica de enseñanza diferencial

para la lecto-escritura, admitiendo que la educación preescolar es un valioso antecedente para el éxito en las escuelas primarias, observando que la mayoría de los niños que acceden a la educación preescolar provienen de los estratos medios y altos de nuestra sociedad.

El éxito que podemos ver en la educación preescolar independientemente de los planes y programas o metodologías es la relación que existe entre la educadora y el alumno llamándole así la autoridad inmediata en el grupo de un preescolar pudiendo transformando así la educación en juego – trabajo, existiendo una acción socializante de la educadora al preescolar, pudiendo tener la otra parte en donde el niño (a) la no aceptación o rechazo afectivo hacia la educadora lo que hay detrás de este sistema es esencialmente una relación institucional educadora – alumno interactúan en desventaja por parte de uno de ellos como consecuencia de los binomios estereotipados de la relación institucional y en la medida en que estos estereotipos de relación se vuelven reales y cotidianos en la práctica pedagógica y aquí en la lectura podemos ver el punto de vista del Dr. David sobre estos estereotipos y sobre nuestra práctica pedagógica en donde la educadora es víctima o victimaria del mismo sistema educativo y aun así salen adelante y pensando en el niño-a, y prestándonos a la crítica si los maestros dan trato preferencial de acuerdo a su estrato social.

En preescolar de acuerdo a su plan de trabajo, basado en el programa que actualmente se lleva desde el 2004 el cual está planeado para desarrollar las competencias y fortalecer estas ya que ha sufrido diferentes modificaciones en los últimos 10 años y se ha visto envuelta en crisis técnico – pedagógico.

Cuando un niño ingresa al jardín de niños pasa por estados de angustia y en la medida que en que la interacción de la educadora exista se va a ir tranquilizando y eso va a ir sirviendo para que socialice y empiece a enfatizar ciertos aprendizajes y desarrolle su personalidad y como Maurice Levitas denomina “La socialización

del niño como una exploración anticipada” por medio de una determinada socialización el niño tendrá que pasar por esta etapa ya que es el primer acercamiento a la escuela y despegue del hogar o de la madre, es entonces cuando el preescolar esta en condiciones de aceptar y manejar mejor esta relación social y los desarrollos de los lenguajes para esas competencias de las que habla nuestro programa de trabajo y sobre el logro de estas, en donde el niño se va a relacionar con la realidad a través de la acción y la educadora pasa a ser su maestra y ella transformara su principal referente social incorporándose así el alumno al jardín de niños.

1.7 LA TEORÍA PSICOGENÉTICA DE PIAGET.

Esta teoría abarca distintos temas e intenta ser una explicación general y acabada del desarrollo de la inteligencia en los seres humanos.

Piaget formula el proceso de desarrollo de la inteligencia a partir de la división del mismo en seis períodos, cada uno de los cuales supone un avance en relación con el anterior, lo esencial de cada construcción o período anterior permanece casi siempre en forma de base sobre la cual se alzarán los logros de sucesivas fases del aprendizaje.

1.-Estadio de los reflejos o montajes hereditarios, al que corresponden las primeras tendencias intuitivas y las primeras emociones.

2.-Estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas.

3.-Estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica (anterior al lenguaje), que se corresponde a regulaciones afectivas elementales y a las primeras fijaciones exteriores de la afectividad.

4.-Estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos inter- individuales espontáneos y de las relaciones de sumisión al adulto.

5.-Estadio de las operaciones intelectuales concretas (aparición de la lógica) y de los sentimientos morales y sociales de cooperación.

6.-Estadio de las operaciones mentales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en el mundo de los adultos y los momentos que marcan la aparición de estructuras

1.8 COMPRENSIÓN DEL NIÑO PREESCOLAR.

En un sentido biológico, el período de la infancia humana se extiende desde la hora cero del nacimiento hasta mediar la tercera etapa de vida. Hace falta tiempo para crecer. Un joven americano necesita unos veinticuatro años para alcanzar la talla de la madurez. Puede resultar conveniente concebir este ciclo de crecimiento como una sucesión de cuatro etapas de seis años cada una:

- 1) los años preescolares,
- 2) los escolares,
- 3) los del colegio secundario y
- 4) los que preceden al estado adulto.

Pero ahora hemos comenzado a ver este ciclo de crecimiento en su verdadera perspectiva. Hasta el presente, y por profundas razones sociales, el sistema de instrucción pública ha tomado como base la edad media de doce años.

Ésta es, sin duda, una época importante para la transmisión de la herencia cultural, pero tanto las exigencias de la sociedad como los recientes descubrimientos de la ciencia nos obligan a otorgar una nueva significación a los años preescolares, años fundamentales y los primeros en el ciclo de la vida, que, como tales, reclaman cierta prioridad en toda planificación social.

CAPÍTULO SEGUNDO

2.1. DEFINICIÓN DE DIBUJO.

El dibujo como expresión plástica es desde los tiempos más remotos un medio por el cual se expresa en su totalidad todo aquello que se percibe, en la antigüedad los egipcios y los griegos se preocuparon por perfeccionar las técnicas del dibujo. El dibujo se representa en figuras e imágenes que en un momento dado pueden expresarse en claro y oscuro, suprimiendo el color, con el lápiz, pluma; este efecto juega un papel demasiado importante, ya que con esos instrumentos pueden darse infinidad de tonalidades que el niño todavía no distingue lógicamente.

Se considera arte al dibujo porque es artista aquel que plasma sobre una superficie plana, en líneas y contornos, una figura, transmitiendo con ellos en algunos casos la sensación de movimiento.

El dibujo es una vivencia de cuyo desarrollo puede lograrse considerable provecho. La forma de dibujar refleja las situaciones que el niño va afrontando en su medio.

Para toda educadora, el arte de enseñar el dibujo tiene mucha importancia; ya que los niños y las niñas lo toman en forma de juego y así plasman objetos, ya sea de trazo o de garabatos.

Dibujar, considerando desde el punto de vista pedagógico, es esencialmente expresar las formas más reales o aparentes de los objetos que previamente hemos percibido por un análisis razonado. En opinión de otros, dibujar es delinear y sombrear imitando una figura. Hacer dibujar a los niños es reproducir, por medio de la línea, la forma y el color, un objeto, el cual va a representar para el niño un medio de expresión variable y con la ayuda del cual puede reproducir lo que piensa o lo que imagina.

El dibujo constituye un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con nuevo significado. En este proceso de seleccionar, interpretar y reformar estos elementos, el niño no da algo más que un dibujo; nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente y cómo ve.

El dibujo es algo más que un pasatiempo; es una comunicación significativa consigo mismo; es la selección de todas aquellas cosas con las cuales el niño se identifica.

El dibujo puede considerarse como el primer lenguaje gráfico del niño, un medio de expresión con gran poder comunicativo. El primer trazo del niño es un paso muy importante en su desarrollo, pues es el comienzo de la expresión que conducirá al dibujo y también a la palabra escrita.

2.2. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL DIBUJO.

Los dibujos infantiles, desde hace muchos años, han despertado el interés de los maestros dedicados al arte de los psicólogos. Aproximadamente unos cincuenta años atrás, se vieron las primeras exposiciones de conjunto. En el transcurso de los años se observó y analizó desde diversos enfoques el desarrollo del dibujo infantil.

En la edad preescolar el párvulo comienza a dibujar y por eso adquiere la forma gráfica de expresarse. Por medio de ésta se prepara el aprendizaje de la escritura, el cual empieza en la edad preescolar. El desarrollo del dibujo se completa en períodos que tienen relación con el lenguaje hablado. Ambos son formas semejantes de expresión.

En el segundo o tercer año de vida, se comienza a desarrollar el dibujo. Al principio se da por la necesidad que siente el pequeño de imitar. Esto trae como consecuencia que al ver dibujar, realiza sus primeros intentos antes que los niños que nunca vieron dibujar. Es importante que se les dé lo más rápido posible lápiz y papel, ya que es de menor importancia la influencia del modelo.

Tanto arqueólogos como historiadores, en muchos años llegaron a demostrar que el dibujo antecedió a la palabra escrita y hablada. El hombre primitivo trató de comunicarse con las personas con las que convivía; mucho antes de hacerlo con gritos guturales, se expresaba y comunicaba por medio del dibujo, dando a atender los hechos más importantes para él, como podrían ser en aquellos tiempos la cacería, las plantas, y en general todo lo que tenía al alcance de su vista y despertaba su interés e imaginación. No fue tan solo la necesidad que tenía el hombre primitivo de comunicarse, sino también tuvo mucho que ver el deseo innato de superarse, de distinguirse de entre los animales, lo que ocasionó que empezara a dibujar sobre paredes o piedras de la cueva que le servía de habitación y en general de su casa. La escritura jeroglífica es el resultado del dibujo, basado en el lenguaje.

Los escribas eran personas dedicadas a la interpretación de la escritura y de todo lo relacionado con ella; también tenían gran dominio sobre el dibujo, por lo que se hizo un oficio tradicional de esta época, como también se hizo tradicional la enseñanza del dibujo.

Para los pueblos orientales, en especial los egipcios considerados como dibujantes natos, lo importante es la escritura figurada, limada como un entrenamiento continuó que requería de trazos rápidos y espontáneos y dominio completo de las formas a realizar, mediante la observación del mundo.

Estos dibujantes o escribas requerían un aprendizaje sistematizado, encauzado hacia jóvenes con disposición y habilidad.

Una característica del pueblo griego es que los jóvenes adquirían la habilidad y la destreza para admirar la belleza. Fueron los griegos los que implantaron el dibujo dentro de la educación infantil. (siglo IV A.C.)

En la época feudal el dibujo no forma parte de la educación infantil, pero era básico para constructores y albañiles.

En la época del renacimiento (Italia, Francia) surgen las academias de bellas artes, donde se enseñaba la técnica del dibujo.

En su aspecto técnico, se distinguen cuatro épocas importantes en la historia del dibujo: la artística, la psicológica, la científico-pedagógica y la social. Cada una tiene sus propias características.²

ÉPOCA ARTSTICA Empieza en el siglo XVII cuando el hombre civilizado trata de perfeccionar el lenguaje y la escritura, hace a un lado el dibujo que era el lenguaje gráfico, lo utiliza y clasifica solamente como un arte.

Algunas manifestaciones de esta época son copias de estampas, de cuadros, esculturas famosas y notables. Además se inician los cuadernos con estampas en serie para que se pudieran copiar; naturalmente fueron hechas con el criterio del artista, que sólo aprovechaba las dotes de otra persona para hacer copias de sus obras, no importándole los defectos relativos de la copia.

² Victor M. Reyes, Pedagogía del Dibujo, México, Editorial Porrúa, 1986. Pág. 65.

Además del dibujo se enseñaba la geometría, la perspectiva, la anatomía, los géneros especiales de la pintura, los grabados, la escultura y la arquitectura.

ÉPOCA PSICOLÓGICA. Empieza en el siglo XVIII y termina en el XIX. Se deja a un lado el concepto artístico del dibujo, para comenzar a preocuparse por su carácter psicológico. Usar el dibujo para educar la agudeza visual de quienes lo practicaban con frecuencia.

En resumen, lo que agregó esta época, fue el cambio del concepto artístico del dibujo. El método que se utiliza no se adapta a la psicología del niño, y por lo tanto no provoca su interés, lo que acaba con su espontaneidad, iniciativa y responsabilidad, pues solo debe copiar lo que se le pide y no lo que él quiere; además queda impuesto un determinado gusto que realmente no es el suyo, que ocasiona que no evolucione su expresión gráfica.

El único propósito de esta época fue la educación de la memoria visual.

ÉPOCA CIENTÍFICO – PEDAGÓGICA. Empezó en el año 1900 y se terminó en 1913; toma como base las dos épocas anteriores. Trata de buscar una relación con la pedagogía del dibujo y por lo tanto con la educación integral del niño.

En esta época, se hacen estudios sobre el lenguaje gráfico infantil (grafismo) y también de su origen, se fijan las bases de su estudio y aplicación para la enseñanza del dibujo y de las artes aplicadas.

ÉPOCA SOCIAL. Se da a partir de 1913. Se aprovechan las experiencias de la época anterior, tratando de aplicar lo psicológico y lo pedagógico del dibujo en la enseñanza y usándolo en el medio escolar y fuera de él, como medio de expresión.

La conclusión a la que se ha llegado es que los programas más antiguos se hacían con criterios de adulto, sin tomar en cuenta los intereses del niño.

Ahora se reconoce todo el valor que tiene el dibujo como expresión auxiliar de las demás materias culturales y técnicas, se enseña en forma más racional y pedagógica, dando gran importancia tanto al estudio del dibujo infantil como a su psicología.

Los programas actuales toman en cuenta la personalidad del individuo, la dejan en libertad y la desarrollan; se respeta el criterio del alumno y lo encaminan según sus aptitudes.

Es muy importante es reconocer el dibujo y su importancia ya que a través de los dibujos nuestros niños nos expresarán sus sentimientos, por medio de unos trazos sencillos, que para él significan tanto.

