

EXPRESIÓN Y CREATIVIDAD
EN PREESCOLAR

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MÉXICO 2000

UNIVERSIDAD	PEDAGÓGICA	NACIONAL
Rectora:	Marcela Santillán Nieto	
Secretario Académico:	Tenoch E. Cedillo Ávalos	
Secretario Administrativo:	Arturo Eduardo García Guerra	
Director de Planeación:	Abraham Sánchez Contreras	
Director de Servicios Jurídicos:	Juan Acuña Guzmán	
Directora de Docencia:	Elsa Mendiola Sanz	
Directora de Investigación:	Aurora Elizondo Huerta	
Director de Biblioteca y Apoyo Académico:	Fernando Velázquez Merlo	
Directora de Difusión Cultural y Extensión Universitaria:	Valentina Cantón	
Arjona		
Subdirectora de Fomento Editorial:	Anastasia Rodríguez Castro	
Coediciones:	Angélica Sánchez Cabrera	
Director de Unidades UPN:	Adalberto Rangel Ruiz de la Peña	
Coordinadora de la serie LE:	Xóchitl Leticia Moreno Fernández	

© Derechos reservados por la UPN
 Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional
 Carretera al Ajusco núm. 24, Col. Héroes de Padierna
 Delegación Tlalpan, C. P. 14200, México, Distrito Federal

Primera edición, 2000

Primera reimpresión, 2001

Queda totalmente prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, sus contenidos y portada, por cualquier medio.

Portada y diseño: **Angel Valtierra Matus;** formación: **Luis Valdés**

Impreso y hecho en México

Ilustración de la portada: **Óleo sobre tela de Alejandro Nava, Zacatecas, 1956.**

Se reproduce en esta edición por cortesía del autor.

ÍNDICE

PROGRAMA INDICATIVO	7
PRESENTACIÓN	7
ESTRUCTURA DEL CURSO EN UNIDADES	11
ACTIVIDADES DE ESTUDIO	13
DESARROLLO DE LA GUÍA	19
UNIDAD I. EXPERIENCIA CREATIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE	47
UNIDAD II. EL ARTE Y LA CIENCIA DE EXPLICAR LA CREATIVIDAD	50
UNIDAD III. LENGUAJES EXPRESIVOS Y CREATIVIDAD. PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN	53
UNIDAD IV. ANÁLISIS DE LAS SITUACIONES PROPICIAS PARA LA EXPRESIÓN CREATIVA ..	55
BIBLIOGRAFÍA	57

PRESENTACIÓN

Expresión y creatividad en preescolar se reconoce como un espacio curricular significativo dentro del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Plan 94, en la medida que incorpora una preocupación histórica expresada por las educadoras y que corresponde al apoyo teórico y metodológico para la generación de una práctica pedagógica que parta de los intereses de los niños y las niñas como fuentes básicas de expresión y conocimiento mediante las cuales estimular el desarrollo de procesos específicos como la creatividad.

Es por eso que en correspondencia con los principios rectores del modelo de formación de profesores, la estructura de la presente guía posibilita la vivencia, el análisis y la experimentación de la expresión creativa. Brindando aportes potenciales para la generación de relaciones novedosas entre la propuesta metodológica por proyectos y los lenguajes expresivos.

La preparación para la intervención en el desarrollo de la expresión creativa es el propósito de esta guía. En este sentido, la experiencia docente en torno al manejo de la estrategia por proyectos propuesta en el programa de preescolar junto con el conocimiento del niño, constituyen los ejes fundamentales para la revisión y el planteamiento de nuevas opciones en torno al reconocimiento y la estimulación de la expresión creativa de la niñez preescolar.

Partimos de considerar que las estrategias didácticas diseñadas para utilizar la presente guía suscitan en quienes la utilicen, procesos y productos novedosos para sí y con su entorno. El conjunto de sus actividades está organizado para llevarlas a cabo a la manera de un grupo de creatividad, propuesto fundamentalmente para establecer contacto significativo con lenguajes artísticos mediante los cuales alcanzar los objetivos propuestos y también para recuperar o desarrollar cierto grado de expresión creativa. De ahí que las estrategias a realizar incluyen las consabidas actividades académicas, aunque se privilegian las actividades lúdicas y las actividades artísticas, tareas de auto-observación, reconocimiento de la capacidad expresiva del cuerpo entre otras.

Dados su forma y contenido, esta guía constituye un apoyo potencial para asesoras y asesores en la medida que la condición con la que se les propone jugar, es la de animadores de la creatividad, quienes asumen las implicaciones de su propia formación en el desarrollo del curso mismo, puesto que vivencia, búsqueda y descubrimiento creativos son reconocidos como elementos imprescindibles para impulsar una práctica docente innovadora.

Con relación al contenido, cabe destacar que se han incluido dinámicas y ejercicios que son resultado de múltiples experiencias formativas experimentadas al interior de diversos grupos de educadores, talleristas infantiles, promotores de cultura, creadores artísticos y padres de familia en general. Se

incluyen también materiales de lectura que han sido traducidos ex profeso para orientar la intervención, los cuales proporcionan ciertas bases teóricas generales sobre los diferentes lenguajes artísticos con los que se propone interactuar; así como algunos planteamientos que ponen a discusión al arte y la actividad expresiva como necesidades vitales.

Con relación a la forma, la estrategia que se ha seguido en la elaboración de la presente guía, consiste en formarse interactuando con lenguajes artísticos, para ello se ha incluido una serie de ejercicios de expresión a los que pueden recurrir para planear el desarrollo de las sesiones de trabajo en grupo o de círculo de estudio, mediante ellos éste se constituye en grupo de creatividad, es decir, en grupo constructor y promotor de nuevas expresiones; lo cual suponemos favorece el re-conocimiento de las cualidades del proceso creador y predispone adecuadamente para la propia intervención. Si bien en el diseño de este curso partimos de reconocer similitudes entre el proceso creador experimentado y vivido por niñas y niños preescolares como por los adultos educadores o no, también se hace necesario tener en cuenta algunas diferencias básicas entre ambos tipos de sujetos, en los momentos de la selección y realización de actividades y ejercicios –misma que no ha de llevarse a cabo de manera mecánica-, sino desde una perspectiva indagatoria, es decir, desde un preguntarse por las posibles consecuencias que tendría un determinado plan, organización, diseño y desarrollo de actividades como las que aquí se incluyen.

JUSTIFICACIÓN

Mediante distintas aproximaciones al conocimiento de la práctica docente del nivel preescolar, se reconocen entre otras, las siguientes problemáticas: la propuesta metodológica por proyectos no ha sido suficientemente comprendida para su proceso de implantación, lo cual ha limitado su operación; la intervención docente de preescolar ha enfatizado la "correcta" aplicación de dicha metodología, dejando de lado los elementos que contribuyen al desarrollo de niños y niñas quienes son el centro de interés.

Por su parte, los planes y programas de formación docente han planteado el desarrollo de la creatividad de manera parcial, en tanto que en ellos se enfatiza su tratamiento sólo a través de manuales y guías, como procesos y productos inmediatos con fines de exhibición de comportamientos "preciocistas" que ya se han hecho tradición en este nivel educativo, dejando de lado precisamente la expresión propia y singular de la niñez, misma que no corresponde con los parámetros que relacionan lo estético con lo necesariamente "bello" o "bonito".

Esta perspectiva permite identificar el papel de la educadora como protagonista entre el acto expresivo y el lenguaje artístico más que como promotora de esta relación. Tal protagonismo coloca a niños y niñas al margen de un contacto significativo con formas de expresión que para ellos pueden resultar trascendentales en su experiencia formativa. Es ella quien en norma, selecciona y define la actividad o

"producto" de la expresión, que generalmente termina por hacer ella misma, bajo parámetros frecuentemente impregnados de convencionalismo, anuencia de la autoridad escolar y legitimación de los padres.

La problemática anterior proviene del hecho de que la docente posee un relativo conocimiento acerca de las implicaciones didácticas de la expresión creativa al interior de la metodología de proyectos que se maneja en preescolar. Complementa esta problemática por un lado, el hecho de que la retroalimentación que obtiene acerca de su intervención, es más de orden administrativo que académico; por otro, es innegable que contar con espacios de investigación de su propia práctica le permitiría crear e innovar nuevas opciones metodológicas.

Con base en la problemática planteada, los asesores implicados en el desarrollo del curso *Expresión y creatividad en preescolar* se ven también implicados en el reconocimiento de la importancia que tiene favorecer su propia creatividad y la expresión de ésta en los profesores-alumnos, mediante la incorporación de los lenguajes expresivos corporal, teatral, musical y plástico, con la finalidad de enriquecer el propio aprendizaje; así como las formas de comprensión de los modos y procedimientos con los que niños y niñas entran en relación consigo mismos y con su entorno natural, social, artístico y cultural.

Consecuentemente, la guía advierte en la niñez un potencial creativo necesario de reconocer y desarrollar mediante actividades y juegos expresivos, los que enfatizando el gesto, la palabra, el dibujo y el sonido, susciten creaciones. La creatividad conduce necesariamente a la creación de formas que expresadas en lenguajes accesibles ponen de manifiesto las intenciones del niño como sujeto creador. Por sus propiedades comunicativas, las artes son aquí incorporadas como lenguajes que estimulan la expresión, diversificándola, intensificándola y enriqueciéndola.

Este curso resulta de particular importancia en tanto se inserta a la creatividad en el currículo de preescolar en dos planos: uno práctico que a corto plazo permite a las educadoras enfrentar con mayor apertura cómo generar una práctica pedagógica originada en los intereses de sus alumnos y, por consiguiente, la creación de un ambiente donde el juego, la expresión, el descubrimiento y la creatividad, se conviertan en fuentes básicas de conocimiento acerca de tales intereses y, segundo, que la creatividad en su comprensión y estimulación no es exclusiva de ningún tipo de metodología para este nivel.

En definitiva, la creatividad no puede perder vigencia por la implantación de un determinado programa o metodología para el nivel preescolar, puesto que ella debe constituir el eje orientador del desarrollo de la práctica cotidiana de este nivel.

