



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN
Y EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA**

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA



**EDUCACIÓN POR MEDIO DEL ARTE: IMPORTANCIA E INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO PERSONAL, SOCIAL Y COGNITIVO EN LOS NIÑOS DESDE LA
INFANCIA**

ALICIA ALEJANDRA DUARTE RODRÍGUEZ

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
2016**



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN
Y EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA**

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA



**EDUCACIÓN POR MEDIO DEL ARTE: IMPORTANCIA E INFLUENCIA EN EL
DESARROLLO PERSONAL, SOCIAL Y COGNITIVO EN LOS NIÑOS DESDE LA
INFANCIA**

ALICIA ALEJANDRA DUARTE RODRÍGUEZ

MONOGRAFÍA PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO DE:

LICENCIADO (A) EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

LÍNEA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA:

GESTIÓN EDUCATIVA

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
2016**



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



DICTAMEN

Mérida, Yuc., 9 de junio de 2016.

ALICIA ALEJANDRA DUARTE RODRIGUEZ.
UNIDAD 31-A MERIDA.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

**EDUCACION POR MEDIO DEL ARTE: IMPORTANCIA E INFLUENCIA
EN EL DESARROLLO PERSONAL, SOCIAL Y COGNITIVO
EN LOS NIÑOS DESDE LA INFANCIA.**

OPCION: **Monografía**, de la **Licenciatura en Intervención Educativa**, Línea de Formación Específica: **Gestión Educativa**, y a propuesta del **Lic. Fausto Manuel Franco Sosa**, Director del trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE


MARIA ELENA CÁMARA DÍAZ
Directora de la Unidad 31-A Mérida



Director de Titulación: Fausto Franco Sosa

Lectores Dictaminadores: Azurena Molina Molas

Armando Peraza Guzmán

Eric Castillo Lara

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
“EL ARTE INFANTIL: CONCEPTOS E HISTORIA”	3
1.1 Conceptos.....	3
1.2 Un poco de historia.....	5
CAPÍTULO 2	
“ETAPAS DEL DESARROLLO CREATIVO DEL NIÑO”	7
2.1 Etapas.....	7
2.1.1 Garabato.....	8
2.1.2 Preesquemática.....	9
2.1.3 Esquemática.....	11
CAPÍTULO 3	
“TIPOS DE ARTE QUE TRABAJA EL NIÑO”	13
3.1 Dibujo.....	13
3.1.1 Pautas.....	14
3.1.2 Características.....	15

3.1.3 El problema de la intención y de la representación en el dibujo infantil.....	15
3.1.4 Grados de desarrollo del niño.....	16
3.1.5 Fases el proceso de desarrollo del dibujo infantil.....	18
3.2 Literatura.....	20
3.3 Teatro.....	24

CAPÍTULO 4

“INFLUENCIA EN EL DESARROLLO COGNITIVO”.....	27
4.1 Conceptos.....	27
4.2 Tipos de desarrollo.....	28
4.2.1 Desarrollo emocional o afectivo.....	28
4.2.2 Desarrollo intelectual.....	28
4.2.3 Desarrollo físico.....	29
4.2.4 Desarrollo perceptivo.....	29
4.2.5 Desarrollo Social.....	29
4.2.6 Desarrollo estético.....	30
4.2.7 Desarrollo creador.....	30

CAPÍTULO 5

“DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN CREADORA”.....	31
5.1 Creatividad.....	31
5.1.1 Definiciones.....	32

5.1.2 Aportaciones.....	32
5.2 Arte e imaginación.....	34
5.3 Imaginación y realidad.....	36
5.4 Mecanismo de la imaginación creadora.....	39
5.5 La imaginación del niño y del adolescente.....	42
CAPÍTULO 6	
“EL ARTE EN LA EDUCACIÓN: VALOR, IMPORTANCIA Y BENEFICIOS DESDE LA INFANCIA”.....	44
6.1 Cómo hacer educación por medio del arte.....	50
6.1.1 Principios.....	50
6.2 ¿En qué consiste la educación por medio del arte?.....	51
6.2.1 Principios y criterios desde una postura pedagógica.....	51
6.3 Función de los educadores en procesos de la educación por medio del arte.....	52
6.4 Educación artística: aportes a la educación escolar.....	53
CAPÍTULO 7	
“TEORÍAS Y ESPECULACIONES DE ARTE INFANTIL”.....	57
7.1 Generalizaciones del arte infantil.....	57
7.2 Concepciones sobre el arte infantil.....	63
CONCLUSIONES.....	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69

INTRODUCCIÓN

Alrededor del mundo, en cualquier lugar o parte en el que estemos, podemos encontrarnos con un término muy común: arte. Al escuchar o ver esta palabra lo primero que solemos pensar es en las pinturas, esculturas o alguna otra obra de arte que podamos observar en las calles o museos; incluso relacionamos esta palabra con otras disciplinas como lo son la danza, el teatro o alguna representación musical. Y es correcto. Sin embargo, este término va más allá, representando algo más: el arte está presente en las actividades que realizamos cotidianamente, ya sea en el trabajo, en la escuela o en el hogar. Por ello, este tema ha despertado la curiosidad de muchos autores, los cuales han estudiado y comentado dicho término, planteando sus propios conceptos de él, conceptos que se fueron dando con base a diversos experimentos o experiencias vividas u observadas por los mismos. Pero hay que hacer hincapié en un punto importante sobre este tema: el interés sobre definir el arte, en un momento esencial en la vida de las personas como lo es la infancia.

Ver como un grupo de niños trabajan con un bote de pintura y una hoja de papel, la manera en la que realizan sus dibujos y que elementos lo conforman, les permitía reflexionar el significado que tiene la palabra “arte”, como parte de su vida, utilizándolo como un medio de expresión, comunicación y aprendizaje.

El aprender por medio del arte, desde la infancia, permite que los niños desarrollen un área muy común en su mentalidad: la creatividad. Observaremos como este desarrollo se divide en 5 etapas, de las cuales sólo se hace énfasis en las tres primeras debido a que, por el rango edad en la que se encuentran, es donde se presenta un mayor aprendizaje significativo en los niños.

A pesar de la gran variedad de disciplinas artísticas que existen, los niños suelen emplear en sus actividades diarias solo algunas de ellas: el teatro, la literatura y el dibujo. Veremos como cada una de ellas, con sus respectivas pautas, características, entre otros elementos, benefician su desarrollo y expresión de ideas según sea la comprensión que tengan sobre su entorno.

En relación a ello, podemos observar que el arte tiene la capacidad de influenciar en el desarrollo del niño. Uno de los ámbitos que logra desarrollar beneficiosamente es el cognitivo.

Diferentes autores han dado su concepto de lo que significa para ellos este término; partiendo de ello, se explican los diferentes desarrollos que, dentro de este mismo ámbito, se presentan en los niños como resultado de la influencia de las artes.

Se ha planteado que las artes tienen la capacidad de influenciar la creatividad de los niños; en ese mismo sentido, se presenta la relación que existe entre el arte, la imaginación y la realidad y cómo es el mecanismo de cada una dentro de la mente del niño.

Es evidente entonces el valor e importancia que tiene el arte en la educación desde la infancia. Para eso, se debe tomar en cuenta un elemento estrechamente relacionado con la mentalidad de los niños: la inteligencia emocional. Veremos los diferentes conceptos que se plantean y cómo ésta se vincula con la educación y el arte. En relación a ello, podremos ver en qué consiste y cómo hacer educación por medio del arte, tomando en cuenta las funciones que tienen los educadores y los aportes que la educación artística le brinda a la educación escolar.

El tema del arte infantil abarca muchos tópicos y puntos de interés. Así mismo, también ha tenido una serie de teorías y especulaciones, que se fueron realizando con base a investigaciones o experimentos, ocasionando así una variedad de experiencias las cuales permitieron que muchos autores aportaran sus opiniones respecto al tema. Cada teoría y especulación nos permite conocer las diversas visiones, capacidades, conceptualizaciones y percepciones que los niños tienen sobre el tema del arte los cuales le podemos sumar las conclusiones finales a los que llegan cada autor, aportándonos así una mejor claridad y entendimiento en relación al tema del desarrollo del arte y educación en la infancia.

CAPÍTULO 1

EL ARTE INFANTIL: CONCEPTOS E HISTORIA

1.1 Conceptos

El término “arte” proviene del latín “ars”, cuyo significado se refiere a la disposición, habilidad y virtud para realizar alguna cosa. (UNAM, s/f)

Dicho término también se puede conceptualizar de muchas maneras:

El arte es un modo de expresión en todas sus actividades esenciales; el arte intenta decirnos algo acerca del universo del hombre, del artista mismo. El arte es una forma de conocimiento tan precioso para el hombre como el mundo de la filosofía o de la ciencia. Desde luego, sólo cuando reconocemos claramente que el arte es una forma de conocimiento paralela a otra, pero distinta de ella, por medio de la cual el hombre llega a comprender su ambiente, sólo entonces podemos empezar a apreciar su importancia en la historia de la humanidad (Read, s/f).

Lozano (1999), lo define como “conjunto de reglas para hacer algo bien; hablando en un sentido general, el arte es toda actividad humana que, basándose en ciertos conocimientos, los aplica un artista para alcanzar un fin bello” (p.13).

Tatarkiewics (s/f), comenta que “el arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, siempre y cuando, el producto de esta reproducción, construcción, o expresión pueda deleitar, emocionar o producir un choque” (s/p).

Concebiremos al arte como un fenómeno sociocultural, cuya producción y apreciación son especializadas. Su producción se realiza en diferentes medios y requiere de diferentes materiales, técnicas y procedimientos. La práctica artística

tiene como finalidad realizar profesionalmente imágenes, sonidos, y movimientos que son capaces de producir efectos estéticos. (Acha, s/f)

Es decir, el arte engloba todas las creaciones realizadas por el ser humano para expresar, desde un punto de vista sensible, un mundo, pudiendo ser real o imaginario, utilizando diversos recursos, como lo son los materiales plásticos, el lenguaje y la música, permitiendo expresar ideas, emociones y sensaciones.

Tomando en cuenta estos conceptos, podemos decir que el arte infantil son los dibujos, pinturas y otras obras artísticas creadas por los niños, en las cuales plasman todo aquello que les inquiete, sus ideas y emociones. Pero... ¿Qué significa el arte para los niños? El arte es un medio de expresión, un lenguaje del pensamiento en el desarrollo de los mismos; es una actividad dinámica que incluso tiene la capacidad de unir. Debemos de tener en cuenta que el arte, para el niño, es algo más que un pasatiempo: es una forma de comunicarse, identificarse y poder expresar todo aquello que siente, quiere o piensa y todo ello lo plasma en los dibujos o pinturas que realiza. Al respecto, Bruno Lázzaro comenta:

El arte estimula todos los sentidos. Te hace pensar con cada parte del cuerpo, porque, por ejemplo, si debes hacer una rueda de pintura, puedes probar con los pies; además, estás estimulando la visión. Si haces una máscara con sobras de desayuno, entonces también usas el olfato. El arte puede hacerse de mil formas; cada niño lo interpreta a su manera. Es tratar de tener metas y lograrlas, que entiendan que está bien probar. Un pequeño puede pintar a un muñeco hasta con 20 ojos, si le parece (s/f).

Es decir, el arte despierta algo más que la imaginación; despierta los sentidos y es a través de ellos donde los niños expresan.

El arte infantil es un tema que, desde años atrás, poco a poco comenzó a tener cierta relevancia y fue despertando el interés de diversos autores, el cual ha sido motivo de estudios e investigaciones realizados por mismos. A continuación veremos cómo, desde el siglo pasado, el arte infantil fue tomado importancia para el desarrollo personal y social del niño y

como esta disciplina, desde el punto de vista pedagógico, logra influenciar en el crecimiento y educación del infante.

1.2 Un poco de historia

El escritor, pedagogo y periodista italiano, Gianni Rodari (Citado por Ivaldi, 2014), también especialista en literatura infantil, comenta: “Si una sociedad basada en el mito de la productividad solo tiene necesidad de hombres mutilados – fieles ejecutores, diligentes reproductores, dóciles instrumentos sin voluntad – quiere decir que está mal hecha. Para cambiarla son necesarios hombres creativos, que sepan usar su imaginación” (p.11).

Es decir, para que se pueda propiciar la productividad, en cualquier ámbito, es necesario que los hombres sean creativos, que usen su imaginación. Como vemos, Rodari resalta la importancia de esta última, la cual se comienza a desarrollar desde la infancia y, continúa con su influencia beneficiando así diversos ámbitos de la vida cotidiana.

En la década de 1940, luego de haber sido perseguido por los nazis durante la Segunda Guerra Mundial, Arno Stern (Citado por Ivaldi, 2014, p.13) fue un educador artístico que radicaba en Francia; elaboró la teoría de la formulación (Semiología¹ de la expresión). En 1924, huyó de Alemania junto a sus padres, siendo recluido durante 2 años en un campo de refugiados en Suiza. Poco tiempo después le solicitaron que se hiciera cargo de un grupo de niños y niñas huérfanos en un centro de cuidados. Sin conocimientos previos para realizar esta tarea, Stern descubrió la atracción que provoca en los niños y las niñas una caja de pintura. Así surgió el primero de sus talleres.

Como se señala, Stern, a pesar de tener ciertos conocimientos artísticos, no tuvo una idea concreta sobre lo que el arte es capaz de lograr en los niños, hasta que los vio trabajar con una caja de pintura.

Con referencia a lo anterior, Ivaldi (2014), señala:

¹ Es la disciplina que estudia el signo y aborda la interpretación y producción del sentido, pero no trata el significado.

Es evidente entonces que estos ejemplos nos muestran, de una manera muy sintética, el proceso mediante el cual, durante la primera mitad del siglo XX se produjo una confluencia de pensamientos y acciones en torno a la infancia, el arte y la educación, que no se detuvo hasta el presente. Un proceso por el cual la infancia comenzó a ser considerada por la sociedad como la esperanza para un mundo en crisis; las instituciones educativas, el medio para concretar esa esperanza, y el arte, una posibilidad de cambiar la educación en pro del fortalecimiento de los procesos de humanización (p.14).

Durante este mismo siglo comenzó a gestarse la verdadera pedagogía del arte – educación artística – con base a las ciencias de la educación; se inicia la elaboración de programas partiendo del conocimiento, los intereses y las habilidades de los niños.

También se estudiaron las características del arte infantil, su relación con el desarrollo evolutivo del niño, la influencia que tienen los adultos en el arte infantil (cómo lo favorecen o cómo lo obstaculizan) y su pedagogía, así como su relación con el desarrollo de las áreas cognitivas del niño; ya en las últimas décadas del siglo XX, finalmente surgieron nuevas corrientes dentro de la educación artística desde un punto de vista pedagógico con el objetivo de que los niños se desarrollaran de mejor manera en el ámbito escolar, inclusive en el personal.

CAPÍTULO 2

ETAPAS DEL DESARROLLO CREATIVO DEL NIÑO

Cuando un niño toma un lápiz y papel y comienza a dibujar, se está expresando artísticamente; dependiendo la edad que tenga es donde podremos notar si lo que está plasmando lo está haciendo de manera consciente, con la intencionalidad de expresar o demostrar algo o simplemente por un impulso motriz. Por ello, es importante explicar cuáles son las etapas del desarrollo creativo por las que pasa el niño.

2.1 Etapas

Viktor Lowenfeld (Citado por Sánchez, et al, s/f, p. 5) articuló un sistema de etapas en las cuales están definidas por las maneras en las que el niño aprende la realidad y sobre estudios de la figura humana. Las etapas evolutivas han sido clasificadas de acuerdo con aquellas características del dibujo infantil que surgen espontáneamente en niños de la misma edad mental: realidad y sobre estudios de la figura humana. Las etapas evolutivas han sido clasificadas de acuerdo con aquellas características del dibujo infantil que surgen espontáneamente en niños de la misma edad mental:

1. Etapa del garabato (2 a 4 años): aparece el garabato sin control, el garabato controlado y los ideogramas.
2. Etapa preesquemática (4 a 7 años): hacen sus primero intentos de representación, dibujan lo que saben, no lo que ven.
3. Etapa esquemática (7 a 9 años): trabajan con su propio esquema, su conocimiento.
4. Etapa comienzo del realismo (9 a 11): adquieren conciencia de pertenecer a un grupo.
5. Etapa pseudonaturalista (11 a 13 años): comienza a percibirse la crisis de la adolescencia.
6. Etapa de la decisión (13 a 17 años): se perfilan los dos tipos de expresión artística, los niños de mentalidad emocional o subjetiva tipo háptico y los niños de mentalidad visual u objetiva (tipo visual).

De estas seis etapas se hará un enfoque sólo en las tres primeras. Esto es, porque son las primordiales en el desarrollo del niño, entre las edades de 2 y 9 años, ya que es donde se da, en gran mayoría, un aprendizaje significativo en los mismos. Esto se debe a que están en una etapa de crecimiento y es este momento en donde obtienen la gran mayoría de sus aprendizajes.