2.3 EL CONCEPTO DE DIBUJO INFANTIL Y LOS ELEMENTOS QUE LO CONFORMAN.

Piaget define el dibujo como una forma de la función semiótica que se inscribe a mitad del camino entre el juego simbólico y la imagen mental con la que comparte el esfuerzo de la imitación de lo real.

El dibujo es un intermediario entre el juego y la imagen mental, pero necesitaríamos analizar los elementos que conforman el dibujo infantil:

- la intención (que es la continuación de una idea que el niño tiene en la mente al empezar el dibujo; dentro de los objetos reales el niño reproduce los elementos que le interesan).
- la interpretación (idea que el niño tiene durante el transcurso o al final de la ejecución de su dibujo, del nombre o la explicación que le dará a éste, generalmente coincide con la intención que ha sugerido el dibujo).
- el tipo (representación de un mismo objeto que el niño da en todos sus dibujos, siguiendo una evolución gradual, que a su vez está compuesta por dos factores: conservación del tipo y modificación del tipo)
- el modelo interno (este concepto corresponde a una realidad psíquica y nos sirve para distinguir la representación mental y el objeto que se plasma en el dibujo).
- el color.

Con base en lo anterior, vemos que el niño es sensible al color, abstrayéndolo de los objetos que le sirven de soporte y el realismo está presente, tanto en la naturaleza de sus temas como en los asuntos que trata. El mismo color esta acompañado de realismo cuando pertenece esencialmente al objeto. Hay dos clases de dibujo:

- El figurativo (su fin es representar algo) y el
- No figurativo (geométrico, que no representa nada para el niño).

En tanto que los niños demuestran un mayor interés por las “formas de vida” se inclinan más por el dibujo figurativo que por el no figurativo que

representaría las “formas bellas”. Queda claro que el dibujo infantil es realista, con matices esquemáticos e idealistas.

En sus primeros dibujos el niño no busca reproducir una imagen, sino hacer líneas sin ningún propósito, esta actividad le produce un gran placer pues se da cuenta de poseer un poder creador y esto lo lleva a repetirlo. Pero cuando ya disfruta haciendo garabatos sin significado alguno, se da cuenta de que el dibujo representa cosas de la realidad y los goza aún más. Más tarde el niño nota una similitud casi precisa entre el dibujo y un objeto real y es cuando lo considera como representación de un objeto determinado. Pese a esta casualidad no se repite constantemente y vuelve a hacer dibujos sin atribuirles interpretación alguna ni con una intención representativa. Todas estas percepciones con respecto al dibujo se corresponden con lo que Piaget llamó un “realismo fortuito”.

Cuando el niño es consciente de su facultad gráfica, significa que está en la etapa final del dibujo fortuito y comenzando la del **realismo malogrado** que se da cuando el niño al buscar imitar la realidad, se enfrenta a una serie de obstáculos que se lo impiden. Uno de los primeros obstáculos es meramente físico, el segundo es de orden psíquico ya que el niño no reproduce más que un limitado número de detalles o elementos reales del objeto representado, no porque los ignore, sino porque no les presta mucha atención. En algunos dibujos, cuando las dimensiones y proporciones de los elementos no corresponden a la realidad, se habla de una imperfección global del dibujo y de una característica esencial de la fase del realismo malogrado, conocida como incapacidad sintética. La desproporción puede deberse a varias causas: torpeza gráfica, impotencia del niño para terminar un trazo, falta de espacio disponible. En esta fase del dibujo la incapacidad sintética se atenúa gradualmente, y puede ocurrir que el niño sufra una especie de estancamiento o hasta retroceso. En esta etapa, está preparado para la siguiente fase.

La etapa del **realismo intelectual** se da cuando la fase anterior ha sido superada y nada impide que el dibujo infantil sea completamente realista. Una de las características del dibujo intelectual es el uso de subtítulos. Por medio del realismo intelectual se logra un adiestramiento de varios procedimientos para llegar a la fase del realismo visual. Uno de los procedimientos más simples consiste en separar bajo formas diversas los detalles que en la realidad se confunden y se mezclan. Otro es el de la transparencia y uno más complicado es el plano. Dichos procedimientos no se utilizan aisladamente. Ahora bien, hacia los ocho o nueve años el realismo visual se hace manifiesto al excluir procedimientos propios del realismo intelectual: la transparencia es sustituida por la opacidad, y el aplanamiento y el cambio de enfoque por la perspectiva. Lógicamente el realismo visual sólo podrá lograrse si el realismo intelectual es abandonado.

Mucho se ha escrito acerca del dibujo infantil y los autores le han dado diferentes denominaciones, pero con un nombre u otro, todos aseguran y confirman la importancia que esta actividad tiene en la vida infantil. Es muy importante ver y observar cómo un niño va descubriendo la vida, los efectos de la naturaleza y especialmente, cómo quiere participar en ella. Todo lo descubre con gran regocijo y lo admira enormemente, pero no se conforma con eso, sino trata de expresar cuanto le ha gustado de un objeto y es entonces cuando se vale del dibujo para darse a entender.

Muy importante es conocer cómo un niño nos expresará sus sentimientos, por medio de unos trazos sencillos, que para él significan tanto. Es necesario saber cómo evoluciona su dibujo, para saberlo comprender. Toda la vida interior y la no interior del niño, puede volcarse en un dibujo, la fantasía, emotividad e inteligencia del niño, sólo pueden medirse mediante el dibujo.

Si queremos tener en cuenta la evaluación de la capacidad de trazar líneas y de dibujar figuras en relación con el desarrollo sensorial y mental del niño,

practicamos la psicología; si queremos estudiar qué consecuencias produce la esquizofrenia respecto a la capacidad del dibujo y del equilibrio de las líneas, practicamos la sicopatología y la psiquiatría; la estética nada tiene que decir acerca de estos dibujos. Pero si queremos estudiar cuál es la función que representa el dibujo, o podría representar en el proceso educativo en general, entonces sólo la Educación Preescolar es competente en el asunto y es precisamente esta función, la que me ha interesado. Todo esto considero que tiene que explorarse desde los dos puntos de vista principales, que implican ese valor, a saber, Pedagogía y Psicología.

Y como anteriormente lo expuse mi objetivo es concientizar al docente sobre la importancia del dibujo y destacar dicha importancia en preescolar, así como definirlo, evaluarlo y describirlo a través de las etapas evolutivas del niño.

CAPÍTULO TERCERO

3.1 PSICOLOGÍA DEL DIBUJO

La figura que un niño dibuja o pinta es mucho más que unos cuantos trazos en un papel. Es una expresión del niño íntegro, correspondiente al momento en que pinta o dibuja. Algunas veces, los niños pueden estar totalmente absorbidos por el arte, y entonces su obra puede alcanzar una real profundidad de sentimientos y perfección; otras veces, el dibujo puede ser simplemente una exploración de nuevos materiales; pero aún en este caso, el dibujo muestra el entusiasmo del niño o sus vacilaciones para intentar la realización de una nueva tarea. Así como se puede afirmar que no hay dos niños iguales, también es cierto que de los miles de dibujos realizados por los chicos no hay dos que sean iguales. Cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético e incluso el desarrollo social del individuo.

Pero en los dibujos no solamente se reflejan todas estas propiedades, sino que también se perfilan en ellos todas las transformaciones que sufre el niño a medida que crece y se desarrolla. Para comprender y valorar mejor la importancia de los cambios debe comprenderse el significado de los diferentes factores que componen el desarrollo.

3.2 DESARROLLO AFECTIVO.

Un dibujo puede constituir la oportunidad que se le brinda a un niño para su desarrollo emocional, y la medida en que esto se realiza está en relación directa con la intensidad con la cual el creador se identifica con su trabajo. Aunque esto no es fácilmente medible, los grados de auto-identificación varían desde un bajo nivel de compenetración con repeticiones estereotipadas, hasta un alto nivel donde el creador se entrega totalmente a la tarea de representar cosas, que son

significativas e importantes para él, y donde él mismo aparece en el dibujo. Es aquí donde se encuentran las mejores oportunidades para el desahogo emocional.

Los niños que padecen desajustes afectivos frecuentemente se evaden hacia una representación rígida.

Las repeticiones estereotipadas expresan un tipo inferior de estado afectivo. Es lamentable que a veces los adultos estimulen esta forma de expresión pidiendo a los niños que copien o tracen formas sin sentido. La mayoría de los niños pueden vencer tales imposiciones; sin embargo, un niño que se acostumbre a depender de tales moldes, que ejecute bien esas copias y que llegue a recibir elogios del maestro por su trabajo, puede perder la confianza en sus propios medios de expresión y recurrir a las repeticiones estereotipadas como un mecanismo de evasión. Tal actividad mecánica e irreflexiva no tiene cabida en el arte.

En ciertas etapas del desarrollo, un niño puede repetir espontáneamente ciertas formas para asegurar su dominio sobre ellas; una repetición estereotipada no representa ninguna variación, mientras que el uso flexible de un símbolo se revela por ciertos cambios y modificaciones. Esto puede significar una evasión para no enfrentar un mundo de experiencias y puede, en realidad, satisfacer al individuo que lo ejecutó, los niños desequilibrados emocional o afectivamente, a menudo se sienten perturbado cuando algo interfiere con sus mecanismos de evasión.

La evasión hacia un molde o modelo es una protección contra un mundo de experiencias. La permanente sobreprotección conduce al niño a refugiarse en ella y a depender de otros.

Un niño incapaz de responder afectivamente puede expresar ese aislamiento de sus sentimientos no incluyendo nada personal en su trabajo de creación. Se sentirá satisfecho con una representación meramente objetiva: esto es un árbol, esto es una casa.

No introduce nada que indique su relación con esos objetos; está simplemente representándolos en forma pasiva. Este tipo de expresión artística se encuentra en cualquier edad.

En los estadios iniciales del arte, tales objetivos no indican ni acción ni variedad, sino más bien los necesarios para significar un objeto; generalmente no se incluyen figuras, pero si aparecen no indican acción³

Con inclusión directa del yo, el niño participa realmente en su dibujo; puede aparecer directamente en su trabajo de creación o representar a alguien con quien se identifica. El árbol que ha trazado es particular, la casa no es cualquier casa; sino que tiene ciertas características que fueron importantes para él en el momento de dibujar. Un niño que es afectivo o emocionalmente libre y que no está inhibido en lo que concierne a la expresión creadora se siente seguro para afrontar cualquier problema que derive de sus experiencias. Se identifica estrechamente con sus dibujos y se siente independiente para explorar y experimentar con toda una variedad de materiales. Su arte se halla en un constante estado de variación y no teme cometer errores, ni se preocupa por el éxito o gratificación que va a tener en este caso particular.

La experiencia artística es realmente suya, y la intensidad de su compenetración proporciona un factor de desarrollo emocional o afectivo.

³ Víctor Lowenfield y W. Lambert. Desarrollo de la Capacidad creadora. Pág. 41.

Los niños que se sienten seguros no se distraen fácilmente con lo que los rodea y confían en su expresión artística.

3.3 DESARROLLO INTELECTUAL.

El desarrollo intelectual se aprecia generalmente en la toma de la conciencia progresiva que el niño tiene de sí mismo y de su ambiente. El conocimiento que revela el niño cuando dibuja indica su nivel intelectual, muchas veces se utilizan los dibujos como un indicio de la capacidad mental del niño, especialmente cuando los medio verbales de comunicación no son adecuados. Se pueden apreciar y medir muy fácilmente tales diferencias. Una forma bien conocida de medir la madurez mental es el test del dibujo del hombre, en el que se pide al niño que dibuje un hombre lo mejor que pueda. Un niño de cinco años, que dibuja un hombre con cabeza y piernas solamente, no está tan desarrollado intelectualmente como otro que además incluye el cuerpo y otros rasgos. La falta de detalles en un dibujo no señala necesariamente que el niño tenga un índice bajo de capacidad mental; puede haber muchas razones por las cuales una criatura no incluya muchos detalles en su dibujo; por ejemplo: las restricciones afectivas pueden bloquear la expresión del niño, o bien puede faltarle compenetración con un determinado dibujo.

Sin embargo, por regla general, un dibujo rico en detalles subjetivos proviene de un niño con elevada capacidad intelectual, puede ser un dibujo carente de hermosura pero, aparentemente, el desarrollo de habilidades artísticas esta estrechamente unido al desarrollo intelectual del niño. Sin embargo, es difícil determinar lo que es la inteligencia, aunque a menudo se la define como un puntaje en un test de inteligencia.

A medida que el niño crece, cambian los detalles y la toma de conciencia del ambiente que lo rodea. Los individuos que tienden a quedar retrasados en este aspecto están demostrando falta de desarrollo intelectual, por ejemplo, un niño de siete años que dibuja como uno de cinco años, tendrá aptitudes intelectuales de cinco años, no obstante su edad cronológica.