El curso *Expresión y creatividad en preescolar* está ubicado en el área específica de preescolar. Se articula a contenidos de los cursos del eje metodológico, mismos que permiten reconocer a la observación como un procedimiento para la indagación y el análisis de los comportamientos creativos de los niños en sus contextos escolar y cultural.

Por formar parte de la línea psicopedagógica, establece una estrecha relación con los cursos, "El niño: desarrollo y procesos de construcción del conocimiento" del área común, con "El niño preescolar: desarrollo y aprendizaje" y "El juego" del área específica. Otro de los cursos con que se relaciona es con "Metodología y práctica docente en el jardín de niños", mediante el análisis de las implicaciones didácticas que tiene el desarrollo de la creatividad dentro de una propuesta metodológica específica como es el caso de la Metodología por proyectos.

El curso *Expresión y creatividad en preescolar* tiene como propósito que los educadores reflexionen y se apropien de la conceptualización teórica y metodológica de la expresión creativa para fomentar su desarrollo en los niños y niñas con quienes realiza cotidianamente su trabajo docente. A partir de lo expuesto, podemos advertir que este curso se constituye en una síntesis donde confluyen los conceptos y las formas de proceder que la educadora tiene respecto a:

1. Los procesos afectivos como fuente de contenidos;
2. El juego como lenguaje privilegiado ;
3. La organización del tiempo y espacio escolar y
4. La propuesta metodológica por proyectos como articuladora de los elementos anteriores.

ESTRUCTURA DEL CURSO

PROPÓSITO GENERAL

Favorecer en el profesorado de preescolar y sus alumnos y alumnas la apropiación del conocimiento de las implicaciones teóricas y prácticas que tiene el desarrollo de su propia expresión creativa y la de los niños y niñas que atiende en preescolar, adecuándola a las características del contexto sociocultural donde tiene lugar su práctica docente.

UNIDAD I EXPERIENCIA CREATIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

PROPÓSITO

Analizar la experiencia docente en el campo de la expresión creativa, en relación consigo misma, con los niños y niñas, así como con la propuesta metodológica del nivel preescolar.

- Tema 1. La creatividad en la propuesta del nivel preescolar.
- Tema 2. La expresión creativa en el niño preescolar.
- Tema 3. La educadora y el desarrollo de la creatividad.

UNIDAD II EL ARTE Y LA CIENCIA DE EXPLICAR LA CREATIVIDAD

PROPÓSITO

Aproximar a la educadora hacia el conocimiento de las diferentes perspectivas teóricas de la creatividad y a las implicaciones metodológicas, de manera que le permitan analizar su experiencia docente en relación con éstas, repensando su intervención, a partir de las propiedades del comportamiento creativo y las condiciones que favorecen su manifestación o que la inhiben.

- Tema 1. Creatividad: sus conceptualizaciones.
- Tema 2. Cómo... ¿son los niños creativos?
- Tema 3. Inhibición de la creatividad.
- Tema 4. ¡Levantar el cerrojo de la creatividad!

UNIDAD III
LENGUAJES EXPRESIVOS Y CREATIVIDAD: PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN

PROPÓSITO

Poner a disposición de la educadora propuestas metodológicas diseñadas y experimentadas en ambientes infantiles para la estimulación de la expresión creativa, basadas en lenguajes artísticos.

- Tema 1. El arte en la expresión creativa.
- Tema 2. <<Taller infantil de creatividad>>.
- Tema 3. Euterpe: Una propuesta metodológica en la educación por el arte.
- Tema 4. Otras propuestas.

UNIDAD IV
ANÁLISIS DE SITUACIONES PROPICIAS PARA LA CREATIVIDAD

PROPÓSITO

Posibilitar una actitud indagatoria acerca de las condiciones y circunstancias facilitadoras de la creatividad que valoren los contenidos culturales propios del contexto y el uso de diversos lenguajes artísticos que estimulen la expresión creativa.

- Tema 1. Vivencia creativa en preescolar.
- Tema 2. La expresión estética como condición propicia para la creatividad.

ACTIVIDADES DE ESTUDIO

Esta guía contiene tipos particulares de actividades para alcanzar los objetivos propuestos en el curso, a saber:

- ACTIVIDADES PREVIAS
- ACTIVIDADES DE DESARROLLO
- ACTIVIDADES INTER-MEDIAS O LÚDICAS
- ACTIVIDADES FINALES

Las ACTIVIDADES PREVIAS son las acciones previstas para que la educadora plantee su experiencia como punto de partida en el proceso de aprendizaje de la unidad temática con la finalidad de reelaborarla. Mediante éstas actividades se procura la apertura no sólo cognitiva, sino también afectivo-emocional acerca del objeto de estudio. En todas las modalidades se llevan a cabo actividades de este tipo.

Las ACTIVIDADES DE DESARROLLO se realizan en diferentes espacios, en el grupo o círculo de estudio, puede ser el aula, la propia casa, el jardín de niños o la estancia infantil; en ciertos casos inician con la lectura de los materiales seleccionados ex profeso. Aunque fundamentales, estas actividades protípicamente cognitivas, en el caso de este curso, son un complemento en el tratamiento temático, ya que también es fundamental la dinámica bajo la cual se revisa su contenido, siendo ahí donde cobran su sentido integral.

Las ACTIVIDADES INTER-MEDIAS O LÚDICAS son aquellas en las que las participantes interactúan con lenguajes artísticos en dinámicas lúdicas, juegos que se llevan a cabo para experimentar por estos medios -la expresión creativa- y en su caso, contrastar o complementar el tratamiento de los temas y planteamientos revisados en los diferentes materiales de lectura; son actividades que se llevan a cabo en el grupo de creatividad. La mayor parte de ellas está incluida en el apartado *Serie de ejercicios para la animación de la expresión creativa*. Se incluyen también actividades relacionadas con la observación de la puesta en marcha de diversos lenguajes artísticos; así como la proyección de materiales audiovisuales y la asistencia a espectáculos o presentaciones relacionados con diversas expresiones artísticas. La realización de este tipo de actividades incluye en algunos momentos la participación de padres de familia.

Las ACTIVIDADES FINALES consisten en las tareas que tienen como propósito la recuperación de manera global de las concepciones construidas por las participantes; resultantes de su experiencia de interacción con las actividades previas, lúdicas y de desarrollo, en ellas se ofrece información sobre la temática objeto de conocimiento global; con la finalidad de realizar un trabajo de síntesis entre experiencia e información.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

Con relación al *proceso*:

Se proponen los siguientes criterios para ser considerados por asesores/as y participantes en el diseño de procedimientos de evaluación:

- La dinámica de trabajo para el tratamiento de cada una de las unidades temáticas se estructura a partir de una serie de cuestionamientos y problemas ante los que se despliegan actividades de índole diversa: cognitivas, artísticas y lúdicas, es una dinámica que paulatinamente va creciendo en multidisciplinaria;
- Participación e involucramiento en tales actividades son imprescindibles para la identificación de las características de la expresión personal y en consecuencia, para el enriquecimiento que esta puede tener a partir del auxilio de contenidos y materiales artísticos en los procesos de su estimulación;
- Participantes y asesores son responsables de instaurar un ambiente que promueva en el grupo la comunicación mediante la realización de una serie de experiencias que estimulen la expresión creativa;
- En el desarrollo del curso se enfatiza la importancia que tiene el análisis de las situaciones que propician la creatividad individual y grupal, teniendo como contexto el programa de preescolar en la intervención-formación docente y la conciencia estética alcanzada durante el curso.

Con relación a los *productos*:

- Cada una de las unidades contará con un producto en donde se objetiven tanto los conceptos como las posibilidades de expresarlos con el apoyo de diferentes lenguajes a saber: musical, plástico, corporal y teatral;
- Es fundamental el reconocimiento en los/las participantes, del enriquecimiento y diversidad de sus propias formas de expresión como consecuencia de la flexibilidad que asuman mediante la participación en las actividades grupales, cuyo contenido pueda ser cognitivo, artístico y/o lúdico;
- El curso prioriza el uso de diferentes lenguajes expresivos en comparación con los productos frecuentemente elaborados en el trabajo académico, aunque no por ello se desconoce su importancia dentro de un proceso integral de formación, es decir: reportes de lectura,

tareas de investigación, elaboración de ensayos, etcétera.

Con relación al *producto final*:

Las posibilidades son variadas partiendo de los propósitos del curso en particular y de su relación con otros del mismo plan de estudios de la licenciatura en general; así como de los intereses de las participantes. Para su elaboración y evaluación, proponemos los siguientes criterios:

- Diseño y elaboración de una estrategia didáctica que integre diferentes lenguajes expresivos, utilizando materiales y contenidos culturales del contexto donde se realiza la práctica docente;
- A partir de los conocimientos y las habilidades previstas en el eje metodológico, elaborar un ensayo basado en observaciones para el análisis de las situaciones que propician o inhiben el desarrollo de la expresión creativa en preescolar;
- Integración de un trabajo que incluya elementos de las propuestas antes mencionadas;
- Partiendo de la experiencia personal vivida en el curso, diseñar y elaborar estrategias didácticas en el campo de la creatividad para docentes de educación preescolar.

Con relación a las *modalidades*:

Las posibilidades de desarrollo y consecuentemente, sus posibilidades valorativas relacionadas a los procesos y los productos de aprendizaje propios del curso, están supeditadas en gran medida a las modalidades en que éste se realice, ya que como se ha enfatizado, el trabajo grupal es un factor determinante para el aprendizaje conceptual y expresivo de la creatividad.

En las modalidades Semi escolarizada e Intensiva, reuniones plenarias, asesorías, actividades lúdico-artísticas, tareas de investigación y elaboración de trabajos son imprescindibles. Para la realización del curso en cualquiera de estas modalidades, se proponen 16 sesiones obligatorias, posteriormente se presenta la propuesta de organización sugerida de actividades para cada una de ellas.

La modalidad Abierta no es suficientemente compatible con el contenido y la estrategia con la que se ha diseñado la implantación del curso, para lo cual se requiere como mínimo, la formación de un círculo de estudio cuyos participantes se comprometan con la naturaleza del grupo de creatividad. El desarrollo de las actividades puede variar en cuanto al número de sesiones y la organización de actividades. De cualquier modo, la sugerencia para las modalidades anteriores, constituye un parámetro para el asesor/a.