2.1.1 Etapa del garabato

En cuanto a la etapa del garabato, Sánchez, et al, (s/f) comenta:

A esos primeros trazos incontrolados y enrevesados que el niño realiza cuando toma por primera vez un color o un lápiz se le denomina garabateo. El niño apenas es consciente de lo que tiene en la mano; realiza líneas enredadas o puntea golpeando con mayor o menor brusquedad sobre el papel o sus alrededores, mientras sujeta el lápiz con el puño cerrado, todavía no tiene control sobre su actividad motriz, simplemente está explorando lo que le rodea y su propia capacidad, repitiendo los intentos una y otra vez hasta ir adecuando el gesto cada vez más (p. 5).

Todo lo que agarran, tienden a colocarlo, golpearlo, embarrarlo, etc., en algún espacio o lugar; al hacer esta acción con un crayón en mano y una hoja de papel, notan que algo extraño sucede: la hoja en blanco ahora tiene color y, aunque no son del todo conscientes de ello, notan la diferencia y eso es llama la atención, tanto así que lo repiten varias veces, gestándose así lo que conocemos como garabatos.

López Fernández (2009) informa que para el desarrollo de cualquier niño, es necesario pasar por esta fase gráfica en la cual no existe ninguna intención de representar algo en específico, sino que simplemente son expresiones grafomotrices, las cuales son un modo en la que expulsan sus impulsos, inquietudes y necesidades expresivas. Así, los garabatos infantiles se agrupan en 3 fases: garabatos no controlados, garabatos controlados e ideogramas.

1. Garabatos no controlados: los primeros trazos que ejecuta el niño varían en longitud, dirección y terminación formal. El pequeño toma el lápiz con la mano cerrada. Esta manera de sostener el lápiz, junto al nivel de maduración y desarrollo motor de su

brazo, condicionan los movimientos y los tipos de líneas que surgen de ellos. El primer movimiento nace de la aparición del uso motor del brazo en el proceso de maduración de la articulación del codo, mediante la acción de flexión-tensión del brazo. Éste gesto produce un garabato de vaivén que se conoce como “barrido”; éstos son líneas continuas en forma de zigzag con una ligera inclinación. Debido a la orientación que adquiere el brazo en el proceso de flexión-tensión, estos trazados no son totalmente horizontales ni verticales, puesto que poseen cierta inclinación.

2. Garabatos controlados: hacia los 2 años y medio de edad en el niño, además del control motor, también aparece un control mental y con ello, comienza a guiar la mano. Para que nazca este tipo de control, tiene que aparecer la flexión del dedo pulgar.
3. Ideogramas: a lo largo de los 3 años, los niños y niñas continúan garabateando, aunque ya comienzan a darle nombre a sus garabatos. Este cambio es el comienzo de la unión entre lo gráfico y lo verbal. Se da una modificación en el modo de pensar, en el sentido de que las imágenes comienzan a formar parte de la memoria. Es decir, se comprende la actividad del niño cuando articula su pensamiento con las líneas y las palabras que emplea para unirlos.

En el momento en el que el niño abandone los garabatos, habrá dejado definitivamente la etapa del garabateo, con lo que ahora todos sus trazos tendrán un valor representativo, es decir, se convertirán en verdaderos signos visuales.

2.1.2 Etapa preesquemática

Comienza el periodo de la creación consiente de las formas. Se trata del comienzo de la comunicación gráfica. Generalmente el primer símbolo gráfico logrado es la figura humana que se dibuja con un círculo por como cabeza y dos líneas verticales que representan las piernas. Este es el primer intento del niño de hacer una representación realista. Progresivamente logra representaciones más elaboradas de la figura humana con la adición de los brazos hasta alcanzar a los 6 o 7 años, un dibujo bastante elaborado. También los símbolos representativos van cambiando constantemente: la figura (hombre, casa, árbol, etc.) que represente hoy será distinta de la que representará mañana. Pero a una edad más avanzada (7

años) el niño habrá establecido cierto esquema cada vez con más detalles (Lowenfeld, citado por Pereyra, 2005, pp. 3 - 4).

Acerca de estas dos etapas, Celia de Germani (Citada por Céspedes, 2009) dice que:

Desde que el niño o la niña empiezan a dar significado a sus trazos, la figura humana es un objeto primerísimo. Inicialmente a los 2 o 3 años solo acierta a construir un renacuajo, figura que poco a poco pasa al monigote. Es un proceso que se identifica fácilmente (p.128).

Para entonces el niño o la niña estará dibujando casa, árboles, animales, autos, etc., Luquet (Citado por Céspedes, 2009) llama a esta etapa << realismo intelectual>>. Al respecto, comenta:

Consiste en que el niño dibuja lo que sabe que contienen las figuras y no las figuras tal como son. Ni siquiera como son vistas. En esta etapa encontramos objetos dibujados uno sobre otros, permitiendo ver los contornos de todas y de cada una de las figuras. Es el mismo periodo en el que dibujan “transparencias”. Por ejemplo, una casa en la que a través de las paredes es posible ver el mobiliario, figuras humanas, etc. No existe la perspectiva, ya que todo aparece en un primer plano. Los objetos serán más grandes o más pequeños de acuerdo con las decisiones afectivas, no con “maneras objetivas de verlos” (p. 129).

Los niños suelen dibujar todo lo que saben que esa imagen contiene: el ejemplo anterior nos lo aclara. Los pequeños dibujan todos los elementos que forman parte de la casa. Sin embargo aún no son conscientes del plano real en el que se encuentran y lo dibujan tan cual lo tienen en su memoria, todo a primer plano. Dependiendo también de la importancia que tengan esos elementos conformantes de sus dibujos, es como los crearán (grandes, pequeños) y si es que tienen valor alguno para ellos, logran aparecer en sus creaciones. Sino simplemente lo omiten y plasman lo que consideran valioso y/o importante para ellos.

Celia de Germani (Citada por Céspedes, 2009) también comenta:

En virtud de la importancia que el carácter de la propia experiencia tiene para el niño las figuras –humanas o no- aparecen deformadas y con dimensiones y relaciones recíprocas correspondientes no a las que en realidad se guardan, sino a las que el niño les acuerda por la repercusión afectiva que tienen o han tenido para él (p.129).

Es decir, guardan esas imágenes en su memoria con motivo a la afectividad que éstas despertaron en él; mientras más claras e importantes sean, más interés y empeño pondrán en crearlas.

2.1.3 Etapa esquemática

Hacia los 7 años el niño llega a nuevas situaciones de aprendizaje que están ligadas a los cambios producidos y relacionados con factores motores, perceptivos, cognitivos y emocionales, que influirán en sus actividades de tipo creativo y entre ellas se encuentra la expresión plástica. Es el comienzo de una nueva etapa del desarrollo gráfico que cubre las edades de 7, 8 y 9 años. Lowenfeld y Brittain (Citados por Pérez, 2010, p. 1) la han denominado etapa esquemática. Este nombre proviene de los modelos gráficos estables que los niños y niñas realizan durante esos años y a los que los citados autores llaman “esquemas”. Para llegar a esta nueva fase del desarrollo evolutivo es necesario que el niño haya atravesado y superado las características definitorias del preesquematismo.

Alrededor de los 7 años aparecen los primeros intentos de encontrar unas formas estables que sirvan para comunicar las percepciones, vivencias y conceptos. De este modo, el niño desarrolla un lenguaje gráfico tomando como modelos de sus producciones plásticas denominados esquemas. Los rasgos esenciales que definen esta etapa y los esquemas son:

- Antes de comenzar el dibujo, el niño piensa en lo que desea representar. Es decir, hay un plan de trabajo.
- Las figuras aparecen dibujadas por contorno, superando de forma definitiva el dibujo por adición.
- Adopta unos esquemas corporales que le sirven para representar al género masculino y al género femenino.

- Aparecen los intentos de objetivación espacial. Las figuras y objetos dejan de flotar en el espacio topológico, estableciéndose ciertas relaciones permanentes de tipo esquemático entre los colores de la realidad y los dados por el niño a las figuras y objetos representados.

El esquema sería, por tanto, el concepto al que el niño ha llegado tras la previa etapa de experimentación –preesquemática- acerca de las personas, los objetos y el entorno. Los esquemas que el niño tiene, una vez superada de una etapa a otra, constituirán la base de todas las representaciones que el mismo realice en sus futuras creaciones.

Aunque se consideran estas etapas como diferentes pasos en la evolución del arte, resulta a veces difícil decir dónde termina una etapa y comienza la otra. Es decir, el desarrollo en el arte es continuo y las etapas son puntos intermedios en el curso del desarrollo. No todos los niños pasan de una etapa a otra en la misma época. Sin embargo, excepto para el caso de los niños discapacitados mentales o el de los superdotados, estas etapas se dan ordenadamente, una después de otra, y la descripción de cada una es un elemento valioso para comprender las características del niño y su capacidad artística en un momento determinado.

CAPÍTULO 3

TIPOS DE ARTE QUE TRABAJA EL NIÑO

Conforme el tiempo transcurre, los niños crecen y con ello van desarrollando distintas y diversas formas de expresar todo aquello que piensen o que les inquiete. A continuación veremos tres tipos de arte que el niño trabaja y por medio de los cuales se expresa artísticamente.

3.1 Dibujo

A todas aquellas personas adultas les resulta sorprendente y hasta encantadora la facilidad que tienen los niños para el dibujo. Empiezan muy pronto, ya con la papilla, la cual los niños no la entienden como alimento, sino más bien como una masa con la que pueden hacer círculos y rayas, una masa la cual pueden manipular a su gusto; por no hablar del barro, que para él es solo una sustancia extraña que en sus manos hace formas de la misma naturaleza (Almagro, s/f, p. 6).

Ya sea por la textura de la masa o por el hecho de tener un material “extraño” entre las manos, su curiosidad se despierta, queriendo saber que es o que se siente y es en ese momento en donde comienza a manipularlo. Muchas veces son capaces de crear formas o figuras abstractas, hechas de manera inconsciente, y que tienen un resultado artístico.

Pero la cosa cambia, al darles otro tipo de materiales, como unos lápices y unas hojas y con ello se logra, de forma inconsciente, una producción artística. A su edad, los niños no tienen la madurez necesaria como para que lleguen y digan “oye, tenemos que hablar del poco tiempo que pasas conmigo o de cómo le haces cariños a mi hermano y a mí no”. A pesar de sentir esta preocupación, no el niño tiene la madurez de iniciar una conversación. Pero el hecho de que lo no lo diga, no significa que no tenga preocupaciones que le hagan sufrir. Las tiene y las expresa, pero siempre hay que estar muy atentos (Almagro, s/f, pp. 6-7).

Muchas de estas expresiones las podemos encontrar en los dibujos que realiza; mayormente es allí donde podremos encontrar respuesta alguna sobre su pensamiento.

El dibujo es un modo de expresarse que empezó a manejar antes de que supiese hablar o escribir. Muy a menudo el sol, los árboles, la casa y las personas que dibuja son en realidad símbolos, palabras con las que expresa esa preocupación que no pueden decir en una conversación. Un antiguo error que afortunadamente está cambiando es el de sólo prestarle atención a los dibujos de un niño si destacaba por sus dotes artísticas. En la infancia hay que estar atento a las preocupaciones que sientan estos pequeños que ahora están descubriendo el mundo. Si sus dibujos nos pueden ayudar a comprender mejor que es lo que les preocupa, hay que animarle a ello y olvidémonos de momento de valorar su talento artístico (Almagro, s/f, p. 7).

El dibujo forma parte vital del crecimiento de los niños; es una actividad que realizan la mayor parte del tiempo durante la etapa de la infancia. Un dibujo es capaz de proporcionarnos una idea del pensamiento que tienen y es por ello que se les debe de motivar a seguirlo realizando, sin importar en demasía si tienen habilidades artísticas o no.

Desde los años 60's, varios educadores, psicólogos e incluso científicos han estudiado este modo de expresión de los más pequeños llegando a diversas conclusiones un poco extravagantes, como lo son: que si el humo de la chimenea va hacia la izquierda demuestra inseguridad, que si dibuja muchos círculos es en parte porque recuerdan su pasado como una célula, que si a la persona que dibuja tiene el brazo derecho más largo que el izquierdo demuestra mucha seguridad en sí mismo...en fin. Almagro (s/f), menciona algunas pautas a considerar sobre los dibujos de los niños.

3.1.1 Pautas

- Un dibujo es importante pero no definitivo. Con él, un niño puede expresar lo que siente o como le gustaría que fuera las cosas. Hay que estar atentos a los elementos que se repitan.
- Nunca debe tomarse un dibujo como explicación en sí misma. Hay que hablar con el niño y que te cuente sobre el dibujo.
- Atentos al destinatario. Gran parte de los dibujos que hacen los niños los hacen para una persona y sólo para esa persona.

- A los niños no conviene darles instrucciones muy concretas cuando van a hacer un dibujo. El hecho de que ellos elijan un tema y no otro resulta más expresivo y esclarecedor para nosotros.
- Hay que recordar siempre que la forma que tiene un niño de ver el mundo es distinta a la nuestra y a veces algunos detalles que nos pasan sin darle mucha importancia él los vive como un drama durante varias semanas. Debemos acostumbrarle a contarnos las cosas que le preocupan, pero sabiendo que no todo es fácil de explicar para un niño y que a veces le resultará más fácil contarnos un dibujo que contarnos sus problemas (p.7).

3.1.2 Características

Almagro (s/f), sobre este tema comenta que el dibujo infantil puede entenderse con características como:

- Es expresión libre (estados de ánimo).
- Es juego y arte (integración con el medio: vida y pensamiento).
- Es espontáneo (sin coacciones en las funciones mentales del pensar, sentir, percibir e intuir).
- Es inspirado (alivio de tensiones).
- Es proyección de la personalidad.
- Es expresión de una forma de vida situada en lo imaginativo.
- Es experiencia vivida en la que entra en juego el desarrollo del yo, de la persona y de la participación con los demás.
- Es expresión de una liberación y de una elaboración en lo imaginario. Como creadoras de arte.
- Necesita del adulto, que ha de acercarse a él penetrando en el mundo imaginario, descubriendo y estudiando la expresión y el lenguaje a través de las obras.

3.1.3 El problema de la intención y de la representación en el dibujo infantil.

En lo que se refiere a la intención, Almagro (s/f) comenta que el niño dibuja para divertirse. También es un medio de exploración, de descubrimiento, de expresión; puede haber

intervalos de semanas sin dibujar o por el contrario, se pueden dar momentos de intensa actividad. Como todo juego puede llegar a ser obsesivo. Es un juego tranquilo, que no exige compañeros, lo que le da un especial atractivo para los niños de edades más tempranas. Los niños, es especial más los pequeños, suelen dedicar sus dibujos a una persona en específico: lo dedica e incluso el niño espera una opinión por parte de la persona a la que le dedicó el dibujo, sobre la creación del mismo. Y aunque no les afecte demasiado algún comentario negativo sobre su dibujo cuando algún éste se produce, los niños suelen decir alguna excusa para “mejorarlo”.

Es allí cuando lo rompen, lo emborronan o lo corrigen, incluso llegan a hacer otro dibujo haciendo a un lado, momentáneamente, el primero que habían hecho. Una vez que hayan hecho uno nuevo, ésta corrección la suelen colocar junto al primer dibujo muchas veces sin tocar nada del anterior. Y algunas correcciones no siempre se dan por algún juicio negativo sobre el éste, sino que a veces se dan por iniciativa propia: tal vez algún cambio en el contexto o nuevos conocimientos que hayan adquirido. Referente a lo anterior, Almagro (s/f) comenta:

Por otra parte, el dibujo suele recibir una interpretación de su autor. Mientras que la intención es la prolongación de la idea que el niño ya tiene en mente en el momento de empezar su trabajo; la interpretación se debe a una idea que el niño tiene en mente mientras lo ejecuta. El caso es que ambas ideas coincidan y que la segunda idea contribuya a afianzar a la primera (es decir, que interpretación confirme cuál la intención original). Pero esto no siempre se produce. Según sea el resultado, pueden presentarse distintas variaciones (p. 29).

3.1.4 Grados de desarrollo

A continuación se ofrecen algunas ideas sobre cómo reconocer los distintos grados de desarrollo que tiene el niño a través de sus dibujos (Almagro, s/f, pp. 48 - 49).

- Desarrollo emocional o afectivo.
 - Niños mal desarrollados:
 - Repeticiones estereotipadas.
 - Utilización de moldes o modelos.

- No se incluye nada personal en los trabajos.
- Representaciones meramente objetivas.
- Utilización de los mismos materiales siempre.
- Falta de gusto por la experimentación.
- Niños bien desarrollados:
 - Seguridad para afrontar nuevas técnicas y materiales.
 - Identificación con sus trabajos.
 - Libertad para experimentar.
 - Falta de miedo para cometer errores.
 - Despreocupación por las gratificaciones.
 - Experiencias artísticas como realmente propias.
- Desarrollo Intelectual.
 - Toma de conciencia sobre sí mismo.
 - Presencia de numerosos detalles subjetivos.
- Desarrollo Físico.
 - Habilidad para la coordinación visual y motriz, por la manera en que controla su cuerpo, guía su grafismo y ejecuta los trabajos.
 - Por el deseo e intención de realizar variaciones en la representación de formas tridimensionales.
 - Presencia de movimientos físicos en los dibujos.
- Desarrollo perceptivo.
 - Utilización de experiencias perceptivas.
 - Importancia de la percepción visual.
 - Sensibilidad a las sensaciones táctiles.
 - Percepción espacial.
 - Experiencias auditivas.
 - Variación de colores, texturas, formas, etc.
- Desarrollo social.
 - Inclusión de varios personajes.
 - Descripción de aspectos de nuestra sociedad.