Este factor es muy significativo para comprender a los niños, pues no solamente nos proporciona los medios de advertir que los niños están dibujando y pintando desde lo más profundo de su ser, sino que además brinda al maestro que está alerta la ocasión para comprender problemas que pueden surgir en otros campos de la expresión. Esto no quiere decir que cualquiera sea capaz de estimar las aptitudes intelectuales de un niño con solo mirar sus dibujos, pero un maestro sensible puede penetrar y comprender problemas que el propio niño está muy lejos de advertir. Al mismo tiempo, ayudar a estos niños a que desarrollen una relación sensorial con sus dibujos, puede ser muy beneficioso para estimular la toma de conciencia de las diferencias existentes en el ambiente, lo que puede contribuir al desarrollo intelectual del niño.

Es muy importante que se pueda mantener un equilibrio apropiado entre el desarrollo emocional o afectivo y el intelectual. Si se observa que un niño está coartado en su expresión creadora y, sin embargo, está muy desarrollado intelectualmente, debe facilitársele la oportunidad de alcanzar un equilibrio. El arte puede realizar esta función a través de motivaciones apropiadas. Nuestro actual sistema educacional adolece del defecto de cargar las tintas en lo que al desarrollo intelectual se refiere. La adquisición de conocimientos sigue siendo el objetivo de la educación.

Puede ser mucho más importante para el niño adquirir la libertad de expresión que reunir información sobre hechos.

El conocimiento no utilizado carece de sentido en tanto el niño no desarrolle el sentido de la urgencia y la libertad de usarlo.

3.4 DESARROLLO FÍSICO.

En el trabajo creador de un niño se revela su desarrollo físico, por su habilidad para la coordinación visual o motriz, por la manera en que controla su cuerpo, guía su grafismo y ejecuta ciertos trabajos. Las variaciones en el desarrollo físico pueden observarse muy fácilmente en el niño que garabatea, cuando los trazos en el papel cambian de unas pocas marcas indefinidas a un garabateo controlado, dentro de un lapso relativamente corto.

Sin embargo, no sólo la participación directa de la actividad corporal en las actividades creadoras indica desarrollo físico, pues la proyección consciente del cuerpo también es sintomática en este aspecto. Esta proyección del Yo en el dibujo suele denominarse "Figuración corporal". En esencia, el niño físicamente activo retratará movimientos físicos activos y desarrollará mayor sensibilidad respecto de las actividades físicas. A menudo también se descubrirá la presencia inconsciente de tensiones musculares o sensaciones corporales; algunos niños con imperfecciones, carencias o dolencias suelen proyectarlas o reflejarlas en su trabajo creador.

El oído dolorido o la rodilla herida serán objeto de cierta acentuación. La exageración o la omisión reiteradas de ciertas partes del cuerpo pueden vincularse con el desarrollo físico del individuo.

3.5 DESARROLLO PERCEPTIVO.

El cultivo y el desarrollo de nuestros sentidos es una parte importante de la experiencia artística. Esto es de vital importancia, pues la alegría de vivir y la capacidad para aprender pueden depender del significado y la calidad e las experiencias sensoriales. En el terreno de la actividad creadora, el desarrollo perceptivo creciente puede advertirse en la toma de conciencia progresiva del niño y en la utilización de toda una variedad de experiencias perceptivas. Normalmente, en las experiencias artísticas, se asigna mayor importancia a la observación visual. Con ella se desarrolla una progresiva sensibilidad hacia el color, la forma y el espacio.

Las primeras etapas del desarrollo indican simplemente goce y reconocimiento del color, mientras que en niveles más avanzados ya es posible estimular relaciones de color siempre variables, con diferente iluminación y en distintas condiciones atmosféricas. El desarrollo perceptivo se revela, asimismo, en la creciente sensibilidad a las sensaciones táctiles y de presión, desde el simple amasado de arcilla y la exploración táctil de texturas, hasta las reacciones sensoriales al modelado de arcilla en escultura y la apreciación de diferentes cualidades de superficie y textura en distintas formas artísticas.

El desarrollo perceptivo comprende también el complejo campo de la percepción espacial. Un niño pequeño conoce y comprende el espacio inmediato, porque tiene cierto significado para él. A medida que crece, el espacio que lo rodea se extiende y cambia la forma en que lo percibe. Las experiencias auditivas se incluyen a veces en la expresión artística. Esta inclusión varía desde el simple conocimiento de sonidos y su inclusión en los dibujos, hasta las reacciones sensoriales y las experiencias musicales transformadas en expresiones artísticas.

Las experiencias kinestésicas, que varían desde simples movimientos incontrolados del cuerpo hasta una coordinación altamente desarrollada, pueden también considerarse como la base de una gran variedad de formas artísticas. El espacio, las formas, los colores, las texturas, las sensaciones, kinestésicas y las experiencias visuales incluyen toda una variedad de estímulos para la expresión. Los niños que rara vez se sienten influidos por las propias experiencias perceptivas, demuestran poca habilidad para observar y poca agudeza para apreciar diferencias en los objetos.

Las variaciones de color, las diferencias en las formas, la apreciación de la suavidad o la aspereza, la sensibilidad a la luz y a la oscuridad, forman parte de la experiencia creadora. Los niños que se muestran indiferentes pueden estar bloqueados por muy diversas razones; la incapacidad para utilizar las experiencias perceptivas puede ser un serio indicio de falta de desarrollo en todos terrenos. También aquí, el maestro puede desempeñar un importante papel haciendo despertar en los niños el deseo de ser, sentir y tocar lo que les rodea, y proporcionando un amplio margen de experiencias, en las cuales los sentidos constituyen una parte importante.

3.6 DESARROLLO SOCIAL

El desarrollo social de los niños puede apreciarse fácilmente en sus esfuerzos creadores. Los dibujos y las pinturas reflejan el grado de identificación que el niño tiene con sus propias experiencias y con las de otros. Los niños muy pequeños comienzan a incluir algunas personas en sus dibujos tan pronto abandonan la etapa del garabateo.

Generalmente el primer objeto reconocible en los dibujos de un niño es una persona. A medida que el niño crece, su arte va reflejando el progresivo

conocimiento que adquiere del medio social en que vive. Las personas ocupan el mayor porcentaje del contenido subjetivo de los trabajos del niño, a medida que el niño desarrolla una mejor apreciación de los seres humanos y de la influencia que estos ejercen en su vida.

El proceso artístico en sí proporciona un medio para el desarrollo social. Hasta cierto punto, el término “auto expresión” puede tener connotaciones restringidas, puesto que la expresión del yo en una hoja de papel también implica la observación de esa expresión.

Muy a menudo, el arte se ha considerado, primordialmente, como un medio de expresión, y como tal se convierte más en una expresión social que en una personal.

El dibujo llega a ser una extensión del yo hacia el mundo de la realidad, ya que este sentimiento de conciencia social es el comienzo de la comprensión que el niño adquiere de un mundo más amplio, del cual forma parte. Si se examinan los dibujos de los niños de distintas sociedades, se pueden descubrir los valores de los grupos a través de las representaciones del ser humano que hacen esos niños.

Las únicas oportunidades que tienen los niños de llevar a cabo una verdadera interacción social con sus compañeros, dentro del sistema escolar vigente, son los recreos y las actividades artísticas; en ambas circunstancias, el maestro reduce su intervención como guía y en cambio se presenta la ocasión para el desarrollo social y para el perfeccionamiento del conocimiento de los demás.

Son muchas las actividades que pueden incluirse entre las experiencias artísticas, que sirven para promover el desarrollo social. Los trabajos de creación de los niños que tienen espíritu de cooperación y que son conscientes de su responsabilidad social muestran un evidente sentimiento de auto identificación con

sus propias experiencias y también con las de otros. Los que están en inferioridad de condiciones desde el punto de vista social, que se encuentran reprimidos en sus deseos de participación social, demuestran este aislamiento mediante una falta de capacidad para correlacionar sus experiencias con las de otros.

Sus trabajos artísticos demuestran detalles variables con falta de correlación espacial, y las figuras – si existen – han sido trazadas aisladamente, por lo general.

Es muy importante destacar el significado de la capacidad individual para cooperar en la sociedad. Esta propiedad no puede desarrollarse a menos que el niño aprenda a asumir su responsabilidad por las cosas que hace, a enfrentar sus propias acciones y, por este camino, a identificarse con otros. Las actividades creadoras proveen un excelente medio para dar este paso tan importante.

El desarrollo creador comienza tan pronto como el niño traza los primeros rasos; lo hace inventando sus propias formas y poniendo algo de sí mismo, de una manera que es únicamente suya.

Partiendo de este simple conjunto propio, hasta llegar a la más compleja forma de producción creadora, hay muchos pasos intermedios. Dentro de los dibujos y pinturas de los niños, se puede descubrir el desarrollo creador en el independiente e imaginativo enfoque del trabajo artístico. No es indispensable que los niños posean destrezas para ser creadores, pues en cualquier forma de creación hay grados de libertad y afectiva o emocional, libertad para explorar, experimentar y comprometerse de la obra.

La bibliografía sobre la actividad creadora es muy reciente, está cobrando importancia para los educadores e investigadores. La experiencia artística se ha considerado la base de la actividad creadora, dentro de la escuela. No obstante, el

conocimiento de esta bibliografía no nos sirve, a menos que podamos relacionarla con el niño individualmente. Mas adelante nos daremos cuenta de la importancia que la actividad creadora tiene para el arte.

Si el producto artístico es realmente el trabajo de un niño, será una experiencia creadora en sí misma.

Los niños que se han sentido inhibidos en su actividad creadora pueden retraerse o limitarse a copiar a trazar rasgos mecánicamente; adoptan estilos de otros, piden ayuda constantemente o siguen los ejemplos de los trabajos de sus compañeros.

La actividad artística no puede ser impuesta sino que debe surgir de adentro.

No siempre es un proceso fácil, pero el desarrollo de actividades creadoras es esencial en nuestra sociedad, y el dibujo del niño refleja el desarrollo de su creatividad, tanto en el dibujo mismo como en el proceso de realizar la forma artística.

3.7 INTERPRETACIÓN DEL DIBUJO.

El valor de este test no estriba tanto en su significación desde el punto de vista de la madurez, sino en sus implicaciones con respecto a la personalidad. La etapa genética del dibujo es indicativa sólo en un grado muy general. Pasada la etapa del dibujo de formas reconocibles, los factores de maduración o evolutivos desempeñan un papel relativamente menor. Por debajo de esta etapa, sin embargo, la madurez tiene el papel más importante. Si un niño de 5 años, por ejemplo, dibuja una forma irreconocible, por lo general ello significa un desarrollo

lento. Aunque el número medio de detalles dibujados por Seis es mayor que el término medio de los dibujos por Cinco, nada impide que en el caso particular de un niño determinado no ocurra esta mayor refinamiento.

Los niños disfrutan con las múltiples experiencias artísticas que se les ofrecen en las buenas escuelas. Por medio de esas actividades, los niños integran todas las tareas de su desarrollo: las creativas, físicas, mentales, sociales y emocionales. A todos los niveles los maestros reconocen la importancia de fomentar el comportamiento inventivo, original, automotivado, con iniciativa, que constituye el potencial creativo de cada niño.

La educación artística, como parte esencial del proceso educativo, puede ser la diferencia entre un ser humano flexible y creativo, y otro ser humano que no es capaz de aplicar lo que ha aprendido, que carecerá de recursos internos y que tendrá dificultades para relacionarse con su ambiente. En un sistema educativo bien balanceado, donde se insiste en el desarrollo total del ser humano, el pensamiento, sentimientos y percepción de cada individuo deben ser desarrollados por igual para que se puedan aplicar sus capacidades creativas.

En una guardería y jardín de niños de alta calidad abundan las oportunidades de fomentar la creatividad del niño o el pensamiento divergente. En cada segmento del programa hay lugar para que los niños “dispongan las cosas” de una manera nueva. Los maestros valorarán la manera peculiar, espontánea y nueva como el niño se enfrenta al reto del aprendizaje. En esas instituciones es parte del programa que los niños usen los materiales para arte.

Los productos finales del proceso creativo, como las pinturas, collages y otras obras de arte, quizá tengan poco valor en el mercado, pero el proceso creativo que ha intervenido son de gran valor para el niño en su desarrollo. No se usan patrones para lograr productos que se les parezcan. No hay cuadernos para colorear donde se tengan que rellenar las figuras. El maestro tiene fe en el niño y

se lo repite con frecuencia. El maestro se abstiene de ayudarle al niño desde un principio; una y otra vez se le repite a éste que tenga confianza en sí mismo. Al fomentar esa confianza en sí mismo, el maestro permite la experimentación, y le indica el único medio para resolver un problema. Si el maestro pierde la fe en la capacidad creativa del niño o cae víctima de presiones para producir resultados, perjudicará al niño y a su futura creatividad. Por lo tanto, el niño, antes de comenzar, esperará la idea o la forma correcta de hacer que le indique el maestro.

Es necesario saber cómo evoluciona su dibujo, para saberlo comprender. Toda la vida interior y la no interior del niño, puede volcarse en un dibujo, la fantasía, emotividad e inteligencia del niño, sólo pueden medirse mediante el dibujo.