PAUTAS GENERALES PARA LA INTERVENCIÓN
DEL ASESOR(A) EN EL GRUPO DE CREATIVIDAD

La experimentación y el análisis de las situaciones que propician la creatividad son actividades fundamentales para el desarrollo de este curso, siendo al mismo tiempo, tareas que requieren apoyos diversos. Con ellos se enfatiza la importancia que tiene la formación de asesores y asesoras para la intervención en la estimulación de la expresión creativa individual y grupal.

En este sentido, el presente apartado tiene como finalidad ofrecer distintos elementos con los cuales apoyar al asesor/a, incluye la revisión de ciertos planteamientos teóricos así como la realización de una serie de ejercicios estimuladores de la expresión creativa. Para ello partimos en principio de considerarle como animador/a de la expresión, al tiempo que se asume como protagonista de su formación en la intervención al interior del grupo de creatividad. De esta manera en el transcurso de las unidades se enfatiza la necesidad de mantener flexibles sus marcos de referencia, así como las perspectivas con las que enfrenta problemas, retos, situaciones imprecisas y ambiguas; como condiciones para facilitar su propia creatividad, como la de quienes participan en la experiencia.

Para ello se prevé inicialmente instaurar un ambiente que promueva en el grupo la comunicación mediante la realización de una serie de experiencias que estimulen la expresión creativa, atendiendo al proceso de constitución del grupo y la seguridad afectiva.

Michel Fustier plantea que un grupo no puede ser creativo cuando en él se experimentan estados de inseguridad o de minusvalía. La búsqueda de soluciones supone una exploración profunda en nuestra constitución intelectual y afectiva. Partamos de la premisa de que dado que la mayoría de los participantes provenimos de sistemas de enseñanza directivos, somos potencialmente inhibidores de la creatividad propia y la de los demás. Se parte del supuesto de que el asesor/a tiene un profundo interés por desarrollar sobre todo, su propia capacidad creativa, lo cual le llevará a experimentar y formarse en experiencias grupales, apoyándose en principios metodológicos como en la coordinación del aprendizaje grupal.

Resulta condición fundamental que el grupo de creatividad instaure desde el principio un clima de confianza que promueva la comunicación, donde los participantes puedan hablar y tener la seguridad de que se les escucha con atención y empatía. En principio, y sin negarse a responder, el animador puede retardar la satisfacción de la persona que pregunta, sería más interesante que respondiera al modo talmúdico, mediante otras preguntas que ayudan a que su interlocución encuentre por sí misma la respuesta (incluso varias respuestas posibles a su pregunta). En consecuencia, el animador/a es la persona que lo lleva a uno a preguntarse, no pregunta, suscita

interrogantes.

Su acción no puede reducirse a un encadenamiento mecánico de ejercicios. La graduación de éstos se irá estableciendo durante la acción misma. Quizá la primera cualidad del animador/a sea por tanto, su sensibilidad respecto al grupo, atender la manera en que éste acepta tal o cuál ejercicio, e investigar qué clase de ejercicios constituirían un encadenamiento armonioso y progresivo con el ejercicio precedente. El hecho de que el obstáculo fundamental de la creatividad en el ámbito escolar sea una tendencia "directivo-didactista", que incluye ciertas formas de autoritarismo ejercidas por la práctica docente y por la organización escolar, lleva al animador/a a sacudirse ese halo de sabiduría, seriedad y omnipotencia, haciendo énfasis en lo relativo de sus afirmaciones. No se trata de falsa modestia, sino del reconocimiento de que en materia de creatividad es mucho más importante el conjunto de cosas que ignoramos, que el de las conocidas.

Es importante mostrar que no creamos con bastante frecuencia porque existen instancias concretas en nuestro contexto que lo impiden, que el poder creador se realiza a través de la toma de conciencia directa individual y colectivamente y que esto conlleva a su estimulación. El animador/a sin duda posee una función catalizadora, ya que propondrá la realización de ejercicios que provoquen "choques", los cuales muestran aunque parezca extraño, que vivimos todos los días dentro de situaciones que provocan "choques" en nosotros, que no los percibimos como tales por el hecho de haberlos integrado a nuestra cotidianidad.

La actitud fundamental en el grupo de creatividad es la tolerancia y aceptación del otro tal y como es. Inicialmente resulta imprescindible el reconocimiento de las funciones específicas del grupo de creatividad, mismas que paulatinamente se irán identificando en cuanto a sus implicaciones. Las funciones de un grupo de innovación según Jaoui son las siguientes:

Una función de explicitación. Los individuos presentes en un grupo son distintos por su personalidad, por sus antecedentes socioculturales, su género y edad. Ellos van a proporcionar distintos esclarecimientos acerca de los problemas planteados, cada cual posee informaciones distintas que, puestas al crisol del grupo, podrán ponerse a disposición de la comunidad para que las desarrolle;

Una función de estimulación de la producción. Esta función puede ejercerse directamente mediante el choque y rebote recíproco de ideas, mediante la excitación intelectual que produce el flujo rápido del pensamiento y por medio del clima de aliento que existe dentro del grupo;

Una función de apoyo. Enunciar una idea original es un riesgo. El creativo promedio aceptará ese riesgo con más facilidad si el grupo le ayuda en lugar de abandonarlo. El apoyo del grupo es igualmente valioso cuando se atraviesa por una etapa de desaliento o de cansancio;

Una función lúdica. Un grupo de creatividad es un grupo que juega mucho; quizá esto dé al observador externo la falsa impresión de que el grupo al estar entretenido, se está divirtiendo y por ende no es productivo. Por otra parte, dentro del grupo siempre está presente un componente erótico, cuyos efectos se han analizado muy poco todavía, no obstante su evidencia;

La función de cuestionamiento. Es frecuente y natural que en el medio protegido y liberal que el grupo presenta, se expongan las querellas y reclamos personales. De este modo, se ha dado el caso de grupos que por sí mismos, se adueñan de un problema que de hecho no se había planteado y descubren para él soluciones interesantes.

Un principio de la estimulación creativa consiste en aprender a reaprender a ver a los demás, aceptando sus diferencias independientemente de todo modelo o estereotipo ubicado en la propia escala de valores, que no es otra cosa que la práctica de la flexibilidad espontánea y adaptativa.

El animador/a no intervendrá para introducir un resultado particular, se trate de una reacción en un caso, o bien se trate de producción en otro. Aquí se descubre un principio dialéctico y se presienten las cualidades de flexibilidad que son necesarias para la animación creadora.

DESARROLLO DE LA GUÍA

Para apoyar el desarrollo de la práctica de animación se ha diseñado una serie de ejercicios en diferentes lenguajes expresivos. En este diseño hemos incorporado supuestos, tareas y juegos –resultado de nuestra experiencia en la formación de facilitadores de la expresión creativa–, cuyo propósito es poner en práctica la capacidad creativa potencial de los participantes en la constitución de un grupo de creatividad.

Serie de ejercicios
para la animación de la expresión creativa

En cada una de las series se proponen formas y procedimientos para su aplicación, instrucciones inclusive, también se hace explícito el material básico requerido y las finalidades de la retroalimentación. Sabido es que las condiciones del sistema de Unidades UPN es muy variado, no obstante habrá que buscar y/o acondicionar un espacio lo suficientemente amplio y cómodo para realizarlas.

Las tres primeras series tienen como objetivo sentar las bases para el funcionamiento de un grupo de creatividad, las siete restantes están organizadas de manera tal que al interactuar paulatinamente con diferentes lenguajes artísticos, la expresión se va enriqueciendo hasta llegar a la representación escénica como ejercicio de producción creativa en colectivo. En esa perspectiva es importante para el/la animador/a considerar:

- la incorporación paulatina de los ejercicios,

juegos y dinámicas;

- seleccionar actividades de diferentes áreas artísticas ya que el carácter multidisciplinario de cada sesión enriquece la expresión;
- sus propias posibilidades de uso creativo de la presente guía en la planeación y desarrollo de cada una de las unidades temáticas.

- serie 1. Ejercicios de presentación
- serie 2. Ejercicios para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales
- serie 3. Ejercicios de reconocimiento del mundo
- serie 4. Ejercicios de Expresión corporal
- serie 5. Dibujo creador o dibujo no dirigido
- serie 6. Expresión coreográfica
- serie 7. Redacción y narración de cuentos imaginativos
- serie 8. Teatro de muñecos
- serie 9. Improvisación teatral
- serie 10. Juegos escénicos

SERIE 1. EJERCICIOS DE PRESENTACIÓN

Esta serie de ejercicios introductorios, hace posible iniciar la constitución del grupo en la producción creativa. Los ejercicios de presentación son:

- Presentación tradicional
- Presentación con preguntas
- Presentación cruzada
- Presentación "Calidades y defectos"
- Presentación "El año sabático"

- Presentación "Los siete deseos"
- Presentación proyectiva "El doble"
- Presentación "El álbum de la familia"
- Presentación ¿Tiene usted temperamento creador?

Presentación tradicional

El primero en presentarse da un cierto estilo a la presentación. El modelo propuesto será inconscientemente reproducido por todos los demás; empero el efecto de la censura inconscientemente emerge y la presentación puede tomarse entonces estereotipada: cada uno se describe con lo más superficial y exterior de sí.

Presentación con preguntas

Es interesante hacer intervenir a los demás en la presentación. El procedimiento es así: acordar con los participantes que sólo podrán presentarse respondiendo a las preguntas formuladas por otros. De esta manera, se comienzan a manifestar los primeros fenómenos de atención a los demás y el grupo entero entra bajo cierta presión durante el ejercicio.

Presentación cruzada

El diálogo puede igualmente abrirse con una presentación cruzada. Los participantes formarán parejas, donde cada uno estará encargado de presentar al otro. En un primer momento, ambos se informan mutuamente sobre sí; en un segundo momento, se presentan recíprocamente en la reunión de todo el grupo, cada uno aportando o aclarando al otro las precisiones que juzgue convenientes.