- Gusto por trabajar en grupo.
- Desarrollo estético.
 - Actitud sensitiva para lograr experiencias en un todo cohesivo (organización armónica y expresión a través de los elementos formales).
 - Gusto por la manipulación y organización consciente de las relaciones espaciales en dibujos y pinturas.
- Desarrollo creador.
 - Independiente e imaginativo enfoque del trabajo.
 - Libertad en la elección de técnicas y materiales.
 - Libertad afectiva y emocional.
 - Libertad para explorar y experimentar.

3.1.5 Fases del proceso de desarrollo del dibujo infantil.

El dibujo, como ya se ha mencionado, constituye el aspecto preferente de la actividad artística de los niños en su edad temprana. Kerschensteiner (Citado por Vigotsky, 2001, pp. 85 - 89), después de llevar a cabo experiencias con los dibujos infantiles, divide en 4 fases la totalidad del proceso de desarrollo del dibujo infantil.

1° Fase: Aquí los niños dibujan de memoria, sin copiar del modelo. Dibujan lo que ya saben acerca de las personas, lo que les parece más importante de ellas y de ninguna manera lo que están viendo o lo que se imaginan, de las cosas. El niño, al dibujar, transmite en el dibujo todo lo que sabe del objeto que representa y no solo lo que ve. Por eso con frecuencia dibuja cosas que no ve y, que por el contrario, faltan en su dibujo muchas cosas que ve sin duda alguna pero que no le parecen importantes en el objeto que está dibujando. Bühler (Citado por Vigotsky, 2001) dice:

Cuando a un niño de 7 años le encargan describir un caballo, recurre a una enumeración análoga de los miembros del animal como si lo dibujase: una cabeza, una cola, dos patas delanteras y otras dos atrás, etc. Por eso el dibujo a la memoria lo comprende tan sencillamente como una descripción gráfica (p.87).

Y, efectivamente, estas cosas se pueden explicar así: mientras el niño dibuja, piensa en el objeto de su imaginación como si estuviera hablando del mismo.

2° Fase: Suele conocerse como la fase del sentimiento, donde comienza a sentirse la forma y la línea. El niño empieza a sentir la necesidad de no limitarse a enumerar los rasgos concretos del objeto que describe, sino a reflejar también las relaciones de forma entre cada una de las partes. En esta segunda fase del desarrollo del dibujo infantil se puede observar que se da una mezcla de formalismo en su representación; pero por otra parte encontramos ya en ellos pequeños indicios de una representación mucho más cercana a la realidad. Este segundo escalón no puede diferenciarse inesperadamente del primero, pero se caracteriza por una cantidad mucho mayor de detalles, mayor parecido en la colocación de las diversas partes del objeto: ya no encontramos ausencias tan notorias como la falta del tronco, el dibujo entero se acerca ya al aspecto verdadero de la imagen.

3° Fase: esta tercera es la fase de la representación veraz, en la cual ya el esquema desaparece totalmente del dibujo infantil adoptando ahora el aspecto de silueta o contorno. El niño no refleja todavía las perspectivas, la plasticidad del objeto, que aparece proyectado sobre un plano, pero, en general logra una representación veraz, muy parecida a su aspecto verdadero. Kerschensteiner (Citado por Vigotsky, 2001) al respecto dice:

Son muy pocos los niños que superan por sus propios medios, sin ayuda de profesores esta tercera fase. Hasta los diez años podemos encontrarlos como rara excepción, desde los once años empieza a distinguirse un determinado porcentaje de niños capaces de representar ampliamente el objeto (p.89).

4° Fase: en esta cuarta y última fase de representación plástica, las diversas partes del objeto se representan con sentido de volumen y de perspectiva, mediante el uso de colores y sombras; se le comunica movimiento y se brinda en mayor o menor grado la impresión plástica del objeto (Kerschensteiner, citado por Vigotsky, 2001, p.89).

Es decir, que en esta última fase el niño ya le da una forma más realista a su dibujo, empleando el uso de colores y sombreado, dándole así a su creación un aspecto mucho más cercano a la realidad.

Como se ha mencionado, el dibujo es la primera y más importante actividad artística de los niños, ya que en ella es donde ellos pueden expresarse libremente mientras que al mismo tiempo, nos ayuda a conocer realmente que es lo que les inquieta o conocer todo aquello que les cuesta poder expresar con palabras, más en especial cuando se trata de niños muy pequeños, ya que a ellos es a los que les cuesta mucho más trabajo decir las cosas por diversos factores, como lo pueden ser su edad o porque sienten alguna especie de incomodidad (miedo, pena, nervios, etc.), entre otras cosas.

Por lo tanto, esta actividad nos es de gran ayuda, para ellos y para nosotros, sumándole a todo esto el hecho de que el dibujo no solo es un medio de expresión, sino también que es una forma en la cual se divierten y les ayuda en su desarrollo creativo. Pero el dibujo no es el único medio de expresión artística de los niños. Parte de su formación en el arte se le atribuye a otras 2 actividades artísticas: la literaria y la teatral.

3.2 Literatura

De todas las forma de creación, la literaria u oral es el arte más típico de la edad escolar. Como hemos visto, en la edad temprana todos los niños pasan a través de varias etapas de dibujo, pues el dibujo es el modo de expresión típico de la edad preescolar particularmente. En esos años, a los niños les gusta dibujar, sin ser estimulados por los adultos; a veces basta el más simple estímulo para que el niño comience a dibujar.

Pero al comenzar la edad escolar, empieza a disminuir su afición al dibujo. El hecho de que sus creaciones a esa edad, se concentren en el dibujo, no es casual, sino porque como se ha mencionado anteriormente el dibujo permite al niño expresar sus inquietudes (Vigotsky, 2001, p.51).

Los niños, al crecer, adoptan nuevas formas de expresión y es por ello que su interés por el dibujo se hace menor; sin embargo aún no lo omiten del todo ya que a pesar de que ya no lo trabajan con la misma frecuencia de antes, sigue siendo un medio de expresión para ellos.

Al pasar a otra fase de su desarrollo, el niño se eleva a un escalón superior a su edad, transformándose y cambiando también el carácter de su obra creadora. El niño debe de crecer hasta alcanzar capacidad literaria. Para esto, los niños deben acumular numerosas

experiencias, debe de lograr muy elevado dominio de la palabra, deben llevar su mundo interior a un grado altísimo de desarrollo (Vigotsky, 2001, p.52).

Como se menciona anteriormente, es importante que los niños desarrollen ese “mundo interior” que llevan en su mente y que no solo permanezca allí, en su imaginación; una forma factible para llevar esto a cabo es el poder dominar las palabras; ser capaz de expresarse por medio de la escritura les podría permitir, de una manera más clara, el poder expresarse.

Gaupp (Citado por Vigotsky, 2001, p.52) comenta que, como es sabido, la expresión escrita de las ideas y de los sentimientos por los escolares va muy por detrás de su capacidad de expresarlo oralmente, sin que sea fácil explicarlo. Cuando se habla con un niño o niña que tiene talento sobre cosas que entiende, que comprenden y, sobre todo, que les interesan, suelen responder correctamente. Pero si a esos mismos niños se les pide que compongan de forma libre por escrito un relato sobre el mismo tema de que acaban de hablar, no se puede obtener de ellos más que unas cuantas frases. “Yo no sé qué escribir. No se me viene nada a la cabeza” suelen contestar los niños. Esta falta de relación entre el desarrollo del lenguaje hablado y del lenguaje escrito se debe a la dificultad que tiene el niño para expresarse de palabra o por escrito.

Blonsky (Citado por Vigotsky, 2001) al respecto, comenta:

Basta con complicar el trabajo del niño con la palabra, plantearle alguna tarea difícil, por ejemplo, hacerle expresarse en papel y veremos inmediatamente que su lenguaje escrito es más infantil que su lenguaje hablado: aparecen en el papel palabras que no tienen relación, sueltas, con numerosos imperativos (p.53).

El lenguaje escrito le resulta más difícil porque tiene sus propias leyes, con frecuencia diferentes a las del lenguaje hablado y el niño aún no domina bien estas leyes. El lenguaje oral resulta siempre comprensible para el niño ya que surge de la comunicación con otras personas. Al pasar al lenguaje escrito, que es mucho más abstracto para su edad, a veces no comprende el niño para qué es necesario escribir.

Esto se presenta mayormente en los casos en que el niño escribe tareas sobre temas que vieron en la escuela. En la antigua escuela se impulsaba la actividad creadora literaria de los

escolares en temas planteados por los maestros y se hacía que los niños desarrollaran por escrito esos temas ajustándose al estilo de los libros que habían leído.

Se les mostraba a los niños ejemplos de cómo debían escribir y muy raramente ese trabajo se relacionaba con algún fin comprensible para los niños. Los pedagogos que trabajaban de esta manera orientaban mal la creación literaria de los niños logrando en ellos un lenguaje artificial y dificultando el dominio del mismo y todo ello se volvía un impedimento para la libre expresión literaria del niño (Vigotsky, 2001, pp.51 - 52).

El lenguaje literario, para los niños, debe ser claro y preciso; al imponerles ciertas maneras de escribir o palabras desconocidas en su lenguaje, ocasiona un impedimento o dificultad a la hora de escribir, ya que no encuentran la manera redactar sus ideas. Por la edad en la que están, debemos permitirles expresarse libremente, y de esa forma obtendremos, de una manera más espontánea y original, una clara idea de sus pensamientos.

Lo cierto es que es mucho más fácil desarrollar la afición literaria en el niño y se logra más éxito cuando se invita al niño a escribir sobre algún tema que comprenda, que le emocione y que le estimule a expresar con palabras su mundo interno. Con mucha frecuencia el niño escribe mal porque no tiene de qué escribir. Blonsky (Citado por Vigotsky, 2001) comenta:

Hay que habituar al niño a escribir solo lo que conoce bien. Nada más nocivo para el niño que imponerle temas en los que haya pensado poco y de los que no sepa que decir. El niño escribe mejor sobre aquello que más le interesa, sobre todo cuando lo conoce bien. Hay que educar al niño a escribir sobre lo que le interesa, en lo que ha pensado mucho, en lo que conoce bien y se orienta fácilmente. Hay que enseñar al niño a no escribir nunca de lo que no sabe, de lo que no le interesa (p.55).

Por eso aconseja Blonsky elegir los tipos de obras literarias más adecuados para los niños tales como notas, cartas, pequeños relatos. Por consiguiente, la tarea consiste en infundir en el niño el deseo de escribir y ayudarle a dominar los medios para hacerlo. Tolstoi (Citado por Vigotsky, 2001, p. 56) comprendió que la verdadera tarea del educador no consiste en

habituarse rápidamente al niño a expresarse en el lenguaje de los adultos, sino en ayudar al niño a elaborar su propio lenguaje literario.

Éste también menciona que “para educar al niño en el arte literario basta solamente con proporcionarle estímulo y material para crear. Todo lo que podemos hacer por ellos es enseñarles a enfocar el trabajo literario”. Para ello, planteó unos métodos en los cuales nos explica cómo lograr que los niños escriban su propia literatura:

1. “Brindarles el más extenso y variado conjunto de temas”, para que así los niños tengan un amplio panorama de donde poder elegir y con ello, redactar sus propias literaturas.
2. “Dar a leer a los niños libros infantiles”. Ya que esas lecturas están hechas especialmente para ellos, para su edad. Así mismo, éstas sirven como un apoyo para el crecimiento de su imaginación y curiosidad; incluso los niños, al leer estos libros, se inspiran y en base a ello deciden escribir sus propias historias; se despierta en ellos una forma de expresión, en la cual escriben las historias que se imaginan y con ello crean su propia literatura.
3. (El más importante), “al examinar los cuadernos de los niños en los cuales plasmaban sus composiciones, no hacer jamás observaciones acerca de la limpieza, de la caligrafía, de la ortografía, ni sobre la composición y lógica del relato”. Esto es vital ya que al hacer demasiadas correcciones a su composición, puede ocasionar que el niño se sienta limitado, en especial si los comentarios son acerca de la lógica de su relato. Es incorrecto y no se debería de hacer eso, ya que lo único que logramos es cortarles esa inspiración que tienen, esas ganas de escribir y de contarnos, por medio de cuentos y relatos, todo aquello que se imaginan; tratar de corregir la historia, el orden o la lógica de su relato es prácticamente desaparecer toda la esencia y la idea que el niño haya querido dar a entender en el mismo.

No podemos corregir una lógica que no es nuestra. Con esto me refiero a que los niños escriben lo que se imaginan, escriben las historias que inventan en su mente e inclusive escriben lo que piensan; solo ellos saben el orden, el sentido y el porqué de lo que sucede en sus historias y tratar de meternos en ello para corregirlo es imposible ya que no conocemos con exactitud cuáles son sus ideas y que es lo que quieren dar a entender los niños en su escrito. Por ello es muy importante permitir que los niños escriban

libremente, sin intervención alguna de los adultos, para que así no sientan que tienen límite alguno y puedan expresar en su escritura todo lo que haya en su imaginación.

4. “Como las dificultades de la composición no se refieren al volumen ni al contenido, sino al tema artístico, la secuencia residirá no en el volumen ni en el contenido, ni en el lenguaje, sino en la trama”. Esto se refiere a que la secuencia que tenga la historia que hayan escrito los niños no tienen que ver directamente con el volumen o el tamaño del escrito, ni mucho menos el tipo de contenido o el tipo de historia que conlleve su escrito o el lenguaje que empleen los niños al redactarlo, sino que lo importante recae en la trama. Es decir, la secuencia que tengan las historias que los niños escriben, residen en la trama, residen en los diversos acontecimientos presentados por los mismos niños en sus escritos.

La expresión literaria forma parte fundamental del crecimiento y desarrollo personal y social de los niños, ya que por medio de ella es donde expresan, por escrito, sus pensamientos e ideas y al leer estos, podemos tener un mejor acercamiento hacia ellos y conocer cuáles son los intereses. Cabe mencionar que la expresión literaria va relacionada con otro tipo de arte en la cual los niños expresan pero de forma corporal: el teatro.

3.3 Teatro

Lo más próximo a la creación literaria infantil, es la dramatización de los niños, el arte del teatro. Junto a la expresión literaria, el drama o representación teatral constituye el aspecto más frecuente y extenso de la creación artística infantil. Y es comprensible que le guste a los niños, lo que se explica por dos aspectos fundamentales: en primer término, porque el drama, basado en acción, en hechos que realizan los propios niños, une del modo más cercano, eficaz y directo la creación artística con las vivencias personales. Sobre ello, Petrova (Citado por Vigotsky, 2001), comenta:

El drama como forma de expresión de las impresiones vividas yace hondamente en la naturaleza de los niños y encuentra su expresión espontáneamente, con independencia de los deseos de los adultos. Con la fuerza de su instinto y de su imaginación, el niño crea las situaciones y el ambiente que no le proporciona la vida para improvisar impulsos emocionales (heroísmo, abnegación). La fantasía

infantil no se detiene en la esfera de los sueños, como sucede a los mayores. El niño quiere encarnar en acciones, en imágenes vivientes, todo lo que piensa y siente (p.79).

Un ejemplo de ello es cuando el niño, que ve por primera vez un tren, dramatiza su representación, juega a que es locomotora, golpea, silva, tratando de copiar lo que ve y experimenta una gran satisfacción al realizarlo.

También otra causa en la que se da una proximidad entre el niño y el drama, es la vinculación con los juegos. El teatro está más ligado a ello que cualquiera otra forma de creación infantil y contiene en sí elementos de los más diversos tipos de arte. En ello reside el más alto valor de la representación teatral infantil.

No se debe de olvidar que la ley básica del arte creador infantil consiste en que su valor no está en el resultado que se presente, sino en el proceso del mismo. Lo principal no qué escriben los niños, sino que son ellos mismos los autores y los creadores. En las verdaderas obras infantiles, todo, desde el telón hasta el desenlace de la trama debe ser hecho por las manos y por la imaginación de los niños y sólo entonces la representación teatral alcanzará toda su importancia (Vigotsky, 2001, pp.80 - 82).

Así pues, del mismo modo que los niños, para escribir una obra literaria deben comprender para qué escriben, las obras que montan deben ofrecer un determinado fin. Rives (Citado por Vigotsky, 2001) dice:

El teatro pionero no consiste en actuar por actuar, sino que tiene siempre un objetivo determinado como, por ejemplo, ilustrar uno u otro acontecimiento revolucionario, un hecho político destacado y su representación escénica debe constituir siempre la culminación de la labor realizada en todo el periodo precedente; todo el teatro pionero, al cumplir este objetivo concreto, no puede renunciar a su función de educación estética; todo el teatro pionero, además de su objetivo propagandístico, debe contener determinados elementos de creación artística (p.83).