A continuación detallo una guía didáctica:

GUÍA DIDÁCTICA

Escogí este tema porque es de los primeros que se les da al alumno al ingresar a preescolar ya que el alumno o alumna deberá estar conciente de su propio cuerpo y de las posibilidades de acción del mismo, fortaleciendo su seguridad en sí mismo y facilitándose su incorporación y adaptación a la sociedad; tanto en su núcleo familiar y más tarde en su comunidad en la que se desarrolla, participando activamente. Ya que esto va evolucionando de un estado de dependencia total con la madre a otro de independencia o autonomía que le permite bastarse a sí mismo, conocer su medio ambiente y desenvolverse en él, solucionando problemas de la vida diaria. Asimismo comento que mi tema de innovación es **EL DIBUJO COMO APOYO PEDAGÓGICO EN PREESCOLAR**, ya que este tema se puede aplicar en cualquier competencia, sin embargo muchas veces no le damos la importancia que le deberíamos dar.

ESTRATEGIAS DEL DIBUJO
PLAN DE TRABAJO

Campo: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICAS.

Aspecto: EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN PLÁSTICA.

Competencia: COMUNICA Y EXPRESA CREATIVAMENTE SUS IDEAS, SENTIMIENTOS Y FANTASÍAS MEDIANTE REPRESENTACIONES PLÁSTICAS, USANDO TÉCNICAS Y MATERIALES VARIADOS.

Se favorece y se manifiesta cuando	Situación Didáctica
<ul style="list-style-type: none"> • Manipula y explora las posibilidades de distintos materiales plásticos (barro, pintura, yeso, arena, etcétera). • Crea mediante el dibujo, la pintura, el grabado y el modelado escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida. • Utiliza algunas características propias del color, como las gamas, los contrastes, los matices y los tonos en sus producciones plásticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para el día del padre los niños elaboraron con yeso un portarretrato, cada niño escogió el color de la pintura que más le gusta. • Nos visito la granja donde los alumnos pudieron observar algunos animales y al final cada quien dibujo el que más le gusto. • La dinámica fue dirigida, y se les fue diciendo a los alumnos que colores fueran combinando para así crear otros colores y poder aplicarlos en una hoja de papel marquilla.

PELÍCULA

BARBIE, PRINCESA RAPUNZEL.I



ARGUMENTO

Barbie es Rapunzel, una bella doncella de cabellos dorados que se encuentra prisionera en la torre de la malvada bruja Gothel. Sin embargo, las facultades artísticas de Rapunzel le brindarán la posibilidad de escaparse.

FICHA TÉCNICA

Título original: Barbie as Rapunzel

Director: Owen Hurley

Productor: Jesyca C. Durchin, Jennifer Twiner McCarron

Género: Animación

Año: 2002

Origen: EE.UU.

Duración: 79 minutos

Rating: Sin clasificar

Intérpretes:

Personajes generados por ordenador.

Comentario:

Aberración perpetrada por ordenador, una forma de animación que algunos han convertido en arte y otros en una máquina tragaperras.

Ese afán mercantilista unido al mismísimo concepto de las muñecas Barbie debería permanecer fuera del alcance de los niños.⁴

Escogí esta película ya que Barbie para salir de su encierro pinta diferentes paisajes, cuando descubre que el pincel es mágico, decide salir y explorar dichos lugares que ella misma imagino. Ya que mi tema de innovación es **EL DIBUJO**

⁴ www.laguiatv.com/pelicula_detalle.php?id=&idpelicula=43681 - 26k -

COMO APOYO PEDAGOGICO EN PREESCOLAR; dicha película me parece lo mas apropiada, bueno cualquier película puede ser utilizada en este campo formativo ya que el dibujo es un auxiliar para nosotras las educadoras. Y sobre todo que es el principio que se de la escritura en un niño preescolar.

Por lo general las películas las vemos los viernes, los niños pueden llevar su almohada, una cobijita y palomitas o algo diferente para que puedan comer y ver su película; dichas películas son puestas a votación cada quien propone alguna y la que gane es la que se pone el día viernes, claro que no todos los viernes son de película se les va cambiando de tema según el avance programado del mes.

En este caso me fue muy difícil ya que no teníamos planeado ver películas pero de cualquier manera fue muy interesante ya que lo hice sin autorización de la Directora, pero todo salio bien; a los niños les gusto la película sobre todo las niñas, algunos niños se pusieron muy inquietos como Antonio que se paraba y decía “yo ya no quiero ver películas para niñas me aburren”, pero Axel le respondió que iba a salir un dragón y que ahí se ponía muy interesante, total que medio presto atención Antonio y todos pudimos terminar de ver la película.

Después de eso les dije que podían hacer un dibujo utilizando lo que ellos quisieran crayones, pinturas Vinci, acuarelas, o colores. Lo malo de todos los viernes sociales en mi jardín es que sus trabajos, las mamás no me los quieren prestar y están acostumbradas a llevarse sus trabajos, ya que ha sido una disposición de la Directora desde el inicio del Jardín de Niños.

CUENTO

El cuento es una narración breve de hechos imaginarios, protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo. Hay dos grandes tipos de cuentos: el cuento popular y el cuento literario.

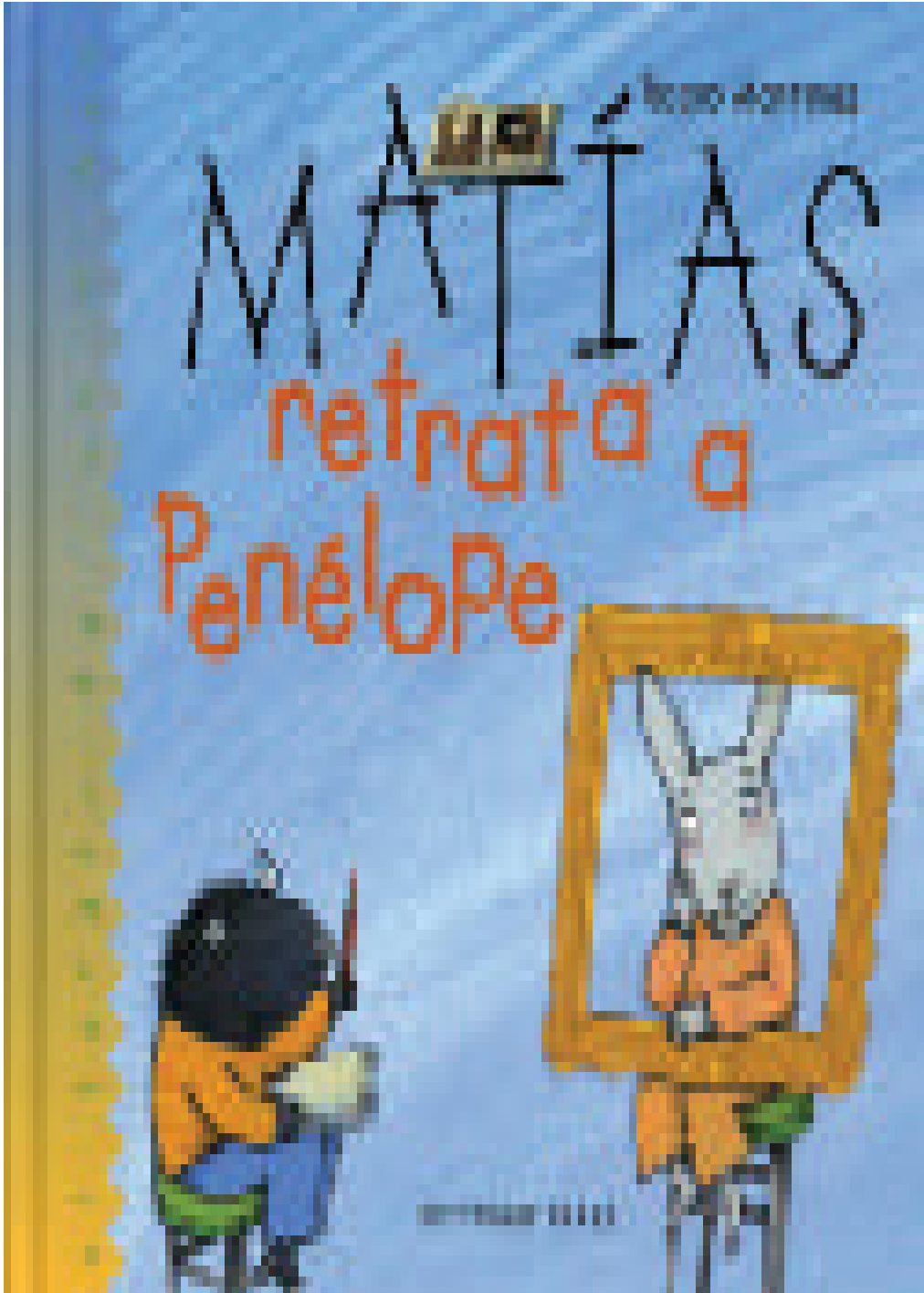
El cuento popular: es una narración tradicional de transmisión oral. Se presenta en múltiples versiones, que coinciden en la estructura pero discrepan en los detalles. Tiene tres subtipos: los cuentos de y hadas o cuentos maravillosos, los cuentos de animales y los cuentos de costumbres. El mito y la leyenda son también narraciones tradicionales, pero suelen considerarse géneros autónomos.

Las mil y una noches es la recopilación más conocida de cuentos populares orientales que se conoce.

El cuento literario: es el cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El autor suele ser conocido. El texto, fijado por escrito, se presenta generalmente en una sola versión, sin el juego de variantes característico del cuento popular. Se conserva un corpus importante de cuentos del Antiguo Egipto, que constituyen la primera muestra conocida del género. Una de las primeras manifestaciones en la lengua castellana fue *El conde Lucanor*, que reúne 51 cuentos de diferentes orígenes, escrito por el infante Don Juan Manuel en el siglo XIV.

CUENTO

MATÍAS RETRATA A PENÉLOPE.



ARGUMENTO

Mirando libros de arte en la biblioteca, a Penélope se le ocurre que Matías le haga un retrato, y aunque los amigos opinaban que ella tiene que vestir un traje muy elegante o aparecer en un palacio, Matías lo resuelve a su manera. Aquí los pequeños conocerán algunas obras reconocidas como *La Mona Lisa*, de Leonardo Da Vinci o *la Maja Vestida*, de Francisco de Goya y Lucientes.

FICHA TÉCNICA.

Título: MATÍAS RETRATA A PENÉLOPE

Autor: ROCÍO MARTÍNEZ.

LIBROS DEL RINCÓN.

S.E.P. 2006

Primera Edición

Caracas

Ediciones Ekaré, 2006

Impreso en México.

Este cuento lo elegí porque nos habla de muchos pintores famosos como *Van Gogh*, era muy inquieto y apasionado. Pintó más de 800 cuadros y muchos autorretratos. *Diego de Velázquez*, quien pintó a la *Familia de Felipe IV*, *Johannes Vermeer*, pintó a *la joven de la perla* o *La joven del turbante justo en el momento en que se gira para saber quién le llama desde atrás*. Y por supuesto no podemos dejar de mencionar a *Leonardo Da Vinci* quien hizo el retrato más famoso de todos los tiempos *La Mona Lisa*.

Mis alumnos hicieron su propio autorretrato utilizando diversos materiales como crayones, acuarelas, pintura digital etc. Todos estaban muy emocionados pintándose así mismos, ya que se les pidió con anticipación un espejo mediano donde pudieran ellos ver su rostro.

Se acondiciono el salón de manera que cada quien tenía su espejo de frente y así ellos se pudieran dibujar.

ANÁLISIS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

EL PAPEL DEL PROFESORADO Y DEL ALUMNADO

Nuestro papel es poner en práctica estrategias innovadoras, para atender a las preguntas de nuestros alumnos y lograr su participación en la búsqueda de respuestas; y despertar su interés por resolver problemas del mundo social y natural, o para aprender reglas de la convivencia social y escolar. Asimismo fomentar valores en nuestros alumnos y ejercitar la coordinación motriz. El papel del alumnado es lograr en su máximo las competencias y superación.

Respetar lo que el niño hace se traduce en dejarle utilizar el color y la forma libremente, sin correcciones ni sugerencias. Esta norma es especialmente importante en la etapa que nos ocupa.

ORGANIZACIÓN SOCIAL DE LA CLASE

A principio del ciclo escolar se realiza un plan de trabajo el cual nos explica que se va a realizar mes con mes; y durante las primeras semanas se realizaran actividades de diagnóstico para conocer a los alumnos y cada educadora por su

parte va a realizar situaciones didácticas en las que los alumnos encuentren desafíos y vayan avanzando poco a poco en sus logros (pensar, expresar, proponer, distinguir, explicar, cuestionar, comparar, compartir, trabajar en conjunto, manifestar positivismo hacia el trabajo y la convivencias, etc.) Asimismo todo esto va conjugado con el PEP (Programa de Educación Preescolar).

SECUENCIAS DE ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

La educadora tiene la decisión de seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere convenientes para que los alumnos desarrollen las competencias propuestas y logren los propósitos fundamentales. Igualmente tiene la libertad de adoptar la modalidad de trabajo (taller, proyecto, etc.) y de seleccionar los temas, problemas o motivos para interesar a los alumnos y propiciar aprendizajes.