Presentación "Cualidades y defectos"

Puede abordarse la presentación bajo la perspectiva de preguntar a cada uno sobre sus "rasgos", "cualidades", o "características" de personalidad y de qué manera les percibe, si positiva o negativamente, pudiendo hacerlo con ejemplos. Esta manera de presentación es mucho más difícil; sin embargo, se somete a los participantes a una cierta reflexión. En una primera sesión pueden presentarse a partir de "Lo que más me gusta de mí" y cerrar en otra con

"Lo que menos me gusta de mí", etcétera.

Presentación "El año sabático"

En este estilo de presentación se hace énfasis en el futuro; cada participante explica en ella lo que haría si dispusiera de una libertad escolar y familiar durante un año. Probablemente esta perspectiva inesperada creará en los ánimos un cierto desorden; pero este mismo desorden será revelador del estado de libertad interior de los sujetos.

Presentación "Los siete deseos"

Del mismo tipo revelador, esta presentación consiste en enumerar cuáles son los siete deseos que uno formularía en presencia de un mago que los realizaría. Aquí aparece evidentemente el sistema de valores y el potencial imaginativo de los sujetos. Como el anterior, este ejercicio combina estrechamente la realidad vivida con las proyecciones afectivas: a través de él se hace emerger la dimensión "utópica" del carácter.

Presentación proyectiva "El doble"

Se acuerda con los participantes que su vida real no tiene ninguna importancia, ni en su pasado, ni en su futuro. Cada uno inventará entonces, un personaje a su elección, de quien describirá sus aventuras y sus estados de ánimo. Este ejercicio cuenta con un considerable valor proyectivo, es en alguna medida un doble de la persona que lo ha creado. Evidentemente, también es un ejercicio de creatividad. Desde su presentación, cada uno podrá quedarse y continuar con el personaje que ha descrito o regresar a su persona habitual. Una variante de este ejercicio consiste en describir tal y como se ha imaginado a este personaje y lo que será de él en los próximos veinte años.

Presentación "El álbum de la familia"

Una variante del ejercicio anterior puede consistir en entregar a cada uno de los participantes una serie de fotografías diversas que serán consideradas como extraídas de "su" álbum familiar. El animador/a pedirá que cada uno explique a los demás, quiénes son los personajes y los paisajes que aparecen, qué hacían en la época que fueron tomadas esas fotos; los parti-

cipantes elaborarán entonces una historia imaginaria. Este ejercicio presenta menor dificultad que el anterior, ya que ofrece una línea directa hacia el acto imaginativo. Es representativo de los métodos de creatividad y muestra algunos de los rasgos y actitudes del carácter creador.

Presentación ¿Tiene usted temperamento creador?

El cuestionario que aparece a continuación ha sido adaptado para ser incluido como parte de los medios con los que la educadora entrará en contacto dentro del proceso de indagación, acerca de las condiciones que hacen posible la expresión creativa. Además, permite a la educadora iniciar la indagación de sus propias concepciones y habilidades, así como la importancia que reconoce a la expresión creativa como parte de su vida personal y dentro del ejercicio de su profesión. Es un juego a la manera de los tests que frecuentemente aparecen en las revistas femeninas. Se sugieren para su aplicación, las siguientes instrucciones:

Teniendo en cuenta estas consideraciones, le sugerimos que lo responda valorando la importancia que tiene la primera respuesta, la que asoma de manera espontánea y fluida, en favor de la autenticidad y en contra de la falsa autoconciencia.

I. ¿Es usted curiosa?

1. ¿Le interesa todo a la primera?
A. Sí B. No C. Depende
2. ¿Le interesa algo distinto de su profesión?
A. Sí B. No C. A veces
3. ¿Desarrolla actividades (sociales, artísticas, deportivas, etc.) ajenas a su trabajo docente?
A. Sí B. No C. De vez en cuando
4. En su quehacer como docente ¿procura entender o profundizar el campo en que se ocupa?
A. Sí B. No C. De modo variable
5. ¿Desea usted saber siempre más de todo?
A. Sí B. No C. Algunos temas me apasionan
6. ¿Se documenta usted por gusto?
A. Sí B. No C. A veces
7. Leer es para usted
A. Una necesidad B. Tedioso C. Un placer

II. ¿Es usted constante?

1. Cuando emprende algo ¿tiene la firme intención de acabarlo?
A. Sí B. No C. Depende qué me proponga
2. Por lo general ¿termina lo que ha comenzado?
A. Sí B. No C. A veces
3. ¿Se desalienta fácilmente ante el fracaso?
A. Sí B. No C. Me da igual
4. O por el contrario ¿procura aprender algo de él?
A. Sí B. No C. Apenas lo tengo en cuenta
5. ¿Está dispuesta a sacrificar su gusto y su descanso por la obra emprendida?
A. Sí B. No C. De vez en cuando

III. ¿Es usted ambiciosa?

1. Idealmente hablando ¿qué es lo que más cuenta en su trabajo?
A. La responsabilidad y la posibilidad de crear
B. La seguridad C. Un buen salario
2. ¿Hay personajes célebres por los que sienta alguna admiración o simpatía real?
A. Sí B. No C. Tan sólo cierto interés
3. ¿Estaría dispuesta a cambiar de trabajo si se le ofreciera la oportunidad de conseguir una actividad más interesante que la actual?
A. Sí B. No C. Depende del salario
4. ¿Asiste o asistiría con gusto a cursos para ponerse al día y adquirir conocimientos nuevos?
A. Sí B. No C. Habría que empujarme
5. ¿Le gustan las reuniones y las discusiones?
A. Mucho B. Nada C. Con moderación
6. ¿Le gusta trabajar en equipo?
A. Sí B. No C. Puedo adaptarme
7. ¿Qué significa para Ud. el retiro profesional?
A. El deseo de emprender algo nuevo B. El descanso C. una oportunidad para cultivarme

IV. ¿Cuáles son sus recursos?

1. ¿Le permite su salud mantener un esfuerzo prolongado?
A. Sí B. No C. Moderadamente
2. ¿Cree en general que es una mujer de suerte?
A. Sí B. No C. A veces
3. ¿Qué tal es su memoria?
A. Buena B. Mala C. Mediana
4. ¿De qué clase?

- A. Visual B. Auditiva C. Simbólica
5. ¿Ha pensado que puede mejorarla?
A. Sí B. No C. Excepcionalmente
6. ¿Se siente atraída por lo que de ordinario no se explica?
A. Sí B. No C. Si pertenece a un campo que me interesa
7. ¿Está convencida del valor del trabajo y de la necesidad de la formación profesional?
A. Sí B. No C. Dentro de ciertos límites
8. ¿Cómo escogió la profesión docente?
A. Por vocación B. Por casualidad C. Tuve la oportunidad
9. Suponiendo que está contenta con esta profesión ¿le gustaría, si fuera posible iniciar una totalmente distinta?
A. Sí B. No C. Dependiendo de qué se tratara
10. ¿Tiende a soñar imaginativamente?
A. Sí B. No C. A veces
11. ¿Puede quedar totalmente absorta en ello?
A. Sí B. No C. Depende
12. ¿Y controlar y suspender su sueño?
A. Sí B. No C. Se me dificulta
13. ¿Teme la soledad?
A. Sí B. No C. Algo
14. ¿Le gusta reflexionar, aislarse?
A. Sí B. No C. Depende de lo que piense
15. Si está más solitaria de lo que es su deseo ¿sabe paliar este inconveniente?
A. Sí B. No C. Sí, pero con dificultad
16. Cuando tiene preocupaciones ¿es capaz de dejarlas de lado?
A. Sí B. No C. Lo intento, pero no siempre lo consigo

V. ¿Tiene predisposición a la innovación?

1. ¿Ha pensado en los mecanismos mentales y psicológicos por los que funciona la inteligencia?
A. Sí B. No C. Cuando me veo obligada
2. ¿Le interesa el funcionamiento de los objetos de los que se sirve?
A. Sí B. No C. A veces
3. ¿Ha pensado en las mejoras que se les podrían introducir?
A. Sí B. No C. En ocasiones, como por juego
4. ¿Tiene habilidad en las manos?
A. Sí B. No C. No soy ciertamente torpe
5. ¿Le interesa el rigor de las ideas y del razonamiento, ya se trate de usted o de los demás?

- A. Muchísimo B. No lo he pensado C. Prefiero la variedad al rigor
6. A fuerza de reflexión o experiencia ¿está dispuesta a modificar sus ideas, aún las más arriesgadas o estimadas?
A. Sí, si estoy convencida B. Jamás C. Me costaría mucho, prefiero dudar
7. ¿Qué es para usted un principio?
A. Un instrumento para pensar B. Un absoluto C. Un prejuicio
8. ¿Cree que la vida tiene un sentido y el mundo un significado?
A. Sí B. No C. No he pensado en ello
9. Tenga o no sentido ¿cree que la vida vale la pena de vivirse, para el trabajo, por ejemplo?
A. Sí B. La vida es absurda C. Prefiero no plantearme el caso

VI. ¿Cómo es su relación con lo artístico?

1. ¿Ocupa el arte un lugar significativo en su vida cotidiana?
A. Sí B. No C. Solo a veces
2. Fomentar expresiones artísticas en el programa escolar, es:
A. Relevante B. Irrelevante C. En ocasiones irrelevante
3. ¿Tiene facilidad para expresarse mediante algún lenguaje artístico?
A. Sí B. No C. Intento desarrollarla
4. ¿Ha tenido oportunidades para desarrollar su capacidad expresiva en el campo del arte?
A. Sí B. No C. En contadas ocasiones
5. ¿Sólo se puede intervenir en el desarrollo de la expresión creativa cuando se ha experimentado?
A. Definitivamente
B. No tiene importancia intervenir en eso
C. Es similar a un juego
6. Entre la ciencia y el arte ¿prefiere la interacción entre ambos, antes que cada uno se mantenga por separado?
A. Sí B. No tienen por qué interactuar
C. Prefiero algunas interacciones

Criterios para su autovaloración:

Observe el conjunto de sus respuestas e identifique en cuál de las columnas se concentra la mayoría de ellas.