Con ello se refiere a que, dentro de cada obra que los niños organizan, tiene que haber un objetivo, una finalidad o una enseñanza y no que solamente actúen, sino que al representar una historia logren dejar cierto aprendizaje y entendimiento para todo aquel espectador que aprecie la obra; sumado a todo ello, esta acción, el actuar, les permite a los niños el poder expresar su pensar o sentir de una forma más dinámica y, por supuesto, divertida para ellos. Cabe resaltar que algunos pedagogos incluyen el teatro entre los métodos de enseñanza ya que es una forma eficaz de expresar por medio del propio cuerpo la imaginación infantil.

CAPÍTULO 4

INFLUENCIA DE LAS ARTES EN EL DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO

Como se ha observado, los niños tienen diversas maneras de expresarse artísticamente, ya sea por medio de un lenguaje corporal o un lenguaje escrito. Dentro de cada una de sus interpretaciones podemos ver plasmado sus ideas y pensamientos; vemos plasmado todo aquello que nos quieren dar a entender o lo que deseen expresar.

Pero ahora la pregunta es, el arte ¿influye de alguna manera en el desarrollo de los niños? La respuesta es afirmativa. Los niños al trabajar con el arte desarrollan su capacidad cognitiva. A continuación veremos cómo los niños se ven influenciados en cada una de las partes que componen el área cognitiva, no sin antes definir un poco lo que es la cognición y el desarrollo cognoscitivo de los niños, con el fin de poder entender un poco más sobre el tema.

4.1 Conceptos

¿Qué significa “cognitivo”? Lo cognitivo es todo aquello que pertenece o que está relacionado al conocimiento. Éste, al mismo tiempo, es el conjunto de información que se dispone gracias a un proceso de aprendizaje o a la experiencia.

En este sentido, la cognición es “un proceso exclusivamente intelectual que precede al aprendizaje, las capacidades cognitivas solo se aprecian en la acción, es decir primero se procesa información y después se analiza, se argumenta, se comprende y se produce nuevos enfoques”. (Quiroz, s/f).

Ahora bien, el desarrollo cognitivo (también conocido como desarrollo cognoscitivo), se enfoca en los procedimientos intelectuales y en las conductas que emanan de esos procesos. Este desarrollo es una consecuencia de la voluntad de las personas por entender la realidad y poder desempeñarse en sociedad, por lo que está vinculado a la capacidad natural que tienen los seres humanos para adaptarse e integrarse a su medio ambiente.

Entonces, enfocando esta idea hacia el tema de la expresión artística, dentro del área cognitiva, muchos estudios recientes demuestran que los niños, cuando son estimulados por

medio del arte, obtienen un mejor rendimiento académico, las decisiones que toman son más seguras, además que permite una mayor concentración, apreciación de su entorno y una mayor creatividad, la cual es utilizada no solo en el ámbito artístico sino en situaciones de su vida cotidiana.

4.2 Tipos de desarrollo

Con referencia a lo anteriormente expuesto, Irma Liliana del Prado (2012) describe los distintos tipos de desarrollo que se dan en el niño como resultado de la influencia de las artes.

4.2.1 Desarrollo emocional o afectivo.

Todo ajuste a una nueva situación requiere flexibilidad, tanto en el pensamiento, como en la imaginación y en la acción. Y para poder lograr este desarrollo se debe relacionar directamente la intensidad que el creador identifica con el trabajo. Un niño que afectiva y emocionalmente es libre y no está inhibido respecto a la expresión creadora, se siente seguro para afrontar cualquier problema que derive de su experiencia. Se identifica con sus creaciones y se siente independiente para explorar y experimentar, no teme, no comete errores, no se preocupa por el éxito o la gratificación. La experiencia es suya y la intensidad de compenetración proporciona un factor importante en este desarrollo emocional o afectivo.

Es decir, el niño al desarrollar este ámbito tendrá la capacidad de ser independiente: no se preocupa por las repercusiones o gratificaciones a obtener, sino que se enfoca mayormente en la experiencia.

4.2.2 Desarrollo intelectual.

Se aprecia este desarrollo en la forma de conciencia progresiva que el niño tiene de sí y de su ambiente. El desarrollo de habilidades artísticas está estrechamente unido al desarrollo intelectual del niño, hasta los 10 años. La toma de conciencia del ambiente que rodea al niño es importante, ya que contribuirá a medida que crece a cambiar los detalles. Este factor demuestra que el desarrollo intelectual del niño es muy significativo para comprenderlo.

En este desarrollo, el niño se vuelve más consciente de lo que sucede a su alrededor: adopta la capacidad de comprender y asimilar todo lo que esté pasando.

4.2.3 Desarrollo físico.

En el trabajo creador de un niño, se revela su desarrollo físico por su habilidad para la coordinación visual y motriz, por la manera que controla su cuerpo, la forma que guía su grafismo y como ejecuta ciertos trabajos. Las variaciones en el desarrollo físico pueden observarse cuando realiza sus creaciones, desde el garabato al garabato controlado, hasta variaciones más sutiles y refinadas como incluir la tridimensión, este niño físicamente activo retractará movimientos físicos activos desarrollando mayor sensibilidad al respecto. Los niños con carencias o dolencias suelen proyectarlas o reflejarlas en su trabajo creador. La exageración o la omisión reiterada de ciertas partes del cuerpo pueden vincularse con el desarrollo físico del individuo.

Sus posibilidades motrices son mayores; logran tener un mayor control en sus manos al momento de dibujar. Sus garabatos van tomando mejor forma e incluso comienzan a ser capaces de ir detallando, poco a poco todos los elementos que forman parte del dibujo.

4.2.4 Desarrollo Perceptivo.

El desarrollo perceptivo se reserva en la creciente sensibilidad a las sensaciones táctiles y de presión (textura, amasado, apreciación de cualidades, de superficies y texturas en diferentes formas artísticas) y en el complejo campo de la percepción espacial (a medida que el niño crece el espacio se extiende y cambia). Las experiencias auditivas varían desde el simple conocimiento de sonidos hasta experiencias musicales transformadas en expresiones artísticas. El espacio, las formas, los colores, las texturas, las sensaciones kinestésicas y las experiencias visuales deben ser estimulados para la expresión. La incapacidad para utilizar las expresiones perceptivas puede ser un serio indicio de falta de desarrollo en otros campos.

En este desarrollo, los niños son capaces de percibir, por medio del tacto, las diferentes texturas a manipular; su sistema auditivo va en mejora ya que reconocen los diferentes sonidos a su alrededor.

4.2.5 Desarrollo social.

Los trabajos de creación de niños con espíritu de cooperación son conscientes de su responsabilidad social y muestran un evidente sentimiento de auto identificación con sus experiencias y la de los otros. Los niños en inferioridad de condiciones desde el punto de vista social (reprimidos en sus deseos de participación) demuestran aislamiento mediante la falta de capacidad para correlacionar sus experiencias y la de los otros.

Los niños tienden a ser más participativos, volviéndose más conscientes experiencias y las de los demás.

4.2.6 Desarrollo estético.

En los productos resultantes de creación del niño, en este desarrollo, se revela la aptitud sensitiva para integrar experiencias en un todo cohesivo, el cual se descubre en la organización armónica y en la expresión de pensamientos y sentimientos realizados a través de líneas, texturas y colores. La estética está íntimamente ligada a la personalidad, al esquema de organización que se usa para expresar experiencias artísticas, las que pueden dar pautas del ordenamiento inconsciente, la falta de organización o la disociación de partes dentro de un dibujo, estas pueden ser señal de falta de integración psíquica del individuo.

En este desarrollo, logran expresar lo que sienten y piensan utilizando como medio las texturas y colores, permitiendo conocer sus experiencias y personalidades,.

4.2.7 Desarrollo creador.

El desarrollo creador comienza cuando el niño traza los primeros rasgos, partiendo de un conjunto propio de formas hasta llegar a las más complejas formas de producción creadora (con pasos intermedios). Todo producto artístico de un niño será una experiencia creadora en sí misma, no debe ser impuesta sino que debe surgir de adentro.

Todos y cada uno de estos desarrollos deben de ser tomados en cuenta por los padres de familia e incluso por lo profesores de los niños, ya que cada uno de ellos pueden ser de utilidad para apoyar al niño en su crecimiento, para poder entenderlo (sus dudas, incomodidades o pensamientos) y, con ello, poder guiarlo hacia un mejor desarrollo personal.

CAPÍTULO 5

DESARROLLO DE LA IMAGINACIÓN CREADORA DE LOS NIÑOS

El desarrollo de la imaginación de los niños, se consolida en un proceso creativo que la mayoría de las veces no es bien entendido y como consecuencia, se mal interpreta. Durante la infancia es la etapa en la cual la fantasía es mucho más variada que la de un adulto; durante el proceso de crecimiento del niño, su imaginación se desarrolla, hasta que alcanza su madurez al llegar a la edad adulta.

Conforme fue pasando el tiempo, la comprensión hacia el arte infantil fue tomando una mayor importancia. Antes a los niños se les enseñaba a reprimir su expresividad natural en la pintura, tenían que “ser precisos”, “colocar el color dentro de la línea”, etc., es decir, anular toda esa espontaneidad y libertad propiamente natural de ellos mismos, para plasmar sus ideas en alguna creación artística. (Rincón, citado por Vigotsky, 2001, pp.7 – 8).

Antoine de Saint – Exupéry, en “El principito” (s/f), señala:

Las personas mayores me aconsejaron que dejara a un lado los dibujos de serpientes boas abiertas o cerradas y que me interesara un poco más en la geografía, la historia, el cálculo y la gramática. Así fue como a la edad de 6 años abandoné una magnífica carrera de pintor... (p.8).

Actualmente los niños son animados a escribir, pintar o dibujar exactamente lo que les plazca y como les plazca. La mayoría de sus invenciones son producto de su imaginación. La gran mayoría de los niños trasladan lo que sienten o piensan a sus creaciones artísticas y un punto importante de ello es la expresión que se libera a través de las formas que diseña o los colores que utiliza en lo que plasma ya que ello puede servir como un apoyo para poder entender de mejor manera la mentalidad del niño (Rincón, citado por Vigotsky, 2001, p.8).

Por todo ello, debemos seguir permitiendo su libre expresión y con eso seguiremos obteniendo ideas claras sobre la manera en la que piensan.

5.1 Creatividad

Gran parte de las creaciones artísticas que realizan los niños, se debe a una habilidad propia del ser humano y que está vinculada con su propia naturaleza: la creatividad. A continuación veremos los diversos conceptos que se le han dado a dicho término.

5.1.1 Definiciones

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (1992, p. 553), la define como “facultad de crear, capacidad de creación”; otras enciclopedias y diccionarios la definen como “Disposición a crear que existe en estado potencial en todo individuo y a todas las edades” (Enciclopedia Psicopedagógica Océano, 1998, pp. 779-780); “Innovación valiosa y es de reciente creación (Diccionario de las Ciencias de la Educación Santillana, 1995, pp. 333-334).

Sin embargo, en el transcurso del tiempo, el concepto de “creatividad” ha sufrido transformaciones, en las cuales diversos psicólogos, pedagogos, artistas, docentes, etc., a través de investigaciones y estudios han dado sus aportaciones y definiciones al tema. Veamos algunas de ellas:

La creatividad, en un sentido limitado, se refiere a las aptitudes, que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente (Guilford, Citado por Esquivias, 2004, p.4).

Aptitud para representar, prever y producir ideas. Conversión de elementos conocidos en algo nuevo, gracias a una imaginación poderosa (Osborn, Citado por Esquivias, 2004, p.4).

Es la capacidad para generar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad (Gervilla, Citado por Esquivias, 2004, p.6).

Es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo (Csikszentmihalyi, Citado por Esquivias, 2004, p.6).

Es un estilo que tiene la mente para procesar la información, manifestándose mediante la producción y generación de situaciones, ideas u objetos con cierto grado de originalidad; dicho estilo de la mente pretende de alguna manera impactar o transformar la realidad presente del individuo (López y Recio, Citado por Esquivias, 2004, p.6).

La lista de conceptualizaciones podría continuar y, como señala Mitjans (Citado por Esquivias, 2004, p.7), debido a que existen más de cuatrocientas acepciones diferentes del término; la diferencia entre cada una de ellas es la “novedad y la aportación”, que implican un proceso complejo en la mente del ser humano.

5.1.2 Aportaciones

Ligado al surgimiento del término “Creatividad”, se encuentra su contexto histórico. Uno de los pioneros y considerado como uno de los principales exponentes del tema es Guilford (Citado por Esquivias, 2004, p.8), quien a mediados del siglo XX propone el término de creatividad y postula que ésta y la inteligencia no son lo mismo, señalando que ambas son habilidades homólogas pero diferentes. Para este teórico la creatividad es entendida como una forma distinta de inteligencia, así la denomina “pensamiento divergente”. Desde ese momento, la creatividad se ha considerado como un elemento esencial en cualquier estudio formal referido al intelecto humano; también menciona seis aptitudes creativas que acompañan la creatividad:

- Fluidez: cantidad, flujo de ideas o soluciones ante un problema.
- Flexibilidad: capacidad de reestructurar, de cambiar de perspectiva, adaptarse a nuevas reglas, ver distintos ángulos de un problema.
- Originalidad: respuestas o soluciones infrecuentes.
- Redefinición: capacidad para encontrar funciones y aplicaciones diferentes de las habituales, agilizar la mente, liberarnos de prejuicios.
- Penetración: capacidad de profundizar más de ir más allá, y ver en el problema lo que otros no ven.
- Elaboración: capacidad de adornar, incluir detalles; no basta con tener una buena idea, hay que saber llevarla a cabo.

Lowenfeld (Citado por Esquivias, 2004, p.8) menciona que los niños creativos son más adaptables, asimismo, cambian constantemente los materiales con los que realizan una tarea. Es decir, que los niños desarrollan la habilidad poder adaptarse al medio que los rodea; a trabajar con el material que tenga a la mano e inclusive, irlos cambiando constantemente, dependiendo de la creación que quieran realizar, es el material que requerirán.

Al tener mucha creatividad, no se limitan a trabajar con una sola idea o material, sino que buscan más allá; cualquier material que tengan a la mano lo pueden emplear como elemento o instrumento para su creación.

Torrance (Citado por Esquivias, 2004, p.9) se abocó a estudiar las causas del desarrollo de la creatividad en los niños, especialmente en los ambientes educativos, analizando las causas que reprimen la creatividad y buscando las características del niño creativo. En torno a lo anterior concluye que los niños creativos son vistos como “atípicos”, tanto por sus profesores como sus compañeros de clase, por lo que generalmente, tanto sus maestros como sus compañeros de una forma u otra, los reprimen. En este sentido realizó un estudio de tipo longitudinal al cual duró 12 años, el cual demostró que los niños creativos son más exitosos profesionalmente y se desempeñan en mejores trabajos.

Después de lo anteriormente expuesto, podemos darnos cuenta que desde 1940 hasta ahora, se han hecho diversas investigaciones sobre este tema, ya que se ha ganado el interés de muchos estudiosos, de diferentes disciplinas e ideologías.

Crear es una habilidad que forma parte de la mente y pensamiento de las personas, en especial de los niños; es un factor de gran influencia en el desarrollo imaginativo de los mismos, motivo por el cual fue importante abordar un poco sobre el término.

Continuando con el tema, veremos, seguidamente, la forma en la que el término de creatividad se relaciona con la imaginación del niño: el mecanismo de la misma y cómo esta se vincula con su realidad.

5.2 Arte e imaginación

Se le llama “tarea creadora” a toda actividad humana que genera algo nuevo, ya sea el reflejo del algún objeto del exterior, de alguna construcción de ideas en el cerebro o los sentimientos que se vivan y se manifiesten en el ser humano. Si se observa la conducta de las personas, en todas las actividades que realizan, notaremos que actúan de la forma en que lo hacen debido a los impulsos. Vigotsky (2001) distingue dos tipos:

- Reprodutor o reproductivo: se vincula con nuestra memoria y su esencia radica en que el hombre reproduce o repite normas de conducta creadas y elaboradas previamente o revive rastros de antiguas impresiones. Es decir, son los recuerdos de la infancia, las impresiones vividas durante esta etapa.
- Creadora o combinadora: toda actividad humana que no se limita a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que crea nuevas imágenes, nuevas acciones. El cerebro no solo es un órgano capaz de conservar o reproducir nuestras pasadas experiencias, sino que también es un órgano combinador, creador; capaz de reelaborar y crear con elementos de experiencias pasadas nuevas normas y planteamientos. Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente. A esta actividad creadora del cerebro humano, basada en la combinación, la psicología la llama imaginación o fantasía (pp.11 – 13).