UTILIZACIÓN DE LOS ESPACIOS Y EL TIEMPO

Estos elementos son indicadores importantes del modo en que se organiza la vida en el aula. El hecho de que estén al alcance de los niños y organizados, que ellos los utilicen en distintos momentos, aprendan a cuidarlos, asuman que se trata de recursos colectivos, y que hay algunas reglas para su uso, también contribuye a la creación de un ambiente favorable al aprendizaje.

LA MANERA DE ORGANIZAR LOS CONTENIDOS

La educadora, con base en su conocimiento del grupo, decidirá las situaciones o secuencias de situaciones didácticas y modalidades de trabajo que son más convenientes para el logro de las competencias y de los propósitos fundamentales.

MATERIALES CURRICULARES Y OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS

Para una clase de pintura se necesitan varios elementos indispensables. Reduciéndolos al mínimo serían: pinturas, papel y pinceles. El papel tiene que ser abundante. Conviene que el niño no tenga sensación de escasez. No es necesario emplear buen papel. Por el contrario, inspira más confianza al pequeño pintar un papel fuerte, beige o gris, del llamado continuo, Naturalmente toda clase de papel es interesante, el papel de colores, el blanco, hasta el papel de periódico y por supuesto la cartulina y el cartón, pero tratamos de reducir a los mínimos fundamentales el material.

Los pinceles serán gruesos para los más pequeños y un poco más pequeños y un poco más finos para los mayores de 5 a 6 años. Tampoco es necesario que sean buenos.

Para pintar es preferible un caballete a una mesa. Otra forma de pintura muy aconsejable para los más pequeños es la pintura con los dedos. El papel para pintar con los dedos debe ser satinado. El dibujo o pintura en la mesa puede hacerse con crayolas. Tienen unos colores muy brillantes, son de un grosor perfecto y una consistencia muy agradable. Los lapiceros de colores corrientes son muy inferiores también pueden utilizarse para hacer composiciones a base de líneas, rellenar cuadritos, etc. Pero realmente son más adecuados para edades más avanzadas.

También para dibujar y pintar es muy útil el encerado de la clase si se dispone de abundantes tizas de colores.

También utilizamos el cuaderno de papel marquilla para trabajos de este tipo. Y por supuesto no pueden faltar los libros que en muchos jardines actualmente implementan a petición de los padres de familia.

EL SENTIDO Y PAPEL DE LA EVALUACIÓN.

Es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades, y respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración (emisión de un juicio) se basa en la información que nosotros como educadoras recogemos, organizamos e interpretamos en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar.

OBJETIVOS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR CON BASE EN UN PROGRAMA O PLAN DE ESTUDIOS

Es la importancia que uno como maestra le da a su tema en este caso yo escogí como tema de innovación **“EL DIBUJO COMO APOYO PEDAGÓGICO EN EL PREESCOLAR”**, ya que es un tema que se puede aplicar en cualquier competencia y donde el alumno puede expresar sentimientos, emociones, estado de ánimo, etc.

La escuela no siempre se ha preocupado de desarrollar y fortalecer el espíritu creador del niño: por el contrario, durante mucho tiempo lo ha despreciado creyendo que la obligación del niño era someterse a los rígidos patrones propuesto por los adultos.

El niño tiende por instinto a hacer, a producir, y este impulse creador del niño debe encauzarse y fortalecerse. Un pincel en las manos del niño es, a partir de los tres años, un instrumento mágico. El hombre tiene un destino de creación ante sí. Si sabe encontrar su camino creador, aquél a que le lleve su vocación sincera, está salvado. Si se pierde en el camino muerto de la rutina y no hay en su trabajo creación personal y original, la profesión se convertirá en un duro castigo.

POSTURAS Y DEFINICIONES

El dibujo consiste en un sistema de línea, cuya finalidad es representar una forma; por lo tanto podemos decir que toda expresión gráfica infantil, con excepción de los primeros garabatos, es un dibujo.

El dibujo del niño en la edad escolar, tiene un antecedente en el hecho de que comienza a desarrollar su aptitud gráfica, antes de llegar al jardín de niños, es decir a los dos o tres años, con lo cual adquiere un bagaje gráfico que la educadora debe conocer, puesto que es ella quien está encargada de hacerlo evolucionar.

Después del lenguaje gráfico, cuando las figuras y las ideas del niño son ordenadas, cuando logra relacionar unas con otras, ha llegado a realizar el principio del dibujo infantil esto lo reconocemos cuando un niño dibuja, por ejemplo: una casa cerca de ella un árbol, flores, cielo el sol etc. es decir, un pequeño paisaje muy sencillo, entonces ha logrado un conjunto plástico.

El dibujo debe estimularse, lo ideal es que los niños salgan de la primaria con la habilidad necesaria para ilustrar sus pensamientos, para entender lo que ven, para desarrollar un objeto que deseen construir y para adornar lo que hayan construido. Para lograr esto, hay que encauzarlos y enseñarlos desde la edad preescolar, pues solo así lograrán adquirir bases firmes y cuando lleguen a la primaria, lo harán sin temores de que los demás vean sus dibujos por creer que son feos o que están mal hechos. Es necesario enseñarlos a que dibujen cuanto quieran y dejar que lo hagan con entera libertad, si hay algo que no quieren dibujar, ya sea por sentirse inútiles o incapacitados, hay que animarlos y hacerles sentir fácil el camino pero sin forzarlos. Con tacto podemos mostrarles sus errores y lograremos que los corrijan y así en la primera no temerán ni dirán: "yo no lo se hacer".

Debemos hacer que los niños sientan gusto al dibujar y que les agrade expresarse gráficamente.

CONTENIDOS

CONOCIMIENTOS: Favorece la expresión creativa y personal de lo que cada niño y cada niña siente, piensa, imagina y puede inventar.

HABILIDADES: Practican y avanzan en el control muscular y fortalecen la coordinación visual y motriz; aprenden a utilizar instrumentos, habilidades que favorecen el desarrollo de otras más complejas. Desarrollan las habilidades perceptivas (forma, color, líneas, texturas) como resultado de lo que observan, escuchan, palpan, y tratan de representar a través del arte (pintando, dibujando, etc.)

ACTITUDES: se sensibiliza, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a través de distintos lenguajes; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas.

ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

A los dos años aparecen los primeros trazos en forma de actividad motriz sin intención figurativa.

A partir de los tres años aparecen los primeros monigotes con forma de renacuajo y comienza una intencionalidad figurativa.

Al final del cuarto año dibuja el monigote con forma de renacuajo, en relación al cuerpo que constituye el referente básico, no cuenta todavía con la estructuración de la orientación espacio temporal.

A los cinco años realiza un monigote típico y siempre simulado con las vivencias subjetivas internas.

A los seis años puede copiar un cuadrado, sabe copiar un rombo.

Entre los cinco y seis años, por la influencia del adulto, el niño dibuja.

Es muy importante que constantemente se estimule al niño a dibujar y a jugar, de forma de de estimular la actividad expresiva por el dibujo y la pintura.

ACTORES: La profesora y los niños

TIEMPO: Tratándose de niños pequeños, lo ideal sería que el arte no se convirtiese en una actividad rutinaria con una hora fija en el programa. Las clases de preescolar suelen o deben reunir condiciones adecuadas para esta actividad. Deben ser clases espaciosas, permitir la movilidad del niño y no es difícil incluir entre su mobiliario unos caballetes que, junto con las mesas y encerados, proporcionan elementos sobrado para el libre juego creador.

ESPACIO: Si las instalaciones interiores son de importancia en el parvulario, las instalaciones exteriores tienen asimismo una gran importancia ya que la moderna pedagogía tiende a dar prepotencia a la naturaleza y a la enseñanza al aire libre. En primer lugar, toda la zona exterior debe estar cercada para facilitar así el cuidado de los niños, preferentemente con seto verde o verjas de madera. La verja de hierro no es aconsejable porque suele cortar. Puede ser en el césped, en el aula, dichas aulas tiene que tener acceso a la parte exterior.

MATERIALES: La pintura es la actividad más brillante a estas edades y la que aceptan los niños con mayor entusiasmo. Reduciéndolos al mínimo serían: temple, papel y pinceles y el cuaderno de papel marquilla, crayolas, pinturas líquidas, etc.

TÉCNICAS: El modelado con arcilla, pasta para hacer pan, plastilina, existen otras técnicas plásticas como el tallado con zanahorias o papas. Entre los trabajos de mesa, son muy interesantes todos los relacionados con la técnica del collage, mosaicos-collages, o simplemente pueden utilizar sus crayolas para dibujar, pinturas, etc.

CAPÍTULO CUARTO

4.1 ETAPA DEL GARABATEO (2 a 4 AÑOS)

A medida que los niños cambian, crecen y aprenden, varía su forma de expresión.

Aunque el grafismo comienza a edad diferente en cada niño, según los aprendizajes y motivaciones recibidas, y aunque en su grafismo se dan diferencias individuales de origen expresivo, existen rasgos evolutivos generales y una serie de pautas comunes que nos indican el estadio de desarrollo gráfico del niño, y nos sirve para saber si éste está auto expresándose o utilizando esquemas ajenos. Los estudios de tipo longitudinal y comparativo de esas pautas comunes, tanto desde el campo de la psicología (Wallon, Arnheim, Widlocher) como de la plástica (Luquet, Lowenfeld), han dado lugar a la determinación de etapas evolutivas del desarrollo gráfico.⁵

Las etapas son pautas de maduración que surgen espontáneamente en niños de la misma edad mental, y que se identifican por una serie de indicios entre los que podemos considerar como más importantes: las características comunes de desarrollar el grafismo, la forma de distribuir el espacio y de aplicar el color.

La clasificación de la evaluación gráfica del niño es un poco artificial, ya que como el desarrollo es progresivo, sin saltos, sin solución de continuidad, es siempre difícil determinar dónde termina una etapa y comienza la otra. Las etapas serían los puntos típicos intermedios del desarrollo.

A pesar de su posible artificialidad el parvulita no puede prescindir de su conocimiento, ya que proporciona indicaciones imprescindibles sobre la evolución del niño, y que nivel práctico se traduce en la posibilidad de:

⁵ Elvira Martínez y otros. El origen de la expresión. Madrid. Ed. Cincel 1983. pág. 19.

Conocer el nivel expresivo del niño y relacionarlo con su nivel psíquico y su nivel de conocimientos.

Programar objetivos que se correspondan con el grado de desarrollo gráfico del niño.

Detectar problemas individuales de tipo visual, motriz, espacial, afectivo, etc.

Existen distintas clasificaciones de las etapas gráficas según sea la escuela que las analice. Hemos optado por recoger los rasgos comunes de todas, buscando la manera de simplificar y huyendo de entrar en análisis complejos y profundos, que requieran conocimientos especializados.

En la etapa del garabateo, aparecen los primeros trazos en cuanto un niño está en condiciones de sostener un lápiz.

El garabateo no consiste en unos trazos cualesquiera producidos sobre una superficie; en realidad son trazos determinados por la estructura de palanca que constituyen el miembro superior y la sucesiva entrada en juego de las articulaciones; hombro, codo, muñeca, pulgar, más la intervención creciente de la actividad perceptiva y el control visual.

Para el niño trazar rayas sobre el papel en cualquier dirección significa placer, felicidad, un desahogo y el perfeccionamiento de una función importante: la coordinación de los movimientos.

Los garabateos tienden a seguir un orden bastante predecible. Comienzan con trazos desordenados en un papel y gradualmente evolucionan hasta convertirse en dibujos con cierto contenido reconocible para los adultos. Entre las edades de 18 meses y 4 años aproximadamente, cuando aparece la primera

imagen visual, tiene lugar un notable desarrollo. Llama pues la atención que comparativamente se haya investigado tan poco sobre estos primeros intentos de dibujo. En términos generales, los garabatos se clasifican en tres categorías principales: garabatos desordenados, garabatos controlados y con nombre.⁶

4.1.1 GARABATEO DESORDENADO.

Los primeros trazos generalmente no tienen sentido, y el niño parece no darse cuenta de que podría hacer de ellos lo que quisiera. Los trazos varían en longitud y dirección aún cuando puede haber alguna repetición a medida que el niño mueve el brazo hacia delante y hacia atrás. A menudo el niño mira hacia otro lado mientras hace estos trazos y continúa garabateando. La calidad de la línea suele variar considerablemente; con resultados un tanto accidentales los niños utilizan distintos métodos para sostener el lápiz. No se usan los dedos ni la muñeca para controlar el elemento que dibuja. Es importante observar que el tamaño de los movimientos que se observan en el papel guarda relación con el tamaño del niño. Si un adulto mueve su brazo de atrás para adelante o viceversa, puede cubrir un arco de más de 90 cm.; un pequeño trazará un arco de solo unos 30 cm. Puesto que los niños en la edad del garabateo no han desarrollado un control muscular preciso, generalmente solo pueden repetir los movimientos más amplios.