Si la mayoría de las respuestas se encuentra en la columna A, usted está dotada muy probablemente

te de un temperamento creador relativamente completo, con capacidad para aplicarse en varias direcciones del conocimiento y de la práctica. Muestra seguridad por cuanto le rodea y es tenaz en su esfuerzo. Al parecer, es significativa la confianza que tiene en sí misma. En consecuencia, es harto probable que sus rasgos y cualidades creativas se hayan manifestado en alguna o varias áreas. No obstante, si usted no ha producido hasta ahora nada original o no ha realizado ninguna innovación, puede ser debido a dos circunstancias; la primera es que probablemente es usted muy joven y la segunda puede ser debida a una cierta sobreestimación de su parte al responder a varias de las preguntas planteadas. De cualquier modo es importante señalar que su deseo por crear está presente como un elemento que la predispone para la innovación.

Si identifica una mayoría de sus respuestas en la columna B, usted se desinteresa de la creación en todas sus formas, a no ser que sus respuestas reflejen una modestia exagerada, que le induce a minimizar sus aptitudes para tener ideas y realizarlas. Desde luego, le falta a usted combatividad y posee una excesiva tendencia a dejarse llevar por los demás. Si no tiene cuidado, los demás crearán en su lugar y toda su vida será una buena ejecutora y nada más.

Si la mayoría de respuestas se encuentra en la columna C, el caso es susceptible de una doble interpretación:

1. O bien, es usted indudablemente capaz de dar pruebas de creatividad, pero no siente fundamentalmente el deseo de hacerlo;
2. O tal vez, su carácter creador no es homogéneo y presenta algunas lagunas. Pero en compensación, puede desarrollarse mucho y ser eficaz en determinados campos. Así, hay creadores geniales en el plano de las ideas abstractas, pero sin interés en los pequeños inventos que hacen placentera la vida diaria. Ya que no todos somos creadores geniales, esforcémonos por no ser personas de una sola idea. O si no, procure desarrollar muchas ideas modestas que apunten a lo que a usted le interesa. De cualquier modo, es importante señalar que su deseo por crear está presente como un elemento que la predispone de cierta manera hacia la

innovación en su práctica docente.

Estas diversas formas de presentación permiten variar la fórmula tradicional y renovar el interés, puede utilizarse un tipo de presentación por cada sesión y posteriormente hacer una combinación entre varios tipos diferentes. Será el animador/a responsable del ajuste que haga de estos en el grupo, considerando fundamentalmente las condiciones en las que realice cualquier estilo o combinación, así como los requerimientos para su implantación; sin pasar por alto que tal o cual combinación le demanda observación para graduarlos y combinarlos creativamente.

SERIE 2 .

EJERCICIOS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES

Se sugiere la introducción de esta serie de ejercicios para estimular la integración de los participantes en el *grupo de creatividad*, con la finalidad de motivar la producción creativa en forma colectiva; los momentos de su realización dependerán fundamentalmente de la observación del animador, apoyada en la percepción que tenga de la cohesión grupal. Los ejercicios son:

- El jefe organizador
- ¿Quién dijo qué...?

El jefe organizador

El grupo define una obra colectiva que quiere emprender: fundar una empresa, un curso automovilístico, organizar vacaciones colectivas, hacer una expedición etnológica, etc. Luego se sugiere al grupo que nombre al jefe de la empresa. Será él quien tomará la palabra y explicará cómo se organizarán y sobre todo, la manera en que se distribuirán los papeles; quedarán entonces, cada uno encargado de una actividad específica. Este jefe deberá hacer una definición precisa de las funciones de cada uno (o cuando menos de un cierto número de participantes). Después explicará los intereses y las razones que lo llevaron a tales elecciones y designaciones.

Una variante podría ser la constitución de un

"consejo", "comité" de dos o tres miembros que reflexionarán juntos y deliberarán sobre la distribución de los papeles.

Este ejercicio permite un cambio profundo sobre la estructura del grupo, cuyos miembros, se percatan que esta es la ocasión para que cada uno se explique a sí mismo sobre el papel y la función que juega dentro de él.

¿Quién dijo qué...?

Por azar, el grupo escoge el nombre de un miembro (deliberadamente, el animador/a puede escogerlo). Se le pregunta enseguida si está dispuesto a ser el sujeto principal del juego que se va a seguir. Una vez aceptado el papel, sale del espacio de la actividad. En su ausencia, los otros miembros escribirán sobre el pizarrón, cómo perciben al ausente.

La forma más cómoda es la analógica: "El me hace pensar así... se le hace pasar y se hacen de su conocimiento los textos escritos, él tratará de descubrir quién lo escribió. Así mismo, explicará por qué piensa que tal persona lo percibe así, por tanto es él quien realiza realmente el desarrollo de tal o cual analogía; análisis de él mismo, es él quien ha querido decirlo.

SERIE 3.
EJERCICIOS DE RECONOCIMIENTO
DEL MUNDO

A continuación aparece una serie de ejercicios mediante los cuales se pretende que los participantes desarrollen, practicándola, su flexibilidad; la idea de diversidad de respuestas o de conductas que pueden ofrecer solución a un mismo problema, o a una misma interrogante. El supuesto consiste en que realizando diversos ejercicios de esta índole, los participantes estén en condiciones de observar y atender diferentes maneras de abordar un problema o conflicto. Los ejercicios son:

- Juego de roles
- Caso colectivo
- El cuento improvisado
- El cuadro vivo o el mimo
- La solución a un problema
- ¿Por qué...?

- Cada qui en un porqué

Juego de roles

Se introduce en el grupo la actividad consistente en jugar el rol de habitantes deslumbrados de otro planeta, quienes por suerte hablan español y solicitan a un grupo de terrícolas que les expliquen por qué las cosas son como son y cómo han de hacer para insertarse en la vida terrestre.

Caso colectivo

Se define un medio social de cinco o seis personajes de la vida cotidiana (por ejemplo: el conserje, el inquilino, el propietario, un niño, la madre, el cartero, etc.). En seguida se distribuyen los roles ya definidos a los miembros del grupo, a quienes se les pide que improvisen un caso, una situación en la que se encuentran implicados los personajes que ellos representan. Cuentan los participantes con toda la libertad para inventar las circunstancias en las que se introduzcan y para conducir la acción o la discusión. Se supone que este ejercicio fomenta el aprendizaje concerniente a la coherencia grupal.

El cuento improvisado

El animador/a designa al azar a uno de los participantes para que comience un relato colectivo; inventa su personaje, pone un ejemplo y lo coloca inmediatamente en situación. Después cada uno de los miembros del grupo entra en la historia, otorgándose cada quien el papel que prefiera, aportando a la acción los detalles que se les ocurren. Cada uno debe tener en cuenta a aquellos que le han precedido; es esto lo que hace que la improvisación devenga en algo sumamente combinado. De lo que hablaron los primeros, podrán hacerlo los otros mientras se enfrentan al problema de continuidad y secuencia si lo juzgan conveniente.

El cuadro vivo o el mimo

Retomando la vieja tradición de juego de sociedad, puede organizarse la puesta en escena de un cuadro vivo; este podrá evidentemente referirse a algún suceso de la historia, con la condi-

ción de ajustarse a la situación con un poco de fantasía. Mejor todavía, el cuadro viviente podrá representar una escena familiar relacionada con los trabajos del grupo y con sus participantes, y en particular; la escena final de un caso o del "cuento improvisado".

El cuadro viviente implica a los participantes en el plano de sus actitudes, dando al grupo la dimensión de la presencia física. Este punto es de vital importancia, pues sobre ello comentará el animador/a en la parte que corresponde a la liberación del cuerpo de los convencionalismos que lo inhiben fuertemente. Una modalidad de esta actividad es que puede tomar la forma de un cuento mímico, donde una parte del grupo prepara y ejecuta, mientras la otra interpreta el significado.

La solución a un problema

Las relaciones de grupo pueden estrecharse gracias a un trabajo o juego colectivo, mediante la solución de un enigma o problema, éstos pueden ser planteados por los mismos participantes o inventados con anterioridad por el animador/a, extrayéndolos de periódicos, documentos o cualquier otro medio.

El problema expuesto al grupo o a dos subgrupos lo trabajan paralelamente, con la posibilidad de comparar los resultados obtenidos entre ambos. Para quienes expresen sus deseos de realizar la actividad solos, se les sugiere comenten al grupo su solución y cómo llegaron a ella. Una modalidad consiste en que un grupo invente o proponga un problema para que sea resuelto por el otro y así recíprocamente.

¿Por qué...?

El grupo puede partir (a sugerencia del animador/a), de una situación dada, habitualmente vivida por miembros del grupo. Se le podría inquirir a cada quien sobre ¿por qué...

- ... eres educadora?
- ... te vestes así?
- ... lees ese tipo de lecturas?
- ... comes en familia?
- ... hablas de ese modo?
- Etcétera.

Cuando él o ella ha respondido, preguntarle por la razón que ha dado y acto seguido vuelve a subirse la cadena de los "por qué" fundamentalmente desatendidos.

Cada quien un porqué

Alguien puede formular diferentes "porqués" para que sean respondidos por diferentes miembros, de manera que a cada uno le corresponderá contestar en una ocasión. El animador/a percibirá rápidamente que las explicaciones dadas no son totales, habría muchas respuestas diferentes a cada pregunta, que podrían generar cada una de ellas, otros nuevos por qué. Se percata también de que hay respuestas huecas, vacías, pero también se da pie a un número impresionante de problemas sobre los cuales se puede regresar conforme el grupo muestre interés. Lo importante de esta actividad es no contentarse con las explicaciones ya "hechas" que se suministran habitualmente.

Se propone a los participantes que individualmente ejerciten su talento crítico sobre los objetos siguientes, a manera de ¿por qué?: una casa; un tren; un libro; la comida familiar; la escuela; el arte, la ciudad; la familia; los diplomas; los bancos; el dinero; la clase social, la ciencia, todo tema que parezca cercano a sus intereses.