Las personas tendemos a reproducir recuerdos y momentos vividos y a mezclarlos con las nuevas imágenes vistas y nuevas acciones que nos suceden día a día. Al combinar estas experiencias (las pasadas y las nuevas), es en ese momento donde nuestra mente reelabora todas esas ideas; es cuando se da el acto de la imaginación y ésta, como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural haciendo posible la creación artística, científica y técnica. Tomando en cuenta esta idea, todo lo que nos rodea y ha sido creado por el hombre, resulta ser producto de lo que tiene en mente, de lo que piensa; de su imaginación.

Entre las cuestiones más importantes de la psicología infantil y la pedagogía se encuentra la de la capacidad creadora en los niños, la del fomento de esta capacidad y su

importancia para el desarrollo general y la madurez del niño. Desde la temprana infancia encontramos procesos creadores que se aprecian, sobre todo, en sus juegos.

Por ejemplo, el niño que cabalga sobre un palo y se imagina que está montando a caballo, la niña que juega con su muñeca creyéndose madre, los niños que juegan a los ladrones, a los soldados, etc. Todos ellos muestran en sus juegos ejemplos de la imaginación y creación (Vigotsky, 2001, p.15).

5.3 Imaginación y realidad

Es ahora cuando surge la pregunta ¿Cómo se produce la actividad creadora basada en la combinación (de la imaginación con la realidad)? ¿De dónde surge? ¿A qué está condicionada? Esta actividad no aparece repentinamente, sino lentamente y de forma gradual, progresando desde lo más elemental hasta lo más complicado.

Vigotsky (2001) nos informa que en cada nivel de su crecimiento adquiere su propia expresión, a cada período infantil corresponde su propia forma de creación. Para que podamos comprender mejor cómo funciona el mecanismo de la imaginación y de la actividad creadora, hay que explicar primero cómo se vincula la fantasía y la realidad en la conducta humana.

Vigotsky (2001, pp.17 - 27) plantea 4 formas básicas que ligan la actividad imaginadora con la realidad; comprender esto permitirá ver que la imaginación no es solo un capricho de la mente o algo que se aprende del aire, sino que la imaginación es una función vital y necesaria para todo ser humano.

La primera consiste en que todo pensamiento que sea resultado de una meditación está compuesto por elementos que se toman de la realidad y que se obtienen de las experiencias previas del hombre. Solo milagrosamente la imaginación podría crear algo de la nada. Las mayores fantasías son resultado de la combinación de los elementos tomados de la realidad o modificados o reelaborados en nuestra imaginación.

Es decir, la fantasía se construye siempre con materiales tomados del mundo real. La imaginación tiene la capacidad de crear nuevos grados de combinación, mezclando primeramente los elementos que son reales (por ejemplo un gato, una cadena o un árbol) y

combinándolo con imágenes de fantasía (por ejemplo sirenas, elfos, etc.) Aquí es donde se encuentra la primera y principal ley la cual obedece la función imaginativa: la actividad creadora de la imaginación está relacionada directamente con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el cual construye su fantasía.

Cuanta más rica sea la experiencia, más abundante deberá ser la fantasía. Siendo así, el niño, cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, tanto más productiva será la actividad de su imaginación. En resumen, la actividad combinadora del cerebro se basa en que éste guarda las experiencias previas y las combina en formas distintas a las que se encontraba en la realidad.

La segunda forma en la que se vincula la fantasía con la realidad es más compleja y distinta. Esta vez se realiza entre productos preparados de la fantasía y algunos fenómenos complejos de la realidad. Es decir, el cerebro no solo reproduce lo que asimiló de experiencias pasadas sino que a partir de ellas se crean nuevas combinaciones.

En esta segunda forma influyen, de manera esencial, las experiencias ajenas o sociales y con ello el hombre desarrolla la capacidad de imaginar lo que no ha visto; se basa en relatos y descripciones ajenas, lo que no experimentó personal y directamente. Entonces, las experiencias propias que ya tiene se le suman las experiencias ajenas (todo aquello escucha o que observa) y los elementos de la realidad nos darán como resultado una nueva forma de ampliar la imaginación y la fantasía. Resulta así una dependencia doble y recíproca entre la realidad y la experiencia. Si en el primer caso la imaginación se apoya en la experiencia, en el segundo caso es la propia experiencia la que se apoya en la fantasía.

La tercera forma de vinculación entre la función imaginativa y la realidad es el enlace emocional, la cual se manifiesta de dos maneras: por una parte todo sentimiento tiende a mostrarse en determinadas imágenes que vayan acorde a ella; como si la emoción eligiera ideas o imágenes congruentes con el estado de ánimo de aquel instante. Todo sentimiento posee una manifestación interna y ésta se manifiesta en la selección de ideas, imágenes e impresiones.

Todos los pensamientos que vienen al cerebro suelen estar manejados por el sentimiento que los domine en ese momento. También las imágenes que surgen de la fantasía sirven de expresión interna para nuestros sentimientos; brindan un lenguaje interior a nuestros sentimientos seleccionando ciertos elementos de la realidad y combinándolos de tal manera que responda a nuestro estado interior y no a la lógica de estas propias imágenes.

La cuarta y última forma de relación entre la fantasía y la realidad está vinculada por un lado al punto anteriormente mencionado, pero por otro se diferencia de la misma. Su esencia consiste en lo que se ha construido en la fantasía puede representar algo completamente nuevo, que no haya existido antes en la experiencia del hombre ni parecido a algún otro objeto real, pero al recibir una forma nueva, al tomar nueva encarnación material, esta imagen cristalizada, convertida en objeto, empieza a existir realmente en el mundo y a influir sobre los demás objetos.

Dichas imágenes cobran realidad. Es decir, que son sólidas no por su fuerza exterior sino por la verdad interna. Por ejemplo, una fantasía convertida en una historia, parte de la realidad e influye directamente sobre ella pero no desde fuera, sino desde dentro, en el mundo de los pensamientos, los conceptos y los sentimientos del hombre.

Todas las obras de arte pueden influir enormemente en la conciencia social gracias a su lógica interna. Cualquier autor de obra de arte no combina en vano y sin sentido las imágenes de la fantasía, reuniéndolas unas sobre otras, de manera casual como en los sueños o en los delirios. Al contrario, siguen una lógica interna de las imágenes que desarrollan y ésta lógica viene condicionada por el vínculo que establece la obra entre su propio mundo y el exterior (Vigotsky, 2001, p.28).

Cada obra de arte tiene un sentido y un porqué de su creación; tienen una lógica y ésta se obtiene como resultado de la unión entre el mundo de la imaginación y el exterior, es decir todo aquello que nos rodea, mezclado con las ideas, sueños que tienen los propios autores; todo ello lo interpretan y los plasman en alguna obra de arte. Es allí donde reiteramos que la expresión por medio del arte es un tipo de comunicación entre las personas para poder así conocer sus pensamientos e ideales.

Los elementos tomados de la realidad se van combinando luego según la lógica interna de la imagen artística que se les haya dado a esos elementos. En las obras artísticas podemos encontrar frecuentemente unidos rasgos distantes sin vinculación alguna con el exterior pero nunca están ajenos entre sí, sino unidos por su lógica interna (Vigotsky, 2001, p. 29).

5.4 Mecanismo de la imaginación creadora

La imaginación es un proceso de composición muy compleja. Y es precisamente esta complejidad lo que obstaculiza el estudio del proceso creador. En la actividad imaginativa, la percepción del exterior e interior sirven de base en la adquisición de las experiencias.

Los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación son lo que ve y lo que oye, acumulando material que posteriormente usará para construir su fantasía. Más adelante sigue un proceso bastante complejo para elaborar estos materiales cuyas partes fundamentales son la disociación y la asociación de las impresiones percibidas (Vigotsky, 2001, pp. 31 - 32).

La imaginación del niño puede ser muy amplia; la base de sus creaciones se ve afectado por su entorno: lo que ve, lo que oye. Todo ello lo va guardando en su memoria como imágenes mentales, que después, al momento de querer emplearlos es cuando sucede la asociación y disociación de todas esas imágenes. Veamos el concepto de ello.

El Diccionario ideológico de la lengua española (Casares, 1985), define el término disociación como “el mecanismo mental por el que un grupo de ideas se separa de la conciencia normal y funciona independientemente”. Entonces, la disociación en la imaginación consiste en dividir ese complicado conjunto, separando sus partes por comparación con otras. Unas se guardan en la memoria y otras se olvidan. La extracción de algunos rasgos constituye un proceso de extraordinaria importancia en todo el desarrollo mental del hombre que sirve de base al pensamiento abstracto, a la comprensión figurada. Saber extraer rasgos aislados es importante para todo el trabajo creador del hombre sobre las impresiones.

Al proceso de disociación sigue el proceso de los cambios que sufren estos elementos que se disociaron. Este proceso de cambios se basa en la dinámica de nuestras emociones

internas y de las imágenes de acuerdo con ellas. Las impresiones externas no se guardan en nuestro cerebro como un objeto de fondo sino que constituyen procesos que se mueven, se transforman, cobran vida, mueren y en esta acción radica la seguridad de sus cambios bajo la influencia de factores internos, reelaborándolos.

Como ejemplo de tales cambios interiores está el proceso de subestimación y sobreestimación de los elementos aislados de las impresiones, las cuales tienen una enorme importancia en la imaginación en general y en especial, para la imaginación infantil. Las magnitudes de la impresión real cambian de forma aumentando o disminuyendo sus dimensiones naturales. El afán de los niños por exagerar tiene una raíz interna, debida en gran parte a la influencia que el sentimiento interno ejerce sobre las impresiones exteriores.

Exageramos porque queremos ver las cosas aumentadas correspondiendo a nuestra necesidad, a nuestro ánimo interno. El afán infantil de exagerar se refleja en las imágenes de los cuentos. La exageración es necesaria tanto en el arte como en la ciencia y sin esta capacidad la humanidad no hubiese podido crear la astronomía, ni la geología, ni la física (Vigotsky, 2001, pp. 32 – 34).

El momento siguiente en los procesos imaginativos es la asociación, es decir, la agrupación de los elementos disociados y modificados. Ésta asociación puede tener distintas bases y adoptar formas diferentes, que van desde la agrupación subjetiva de imágenes hasta el ensamble de la representación geográfica.

Y finalmente, el momento definitivo del trabajo previo de la imaginación, es la combinación de imágenes aisladas ajustándolas a un sistema. Pero la actividad de la imaginación creadora no termina en esto; sino que el círculo de esta función se cerrará solamente cuando la imaginación se materialice o cristalice en imágenes externas (Vigotsky, 2001, pp. 34 - 35).

Ahora bien, se debe aludir a los principales factores psicológicos de los cuales dependen todos estos procesos aislados. El análisis psicológico establece que el primero de estos factores es la necesidad que experimenta el hombre de adaptarse al medio ambiente que le rodea. Si la vida que le rodea no le plantea al hombre tareas, si sus reacciones naturales y heredadas le

equilibran con el mundo en que vive, entonces no habría base alguna para el surgimiento de la acción creadora. El ser que se encuentre plenamente adaptado al mundo que lo rodea, nada desearía, no experimentaría ningún afán y por lo tanto nada podría crear. Por eso mismo en la base de toda acción creadora reside siempre la inadaptación, fuente de necesidades, anhelos y deseos. Ribot (Citado por Vigotsky, 2001) expresa:

Cada necesidad, toda aspiración, todo anhelo por sí o junto con otros puede servir así de impulso a la creación. El análisis psicológico deberá en cada caso distinguir la creación espontánea en estos elementos primarios. Cualquier invención tiene así origen motriz; la esencia básica de la invención creadora resulta motriz en todos los casos. Las necesidades y deseos nada pueden crear por si solos, son meros estímulos, solamente resortes creadores. Para inventar se necesita además otra condición: el surgimiento espontáneo de imágenes. Llamando surgimiento espontáneo a lo que aparece repentinamente, sin motivos aparentes que lo impulsen. Estos motivos existen prácticamente, pero su acción se confunde con una forma oculta del pensamiento por analogía con el estado emocional del ánimo, función inconsciente del cerebro (p.35).

La existencia de necesidades o de aspiraciones pone en movimiento al proceso imaginativo reviviendo las huellas de las excitaciones nerviosas, con lo que aporta material para su funcionamiento. Ambas son necesarias y suficientes para comprender la actividad de la imaginación y de todos los procesos que la integra.

Con referencia en lo anterior, Vigotsky (2001) comenta que la función imaginativa depende mucho de la experiencia, de las necesidades y los intereses en los que aquélla se manifiesta. Depende también de los conocimientos técnicos, de las tradiciones, es decir, de los modelos de creación que influyen en el ser humano. Todos estos factores que se mencionan tienen gran importancia pero hay uno que es mucho menos evidente pero igual de importante: el medio ambiente que nos rodea.

Frecuentemente vemos en la imaginación una función exclusivamente interna, independiente de las condiciones externas, o en todo caso, dependiente de estas condiciones

por un lado, un tanto en cuanto estas condiciones determinan el material en que debe trabajar la imaginación.

5.5 La imaginación del niño y del adolescente

Como hemos visto, la imaginación funciona de forma interna, siendo poco influenciado por todo lo externo. Más bien, la imaginación focaliza de mayor manera las experiencias, necesidades y/o intereses de aquellos que lo manifiesten. Comúnmente solemos pensar que aquellos que lo manifiestan son los niños y adolescentes, de igual manera. Sin embargo no es así, ya que la imaginación creadora es un proceso más complejo y diferente, dependiendo de la mentalidad del niño o adolescente.

Vigotsky (2001) explica que la actividad de la imaginación creadora resulta ser muy complicada y dependiente de toda una serie de los más diversos factores. De aquí se desprende porqué esta actividad no puede ser idéntica en el niño y en el joven ya que todos estos factores adoptan aspectos distintos en las diferentes épocas de la infancia.

Por ello, en cada período de desarrollo infantil, la imaginación creadora actúa de modo singular, de acuerdo con el grado de desarrollo en el que se encuentra el niño, se ha mencionado que la imaginación depende de la experiencia y la experiencia del niño se va acumulando y aumentando paulatinamente con profundas peculiaridades que la diferencian de la experiencia de los adultos.

La actitud hacia el medio ambiente, que con su sencillez y complejidad, con sus tradiciones y con sus influencias estimula y dirige el proceso creador, es también muy distinta en el niño.

Ahora bien, ¿en qué se diferencia la imaginación del niño de la del adulto y cuál es la línea principal de su desarrollo en la edad infantil? Se mantiene aún la idea de que la imaginación del niño es más rica que la del adulto, considerándose que la infancia es la época en que más se desarrolla la fantasía y, según ello conforme crece el niño va en descenso su capacidad imaginativa y su fantasía.

Goethe (Citado por Vigotsky, 2001) comenta:

Los niños pueden hacer de todo. Esta espontaneidad de la imaginación infantil, que ya no es libre en el adulto suele confundirse con la amplitud o la riqueza de la fantasía del niño. Más tarde la creación de la imaginación infantil se diferencia clara y a la vez, bruscamente de la experiencia del adulto, de lo que se piensa también que el niño vive más en el mundo de la fantasía que en el de la realidad. Son también notorios la inexactitud, la deformación de la experiencia real, la exageración, la afición por los cuentos y narraciones fantásticas, características de los niños. Todo esto en su conjunto ha servido de base para afirmar que, en la edad infantil, la fantasía es mucho más rica y variada que la del adulto. Los niños pueden imaginarse muchas menos cosas que los adultos, pero confían más en los frutos de su fantasía y la controlan menos, y por eso la imaginación es mayor en el niño que en el adulto (p.40).

Gros (Citado por Vigotsky, 2001) menciona:

Si el pedagogo práctico desea desarrollar acertadamente la preciosa capacidad de la fantasía creadora, se plantea una difícil tarea: domar este salvaje y asustadizo caballo de noble raza y adiestrarlo para prestar buenos servicios (p.45).

Pascal llamó a la imaginación una “maestra muy astuta”. Goethe la llamo la “precursora de la razón”. Ambos decían la verdad.

CAPÍTULO 6

EL ARTE EN LA EDUCACIÓN: VALOR, IMPORTANCIA Y BENEFICIOS DESDE LA INFANCIA

Los niños, al trabajar con el arte, desarrollan dos aspectos primordiales de su formación: el área cognitiva y la imaginación creadora. Ambos, en conjunto, le son de mucha ayuda en diversos ámbitos de su vida, pero para el ámbito que más le sirve es el escolar, ya que influye de manera esencial en su aprendizaje. Expliquemos esto.

Con respecto a la imaginación creadora el niño lo emplea, por ejemplo, cuando el profesor les pide que realicen algún dibujo o ejemplifiquen el tema explicado. Es allí donde el niño toma las palabras del texto que esté leyendo o de las palabras que esté escuchando y lo transforma en imágenes dentro de su mente: lo piensa, lo imagina, y una vez que ya tiene la idea, lo plasma.

Ahora bien, con respecto al área cognitiva, tomaremos como ejemplo una de las áreas que desarrolla: la social. Ésta área le sirve al niño para poder desenvolverse, comunicarse y relacionarse con sus profesores y sus compañeros de clase, con la finalidad de obtener y compartir sus conocimientos.