Es importante mencionar el hecho de que los garabateos no son intentos de dibujar el medio visual circundante; éstos tienen como base el desarrollo físico y psicológico del niño. Con ellos no se intenta representar la realidad. El pequeño se siente fascinado por esta actividad y la goza; hay que darle la oportunidad de garabatear.

⁶ Rhoda Kellogg. Análisis de la expresión plástica del preescolar. Madrid. Ed. Cincel-Kapelusz 1984. pág. 31.

Mientras un niño está en la etapa del garabateo desordenado, trazar un dibujo de algo real es inconcebible pero trascendente para él, puesto que éste es el camino de comunicación donde debe ser bien mirado y aceptado por los adultos. Puesto que el niño de esta edad no tiene el control visual sobre sus garabatos, ésta es un indicador para los padres de que no podrá realizar tareas que requieran control motor preciso de sus movimientos: todavía se manchará la ropa cuando coma, tendrá problemas con sus botones y no podrá seguir una dirección visual; por lo tanto carecerá de sentido requerirle control sobre otras actividades.

Un niño muy pequeño puede encontrar un lápiz interesante para mirarlo, tocarlo, o aun chuparlo, pero un niño de 2 años generalmente no tiene ya esas inclinaciones, y la actividad del garabateo ha comenzado a ser un medio real de expresión, uno de los primeros después del llanto. Todos los niños empiezan con el garabateo, sean chinos o esquimales, americanos o europeos; parece inequívoco que el garabateo es una parte natural del desarrollo total del niño, que refleja su evolución psicológica y fisiológica.⁷

4.1.2 GARABATEO CONTROLADO.

En algún momento, el niño descubrirá que hay una vinculación entre sus movimientos y los trazos que ejecuta en el papel; esto sucederá aproximadamente 6 meses después de que haya comenzado a garabatear. Es un paso muy importante, pues el niño ha descubierto el control visual sobre los trazos que ejecuta; aparentemente no hay diferencia entre unos dibujos y otros, pero el haber logrado controlar los movimientos es una experiencia vital para él.

La mayoría de los niños en esta etapa se dedican al garabateo con gran entusiasmo, puesto que la coordinación entre su desarrollo visual y motor es una conquista muy importante que los estimula a disfrutar este descubrimiento y los

⁷ Víctor Lowenfeld W. Brittain. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. Pág. 120.

induce a variar sus movimientos. Raramente encontramos puntos o pequeños trazos repetidos, porque esto requiere que el niño levante el lápiz del papel. Los niños pueden llegar a ensimismarse totalmente en su garabateo con la nariz prácticamente pegada al papel.

Los trazos se hacen casi el doble del largo y algunas veces tratarán de usar diferentes colores en su dibujo; les gusta llenar toda la página. Antes tenían dificultad para intentar el empleo del papel; todavía ensayan una variedad de métodos para sostener el lápiz y alrededor de los 3 años ya se aproximan a la forma de tomar el lápiz que tiene el adulto. Comprenden mejor lo que es tratar de copiar una raya o una cruz, pero no se van a someter al modelo que se les ha dado y generalmente sus trazos tienen una dirección impredecible. Puede copiar un círculo mas no un cuadrado.

Los garabateos ahora son más elaborados y en ocasiones descubren con gran alegría ciertas relaciones en lo que han dibujado y algo del ambiente.

Este control sobre el garabateo también se refleja en el dominio que el niño adquiere sobre otras partes del ambiente. El papel del adulto es ahora mucho más importante, ya que a menudo, el niño acudirá a él con sus garabatos, deseoso de hacerlo partícipe de su entusiasmo; esto es lo más importante para nosotros los adultos y docentes y no el dibujo en sí.

4.1.3 GARABATEO CON NOMBRE.

Esta nueva etapa es de mucha trascendencia en el desarrollo del niño. En este momento el niño comienza a dar nombre a sus garabatos. Puede ser que diga: “ésta es mi mamá”, o “éste soy yo que estoy corriendo”, aunque en el dibujo no se pueda reconocer ni a la madre ni a él. Esta actitud de dar nombre a los garabatos es muy significativa, pues es indicio de que el pensamiento del niño ha

cambiado. Antes de esta etapa, el niño estaba satisfecho de los movimientos que ejecutaba, pero ahora ha empezado a conectar dichos movimientos con el mundo que lo rodea. Ha cambiado del pensamiento kinestésico al pensamiento imaginativo.

Esta etapa tiene lugar alrededor de los tres años y medio. Podemos interpretar la importancia de este cambio si analizamos que, como adultos, la mayor parte de nuestros pensamientos se hace en términos de figuras mentales. Si tratamos de andar en nuestra memoria tan atrás como nos sea posible, no llegaremos a ningún momento anterior a esta etapa del garabateo con nombre. Es pues en este punto donde el niño desarrolla una base para la retención visual.

En realidad, los dibujos en sí no han cambiado mucho desde los primeros garabatos. Aunque el niño pueda ahora empezar alguna idea sobre lo que va a hacer, también está influido por lo que ya ha hecho; así, cuando ejecuta algunos trazos en el papel, éstos pueden tener alguna referencia visual para él, lo cual a su vez, afecta a los dibujos. Antes, el niño podía ver una relación entre lo que había dibujado y algún objeto, ahora dibuja con una intención.

A pesar de que el niño de tres años y medio ha llegado generalmente a la etapa de dar nombre a sus garabatos, seguirá disfrutando del movimiento físico y si se recibe un nuevo instrumento para dibujar pasará un tiempo considerable probándolo para ver cómo es en todos sus aspectos, en forma muy semejante a como lo haría un adulto. La cantidad de tiempo que un niño dedica ahora al dibujo aumentará y los garabatos serán mucho más diferenciados. Los trazos pueden estar bien distribuidos por toda la página y a veces estarán acompañados por una descripción verbal de lo que se está haciendo.

Esta conversación no va dirigida a ningún adulto en particular, sino que a menudo parece como una comunicación con el propio yo. No todos los niños hacen esto, por supuesto, pero es evidente que el dibujo es ahora una constancia de cómo siente el niño acerca de cosas de su ambiente, y la manera como dibuja convierte el garabato en un importante medio de comunicación.⁸

4.2. ETAPA PREEQUEMÁTICA (4 a 7 AÑOS).

Esta etapa se caracteriza por el inicio de la elaboración de los esquemas definidos de la imagen corporal, siendo la figura humana la primera que logra el niño.

Los dibujos de esta etapa son el resultado de la evolución de un conjunto definido de líneas hacia una configuración representativa reconocible que es la figura humana. Los movimientos circulares y longitudinales evolucionan a partir del garabateo.

Esta primera figura humana se construye en yuxtaposición, inclusión y combinación de los trazos ya dominados con anterioridad, constituyendo lo que denominan los especialistas “monigote primitivo o renacuajo”.⁹

Los primeros ensayos de representaciones no son el resultado ni de un estímulo visual ni de un concepto, sino que son, más bien, una representación del método por el cual el niño percibe. Aunque el conocimiento pasivo del niño incluya a esta edad todo el cuerpo, para su conocimiento activo sólo tiene importancia la cabeza (simbolizada mediante un círculo que es por donde habla, como, ve, huele y piensa) y las extremidades con las que se mueve y juega.

⁸ Victor Lowendelf. El niño y el arte. Buenos Aires. Ed. Kapelusz 1973. pág. 83.

⁹ L. Iurcat: Pintar, dibujar, escribir, pensar, Ed. Cincel Kapelusz, Pág. 45.

Otro punto de vista es el que sostiene que la representación del “renacuajo” o “cabezón” es lo que en ese momento sabe el niño de sí mismo y no es una representación visual en absoluto.

Piaget descubrió que los niños de 6 años creían que el proceso de pensar tenía lugar en la boca.

Los primeros intentos de la representación de la figura humana no deben considerarse como una representación inmadura, pues es evidente que un dibujo es esencialmente una abstracción o un esquema, que resulta de una amplia gama de estímulos complejos y es el comienzo de un proceso mental ordenado.

El esquema o ideograma va fijándose por la representación sistemática y poco a poco va alterándose y enriqueciéndose. Casi siempre se produce este cambio a partir de una experiencia perceptiva, interiorizada a nivel vivencial o visual, sin que pretenda una representación correcta del modelo supuesto.

Durante esta etapa de desarrollo el niño busca continuamente conceptos nuevos y sus símbolos representativos también cambian constantemente: el hombre que representa hoy será distinto al que representará mañana. Esto también se cumple respecto de sus cosas y árboles.

Es la edad de los 6 años en la que el niño va enriqueciendo su renacuajo hasta conseguir una figura humana.

Dentro de la etapa pre- esquemática logra sus primeros esquemas reales: éstos aparecen en el papel sin ningún tipo de distribución coherente de los ojos del adulto. Cada esquema es independiente, tiene su propia identidad, forma un todo completo, en el que no tiene nada que ver cada uno de ellos con los contiguos. Es como si el niño hiciese muchos trabajos distintos sobre el mismo papel.

Al ir ejercitando su grafismo, poco a poco va empezando a relacionar los distintos esquemas mediante una agrupación en torno a la figura o esquema principal, que generalmente es una figura humana y casi siempre él mismo. Recordemos que esta etapa gráfica se corresponde con el descubrimiento del mundo concreto, y que por tanto su expresión refleja la necesidad de afirmación frente al mundo, el medio y los demás.

Aunque exista una agrupación de los distintos elementos en torno a la figura central, éstos no presentan entre sí ningún tipo de ordenación espacial real. Los objetos y las personas aparecen rodeando a la figura principal, como flotando, pudiendo aparecer un sol o una nube en la parte inferior al mismo tiempo que una casa o un árbol en la parte superior.

En esta etapa las relaciones espaciales no se establecen por similitud o reflejo de la realidad, ya que la dificultad que a nivel de abstracción supone el paso de las tres dimensiones a las dos del papel, junto a los intereses y necesidades específicas de la afirmación de la personalidad, impiden esa similitud. Las relaciones que establece el niño son función del significado emocional que cada uno de los elementos representados tiene para él.

Lo mismo ocurre con las relaciones de tamaño; éstas nunca son objetivas. Las cosas o personas que para el niño son más importantes siempre son más grandes que las demás.

De estos primeros rudimentos, el niño va pasando, hacia los cinco años, a desarrollar escenas que tienen ya un cierto orden. Este orden se manifiesta por la aparición de los dibujos en serie, repetición casi idéntica del mismo esquema dentro del mismo trabajo: son, generalmente, grupos familiares que con frecuencia representan a las personas más próximas al niño. Este proceso de ordenación se va desarrollando entre los cinco y seis años hasta que el niño llega a la

representación gráfica con un tipo de orden espacial, caracterizado por la aparición de la línea base y las correlaciones lineales entre los objetos, paso que lo introduce en la etapa siguiente.

Se debe tener en cuenta que cuantos más detalles se encuentren en el dibujo de un niño, mayor será la conciencia que el niño va tomando de las cosas que lo rodean. Así mismo mientras que el niño no logre establecer en su dibujo correlaciones espaciales, difícilmente podrá desarrollar los mecanismos de la lectura y escritura, ya que son correlaciones de orden superior (abstracto).

Es tarea de nosotros los profesores desarrollar capacidades. El análisis detallado del tratamiento del espacio informará al educador del grado de madurez para enfrentarse a dichos procesos.

Es evidente que la forma en que un niño dibuja o representa el espacio está íntimamente ligada con todo su proceso mental. Enseñar a un niño de esta edad el concepto que los adultos tienen del espacio no solo sería confuso para él, sino que podría perjudicar la confianza que tenga en su propio trabajo creador.

En la etapa preesquemática comienza a despertarse el interés a través de la relación dibujo-objeto, aunque el niño establezca ni desee establecer una relación rígida de color, puesto que lo usa casi siempre a nivel emocional, eligiéndolo en función de sus sentimientos, del impacto visual que le produce en un determinado momento y a veces simplemente por azar, utilizando el que tiene más próximo.

En el garabateo, que el niño use muchos colores en sus trazos tiene gran importancia a nivel perceptivo, por el ejercicio de discriminación visual que supone.

En la etapa preesquemática, además de ofrecer al niño una gama amplia de colores, debemos darle la oportunidad para que descubra las relaciones de color a través de la observación y la experimentación, no criticando el uso subjetivo del color en sus trabajos, recordando que uno de los objetivos básicos del área de expresión plástica es el desarrollo de la creatividad y libertad expresiva.

El niño ha comenzado a crear formas conscientemente, y son las formas en sí las que resultan importantes. Esto no significa que los niños en edad preesquemática no tengan conciencia del color, sino que su habilidad para trazar formas de su propia elección domina su pensamiento.

En los dibujos y pinturas realizados a esta edad hay normalmente poca relación entre el color elegido para pintar un objeto y el objeto representado: un hombre puede ser rojo, azul, verde o amarillo, según como hayan impresionado los colores al niño. Para un adulto estas relaciones de color podrían parecer disparatadas.

Esto no quiere decir que los colores carezcan de significado para el niño que los emplea. Lawler y Lawler (1965) encontraron que los niños de cuatro años de un jardín de infantes elegían el amarillo para colorear un dibujo que representaba una escena feliz, mientras que el mismo dibujo lo pintaban de marrón si les habían contado un cuento triste con respecto a la misma escena. No debe llamar la atención, pues, si un niño elige su color favorito que pintar el retrato de su madre, sobre todo si se siente afectivamente unido a ella.