En otra variante, el animador/a entregará hojas de papel y lápiz a cada uno de los participantes acompañados de las siguientes instrucciones: "Haz una descripción de situaciones, hábitos, cosas, leyes o normas que surgieron en el pasado y de los cuales su existencia pareciera perjudicial en nuestro presente o nuestro próximo futuro: escolar, familiar, social, religioso, artístico, en el o los que más te interesen; puedes escribir todo cuanto consideres que conforma tus pensamientos". Una modalidad de este ejercicio, es llevar al sociodrama los relatos en forma grupal o individual.

SERIE 4.

EJERCICIOS DE EXPRESIÓN CORPORAL

"Ser cuerpo, ascesis vivificante"

de lo que conviene al cuerpo
para servirse bien de él, arrebatándole
la pesadez para transformarlo
en instrumento de la autoexpresión".

Paul Chauchard

En esta serie de ejercicios han de tenerse en cuenta dos planos. El primero consiste en un análisis corporal del adulto, en este caso docente-asesor y otro de vivencia, directamente ligado a la espontaneidad corporal infantil. Ambos planos se interconectan.

La serie de ejercicios de expresión corporal que aparece a continuación, la diseñamos en su momento para implantarse en la formación de animadores del "Taller Infantil de Creatividad del Museo Universitario de Ciencias y Artes de la UNAM", se ha incorporado en la presente guía, adaptándola a ciertas condiciones propias de las educadoras. Se sugiere al animador/a agotar la primera etapa en el transcurso de las cuatro primeras sesiones y crear para las siguientes, *juegos de expresión corporal* bajo las consideraciones hechas en la segunda etapa. La realización de estos ejercicios consta de dos etapas: *conocer el cuerpo y tornar el cuerpo expresivo*.

El objetivo al introducir estos ejercicios es poner a disposición de los/las participantes, experiencias de expresión corporal en las que al practicar la flexibilidad espontánea, manifiesten libremente sus actitudes, afectos y conocimientos de manera individual y colectiva. Complementa además la propuesta, la realización de observaciones de expresión corporal de la infancia preescolar, para ser comentadas en el grupo de creatividad.

Se sugiere al animador/a realizar la expresión corporal como actividad introductoria a manera de "calentamiento", relacionándola estrechamente con juegos y experiencias de otros lenguajes expresivos que habrán de realizarse en el transcurso de una misma sesión de trabajo.

• *Primera etapa: conocer el cuerpo*

1. Relajación muscular
2. Carrera en cámara lenta
3. Carrera de piernas cruzadas
4. Ronda de animales

5. Marometas
6. Baile de espaldas
7. Ronda clásica
8. Ocupar el espacio vacío
9. Dividir el movimiento
10. Carrera de canguro
11. Disociar los movimientos coordinados
12. La superficie más pequeña
13. Ritmo y pelotas
14. Juego de ritmo y movimientos

• *Segunda etapa: tornar el cuerpo expresivo*

Juegos de expresión corporal

*Algunas consideraciones
en torno a la expresión corporal*

Distintas observaciones y conversaciones con profesores, nos llevan a suponer que en principio, la mayor parte de las exigencias en el ámbito escolar en cualquier nivel -con ciertas excepciones en preescolar-, son de tipo casi exclusivamente intelectual, no parece que el ser humano tenga cuerpo, excepto para la educación física. Al parecer, sigue estando pendiente la "educación integral" ya que la comprensión prevaleciente está enmarcada en una comprensión limitada acerca del papel y lugar de la corporalidad en el ámbito escolar. Porque lo que nos interesa aquí es llamar la atención acerca de lo que hace el profesorado con su corporalidad, entendida más allá del conjunto de la materia ósea, es decir, ¿cómo ponen a jugar ellos y ellas su expresión en la interacción cotidiana con la realidad?

Partimos de considerar que el humano es cuerpo pensante y que no puede hallar la armonía, el equilibrio, más que en consonancia con un cuerpo sano. Un cuerpo que siente, es un cuerpo que actúa. Actuar no es estar sentado y escuchar, contando con la exclusiva actividad de escuchar o escribir. El alumnado debe permanecer circunspeto y sin iniciativa, es decir, "disciplinado". Condiciones muchas veces inhumanas, desequilibradoras, fuentes de cansancio y tedio, de imposibilidad para fijar la atención sobre aquello que se ofrece pasivamente en lugar de ser fruto de la búsqueda, la investiga-

ción y el descubrimiento. La docilidad de los cuerpos de la que habla Foucault.

En la expresión corporal se muestra generalmente un comportamiento en el que de modo espontáneo es necesario buscar y realizar lo agradable en lo que concierne a la postura y los movimientos.

Al expresarse corporalmente se hace "algo", se está activo y se aleja del tedio con un entretenimiento formativo y ésta es una actividad humana.

Los ejercicios corporales aquí propuestos, tienden a liberar nuestras actitudes, a externarlas. La definición que ofrece Allport sobre la actitud como estado mental y físico de predisposición, resulta trascendental cuando de lo que se trata es de proponer a la expresión corporal como un juego educativo que cultive las cualidades expresivas, psicofísicas y estéticas del cuerpo humano, atendiendo en este plano, las maneras en que el niño ejerce su corporeidad, usando su cuerpo y utilizando la expresión de manera significativa. Flora Davis hace una serie de señalamientos al respecto, considerando que antes del dominio del lenguaje, la expresión corporal del niño es más rica, amplia y vasta. Al parecer, una comprensión sociada entre la actividad física y la actividad mental, cancela la posibilidad de estimular un pensar con el cuerpo y por tanto, los razonamientos intelectuales no son posibles mientras la experiencia no nos muestra la evidencia de razonamientos físicos

Como resultado de sus estudios de dramatización

1. Define actitud como un estado mental y neural de disposición, organizado a través de la experiencia, que ejerce una influencia directa o dinámica en la reacción del individuo ante todos los objetos y todas las situaciones con que se encuentra relacionado. Connota un estado neuropsíquico de disposición para emprender una actividad mental y física, es decir, la presencia de una actitud prepara al individuo para cierta reacción. Allport, señala que las actitudes parecen depender mucho menos de la experiencia individual que de la aceptación fácil de puntos de vista que ya son corrientes en la comunidad, variando sólo la manera como el individuo incorpora esas opiniones a su propia personalidad.

en el nivel preescolar, Isabel Tejerina asegura que cuando el niño participa en juegos colectivos de expresión corporal, adquiere independencia en sus actos. Llega a la formación cabal del actor que todo niño necesita ser y aborda el teatro con espontaneidad y conciencia.

Por lo que hace a las rutinas de expresión corporal diseñadas para ser trabajadas con adultos, se ha recurrido a la propuesta de Augusto Boal por lo que hace a su comprensión de la "alienación corporal" y a la propuesta de José Gordillo en cuanto a la dinámica del taller de actividades creadoras.

La importancia de los ejercicios de expresión corporal para los profesores/estudiantes, radica entonces en ejercitar la flexibilidad y la fluidez de ese estado neurológico al que alude Allport, quizá como base para instalar actitudes menos estereotipadas y rígidas que bloqueen la capacidad creadora hacia la búsqueda de nuevas relaciones, combinaciones, formas de entender y atender la llamada "formación integral".

Primera etapa: conocer el cuerpo

Con esta secuencia de ejercicios, los/las participantes empiezan a re-conocer su cuerpo, sus limitaciones, sus deformaciones sociales y sus posibilidades de recuperación. Para su aplicación se sugiere al animador trabajar con los ejercicios de esta primera etapa durante las cuatro primeras sesiones.

Estrategia:

Ejercicio-relajación muscular

Morir con música

La estrategia consiste en invitar inicialmente a los participantes a realizar diversos estiramientos en el suelo o de pie, hasta lograr una lasitud completa que supere las ansiedades y los predisponga a concentrarse más eficientemente en los juegos de expresión corporal, atendiendo la adecuada respiración, pues es el ritmo de ésta la que permitirá un tránsito adecuado por el juego.

Enseguida se propone la realización del ejercicio correspondiente, luego la relajación muscular y para concluirlo, se introduce *Los Muertos viven*

con *mí-si-ca* que pueden consistir en rondas tradicionales o cantos infantiles propios de la región, pueden ser grabaciones o iniciar su canto el animador/a y entonces comienzan a realizar un juego que generalmente es la contraparte de lo que han realizado previamente.

Por su parte, el animador/a observará con atención la utilización que cada quien hace de sus recursos para comentarla posteriormente en espacio de retroalimentación, donde invitará a los participantes a que compartan su propia vivencia alrededor de la identificación de sus posibilidades corporales, sus deformaciones y la organización de las actividades.

Ejercicios

1. *Relajación muscular*

Los muertos viven con "*mí-si-ca*"

En este caso, mientras haya música representarán: alegría, dulzura, coraje, tristeza, seducción, confusión, ira, enamoramiento, rivalidad, desolación, paciencia, duda, ansiedad, etcétera.

2. *Carrera en cámara lenta*

Cuya finalidad es perderla y gana el que llegue al último. Se trata de utilizar todo el cuerpo, que al moverse tendrá que encontrar, a cada centímetro, una nueva estructura muscular que promueva el equilibrio. No podrán interrumpir el movimiento (quedarse parados), sino que deberán dar el paso más largo posible de manera que sus pies pasen por encima de sus rodillas.

Relajación muscular

Los muertos viven con "*Mí-si-ca*", jugarán a "*Amo ató, natarilililerón*".

3. *Carrera de piernas cruzadas*

Los y las participantes forman parejas, se abrazan y trenzan sus piernas (izquierda de uno con la derecha del otro y viceversa). En la carrera se trata de que cada uno actúe como si su pareja fuera su pierna. La "pierna" no salta sola, tiene que ser movida por su pareja.

Relajación muscular

Los muertos viven con "*Mí-si-ca*", jugarán a "*San Serafín del monte*".

4. *Ronda de animales*

Los y las participantes avanzan en círculo y lentamente empiezan a transformarse en ani-

males según una secuencia preestablecida al haberles entregado a cada quien un papel escrito con el nombre de un animal: mono, cigüeña, canguro, etc. El animador/a señalará que la transformación comienza por las piernas, luego el torso, las manos, la cabeza, el rostro y la voz.