Otro factor de esta misma área que los niños desarrollan, que se ve fuertemente vinculado con su personalidad y el cual es considerado uno de los más importantes para su desarrollo, es el área emocional o afectiva. En este tipo de desarrollo es donde podemos ver principalmente el estado de ánimo de los niños y sobre todo, sus emociones. Y esto se ve reflejado en su aprendizaje escolar. ¿De qué manera? En la participación y en sus ganas de trabajar dentro y fuera del salón de clase. El estado de ánimo cuenta mucho en este aspecto. Mientras los niños tengan un buen estado emocional y mayor sea su desarrollo en sus capacidades cognitivas, podrán tener un mejor desempeño en su vida escolar.

El desarrollo intelectual, el cual forma parte de las áreas cognitivas a desarrollar por el niño, es el área de mayor utilidad para este mismo aprendizaje. Esto se debe a que, gracias al

intelecto, los niños tienen la capacidad de comprender todos aquellos conocimientos que van adquiriendo dentro del salón de clase y les ayuda a obtener un aprendizaje de mejor manera.

Como puede observarse, es evidente que el arte, en todas sus áreas, es una disciplina que beneficia de diversas maneras la formación social, mental y emocional del niño. Podemos apreciar que, desde el jardín de niños, el arte está presente en todas las actividades escolares que realizan en su salón de clase. Ejemplifiquemos esta idea.

Un material típico en los salones de clase, particularmente de preescolar, es la plastilina. Los niños, al moldearla, materializan los pensamientos que tienen en su mente. Es una actividad que aporta muchos beneficios su fantasía y creatividad; también aporta beneficios en su motricidad fina. Con ella pueden crear diversas figuras: coches, personas, figuras, flores, etc. A esta acción de crear figuras trabajando un material, como por ejemplo la plastilina, se le llama escultura. Y la escultura es una de las muchas áreas que tiene la disciplina artística. Los niños, de forma inconsciente, están trabajando con un tipo de arte.

Otro ejemplo que podemos ver es la literatura, la cual es considerada como una forma de expresión artística; ésta se compone de dos elementos: la escritura y la lectura.

La escritura es una forma de expresar los pensamientos, ideas, sentimientos e incluso conocimientos a través de las palabras; el primer paso para ello es tener algo que decir. Motivar a los niños a escribir es motivarlos a que se expresen, utilizando como medio las palabras; es una oportunidad para que digan, para que externen todo aquello que quieran decir, de una forma no verbal y que incluso puede llegar a ser más sencillo para ellos.

Ahora bien, leer es esencialmente entender un texto escrito. Esto es, captar su sentido (lo que el texto significa) y su cualidad (en términos generales, el modo como significa y – con ello – su mayor o menor perfección como escrito. Leer es la acción correlativa de escribir (Caldera, 1986, p.7).

Cuando se les enseña a leer a los niños, se les está enseñando a comprender las expresiones e ideas plasmadas en esas lecturas que otros autores quisieron dar a entender al lector; expresiones e ideas que los mismos niños, al escribir, pueden dar a entender a aquellos que los lean. Entonces podemos ver la clara y estrecha relación que existe entre la escritura y

la lectura. Y ambas actividades forman parte de la disciplina artística. De nuevo, los niños están empleando el arte en su aprendizaje.

Es notable que el arte está presente de muchas maneras en la educación: cuando se lee, cuando se escribe, entre otras maneras. La tarea de los docentes es simplemente darle el valor artístico que tienen estas actividades tan comunes y cotidianas, como lo son escribir y leer, sobre todo en la primera infancia ya que, desde que nacen, los niños tienen una habilidad nata de crear cosas con materiales que tengan a la mano.

Un ejemplo de ello: al tomar un crayón y una hoja de papel, realizan trazados según el movimiento de su mano. Este trazado se puede interpretar de dos maneras: un intento de dibujo y un intento de escritura, ambos elementos de la disciplina artística. Conforme los niños crecen, su curiosidad aumenta y comienzan a probar con diversos materiales: masa, plastilina, barro, etc., así como también las pinturas, colores, crayones, entre otras cosas; materiales que les permite desarrollar más áreas del arte: la escultura, el dibujo, la pintura, etc.

Entonces podemos ver que el arte sigue estando presente en las actividades y tareas cotidianas dentro del salón de clase. Por lo tanto, los profesores deben aprovechar el desarrollo de todas sus capacidades motrices, cognitivas e imaginativas que el propio arte, de forma implícita, le da al niño la oportunidad de potenciar.

Hemos visto que las personas adultas, al trabajar esta disciplina, desarrollan diversos componentes con referencia a sus capacidades y habilidades. Podemos ver lo grandes que pueden llegar a ser, las creaciones que son capaces de realizar, los argumentos que son capaces de plantear, etc. Si la educación artística es capaz de lograr eso y más en una persona adulta, imaginemos lo que se puede lograr si los niños aprenden a través de sus actividades escolares, desde la perspectiva artística.

Todos aquellos niños, al crecer, no verán esas actividades como algo común sino que tendrán la capacidad de verlo desde un punto de vista artístico; entender e interpretar más lo que leen, expresar de mejor manera lo que sienten al momento de escribir, apreciar mejor lo que observan; el arte conlleva principalmente la expresión de emociones, las cuales forman parte de la vida de las personas y que regulan su estado de ánimo.

Es importante mencionar que el arte también les aportará un beneficio en su buena capacidad de socializar, de razonar, de realizar muchas cosas, empleando los principios, capacidades y habilidades, obtenidas al desarrollar su aprendizaje a través del mismo. Así mismo, el arte está estrechamente vinculado con otro elemento que forma parte de la mentalidad de los niños: la inteligencia.

Diversos autores aportan sus conceptos sobre este término. Se presentan algunos de ellos y son:

Piaget (Citado por Palacios, 2010), afirma que inteligencia es, así, un término genérico que designa las formas superiores de organización o de equilibrio de las estructuras cognoscitivas. Es la adaptación mental más avanzada, es decir, el instrumento indispensable de los intercambios entre el sujeto y el universo, cuando los circuitos de dichos intercambios superan los contactos inmediatos y momentáneos, para llegar a ser relaciones más amplias y estables (p.12).

Dreifuss (Citado por Palacios, 2010), señala que la inteligencia es la capacidad de asimilar, guardar, elaborar información y utilizarla para resolver problemas, cosa que también son capaces de hacer los animales e incluso las computadoras. Pero los seres humanos vamos más allá, desarrollando una capacidad de iniciar, dirigir y controlar nuestras operaciones mentales (...). Tenemos la capacidad de integrar estas capacidades mentales y hacerlas voluntarias (p.12).

Real Academia Española (Citado por Palacios, 2010, pp. 12 - 13), define la inteligencia como:

- Capacidad de entender o comprender.
- Capacidad de resolver problemas.
- Conocimiento, comprensión, acto de entender.
- Habilidad, destreza y experiencia

Entonces, podemos afirmar que la inteligencia es la facultad de emplear con acierto la información que se nos proporciona en determinado momento y contexto (Palacios, 2010, p. 13).

Ahora bien, existe un grupo de habilidades que poseemos todos los seres humanos, desarrolladas en menor o mayor grado (Lupiañez, s/f, p. 1).

Howard Gardner las ha denominado como “Inteligencias Múltiples”, las cuales son:

1. Inteligencia Lingüística.
2. Inteligencia Lógico-Matemática.
3. Inteligencia Espacial.
4. Inteligencia Corporal-Cinética.
5. Inteligencia Musical.
6. Inteligencia Interpersonal.
7. Inteligencia Intrapersonal.
8. Inteligencia Naturalista.

De todas ellas, las que permiten mayormente una expresión de emociones tanto en el ambiente artístico como en el escolar e incluso el social, son la interpersonal y la intrapersonal. Lupiañez (s/f), las define:

- Inteligencia interpersonal: La capacidad de percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones y los sentimientos de otras personas. Esto puede incluir la sensibilidad a las expresiones faciales, la voz y los gestos; la capacidad para discriminar entre diferentes clases de señales interpersonales, y la habilidad para responder de manera efectiva a estas señales en la práctica. Por ejemplo, para influenciar a un grupo de personas a seguir cierta línea de acción.
- Inteligencia intrapersonal: El reconocimiento de sí mismo y la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento. Esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo (los propios poderes y limitaciones); tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos y los deseos, y la capacidad para la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima (p. 5).

Entonces podemos decir que la inteligencia interpersonal permite ser empático con las demás personas, mientras que la inteligencia intrapersonal permite comprenderse y tener una imagen clara de uno mismo.

Sin embargo, un tipo de inteligencia que está más en contacto con la expresión artística es la inteligencia emocional.

El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey y John Mayer, quienes la definieron como la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción. La inteligencia emocional se concreta en un amplio número de habilidades y rasgos de personalidad: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control de nuestro carácter, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal, habilidades sociales, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto (Colección Desarrollo personal y laboral, s/f, p. 4).

Daniel Goleman, psicólogo estadounidense, publicó en 1995 el libro “Inteligencia Emocional”. Para Goleman esta inteligencia es la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos. Considera que la inteligencia emocional puede organizarse en cinco capacidades: conocer las emociones y sentimientos propios, manejarlos, reconocerlos, crear la propia motivación, y manejar las relaciones (González, s/f, pp. 1420 – 1421).

Gracias a estas inteligencias es como logramos expresar nuestro sentir y pensar a través del arte, que también forma parte de la educación, no de una forma tan visible, pero siempre presente y que mejor manera que inculcárselo a los niños que, desde su infancia, el ámbito escolar forma parte esencial de su crecimiento y desarrollo.

Podemos ver que el arte aporta muchísimo para el desarrollo en los niños, por lo cual es importante valorarlo como tal, como lo que es y el significado que tiene para las personas. Por ello, se debe aprovechar el hecho de que la disciplina artística, en todas sus áreas, está presente en el ámbito educativo. Para poder aprovechar este hecho, ahora surgen preguntas como:

¿Cómo hacer educación por medio del arte? ¿En qué consiste? ¿Qué le aporta a educación? Y sobre todo ¿Cuál es la función de los educadores en el proceso educativo? Veamos.

6.1 ¿Cómo hacer educación por medio del arte?

¿Qué pueden hacer los docentes para aprender a diseñar procesos pedagógicos de educación por el arte. Céspedes (2009, pp. 124 – 125) propone 4 principios que podrían servir de base a una propuesta en este sentido.

6.1.1 Principios

¿Qué quiere decir cuando se habla de una educación por el arte? Evidentemente no se trata de una educación para el arte, es decir, para enseñar y/o aprender a hacer obras de arte. Tampoco se trata de una educación basada en la teoría artística, en la historia del arte, en la filosofía del arte.

Cuando se habla de educar por el arte se habla de las artes como instrumentos de comunicación entre las personas; cada niño y cada niña puede hacer de su vida y recorrido personal, grupal y social, construyendo, descubriendo, contemplando y disfrutando manifestaciones artísticas, si se educa para ello, en una educación diferente pero integrada a la educación formal que conocemos.

- “El arte es un lenguaje universal”. Es decir, un lenguaje que posibilita el establecimiento de relaciones de comunicación entre todos. La educación es, antes que nada, comunicación.
- “Es una manifestación del espíritu”. Por medio del arte, las personas desarrollan espiritualidad fortaleciéndola; manifiesta espiritualidad expresándola; establece una relación espiritual con otras personas.
- “Es un camino posible para las relaciones educativas”. No se ha visto nada que facilite más rápidamente las relaciones entre las personas que no se conocen, que el arte. Por ejemplo, de las artes, posiblemente sea la música la que crea lazos más rápidamente.
- “Es un camino de construcción”. No es un espacio para llenar el ocio. El artista (todos y todas), construye cuando transforma, es decir, cuando da forma nueva a los elementos con los que juega a crear. Porque el arte es un juego de creación. Mejor aún:

todo juego de creación es arte, por lo cual el arte es cocinar, jugar, vestirse, maquillarse; el arte es cantar mientras realizamos alguna tarea o caminamos, diseñar un mundo más habitable, proponer políticas, contemplar un atardecer, una exhibición de pinturas. De la misma manera que arte es tocar un instrumento, buscar una buena luz al momento de tomar una fotografía, diseñar una casa, pintar un mural... todos y todas somos artistas, somos creadores, porque todos y todas jugamos a crear, de alguna manera.

6.2 ¿En qué consiste la educación por medio del arte?

En relación con todo lo anterior, Céspedes (2009) enuncia algunos principios y criterios relacionados con esta postura pedagógica.

6.2.1 Principios y criterios desde una postura Pedagógica

- Se propone, desde los procesos de educación formal, en las escuelas, apoyar la necesidad natural de expresión de niños y niñas, ofreciendo múltiples posibilidades para que perciban e interpreten la realidad de sí mismos como personas individuales y como grupo.
- En estos procesos educativos se valoran los sentimientos de los niños y niñas, expresados en su actividad artística.
- Se procura el desarrollo de la capacidad creadora, estimulando el pensamiento divergente y valorando la originalidad y las respuestas propias.
- Se aceptan, valoran y promueven las diferencias en los niños, pues se procura inculcar sentimientos de confianza y seguridad en sí mismos, como uno de los propósitos fundamentales.
- El valor principal se encuentra en el proceso de la actividad artística, más que en el producto.
- Se promueve un desarrollo del sentido artístico, propiciando experiencias que promuevan en los niños maduración en sus propias formas de expresión, así como crecimiento en el disfrute de la belleza que existe en la naturaleza y del que puede surgir de sí mismos y de las obras de los demás.

6.3 Función de los educadores en los procesos de educación por medio del arte.

- De los profesores(as), en todos los procesos educativos, se espera congruencia. Esto, en los procesos de educación por el arte es fundamental. Si en esta área específica se les dice a los niños que son libres, esa libertad debe estar garantizada por la actuación del maestro. Una falla a este compromiso puede retrasar el proceso de adquisición de seguridad en sí mismo, la formación de criterio y el desarrollo de su gusto por las artes.
- En todas las actividades pedagógicas debe procurarse, por parte de los educadores, enseñar a aprender, a preguntarse, a buscar información. En los procesos de educación artística, esta es una de sus funciones más importantes.
- En estos procesos, las normas deben ser las menos y muy claras. Algunas de ellas podrán ser definidas en conjunto por los niños con su profesor, lo cual requiere de docentes con actitud flexible, respetuosa y motivadora, que ayuden a los grupos de escolares a funcionar a gusto y con efectividad.
- Los profesores deben de propiciar la participación de todos los integrantes del grupo; hacerles sentir que se confía en su capacidad y que sus trabajos artísticos tienen un valor, porque son sus expresiones. Es muy importante tener esto presente a la hora de hacer exhibiciones de los trabajos de los escolares. No ha de interesar tanto como prioridad “el estímulo a los mejores”, es decir, la selección de aquellos trabajos que según el profesor, reúnen las mejores condiciones pictóricas, cuanto que todos los niños y las niñas tengan la oportunidad de expresarse y de que sus expresiones sean conocidas y valoradas.
- El tema de la selección de los mejores trabajos – es decir, la valoración crítica de las cualidades artísticas de las obras – es también muy importante, pero se trata de un asunto distinto del que se trató en el párrafo anterior. Hay que recordar que el objetivo de la educación por el arte no es el de formar artistas. Los procesos de evaluación y valoración, desde esta perspectiva, deben buscar la formación de criterio y desarrollo de la actitud crítica y autocrítica de los niños; no el del premio a lo mejor, sino el de saber distinguir porqué una obra está técnicamente bien o mal elaborada; sabe reconocer que me dice, que me hace sentir y con qué lo relaciono. Aprender a opinar acerca de que sucedería si, que es lo que hace que...

- De esta manera, los docentes favorecen el autodescubrimiento del niño y estimulan la profundidad de su expresión.
- Los docentes están llamados a crear una atmósfera que conduzca a la inventiva, a la exploración y a la producción.
- El docente ha de contar también con conocimientos acerca del desarrollo evolutivo del niño y de las etapas de expresión, que, por lo demás, han sido ampliamente estudiadas ya en el área de las artes plásticas.

En los procesos de educación por arte, uno de los actores principales son los docentes, los cuales brindan diversos aportes para con los niños, con la finalidad de estimular sus sentidos, percepciones y pensamientos a través del arte, en el ámbito escolar. Ahora bien, ¿Qué es lo que la educación artística aporta a la educación escolar? Analicemos.

6.4 Educación artística: aportes a la educación escolar.

Desde una pedagogía de educación por el arte, se presenta lo que ofrece la educación artística a los procesos formales de educación escolar:

- Debe tratarse de una escuela que cultive la curiosidad y la capacidad de asombro ante las cosas que cotidianamente se presentan. Esta es una tarea-reto de cada educador, todos los días: “Un día en la escuela en la que los niños no se asombren por algo: un descubrimiento, un invento, una noticia, una aventura...es un día escolar perdido”.
- Una escuela llamada a crear en los niños y las niñas el hábito de buscar y crear experiencias nuevas; que estimula su capacidad para expresarse artísticamente, para desarrollar su gusto por las artes y para reconocer valores en las expresiones artísticas que existen a su alrededor.
- Una escuela en la que los niños se acostumbren a la idea de que el arte está en permanente evolución; y que es una ventana para mirar el mundo y comprenderlo y aprendan a ver el mundo por esa ventana.