Hay también otras razones para seleccionar un color particular para determinado objeto. Algunas son de naturaleza puramente mecánica, es decir, puede ser que el color elegido sea más espeso y se corra menos, o tal vez el rojo todavía no se haya usado o que el pincel del color elegido tenga el mango más largo, etc.

Puede suceder que los niños tengan razones psicológicas más profundas para su elección de color, pero estos significados tienden a ser estrictamente individuales y los adultos se verían en posición muy difícil si trataran de interpretar lo que colores significan.

El uso del color a esta edad es una experiencia cautivante. Aunque el niño no desee establecer una determinada relación exacta del color, puede disfrutar usando el color a su gusto.

Esto es particularmente exacto cuando la pintura empleada le permite usar colores vivos y aplicarlos con fluidez. Es evidente que si se le critica ya un niño el uso del color o se le indica cuál es el color correcto para tal o cual dibujo, se estará interfiriendo con su expresión. Hay que otorgar el niño amplia oportunidad para que descubra sus propias relaciones con el color, pues sólo a través de la continua experimentación establecerá la correspondencia entre sus propias reacciones afectivas frente al color y a la organización armónica de éste en su dibujo.¹⁰

4.3. EL DIBUJO PREESQUEMÁTICO COMO REFLEJO DEL DESARROLLO Y APOYO PEDAGÓGICO.

El dibujo es mucho más que un ejercicio agradable para la criatura. Es el medio por el cual desarrolla relaciones y concreta muchos pensamientos vagos que pueden ser importantes para él. El dibujo se convierte en sí mismo en una experiencia de aprendizaje. Aunque los niños sepan nombrar diversos objetos a su alrededor, éstos pueden estar un tanto alejados de su pensamiento funcional. Aparentemente, una figura no interesa tanto para mirarla como para dibujarla. Quizás mediante la experiencia del dibujo el niño comience a establecer cierto tipo de organización conceptual, y ésta no es una experiencia que pueda

¹⁰ Elvira Martínez y otros. El origen de la expresión. Madrid. El Cíncel. 1983. pág. 31.

imponerse, es decir, la enseñanza de ciertas técnicas a un niño de esta edad no tiene relación con el uso del dibujo o de la pintura, como medio para que se comprenda a sí mismo y a su propia relación con el ambiente.

El desarrollo de conceptos en el arte y sus relaciones con la realidad puede ayudarnos a comprender el proceso mental infantil. Puesto que es una edad en la que hallamos gran flexibilidad y variación en los dibujos, también nos encontramos con rápidos cambios en el modo de pensar. (Entiéndase el pensamiento no sólo como una tranquila contemplación en un problema, sino que estamos considerando el desarrollo intelectual en su totalidad, que a esta edad encantadora está mezclado con fantasía, realidad y respuestas biológicas del medio ambiente).

Un niño que ha alcanzado la edad cronológica de cuatro a cinco años, pero que todavía piensa en términos de movimiento, no ha logrado intelectualmente el nivel de madurez promedio que le corresponde a sus años. Observando una serie de dibujos. De un niño de cinco años es de esperar que encontremos intentos de representaciones. Cuanto más diferenciados sean esos intentos, más altos serán los procesos intelectuales que se han desarrollado. En general, cuanto más detalles se encuentren en un dibujo, mayor será la conciencia que el niño ha tomado de las cosas que lo rodean.

Uno de los indicios más importante en esta etapa es la flexibilidad del niño. Esto se puede apreciar en los frecuentes cambios que se producen en sus conceptos.

Un niño que reacciona frente a experiencias significativas en forma afectivamente sensible, demostrará ésta en sus trabajos artísticos.

Un niño muy sensible que llega a estar muy ligado a cierta parte de un dibujo puede fácilmente perder contacto con el resto del tema; esto se aprecia en los detalles muy exagerados.

La imagen que una persona tiene de sí misma y de las cosas que lo rodean cambiará a medida que tenga más conciencia de las características significativas de dichos objetos.

La percepción significa más que el simple conocimiento visual de los objetos; incluye la intervención de todos los sentidos.

Tan pronto como el niño establece algo más que el mero significado de un objeto, comienza la percepción visual y el niño empleará ahora otras líneas aparte de las simplemente geométricas.

Dado que el desarrollo de la discriminación perceptiva es muy rápido a esta edad, los dibujos cambian también rápidamente.

El cambio en el producto mismo se debe producir a través de la evolución del pensamiento; los sentimientos y la percepción del niño.

Las motivaciones artísticas para esta edad en particular se concretan alrededor de las propias experiencias del niño ya sea con respecto a su yo físico o a su fantasía o de las experiencias ajenas que de alguna manera se le han transmitido.

Puesto que todos somos una mezcla de factores hereditarios y ambientales, y como es muy poco o nada lo que podemos hacer sobre la herencia de los niños con los que trabajamos, debemos concentrarnos sobre los factores ambientales dentro del proceso del aprendizaje y el medio en el cual se desenvuelven las distintas pautas del desarrollo.

Y particularmente en el terreno del desarrollo perceptivo, o sea, de la toma de conciencia gradual de todas aquellas cosas que nos rodean a través de los

sentidos; por medio del desarrollo creador se logran características de flexibilidad, pensamiento imaginativo, originalidad y fluidez de pensamiento; y también mediante el desarrollo afectivo, se alcanza la capacidad de enfrentar situaciones nuevas, de expresar tanto sentimientos agradables como desagradables. También a esta edad el arte favorece el desarrollo en los terrenos intelectual, social y estético.

El arte no sólo favorece el desarrollo en terrenos vitales sino que también ofrece una coyuntura para que el niño investigue, invente, explore, se equivoque, tenga sentimientos de temor y de rechazo, de amor y de alegría. El niño debe tener todas estas experiencias de la vida por sí mismo, como entidad, como individuo que puede, debe y va a pensar por cuenta propia.¹¹

¹¹ C. y M. Aymerich, Expresión y arte en la escuela. Barcelona, Ed. Teid. 1981. pág. 53

CAPÍTULO QUINTO

5.1 EL DIBUJO COMO ANTECEDENTE DE LA LECTO – ESCRITURA.

El primer antecedente que el niño tiene sobre lecto-escritura, es el dibujo, como ya lo hemos manejado en los capítulos anteriores.

Cuando el niño empieza a comprender el significado de la lecto-escritura, parte de un momento en el que descubre los textos como algo diferente al dibujo, que sin embargo para él no tienen un significado independiente, cuando los textos están acompañados por una imagen; la escritura significa exactamente lo que la imagen representa; el niño piensa que el significado de ambos (dibujo y escritura) es próximo, lo que difiere son las formas de representación.

Para la mayoría de los niños la escritura no es solamente un trazo o marca, sino también un objeto sustituto, una representación de algo externo a la escritura como tal. Que sea un objeto sustituto no significa que la escritura sea concebida de inmediato como una representación del lenguaje y menos aún de los aspectos formales del habla (los sonidos elementales o fonemas). El primer problema a resolver es, entonces, comprender qué es lo que la escritura sustituye, cuál es el significado que se le atribuye. Es decir, qué es lo que la escritura representa, y cuál es la estructura de este modo de representación.¹²

Para los niños el dibujo aparece como una de las formas privilegiadas de representación gráfica. Dibujo y escritura son sustitutos materiales de algo evocado, manifestaciones de la función semiótica más general y tienen un origen de representación gráfica común.

A los cuatro años, la mayoría de los niños saben cuándo el resultado de un trazo gráfico es un dibujo y cuándo puede ser denominado escritura.

¹² Castillejo Brull y otros. El currículo en la educación preescolar. México D.F. Edl. Santillana 1992. pág. 165

Tratando de comprender qué es lo que la escritura representa, el niño intenta establecer las distinciones entre dibujo y escritura, y, paralelamente, entre imagen y texto.

Cuando el niño trata de interpretar el significado de un texto acompañado de una imagen, la escritura recibe la significación de la imagen que la acompaña. Ambos son asimilados desde el punto de vista del significado que se les otorga.

En efecto, las imágenes pueden ser más fácilmente interpretadas por sí mismas; en cambio, ¿cómo interpretar la escritura? Lo que el niño supone, inicialmente, es que el significado de ambos es próximo, mientras difieren las formas significantes. Por lo tanto, hay una diferenciación respecto a los significantes, pero se espera encontrar una semejanza en los significados.

Es evidente que el niño no comparte con nosotros adultos el conocimiento de que la escritura es “lenguaje escrito”. Es decir, no supone que representa el lenguaje aunque se interpreta como la expresión visual de significados diferenciados.

Por ello el niño pasa de la imagen al texto y de éste a aquella sin modificar la interpretación, porque ambos forman una unidad y juntos expresan el sentido de un mensaje gráfico.

Al pasar de la interpretación de un texto a la producción, nos encontramos con el mismo hecho: el niño espera que la escritura como representación próxima aunque diferente del dibujo conserve algunas de las propiedades del objeto al que sustituye.

Esta correspondencia figurativa entre escritura y objeto referido es relativa, fundamentalmente, a aspectos cuantificables de aquél que la escritura debe retener.

Así, a los objetos grandes les corresponde una escritura proporcional a su tamaño. Y esto es así porque el signo que expresa un objeto no es todavía la escritura de una forma sonora.

La tendencia a expresar a nivel significativo algunas de las características del objeto representado, es una muestra de la necesidad de asegurar la interpretación. Otro de los mecanismos propios de este período, consiste en hacer escrituras en la proximidad especial del dibujo, las características del objeto representado, es una muestra de la necesidad de asegurar la interpretación. Otro de los mecanismos propios de este período, consiste en hacer escrituras en la proximidad especial del dibujo, como para garantizar el significado.

Esta necesidad de garantía puede llevar incluso a insertar la escritura dentro del dibujo. Sin embargo, los trazos gráficos iniciales, que según el niño son escrituras, se diferencian de los dibujos, por un lado, y retienen los caracteres más sobresalientes de la escritura adulta que imitan.

La diferencia entre dibujo y escritura no afecta sólo a su forma de ejecución. A pesar de ciertas dificultades momentáneas, el niño de cuatro años es capaz también de distinguir las actividades de escribir y dibujar, porque el modo de remitir al objeto propio del dibujo no es el mismo que el de la escritura, no obstante que hay una asimilación de significados.

Esta asimilación debe entenderse en el sentido que en este período la escritura al igual que el dibujo, expresa simbólicamente el contenido de un mensaje y no sus elementos lingüísticos.

La primera indicación explícita de la distinción entre imagen y texto (y entre dibujo y escritura) consiste en eliminar los artículos cuando se trata de predecir el contenido del texto, en tanto que los artículos están siempre presentes cuando se hace referencia a la imagen.

Este recurso de “borrar” el artículo es sistemático al pasar de la imagen al texto. Mientras la imagen se identifica como siendo “una pelota”, por ejemplo, para el texto que lo acompaña se reserva sólo el nombre: “pelota”. Este es un momento muy importante en la evolución de la escritura y constituye lo que se denomina “hipótesis del nombre”. El texto retiene sólo uno de los aspectos potencialmente representables, el nombre del objeto (u objeto) que aparece en la imagen, y deja de lado otros elementos que puedan predicarse de él.¹³

Pensar que la escritura representa los “nombres” no es aún concebirla como la expresión gráfica del lenguaje, pero es un paso importante en esa dirección. La escritura se constituye como registro de nombres que sirven a modo de identificación del objeto referido: se espera encontrar en el texto tantos nombres como objetos haya en la imagen, cualquier otra forma lingüística queda excluida, lo efectivamente escrito son sólo los nombres.

Téngase en cuenta una observación metodológicamente importante: en tanto la escritura no representa directamente el lenguaje para el niño de este nivel, la interpretación de lo que realmente se concibe como escrito no siempre se corresponde con las relaciones orales posteriores. La distinción entre “lo que está escrito” y “lo que se pueda leer” es necesaria indica una diferente conceptualización respecto a lo que es concebido como efectivamente escrito o como pudiendo leerse “a partir” de lo escrito.

¹³ Emilia Ferreiro y otros Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, D.F. 1991. Pág. 59.

La hipótesis “de nombre” es una construcción del niño en el sentido de la elaboración interna, que no depende de la presencia de una imagen. Si el contenido de un texto sin imagen es develado por un adulto, también en este caso el niño espera que sean los “nombres” los que aparezcan representados en la escritura.

Aclaremos que lo leído y lo escrito, son siempre oraciones completas (en nuestra situación experimental se trata de verbos transitivos y sintagmas nominales simples), pero lo que el niño concibe escrito son sólo los nombres.

Este tipo de conductas lo encontramos en forma muy frecuente tanto en la lectura con o sin imagen, como en la escritura espontánea; para tratar de comprender la frecuencia de este tipo de respuestas, el niño piensa que sólo los sustantivos de la oración están representados y la escritura representa los objetos referidos. Piénsese que la diferencia entre las dos interpretaciones no es banal, porque aceptar la primera es suponer que el niño puede hacer un recorte en el mensaje oral escuchado, y atribuir las partes aisladas a la escritura (los sustantivos).