Relajación muscular

Los muertos viven con "*Mí-si-ca*, jugaremos en el bosque mientras que el lobo no está".

5. *Marometa*

Por parejas, los participantes, espalda contra espalda, se toman por los brazos y, muy lentamente hacen una vuelta, uno después de otro, sobre la espalda del compañero.

Relajación muscular

Los muertos viven con "*Mí-si-ca*", jugarán a "*Pares y nones*".

6. *Baile de espaldas*

Los y las participantes forman parejas, se ponen espalda contra espalda y bailan. Uno dirige el movimiento. El ejercicio puede hacerse con o sin música.

Relajación muscular

Los muertos viven con "*Mí-si-ca*", jugarán a "*La pájara pinta*".

7. *Ronda elástica*

Los y las participantes se dan la mano y forman una rueda, después se alejan y se tienen de la mano hasta que no se tocan sino con sus dedos, mientras que sus cuerpos siguen alejándose lo más posible. Luego, los participantes hacen lo contrario y se reúnen todos en el centro, tratando de ocupar el menor espacio posible. Se repite varias veces colocados en diferentes lugares.

Relajación muscular

Los muertos viven con "*Mí-si-ca*" jugarán a "*La rueda de San Miguel*".

8. *Ocupar el espacio vacío*

Los participantes en parejas se colocan frente a frente. Uno se mueve y el otro completa 'el espacio vacío', es decir, si uno retira su mano, el otro adelanta la suya; si uno saca el vientre, el otro lo contrae; si uno se acurruca, el otro se estira y así sucesivamente.

Relajación muscular

Los muertos viven con "*Mí-si-ca*", jugarán a "*Las escondidillas*".

9. *Dividir el movimiento*

Se descompone un movimiento continuo (por ejemplo caminar), en sus diferentes elementos; primero una pierna, luego una pausa, otra pierna, pausa, etc. Puede ser realizado individual o colectivamente.

Relajación muscular

Los muertos viven con "Mi-si-ca" jugarán a "Las coleadas".

10. *Carrera del canguro*

Cada participante se inclina hacia delante y toma sus tobillos con las manos. Se realiza la carrera saltando como canguro.

Relajación muscular

Los muertos viven con "Mi-si-ca", jugarán a "Doña Blanca".

11. *Disociar los movimientos coordinados*

Se explica que la coordinación de los movimientos endurece los músculos y modela una "máscara física". En este ejercicio, los/las participantes estudian sus movimientos disociándolos. Ejemplo: caminar con un ritmo diferente para cada pierna, sus brazos desarticulados no siguen el movimiento y sus manos se mueven a destiempo 'como' sin sincronizar el gesto de la mano y la apertura de la boca, etc.

Relajación muscular

Los muertos viven con "Mi-si-ca", jugarán a "Las estatuas de marfil".

12. *La superficie más pequeña*

Cada participante 'estudia' todas las posiciones que permiten que su cuerpo toque lo menos posible el suelo, variando las posibilidades. Por ejemplo, los pies y las manos, un pie y una mano, sobre las nalgas, etc.

Relajación muscular

Los muertos viven con "Mi-si-ca" jugarán el "Juego de Juan Píruero".

13. *Ritmo y pelotas*

Se trata de que cada participante imagine una pelota de ping-pong, una de fútbol, una metálica, una de plástico, etc. Luego imagina el ruido y el ritmo de esta pelota cuando rebota por el suelo, cuando se lanza al aire, contra una pared, etc. Después de haber jugado con su pelota, las intercambia, así, se trata de que intercambien pelotas y ritmos.

Relajación muscular

Los muertos viven con "Mi-si-ca", jugarán por parejas a diferentes "Bailes de salón".

14. *Juego de ritmos y movimientos*

Se forman dos equipos. Ante una señal dada, los miembros del primer equipo comienzan a hacer todos los ruidos y movimientos rítmicos que se les ocurra. Se especifica un tiempo límite para unificar sus ritmos y sus ruidos. Si al cabo de este tiempo el grupo observador considera que todos están haciendo lo mismo de manera uniforme, los imitan. Si se considera que no hay uniformidad, se le comunica al animador-representante del grupo ejecutor, que tienen que salir los que no llevan el juego con uniformidad, pero si el animador-representante no acuerda, el primer grupo tiene derecho a eliminar a un actor del segundo grupo. Una vez interrumpido el juego se comienza del mismo modo. Si no se interrumpe el juego, el segundo grupo imitará al primero teniendo el mismo límite para unificar movimientos, ritmos y ruidos.

Segunda etapa: Tornar expresivo el cuerpo

El animador/a comenta que se van a abocar a una tarea por demás agradable, que les permitirá ser conscientes de su cuerpo, de sus posibilidades corporales y de las deformaciones que su cuerpo sufre por el tipo de actividades que realiza. Un pequeño ejemplo puede aclarar el punto: compárense las estructuras musculares de una secretaria con las del velador de una fábrica. La primera realiza un trabajo sentada en una silla: del ombligo para abajo su cuerpo se convierte, durante el trabajo, en una especie de pedestal, mientras sus brazos y sus dedos se agilizan. El velador en cambio, está obligado a caminar de un lado para otro durante ocho horas seguidas y consecuentemente desarrollará estructuras musculares que lo ayuden a caminar. Los cuerpos se "deforman" según sus trabajos respectivos.

Lo mismo que ocurre con estos dos trabajadores, sucede con cualquier persona en cualquier oficio o profesión y en cualquier estrato social. El conjunto de papeles que una persona tiene que desempeñar impone sobre ella una "más cara" de comportamiento corporal. Por eso terminan por parecerse entre sí, personas que desempeñan los mismos oficios, trabajos e incluso aficiones; profesores, ar-

tistas, militares, funcionarios, intendentes, clérigos, obreros, campesinos, terratenientes, etc.

Por eso los ejercicios que aquí vamos a realizar tienen la finalidad de deshacer las estructuras musculares de cada uno de nosotros, es decir, las vamos a desmontar, a verificar y a analizar, porque si uno es capaz de desmontar sus propias estructuras musculares, seguramente será más capaz de "montar" estructuras musculares propias de otras profesiones y estratos sociales, es decir, se estará más capacitado para "interpretar" físicamente otros personajes diferentes de sí mismo.

El propósito consiste en que las participantes identifiquen sus posibilidades corporales y las deformaciones que el cuerpo sufre por el tipo de trabajo que realiza.

Al introducir esta etapa, el/la animador/a también señalará que se intenta desarrollar la capacidad expresiva del cuerpo, de nuestro cuerpo. En nuestra sociedad nos han acostumbrado a expresarnos fundamentalmente con la palabra, La expresión del cuerpo ha quedado relegada a otros ámbitos, marginada. Realizaremos una serie de juegos que pueden ayudarnos a reaprender a utilizar los recursos del cuerpo para expresarnos. El objetivo consiste en que los/las participantes exploren las posibilidades de expresión de sus cuerpos.

Se sugiere al animador/a que de los juegos a desarrollar en esta etapa puedan ser realizados por el grupo en su conjunto de dos en dos y llevados a cabo al inicio de las subsecuentes sesiones.

Juegos de expresión corporal

La selva

Se distribuyen en el grupo papelitos con nombres de animales macho y hembra. Cada participante saca uno y durante x minutos trata de dar una visión física, corporal del animal que le tocó. Se prohíbe hablar o hacer ruidos obvios que denuncien la clase de animal de que se trata. Después de 5 minutos iniciales, cada participante busca su pareja entre los demás que están imitando sus animales, pues siempre habrá macho y hembra de cada especie. Cuando dos participantes están convencidos de que forman una

pareja, salen de 'escena' y el juego termina cuando todos los participantes encuentran su pareja.

Este tipo de juego puede variar al infinito y los papelitos pueden contener, por ejemplos: la escuela, la oficina, grupo de militantes, empleados de una fábrica, lugareños de un barrio o región, la era espacial, personal escolar, los personajes de un cuento, etc.

La retroalimentación es un elemento fundamental de esta etapa, el que los participantes inventen nuevos juegos y que no sean receptores pasivos del divertimento que viene de fuera. El criterio que el/la animador/a debe dar a conocer es encontrar la expresión corporal a través del juego.

SERIE 5.

DIBUJO	CREADOR
O DIBUJO	NO DIRIGIDO

Supuestos teóricos

La opinión general que el personal docente tiene sobre la actividad del dibujo, está referida a una actividad secundaria, "de complemento" y de carácter fundamentalmente informal. En preescolar sigue prevaleciendo cierta incomprensión acerca del carácter formativo que la expresión del dibujo creador tiene, se acepta con mayor frecuencia -incluso se fomenta su realización-, pero poco se comprende acerca de su relevancia en términos formativos. Profesoras y profesores declaran su incompetencia o limitaciones para la realización de tales actividades, ante este hecho, la pregunta que surge es ¿cómo han sido puestos en relación educadoras y educadores con una actividad como el dibujo creador? ¿bajo cuáles supuestos? y ¿con cuáles estrategias?

Hemos podido observar que las concepciones docentes sobre el dibujo se ponen de manifiesto por las formas tradicionales en como se enseña, tolera y promueve la copia de modelos clásicos o de figuras y personajes promovidos por la comercialidad de cierta literatura y producción cinematográfica dirigida al público infantil. Al parecer el objetivo consiste en intentar con la mano la reproducción anónima, conforme y conformista, estereotipada, de la creación realizada por otro catalogado como "artista",

"genio" o "dotado". Esto en detrimento de la estimulación de la propia expresión.