Entonces, ¿esto es lo que se entiende por educación por el arte? Efectivamente. Ya que se trata de un proceso de formación de la sensibilidad y del criterio artístico en los niños mediante:

- La relación de todo el currículo con las manifestaciones artísticas, es decir, ligar las artes a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias y las letras; a las relaciones interpersonales, a las celebraciones cívicas y religiosas en la escuela y a todo aquello que conforma, desde una visión moderna, el currículo escolar.
- La construcción de un ambiente artístico en el centro educativo. Esto último significa muchas cosas. Por ejemplo, conceder importancia a un aula pintada y limpia; a un jardín cuidado, a música durante los recreos y música de fondo durante las clases, entre otros; y a la creación y vivencia de estrategias para aprender a valorar ese ambiente.

Acerca del tema de la relación de todo el currículo con las manifestaciones artísticas, hay una discusión teórica que resulta importante mencionar: se trata de la utilización de las artes como auxiliares en la adquisición del conocimiento en otras áreas. Algunas personas sostienen una posición opuesta a ello pues consideran que desvirtúa la función natural del arte, la cual es la de crear y expresar, por un lado; y conocer “a partir de donde otras fuentes de conocimiento ya no llegan”.

Por ejemplo, Sergio Andracaín y Antonio Orlando Rodríguez, (Citados por Céspedes, 2009) en defensa de la no utilización de la poesía, comentan:

Hay maestros que piensan que la poesía tiene cabida en el aula siempre que se ponga en función de algún contenido curricular. Es decir, si se subordina al tema de alguna materia, si se escolariza ¿Estamos estudiando los ríos? Pues entonces adornemos la clase con un poema que trate sobre los ríos. ¿Vamos a iniciar una unidad sobre la familia? Entonces echemos mano a unos versos que se refieran a los padres o a los abuelos. ¿Tenemos que hablar de lo importante que es respetar las señales de tránsito? Entonces busquemos poesía que aborde este tema. La poesía tiene razón de ser, derecho a ocupar un espacio en el salón de clases, por sí misma; sin necesidad de subrayar un contenido o de convertirse en un elemento decorativo o accesorio (p.122).

María Elena Walsh (Citado por Céspedes, 2009) participan en la misma idea:

Sería importante que el maestro desterrara de su mente el prejuicio de que la poesía es útil, aplicable o alusiva a los temas escolares. La poesía no alude más que a sí misma, sopla a donde quiere y es preferible que no forme parte del temario sino del recreo, que se integre más en el juego que en la instrucción (p.122).

Lo que estos tres autores sostienen en relación con la poesía, podría trasladarse a todas las manifestaciones artísticas. Contrario a esta postura, algunos autores consideran oportuno y válido que para ilustrar un tema científico se recurra a las artes. Por ejemplo, Gardner (Citado por Céspedes, 2009) ha dicho:

En definitiva, un docente habilidoso es una persona que puede abrir un número de ventanas diferentes para entrar al mismo concepto...en lugar de presentar los mismos conceptos a través de una definición, ese maestro utiliza diferentes puntos de entrada a lo largo del tiempo (p.122).

Seguidamente presenta cinco “puertas de entrada”, de las cuales la primera es la Puerta de entrada estética. Este es el punto de entrada a través del cual los niños responderán a las cualidades formales y sensoriales de una obra de arte (por ejemplo, el color, la línea, los objetos, la expresión y la composición de la pintura), para así facilitar una mejor comprensión del contenido de ciencias, matemáticas o lenguaje que se pretenda trabajar. Es evidente que la obra de arte, en este caso, se convierte en un instrumento didáctico; no necesariamente en un objeto para ser conocido, valorado y disfrutado. Por otro lado, los puntos de entrada son un enfoque para el aprendizaje, utilizado sobre todo cuando los procesos educativos son considerados desde el aprendiente como sujeto y no desde el enseñante o desde el programa.

Howard Gardner (1997) en su libro “La Mente No escolarizada”, considera al menos cinco áreas de interés en las que la mayor parte del estudiantado tiende a involucrarse con entusiasmo. El área estética, la narrativa, la lógico-cuantitativa, la filosófica y la experimental. Se trata de una propuesta pedagógica que pretenden ofrecer un esquema útil para considerar las distintas formas en que los niños encuentran sentido a lo que aprenden. Un marco pedagógico que reconoce las diferencias entre los estudiantes y ofrece una variedad de maneras para aprender sobre cualquier tema.

Cabe resaltar que, además de ésta que expone Gardner, existen otras maneras de relacionar el currículo con el arte. Por ejemplo, hay muy ricas experiencias pedagógicas en las que se busca sintetizar y expresar el conocimiento adquirido en cualquier disciplina del currículo, mediante una obra de arte. Ya no se trataría de una “puerta de entrada estética”, sino más bien de una “puerta de salida estética”. De esta manera los niños logran establecer conexiones entre lo aprendido en diversas asignaturas, sus conocimientos previos, elementos de la realidad circundante y sus sentimientos. Una opción, en todo caso, es por una educación en la que el arte sea un trabajo permanente, y que esté vinculado a la totalidad de la vida escolar.

Ahora bien, después de las consideraciones anteriores, podemos recalcar la idea de valorar las actividades escolares como lo que son: formas de expresión artística.

Toda institución educativa debe tomar en cuenta lo anteriormente mencionado, ya que en las aulas escolares, el arte ocupa un lugar esencial en la enseñanza, el aprendizaje, la convivencia y el disfrute del mismo. Los niños y niñas comienzan a manifestar afecto por las artes, interés por las obras de arte, gusto por hacer arte; incluso sus propias tareas y labores escolares son una forma de arte. Siendo así, los docentes deben de aprovecharlo como una oportunidad para impulsar el aprendizaje en sus educandos, empleando así las habilidades y capacidades que el arte desarrolla en los mismos.

CAPÍTULO 7

TEORÍAS Y ESPECULACIONES SOBRE EL ARTE INFANTIL

Sobre la base de las consideraciones en el capítulo anterior, un importante problema en la educación del arte es determinar hasta donde podemos ayudar en el desarrollo infantil. A medida que tiene lugar este desarrollo, aumenta la capacidad del niño para enfrentarse a la creación y apreciación de la forma visual y por lo tanto crece su inteligencia cualitativa. La habilidad del niño en el arte crece a medida que aprende a enfrentarse de forma cada vez más eficaz con los problemas del arte.

Una manera en la cual se ha intentado encontrar los factores que afectan al aprendizaje en el arte es a través de la investigación. Eisner (1972, p. 103) explica una serie de generalizaciones que se han hecho sobre el arte infantil, en base a esas investigaciones y cómo estas generalizaciones influyen en el aprendizaje de los niños. A continuación se presentan cada una de ellas.

7.1 Generalizaciones sobre el arte infantil

1. Las características halladas en el arte infantil cambian en función de la edad cronológica del niño.

Esta observación indica simplemente que las técnicas visuales que los niños emplean en su trabajo cambian de una forma más o menos sistemática a medida que el niño se hace mayor. Como se ha indicado antes, esta observación ha llevado a la creencia de que en la medida en que estos cambios ocurrían “naturalmente”, no se debía influir al niño con la enseñanza. El desarrollo o evolución naturales del trabajo artístico del niño se ha considerado normal y por lo tanto bueno. El desarrollo artístico considerado como un tipo de aprendizaje concibe estas similitudes como técnicas que el niño ha aprendido, a menudo por sí mismo, a fin de enfrentarse ante el problema de plasmar sus imágenes, ideas y sentimientos en un material. Cuando se les deja hacer lo que quieren, la mayoría de los niños de distintos niveles de edad tienden a emplear técnicas similares para tratar dichos problemas.

2. El nivel de complejidad del arte infantil aumenta a medida que los niños maduran.

Esta observación indica que a medida que el niño se hace mayor la gama de técnicas, tanto perceptivas como productivas, aumenta. Este aumento de técnica permite que el niño trate con una gama más amplia de cualidades y le permite tratarlas de forma más totalizadora en su trabajo artístico. También debe destacarse que a medida que un niño se hace mayor empiezan a cambiar sus propósitos artísticos. Los niños preescolares utilizan a menudo formas artísticas para comunicar o representar ideas.

Un dibujo, por ejemplo, sólo requiere ser suficientemente complejo como para comunicar la idea que el niño se propone. Los trabajos infantiles a esta edad tienden a ser pictográficos. Sin embargo, a medida que un niño madura, sus objetivos se amplían y ya no sean sólo representar una idea sino conseguir formas que transmitan estas ideas de manera que imiten de forma adecuada las formas del mundo. Cuando esto sucede, la importancia de la pintura y el dibujo pasa de ser pictográfica a ser representativa.

3. El sentido y capacidad de cohesión de la cualidad de la forma de los dibujos aumenta a medida que el niño madura.

A medida que los niños tienen una mayor habilidad perceptiva y gráfica, aumenta su capacidad de descentralizar su percepción y aumenta su capacidad de pensar en términos de relaciones entre cualidades. Con esta capacidad su obra tiene a ser más unificada, en general, que la producen niños menores.

4. Los niños tienden a exagerar aquellos aspectos de un dibujo, pintura o escultura que son más significativos para ellos.

El análisis de los trabajos artísticos infantiles indica que, frecuentemente, la dimensión o el color de las formas creadas se exageran en tamaño o intensidad cuando el niño las considera importantes. Esto sucede porque aquellas ideas u objetos considerados importantes, los que están cargados emocionalmente, tienden a ser creados en primer lugar y porque el interés por las relaciones entre las formas y el carácter expresivo y estético de toda la obra se aprende relativamente tarde en el desarrollo artístico infantil.

5. Los niños crean obras que dan mayor importancia a los objetivos pictográficos durante la última etapa preescolar y los primeros años primarios y posteriormente amplían estos objetivos a problemas de representación.

Generalmente el niño de 4 o 5 años incluye en sus dibujos solamente los detalles que necesita para comunicar las ideas que tiene. A medida que se desarrollan su percepción y su capacidad, cambian sus intenciones y se interesa por la creación de ilusión o representación. Los niños de 8, 9 o 10 años a menudo se sienten insatisfechos por carecer de la habilidad necesaria para plasmar una imagen en un material de forma convincente. Esta insatisfacción aparece raramente en los niños preescolares, no porque los preescolares no vean la diferencia entre sus dibujo de una figura y la apariencia de los seres humanos, sino porque sus objetivos y sus propósitos son distintos.

6. Los garabatos que hacen los niños preescolares tienden a estar motivados por la satisfacción cinestésica y visual que surge de sus acciones.

Las observaciones de los niños pequeños entre 1 y 4 años sugieren que una de las motivaciones básicas que tiene un niño en el acto de garabatear es la de recibir estimulación, tanto cinestésica como visual de las huellas que dejan sus acciones en el papel o en la arcilla. La actividad de los niños con estos medios sugiere que el patrón y el ritmo del movimiento cambian con el fin de variar los estímulos. Esta variación del movimiento se demuestra estimulante en la medida en que elimina la redundancia y al mismo tiempo afecta a la calidad de, por ejemplo, la línea que resulta de esta actividad. En algunas ocasiones el carácter visual de la obra de un niño no tendrá mayor importancia para él. Mirará a cualquier lado mientras trabaja y atenderá básicamente a la experiencia del movimiento del brazo, la muñeca o el codo.

7. Los tipos de formas que los niños son capaces de producir están relacionados con su edad.

Read, Kellog y Lewis (Citados por Eisner, 1972, p. 107) han descubierto que el tipo de formas que los niños preescolares producen está relacionado con su edad. Por ejemplo, el dibujo de formas circulares precede al dibujo de un cuadrado. El dibujo de un cuadrado

precede a dibujo de un diamante. Las razones de esta secuencia de patrones visuales se han explicado de diversas maneras. Kellog afirma que estos patrones forman parte de la constitución psicológica heredada del niño, que los patrones creados están relacionados con los símbolos religiosos que el hombre ha creado y que estos símbolos pueden hallarse en los dibujos infantiles de cualquier parte del mundo. Kellog y en especial Read, interpretan la comunidad de dichas formas como una evidencia de la humanidad común del hombre y de la emergencia de aquellas características de la mente que residen en el inconsciente humano.

Una interpretación más recomendable de este hecho es simplemente que los niños tienden a dibujar formas simples antes de realizar formas complejas ya que necesitan tiempo y experiencia para adquirir las habilidades necesarias para crear imágenes gráficamente complejas. El dibujo de una forma compleja, requiere habilidades tan perceptivas como productivas que los niños pequeños todavía no han adquirido. Cuando se adquieren estas habilidades a través del descubrimiento, la invención o la enseñanza, son capaces de producir dichas formas y muchas otras también.

8. El grado de diferenciación creado en los dibujos infantiles está relacionado con su madurez conceptual.

El Draw a Man Test, inventado en 1926 por Goodenough y revisado posteriormente por Dale Harris, se basa en la premisa de que la cantidad de detalles que tiene el dibujo infantil de una figura humana es una indicación de en qué medida el niño posee capacidad para formar conceptos. Cada detalle es un ejemplo de formación de conceptos. Y, según el grado en que se formen y utilicen estos conceptos en los dibujos infantiles de la figura humana, se podrá indicar la inteligencia del niño.

9. El dibujo y la pintura tienden a servir al niño pequeño para objetivos distintos; el primero se utiliza para la expresión de ideas y la segunda para a expresión de sentimientos.

Según Rose Alschuler y LaBerta Hattwick (Citadas por Eisner, 1972, p. 108), la utilización infantil de pintura tiende a estar más cargada afectivamente que su utilización del lápiz o los colores en el dibujo. Según estas investigadoras, las características de la pintura, sus

cualidades fluidas y vívidas, producen respuestas y usos más emocionales que los dibujos con lápices o colores, cuyo carácter lleva por sí mismo al control y a la premeditación. Así que si se desea obtener percepciones de la personalidad del niño, en especial del aspecto de la personalidad que se refiere a como siente el niño, la pintura es un modo más adecuado que el dibujo.

10. La utilización de la forma, el color y la composición está relacionada con la personalidad del niño y el desarrollo social.

Alschuler y Hattwick (Citadas por Eisner, 1972, p. 108) señalan también que los colores, las formas y la composición que utiliza un niño no son accidentales, sino que emanan de sus sentimientos hacia sí mismo y hacia el mundo. La investigación que han realizado se apoya en la concepción de que pueden hacerse sólidas inferencias sobre la personalidad a partir del contenido y la forma de las pinturas infantiles. Algunos escritores como Goodenough y Harris (Citados por Eisner, 1972, p. 108) afirman que cuanto más riguroso es el estudio menos fiable es la valoración de la personalidad mediante la cual se ha producido el trabajo.

11. Los niños que viven en culturas distintas crean formas visuales que tiene grados notables de similitud, especialmente en el nivel preescolar.

A medida que la cultura tenga mayor oportunidad de afectar al niño, el carácter de su percepción y habilidad cambiará. A medida que la cultura se diferencia, surgen también con mayor fuerza las diferencias en el arte infantil. Los niños son similares en cualquier parte del mundo precisamente porque el entorno ha tenido muy pocas posibilidades de afectarlos. A medida que deja sentir sus efectos, el carácter de la conducta individual, incluyendo su lengua, su sistema de creencias y las preferencias estéticas se alteran también. En definitiva, cuanto más distintos sean los contextos que entran en contacto con los individuos, mayor probabilidad tendrán de ser diferentes.

12. La figura humana es el tema más habitual dibujado por los niños de edad escolar.

Los cálculos realizados sobre los temas utilizados en los dibujos de los niños han mostrado que entre ellos la figura humana es la más popular. Si consideramos que los niños tienden a dibujar lo que es más importante para ellos, no puede sorprendernos que las personas

ocupen el primer lugar. A medida en que los niños adquieren mayor sofisticación visual y empiezan a encontrar significado a lo visualmente sutil, el contexto de su arte tiene a cambiar. Así, los niños que se interesan por el paisaje visual y que tienen habilidad para trabajar en él, tienen mayor tendencia a pintar y dibujar paisajes que a los niños que no les interesa esta área.

13. Cuando dibujan, los niños pequeños tienden a no prestar atención a un modelo, incluso cuando se les sitúa ante ellos.

Esta observación del modo en que dibujan los niños tiende a apoyar la tesis de que para los niños pequeños el deseo de dibujar un símbolo, la representación pictográfica de una forma, es más importante que la necesidad de construir una forma que imite a un objeto visual. Para los niños pequeños, la imagen del ojo de la mente, la habilidad que posee y el objetivo que se propone cuando dibuja le llevan a no prestar demasiada atención al objeto que está ante él, incluso cuando se le pide que lo dibuje.