En otra interpretación, todo ocurre como si el niño atribuyese a la escritura el contenido referencial del mensaje escuchado y no algunas partes del mensaje en tanto forma lingüística. Esta particularidad de la concepción infantil que se ha denominado “hipótesis del nombre” recibe una segunda explicación, es decir, la escritura es una manera particular de representar objetos. Manera figurales del objeto sino su nombre. Ahora bien, con los nombres escritos puede “leerse” toda una oración “nuevamente, es necesaria diferenciar lo escrito de la interpretación oral posterior.

Y aquí la analogía con el dibujo se impone y consiste en pensar que, dados algunos elementos representados, se pueden “agregar” otros componentes

interpretativos. De ahí la distancia entre lo dibujado y lo que “quier decir”, paralela a “está escrito” y “puede leerse”.

Es evidente que antes de realizar la distinción entre dibujo y escritura, el niño no podía dedicarse a considerar las posibilidades del texto. Pero ya se ha visto que en la necesidad de conservar una atribución, el sujeto ponía en correspondencia ciertas propiedades cuantificables del objeto referido, con variaciones cuantificables del significante sustituto que lo refiere.

Estas variaciones cuantitativas (longitud, cantidad de líneas, cantidad de partes o fragmentos de una misma línea), son las primeras propiedades observadas en el texto. El atribuir nombres de objetos grandes a trazos mayores no es más que el comienzo de una consideración de las propiedades del texto.

La consideración de propiedades cualitativas del texto (tipo y formas de letras) es muy posterior y generalmente aparece con posibilidad de conocer modelos socialmente transmitidos, como pueden ser la inicial del nombre propio o del nombre de otras personas.

Otro momento de gran importancia es la búsqueda de la estructura de la escritura. Cuando aparece la hipótesis de cantidad mínima, el niño supone que para que la escritura pueda leerse necesita tres grafías como mínimo, y menos de tres no dice o dice incompleto¹⁴.

Es necesario distinguir las dos hipótesis construidas por el niño: la cantidad sirve para defender las propiedades exigidas al objeto; la hipótesis del nombre, en cambio, es relativa a la naturaleza de la escritura en tanto objeto simbólico, y se elaboró en función del acto de atribuir significado a lo escrito.

¹⁴ Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño pág. 49

Ambas hipótesis son totalmente compatibles y coexisten en el espíritu del niño durante períodos largos de la evolución.

El niño empieza a dibujar letras o pseudo letras que se asemejan a las cursivas o a las de imprenta. A los 4 o 5 años produce una escritura horizontal, aunque es normal que los niños por algún tiempo, inviertan el sentido de la direccionalidad en el dibujo de las letras sin que esto sea un signo de alteraciones en el aprendizaje.¹⁵

Estos grafismos pueden estar colocados dentro de la figura dibujada, muy cerca de sus límites, fuera o alejados de ella. Posteriormente el niño descubre que se escribe en forma horizontal (linealidad) y entonces produce grafismos horizontales cuyo límite es únicamente el espacio gráfico, lo que constituye la escritura.

Por lo tanto, las actuales investigaciones demuestran que el desarrollo de la escritura está muy cerca del desarrollo espontáneo del dibujo, de la aritmética y de otros sistemas de notación, ante las cuales el niño pone en juego estrategias similares para lograr el conocimiento de la lecto - escritura.

El lenguaje escrito es el aspecto más complejo del desarrollo del lenguaje y constituye la adquisición de la lectura y la escritura. Por tener un alto grado de convencionalidad, su aprendizaje requiere estructuras mentales más elaboradas. El niño desarrolla un proceso lento y complejo previo a su adquisición, en el que están involucradas una serie de experiencias y observaciones con y sobre los textos escritos.

¹⁵ SEP

LA EVALUACIÓN

Es continua y día con día y se ve reflejada en las actividades que yo como profesora planeo para cada día del año, en las cuales observo las actitudes de cada alumno(a); como se desenvuelven, relacionan y desarrollan en los diferentes aspectos cognitivo, social y afectivo tomando en cuenta las características de cada uno de los alumnos y alumnas y de todo el grupo en general; y los avances que han tenido; todo esto va atado a mi programa que día a día se lleva a cabo; el cual esta muy ligado a la PEP (Programa de Educación Preescolar 2004).

La evaluación continua de la acción individual y colectiva debe hacer referencia a los estilos que tienen los niños y las niñas para acercarse a la realidad, así como las habilidades y actitudes que muestran en sus avances con respecto a los propósitos de la educación preescolar.

La evaluación debe permitir la adaptación de los programas educativos a las características individuales del alumno, detectar sus puntos débiles para poder corregirlos y tener un conocimiento cabal de cada uno.

No puede ser reducida a una simple cuestión metodológica, a una simple "técnica" educativa, ya que su incidencia excediendo lo pedagógico para incidir sobre lo social.

La evaluación del aprendizaje es un proceso que consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben, hacer con sus competencias, respecto a su situación al comenzar un ciclo escolar, un periodo de trabajo o una secuencia de actividades, y respecto a las metas o propósitos establecidos en el programa educativo de cada nivel; esta valoración – emisión de un juicio – se basa en la información que la educación recoge, organiza e interpreta en diversos momentos del trabajo diario y a lo largo de un ciclo escolar.

En la educación preescolar la evaluación tiene tres finalidades principales:

1. constatar los aprendizajes de los alumnos – sus logros y las dificultades que manifiestan para alcanzar sus conocimientos, habilidades y destrezas – como uno de los criterios para diseñar actividades adecuadas a sus características, situaciones y necesidades de aprendizaje.
2. identificar los factores que influyen o afectan el aprendizaje de los alumnos y las alumnas, incluyendo la práctica docente y las condiciones en que ocurre el trabajo educativo, como base para valorar su pertinencia o su modificación.
3. mejorar – con base en los datos anteriores – la acción educativa de la escuela, la cual incluye el trabajo docente y otros aspectos del proceso escolar.

De este modo, la evaluación del aprendizaje constituye la base para que la educadora, sistemáticamente, tome decisiones y realice los cambios necesarios en la acción docente o en las condiciones del proceso escolar – en primer lugar, las del aula – que estén a su alcance.

CONCLUSIONES.

Es importante favorecer el desarrollo de la capacidad creativa, para que el niño exprese sus pensamientos, ideas y sentimientos a través de formas dibujadas y modeladas y así desarrolle su lenguaje oral y escrito y aproveche su creatividad y destreza manual.

Nuestra mejor estrategia es que seamos intuitivas con los niños, persuasivas y saberlos motivar para cualquier actividad que nosotros designemos en el preescolar, ya que la educación preescolar es un período fértil y sensible a los aprendizajes fundamentales; permite a los niños su tránsito del ambiente familiar a un ambiente social de mayor diversidad y con nuevas exigencias.

Por medio de los dibujos el niño logra expresar su estado psicológico y bienestar emocional, es además un medio de socialización con los demás y sirve también por cuanto permite desarrollar la motricidad fina, es decir, aquella que se relaciona con el movimiento de los dedos, lo cual facilita los procesos posteriores de la escritura.

A través del dibujo de los niños, los mismos pueden decir lo que sienten, ya que éste les permite hacer relación entre su mundo interno y su mundo exterior.

El arte, la creatividad y la imaginación desempeñan un papel vital en la educación de los niños. El dibujo, la pintura, o el modelado constituyen un proceso complejo, en el cuál el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un conjunto con un nuevo significado. En este proceso de seleccionar, interpretar y retomar estos elementos, el niño da algo más que un dibujo o una escultura, proporciona una parte de si mismo: como piensa, como siente y cómo se ve. Para el arte es una actividad dinámica y unificadora.

Darle al niño la oportunidad de crear constantemente, por medio de su imaginación y con sus conocimientos actuales es la mejor preparación para su futura capacidad creadora. Por lo tanto el desarrollo mental depende de una variada relación entre el niño y el ambiente; esta relación es un ingrediente básico para llevar a cabo una experiencia de creación artística.

El dibujo no debe ser de relleno, el dibujo debe mantener su integridad. El dibujo da la oportunidad a nuestros niños y niñas de evolucionar y progresar. Los cambios graduales que tiene el niño en sus dibujos, contribuyen a su propia evolución como ser individual, con una personalidad única.

Comprender el significado de la escritura del niño preescolar supone que ha razonado inteligentemente, superando conflictos, escribir es un acto creativo para comunicar mensajes que involucran múltiples conocimientos lingüísticos.

Si se le brinda al niño la oportunidad de escribir como él cree que se debe hacer, explorará sus hipótesis, las pondrá a prueba, las confrontará con los textos reales acordes con el significado.

La posición que he sustentado es que el marco de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget es apto para comprender los procesos de apropiación de conocimiento involucrados en el aprendizaje de la lecto-escritura.

El Programa de Ecuación Preescolar nos hace mención en el campo formativo de **Expresión y Apreciación artísticas** en el aspecto de **Expresión y apreciación plástica**; competencia, la cual yo considero que le están dando la debida importancia. Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados. Dicha competencia se favorece cuando van creando mediante el dibujo,

la pintura, el grabado y el modelado escenas, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida.¹⁶

Ante la importancia que se le da a las artes plásticas en preescolar, es importante favorecer el desarrollo de la capacidad creativa, para que el niño exprese sus pensamientos, ideas y sentimientos a través de formas dibujadas y modeladas y así desarrolle su lenguaje oral y escrito y aproveche su creatividad y destreza manual.

¹⁶ PEP; PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOALR 2004, p 102

RECOMENDACIONES.

- 1.** En la lectura de clases, tener la “lectura” de imágenes como actividad en sí misma.
- 2.** Darle espacio al alumno para que describa e intérprete las imágenes.
- 3.** Dejar que los niños logren expresarse mediante el dibujo; después de llegar a la actividad; esto es a los dos años, no antes.
- 4.** Es importante conocer la tendencia de los niños hacia el dibujo, desde antes que llegue a ella, es decir, antes de los dos años.
- 5.** El dibujo es muy importante en los niños de edad preescolar, porque en su interior hay un cúmulo de sentimientos y fantasía, así como de impresiones, que conviene dejen salir para que no le dañe.
- 6.** El dibujo debe estimularse por medio de representaciones reales y lograr que les agrade a nuestros niños.
- 7.** Cuando algún niño tenga algún fracaso en uno de sus dibujos, debemos hacer que lo considere de poca importancia para que no le afecte y animarlo por medio de nuevos estímulos, para evitar que se estanque en su evolución.
- 8.** Debemos motivar y hacer que los niños copien figuras del pizarrón o de alguna lámina sencilla, para que aumenten detalles en sus figuras.
- 9.** Procurar que vean estampas bien coloreadas y bellas, es una buena medida para encauzar a los niños en el uso de los colores.
- 10.** Ser conscientes de las etapas por las que tiene que pasar el alumno al “leer” las imágenes.
- 11.** No dar por hecho que las imágenes transmiten lo que los maestros como adultos interpretamos.
- 12.** Generar actividades donde se haga evidente la traducción de un modo de representación a otro. De esta forma se pueden aprovechar los conflictos de traducción para el crecimiento cognitivo.

BIBLIOGRAFIA.

1. http://www.miguelhidalgo.gob.mx./nuestra_delegaci3n/geografia.
2. PEP; programa de educaci3n preescolar 2004, p 102
3. V3ctor M. Reyes, Pedagog3a del Dibujo, M3xico, Editorial Porr3a, 1986. P3g. 65.
4. V3ctor Lowenfield y W. Lambert. Desarrollo de la Capacidad creadora. P3g. 41.
5. www.laguiatv.com/pelicula_detalle.php?id=&idpelicula=43681 - 26k -
6. Elvira Mart3nez y otros. El origen de la expresi3n. Madrid. Ed. Cincel 1983. P3g. 19.
7. Rhoda Kellogg. An3lisis de la expresi3n pl3stica del preescolar. Madrid. Ed. Cincel-Kapelusz 1984. P3g. 31.
8. V3ctor Lowenfeld W. Brittain. Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Ed. Kapelusz. P3g. 120.
9. Victor Lowendelf. El ni3o y el arte. Buenos Aires. Ed. Kapelusz 1973. P3g. 83.
10. L. Iurcat: Pintar, dibujar, escribir, pensar, Ed. Cincel Kapelusz, P3g. 45.
11. Elvira Mart3nez y otros. El origen de la expresi3n. Madrid. El Cincel. 1983. P3g. 31.
12. C. y M. Aymerich, Expresi3n y arte en la escuela. Barcelona, Ed. Teid. 1981. P3g. 53
13. Castillejo Brull y otros. El curr3culo en la educaci3n preescolar. M3xico D.F. Edl. Santillana 1992. P3g. 165
14. Emilia Ferreiro y otros Los sistemas de escritura en el desarrollo del ni3o. M3xico, D.F. 1991. P3g. 59.
15. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del ni3o P3g. 49
16. SEP