14. Las habilidades en el dibujo tienden a detenerse en torno al período de la adolescencia.

Goodenough, Harris y Lowenfeld (Citados por Eisner, 1972, p. 110) han señalado que la capacidad de los niños de dibujar o pintar no se desarrolla demasiado después de la adolescencia, excepto cuando tiene lugar la enseñanza o el autoaprendizaje. La capacidad de dibujar bien es una habilidad compleja y no existen razones para suponer que estas habilidades se desarrollan por sí mismas. Como la mayoría de las habilidades complejas, solo se desarrollan hasta un punto en el curso natural de la experiencia corriente. El desarrollo que va más allá del que provee dicha experiencia requiere esfuerzo y enseñanza coordinados. Por tanto, en las habilidades productivas en las artes visuales, la capacidad de la mayoría de los adultos es igual a la de un chico de 14 ó 15.

15. Durante la edad preescolar y los primeros años de enseñanza básica los niños tienden a centrarse exclusivamente en las formas que van a dibujar, con muy poca atención al contexto más amplio de los campos visuales en el cual estos se hallan.

La visión descentralizada es la capacidad de ver lo particular en relación con la totalidad. Como tal, es una habilidad compleja. Los niños pequeños tienden a centrarse en lo particular y a tomar decisiones en el dominio cualitativo al respecto de ella. Sólo más tarde, cuando se

obtiene más experiencia y se adquiere aprendizaje, se toman estas decisiones sobre una mayor base contextual. Es decir, se enfocan en el dibujo a realizar y no en su contexto.

16. No se han hallado diferencias sexuales significativas en cuanto a habilidades en el dominio productivo.

Los estudios de Barnes y Lewis (Citados por Eisner, 1972, p. 110) descubrieron que los dibujos realizados por niños y niñas, en conjunto, estaban en el mismo nivel durante los primeros años de escuela básica. Existen algunas diferencias entre los temas que dibujan los niños y los que dibujan las niñas, la capacidad de tratar estos temas es comparable. Este hallazgo de la no existencia de diferencia significativa entre las habilidades de los niños y de las niñas en el dominio productivo no se mantiene en cuanto a su realización, según la capacidad de información o al respecto de su actitud frente al arte.

17. Los niños tienden a preferir formas artísticas que no sean de carácter visualmente ambiguos y que estén relacionados con el nivel de su capacidad de dibujar y su edad.

Lewis (Citado por Eisner, 1972, p. 111), ha descubierto que cuando se pide a los niños de escuela básica que seleccionen el dibujo que más les gusta tienden a preferir los dibujos que de alguna forma son de carácter más realista que los que ellos son capaces de crear. Los niños no tienden a dar mayor preferencia a los dibujos que son más realistas sino más bien a los que son algo más realistas que los que ellos mismos son capaces de crear. Las razones de ello no están claras, aunque sugieren que los niños pequeños prefieren especialmente una menor información visual que la que reciben de un cuadro extremadamente realista.

Como los niños pequeños atienden a los cuadros no para apreciar su organización formal sino básicamente como fuente de ideas, necesitan, aparentemente, sólo los detalles precisos para asegurar dicha información. En definitiva, las ilustraciones pueden funcionar como pictogramas en vez de como formas a las que se atiende estéticamente.

7.2 Concepciones sobre el arte infantil

Respecto al tema del arte infantil, se han formulado una diversidad de concepciones. Debemos explicar con claridad algunas de las principales diferencias entre diversas concepciones importantes del arte infantil.

1° concepción: defendida por Rudolf Arnheim (Citado por Eisner, 1972, pp. 71 - 74), da mayor importancia al desarrollo de la percepción mediante un proceso de diferenciación de formas gráficas que producen los niños en la medida en que crean equivalentes estructurales bidimensionales de los objetos que perciben. Es decir, Arnheim dice que los niños dibujan lo que ven, no lo que saben.

2° Concepción: señala la importancia de los rasgos de personalidad que afectan a las características de las pinturas de los niños en edad preescolar. El efecto de la personalidad adquiere especial relevancia cuando los niños en edad preescolar utilizan materiales fluidos como la pintura y nunca está totalmente ausente del trabajo de todo artista. La concepción que Alschuler y Hattwick (Citadas por Eisner, 1972, pp. 74 - 76) presentan de los niños en edad preescolar es similar a las tendencias formuladas por quienes están interesados por la terapia artística y por la utilización del arte como elemento de diagnóstico psicológico. Para estos autores el arte es una manifestación de la personalidad.

3° Concepción: considera que el arte es indicativo de la formación de conceptos y, por lo tanto, un índice de la inteligencia general. Goodenough y Harris (Citados por Eisner, 1972, pp. 76 - 78) plantean este enfoque en su obra. Desde este punto de vista se considera que, en buena medida, el acto de dibujar es una actividad cognitiva y está afectado por muchas de las capacidades que inciden en la realización de tareas no relacionadas con el dibujo.

4° Concepción: Norman Meier (Citado por Eisner, 1972, pp. 78 - 79) destaca la importancia de la herencia de patrón constitutivo y considera que la capacidad, o la aptitud artística, es el resultado de una interacción entre rasgos genéticos y condiciones contextuales, identificando seis factores que afectan la aptitud artística.

5° Concepción: Desarrollada por Viktor Lowenfeld (Citado por Eisner, 1972, pp. 79 - 82), destaca el carácter gradual de los estadios de desarrollo infantil e insta a que los profesores eviten intervenir en el curso natural y por lo tanto adecuado, del desarrollo artístico

del niño. Según Lowenfeld, este curso natural tiene resultado en personas con dos orientaciones visuales del mundo distintas. El individuo háptico se remite principalmente a respuestas afectivas y cinestésicas en su contacto con el entorno, mientras que el de mentalidad visual percibe el mundo de un modo más literalmente visual. Lowenfeld sugiere que estos tipos están determinados genéticamente.

6° Concepción: Herbert Read (Citado por Eisner, 1972, pp. 82 - 83) teoriza que el arte infantil está afectado por el tipo de personalidad concreta que posee el niño y por una serie de imágenes o arquetipos primordiales “que se han abierto camino a partir de niveles inconscientes de la mente”. Read dice que el arte “es una fusión completa de los dos conceptos (arte y educación), de modo que cuando hablo de arte me refiero a un proceso educativo, a un proceso de crianza; y cuando hablo de educación me refiero a un proceso artístico de auto creación”.

7° Concepción: McFee (Citado por Eisner, 1972, pp. 83 – 84) identifica cuatro factores o puntos que afectan a la realización del niño en el arte: su disponibilidad, su capacidad de manejar información, la situación concreta en la cual va a trabajar y las habilidades de delineación que posee.

Cada una de las teorías descritas supone un intento de explicar la capacidad infantil de producir formas visuales. Cada investigador ha intentado justificar algunos o todos los factores que afectan al carácter de los dibujos, pinturas y esculturas que realizan los niños. Hasta cierto punto, cada una de las teorías retoca un perfil importante del problema; cada una de ellas aporta luz al problema de comprender el desarrollo del arte infantil.

CONCLUSIONES

El proceso imaginativo de los niños es ilimitado; tienen la capacidad de hacer y deshacer ideas en su mente. La base fundamental de su imaginación es todo aquello que les rodea: su entorno, sus vivencias y experiencias. Muchos de ellos se ven reflejados en creaciones artísticas tan sencillas que ellos mismos hacen, como lo son el dibujar con un crayón en una hoja, hacer un dibujo abstracto empleado pintura y sus dedos o algo mucho más simple, como hacer una figura con masa.

Desde que son pequeños sienten esa curiosidad de querer tocar, crear y probar cosas nuevas; esa misma curiosidad les permite expresarse y sobre todo desarrollar un lado artístico del que aún no son conscientes. Sin embargo nosotros mismos no lo somos del todo. Pensamos que el arte solo abarca las disciplinas más conocidas como lo son el baile, las pinturas en los murales o museos, las obras de teatro...

El arte siempre ha estado en todo aquello que hacemos. Podemos tomar varios ejemplos de ello; uno de ellos es la literatura: el poder expresarse por medio de las palabras nos permite dar a conocer el mundo que hay dentro de nosotros, en nuestra imaginación, combinado con nuevas experiencias actuales y, así mismo, nos sirve también como un medio de comunicación. En el caso de los niños, a pesar de tener una edad muy corta, no deja de ser importante que se expresen por este medio ya que con ello podemos conseguir, de forma más concreta y clara cuáles son sus ideas y pensamientos, claro, siempre y cuando permitamos que se expresen libremente, empleado las palabras que ellos elijan según lo que nos quieran contar.

Así mismo, vemos que la literatura y la escritura son elementos vitales de un ámbito que forma parte de su vida desde pequeños: la educación. Ésta última, conjunto el arte tienen un significado esencial en el crecimiento y aprendizaje de los niños.

Educar por medio del arte significa emplear las artes como instrumentos de comunicación entre las personas. Se ha hablado mucho sobre que “el arte es un lenguaje universal”; y es muy cierto. El arte nos permite saber qué es lo que hay en la mente e imaginación de las personas,

más aún, de los niños. El arte es comunicación, el cual es un elemento importante en la educación.

Parte de todo ello, es importante tener en cuenta otros factores para poder educar por medio del arte: tenemos que apoyar y permitir que nuestros niños se expresen de forma natural, ofreciéndoles apoyo para que aprendan a percibir y comprender todo aquello que les rodea y eso mismo les permita comunicarse y relacionarse con los demás; hay que tomar muy en cuenta sus sentimientos en cada expresión artística que realicen. No podemos juzgarlos ni imponerles a realizar u obedecer “reglas” o “normas” al momento de que plasmen su obra artística. Tiene que ser algo natural y espontáneo y así podremos obtener de forma más sencilla una idea sobre sus pensamientos. Así mismo, tenemos que “valorar el proceso de su actividad artística más que el producto”; es decir, tenemos que enfocarnos en todo ese proceso que los pequeños siguen para elaborar una obra artística: el material a elegir, la forma en la que lo manipulan, el tiempo y la dedicación que le ponen a su trabajo, el interés, entre otras cosas. Es en ese momento donde podremos apreciar, de una manera más natural, el sentimiento y el conjunto de emociones que se despierta en ellos y a final de cuentas todo ello lo terminan plasmando en su creación artística. Significa entonces que el arte permite también el desarrollo y la expresión de sus sentimientos, volviéndolos seres más empáticos y con la capacidad de apreciar y de disfrutar sus propias obras y el de los demás.

Entonces, tal como se ha visto, educar por medio del arte beneficia de muchas maneras el desarrollo de los niños. Sin embargo un personaje importante de todo ello son los docentes, del cuales se espera, primordialmente, que tengan congruencia, es decir, que tiene que haber una concordancia y una lógica en la enseñanza para con sus alumnos: si en ciertos trabajos les dice que son libres de expresarse, esa libertad tiene que estar garantizada por el propio docente. No pueden tener ideas cambiantes ya que pueden afectar ciertos procesos en los niños: seguridad en sí mismos y sobre todo, la confianza. Tienen que enseñarles a los niños a pensar, a cuestionarse, a querer indagar; a ser participativos, a tener la capacidad de trabajar solos y en equipo, entre otros factores.

A pesar de todo ello, hay que tomar en cuenta un elemento muy importante en todo esto: no pueden infligir reglas ni críticas muy duras para con sus trabajos. Deben de permitir que los

niños se expresen libremente sin juzgar ni mucho menos ocasionar una competencia entre ellos, es decir, ver “que trabajo es mejor que el otro”, ya que eso puede lograr que los pequeños se sientan limitados o coartados y por lo tanto pierdan la inspiración e interés por sus creaciones artísticas; tienen que enfocarse principalmente en que el niño descubra por sí solo lo que es capaz de crear, empleando todas esas imágenes y pensamientos que tienen en su mente, en su imaginación.

Es evidente entonces que la educación escolar forma parte importante de los procesos de educación artística. Por ello, las escuelas deben de ser capaces de despertar la curiosidad y el asombro en los pequeños; estos elementos permiten que el niño quiera investigar y experimentar, obteniendo como resultado nuevos conocimientos y aprendizajes. Y sobre todo, deben enseñarles a mirar el mundo, lo que les rodea y como todo es muy cambiante; que aprendan a comprender lo que sucede y como todo ello les afecta, dentro y fuera del salón de clases.

Este espacio es el lugar en el cual los niños comienzan a manifestar un interés por el arte. En ese momento es donde los docentes deben de aprovechar esa oportunidad para impulsar y motivar el aprendizaje en sus alumnos, utilizando como instrumento las capacidades y habilidades que el arte desarrolla en ellos, permitiendo así la formación de seres capaces de comunicarse y relacionarse consigo mismos y con los demás.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcalde, C. *El desarrollo del arte infantil en la escuela*. (2012). Recuperado el 3 de Junio del 2015, de <http://nuestrorincondeintercambio.blogspot.mx/2012/09/el-desarrollo-del-arte-infantil-en-la.html>

Almagro, A. (s/f). *El dibujo infantil*. Úbeda, España.

Babarro, J. *La motricidad gráfica en los niños*. (2010). Recuperado el 7 de Marzo del 2015, de <http://blogatenciontemprana.blogspot.mx/2010/09/la-motricidad-grafica-en-los-ninos.html>

Caldera, R. (2001). *De la lectura del arte de escribir*. Caracas, Venezuela: Vadell Hermanos

Céspedes, E. (2009). *Vivir mejor, educación por medio del arte*. (2da Edición). San José, Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.

Del Prado, I. *Influencia de las Artes en el desarrollo cognitivo del niño*. (2012). Recuperado el 31 de Agosto de 2014, de <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/influencia-de-las-artes-en-el-desarrollo-cognitivo-del-nino/>

Eisner, E. (1992). *Educar la visión artística*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.

Esquivias, M. (2004). *Creatividad: definiciones, antecedentes y aportaciones*. Monterrey, México: Revista Digital Universitaria.

González, I. *La Inteligencia*. (s/f). Recuperado el 17 de Marzo del 2015, de <http://bitacoramedica.com/wp-content/uploads/2011/07/La-Inteligencia.pdf>

López, G. (2009). *El arte infantil: el garabato*. Montalbán de Córdoba, España: Innovación y experiencias educativas.

Lozano, J. (1999). *Arte y estética*. México, D.F: Compañía editorial Continental SA de CV.

Lupiañez, M. *Inteligencias Múltiples: Un camino para aprender y enseñar con alegría*. (s/f). Recuperado el 17 de Marzo de 2015, de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-312638_recurso_5.pdf

Palacios, V. (2010). *Inteligencia emocional y logro académico en los alumnos de educación secundaria de una institución educativa pública del callao*. Callao, Perú.

Pérez, M. (2010). *El alumno de educación primaria y la etapa esquemática*. Lucena de Córdoba, España: Innovación y experiencias educativas.

Pereyra, D. *Revisión de la Etapa Pre-Esquemática del Dibujo Libre según Lowenfeld*. (2005). Recuperado el 20 de Octubre del 2014, de [http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Revision de la etapa pre-esquemática del dibujo libre seg-n .pdf](http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/Revision%20de%20la%20etapa%20pre-esquematica%20del%20dibujo%20libre%20seg-n.pdf)

Quiroz, G. *Definición de Cognitivo*. (s/f). Recuperado el 18 de Abril de 2015, de <http://www.psicopedagogia.com/definicion/cognitivo>

Salazar, C. *La expresión gráfica*. (s/f). Recuperado el 15 de Mayo de 2015, de <http://es.scribd.com/doc/92315873/LA-EXPRESION-GRAFICA#scribd>

Sánchez, D., et al. *Técnicas plásticas en Educación Infantil*. (s/f). Recuperado el 20 de Octubre de 2014, de http://www.lavirtu.com/eniusimg/enius4/2008/155/adjuntos_fichero_143888.pdf

Sánchez, K., Rojas, E. *El arte desarrolla habilidades para que los niños se desenvuelvan en sociedad*. (2011). Recuperado el 31 de Agosto del 2014, de <http://www.abcdelbebe.com/el-arte-desarrolla-habilidades-para-que-los-ninos-se-desenvuelvan-en-sociedad>

Sarlé, P., Ivaldi, E. y Hernández, L. (2014). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Madrid, España: Organización de estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Vigotsky, L. (2007). *La imaginación y el arte en la infancia*. México, DF: Ediciones Coyoacán.

Toursinov, A. *Creatividad e Inteligencia*. (2013). Recuperado el 24 de Abril del 2015, de <http://erasmus.ufm.edu/creatividad-e-inteligencia/>

_____ *Conceptos de arte*. (s/f). Recuperado el 10 de Febrero de 2015, de <http://plasticas.dgenp.unam.mx/inicio/introduccion/concepto-de-arte>

_____ *Definición de Cognitivo*. (s/f). Recuperado el 3 de Mayo del 2015, de <http://definicion.de/cognitivo/>

_____ *Estructura del Intelecto*. (2009). Recuperado el 10 de Junio de 2015, de <https://redpub2.wordpress.com/2009/05/15/joy-paul-guilford-%E2%80%93-estructura-del-intelecto/>

_____ *Inteligencia Emocional*. (s/f). Recuperado el 17 de Marzo del 2015, de <https://www.grupoice.com/wps/wcm/connect/ddbfe573-4b4d-4613-98a0-35b17573d2ac/15.pdf?MOD=AJPERES>