El dibujo no dirigido, dice Paul Chauchard, es la posibilidad para autoeducarse por medio de la expresión plástica libre, es uno de los métodos que facilitan el aprender a ser. Bajo una óptica psico-neurológica, este autor hace los siguientes señalamientos:

- En la enseñanza del dibujo, se enseña a copiar, a imitar, en fin, a reproducir, se marginan los rasgos de la personalidad, el factor afectivo;
- La obra queda limitada a las habilidades psicomotoras;
- La mano personal y efectiva no es otra cosa, a su vez, que una mecánica al servicio del cerebro. La dirección cerebral de los centros de la afectividad se realiza siguiendo dos modalidades opuestas: conciencia e inconciencia;
- Toda actividad manual, cualquiera que sea, se hace con la mano integrada al cuerpo y reflejará la constitución hipotalámica y todo lo que actúa efectivamente en este centro;
- Cada uno de nosotros manifiesta susceptibilidad diferente de los centros afectivos, que depende de la herencia y de todo cuando ha formado nuestro carácter. Esta individualidad afectiva imprimirá su huella en nuestra receptividad psíquica y en todo el cuerpo;
- La expresión artística es el medio más directo de alcanzar el control de la armonización. Cualquier desorden psicológico se traduce en la pintura y en la expresión se ofrece, a la inversa, la posibilidad de restablecer el equilibrio;
- Se reinstala el equilibrio psíquico cuando se corrige no la expresión, sino los centros afectivos responsables de las perturbaciones, desórdenes psicológicos que van siempre asociados.

Por otra parte, se considera que mientras el niño

pinta, es capaz de concretar sus emociones, realizar experiencias y profundizar su contacto con el mundo. Estas facultades naturales pueden convertirse en medios educativos si se crean las condiciones apropiadas para ello.

Aprendemos a manifestarnos y comunicar por la traducción directa en imágenes de nuestro interior y no exclusivamente mediante conceptos escritos o hablados. Es el "yo" que controla la sensibilidad de la que yo soy consciente y que se expresa voluntariamente por medio de mi control.

El dibujo creador es el dibujo no directivo en el que los sentidos se agudizan, los materiales se relacionan y el "yo" se manifiesta comunicando por traducción directa en imágenes, el desarrollo emocional e intelectual alcanzado. Lowenfeld y Lambert consideran que el educador y la familia deben recompensar siempre las creaciones del niño, pues así aumenta la probabilidad de que ocurran respuestas como ésta que le permiten expresarse afectivamente. Los padres generalmente no retroalimentan adecuadamente este tipo de expresiones, podría decirse que reconocen como positivas sólo aquellas que socialmente son consideradas como productivas; el dibujo creador es concebido como un acto intrascendente.

No es necesario enseñar el dibujo, sino impartir educación artística, lo que significa que hay que basarse en las necesidades del niño y no en un sistema de enseñanza. Las técnicas creadoras y sobre todo la pintura libre, tienen dones educativos.

José Gordillo propone que si se utiliza la pintura libre de esta manera, sin utilizar el arte en su forma acabada para una iniciación artística, podría ser que se estuviera trabajando sobre la "educación por el arte", perspectiva que parte del principio de que el arte no entra en el niño, sino que sale de él. Por lo tanto, cabe suponer que el niño desarrolla su capacidad creadora en sus obras, así como que el estudio del arte por sí mismo no desarrolla el poder creativo; se considera más bien que en ocasiones este estudio, sólo falsea dicho potencial creador, cuando es transmitido o "enseñado" a través de la imitación y con los cánones de las escuelas

clásicas

En la espontaneidad del dibujo nada se impone más allá de la libre iniciativa, en un contexto colectivo en el que no hay motivo para sentirse incómodo, ésta es una actividad plenamente humana. La inserción en el mundo mediante la expresión del dibujo, obliga a una nueva situación en el tiempo y el espacio, a concentrarnos y a estar en el momento presente y no perdidos en las añoranzas de ayer y el cuidado del mañana.

Finalmente, estos autores pertenecientes al movimiento de *Educación por el arte*, reconocen que la validez educativa del *dibujo no directivo* estriba en que al ser practicado, permite el descubrimiento de un modo de *expresión diferente*.

Procedimiento para su aplicación

Los y las participantes percibirán la importancia del re-descubrimiento del dibujo, para lo cual el/la animador/a plantea al grupo la idea de que se aprende más cuando se percibe la necesidad de aprender y cuando se tiene claro lo que se va a enseñar. "Vamos a re-aprender a expresarnos a través del dibujo no dirigido".

Pintura con los dedos

Supuestos teóricos

Desde los tiempos más remotos, el hombre ha utilizado para pintar sus propios dedos. En las pinturas rupestres se encuentran fragmentos que conservan las huellas de la piel humana. Pero hasta el siglo XX no se había recurrido a la pintura realizada con los dedos como instrumento educativo para niños y como técnica de diagnóstico de la personalidad y con fines terapéuticos.

En 1932 Shaw reinstauró el empleo de la pintura con los dedos como trabajo creativo. A partir de entonces, esta técnica se ha desarrollado extensamente en diversos campos como en las bellas artes, artesanías, trabajos creativos y educativos.

Las pinturas "digitales" consisten en aplicar con la mano desnuda materiales plásticos sobre una superficie de papel blanco. De esta manera, el

sujeto crea y reacciona ante sus propios estímulos. Por ser un instrumento o técnica apenas estructurado, provoca bloqueos y resistencias, pero suscita por sí mismo procesos asociativos libres. Por otra parte, la libre elección de colores, muy estimulante desde el punto de vista emocional, raras veces suscita negativas por parte de los sujetos.

Al parecer -dice Peter J. Napoli-, el estudio inicial de pintar con los dedos es el punto crítico en el que el individuo empieza a apartarse del mundo de la realidad para adentrarse en su mundo psíquico íntimo, en el mundo de la imaginación, creación o proyección, siempre que no haya interferencia en tal proceso.

Además, fomenta la comunicación porque el sujeto verbaliza (en la tercera etapa de esta técnica) sus propios símbolos y proyecciones. Cuando el sujeto consigue prolongar sus pensamientos gracias a estos medios, sin sentirse inhibido o desviado por críticas adversas, preguntas, sugerencias o interferencias de otros participantes, prorrumpo en verbalizaciones para aclarar sus necesidades y lo que pretenden significar.

La verbalización puede tomar la forma de uno o varios tipos de historias o explicaciones combinadas -fantasía, ficción, hechos absurdos, cultura, mitología, etc. - el significado de todas estas historias o explicaciones es simbólico en cuanto implican la proyección de mecanismos psíquicos que reflejan la situación. Por otra parte, probablemente revelan las tentativas de ajuste del sujeto, como sus intentos de hacer frente o justificar su situación; es decir, el desarrollo de su fluidez y flexibilidad para adecuarse a situaciones nuevas.

La técnica para pintar con los dedos es una técnica fundamentalmente creadora ya que no se ciñe en ninguna forma rígida, es un instrumento sobre el que es posible realizar estudios e investigaciones para obtener provecho de las ventajas que ofrece.

Materiales

El equipo normalmente requerido por esta técnica consiste en papel y pintura para pintar con

Los dedos, recipientes, espátulas, trapos y papel periódico. Los colores empleados: azul, negro, verde, rojo y amarillo no deben ser bajo ningún concepto venenosos, han de ser pigmentos orgánicos combinados con una mezcla soluble en agua para evitar que perjudiquen la piel o la ropa de quienes los usan. Se emplean pinturas lavables por implicaciones de carácter económico, de higiene y psicológicas fácilmente comprensibles. Los padres y los maestros suelen prohibir el empleo de pinturas y materiales semejantes para que los niños no se manchen la ropa ni estropeen el mobiliario ni el salón de clase. Por otra parte, como tal material se emplee en contacto directo con la piel, la que puede presentar cortes o heridas abiertas, es imprescindible que no sea irritante o infeccioso. También debe ser inocuo para el tracto gastrointestinal, por si acaso alguien se lo lleva inadvertidamente a la boca y lo traga. No debe tener un color artificial que pueda resultar sugerente para el individuo e influir en su reacción.

La textura de este medio debe ser agradable y suave, de suerte que motive al sujeto a emplearlo. La pintura no debe presentar calidades desagradables al tacto, no debe ser áspera ni tiesa, ni granulosa, ni viscosa y sí lo suficientemente a la mano para suscitar un proceso de calentamiento. De esta manera obliga al sujeto a ejercer cierta presión y a emprender movimientos.

Todos los materiales enumerados se colocan al rededor de los participantes en un orden determinado. Se disponen en un lugar clave todas las provisiones de material; en un extremo el papel, en otro la vasija para humedecerlo y en el centro las pinturas. De este modo, se evita que quede mojado todo el papel. En caso que tengan que pintar dos o más sujetos a la vez, esta disposición impide que se molesten recíprocamente.

Procedimiento de aplicación

Primera fase:

Preparación del proceso

Una vez colocado el material según se indicó, se pasa a las siguientes etapas en el siguiente orden:

El/la animador/a toma una hoja de papel y la palpa para ver cuál es el lado glaseado, que es el que se emplea para pintar. La cara no glaseada se adhiere mejor al piso, evitando de este modo que el papel resbale. En la cara no glaseada se anota el nombre y datos que se consideren pertinentes para la actividad.

A continuación se enrolla el papel por su eje horizontal, con la cara no glaseada hacia el animador/a, con las dos manos se toma el borde suelto tomándolo entre el pulgar y el índice, sujetando al mismo tiempo el rollo con los otros dedos; se sumerge el borde del papel en la vasija grande de agua y al mismo tiempo se suelta el rollo, de tal modo que sólo queda sujeto por el borde de los pulgares e índices. Se hunde el papel en el agua lentamente mojóndolo por ambas caras. Se saca la hoja abierta y se deja escurrir sobre la vasija para suprimir el exceso de agua.

Sujetándolo por el borde, se lleva hasta el lugar de trabajo y se coloca con la cara lisa hacia arriba. Se hacen desaparecer las arrugas y burbujas, colocando una mano sobre la parte del centro, levantando una esquina y barriendo otra con la otra mano hacia los bordes. Esta operación es necesaria porque de otra manera las arrugas y burbujas entorpecen el proceso de pintar. Los/las participantes escogen entonces el color que quieren, colocan el tarro en su sitio para que los demás puedan usarlo. Vuelven a su lugar y como está en el suelo, se les sugiere que adopten la postura más cómoda, que les permita moverse con plena libertad.

Segunda fase:

Demostración

El/la animador/a coloca la palma de la mano sobre la pintura y la extiende haciendo presión sobre la misma y desplazando la mano hasta que el papel queda cubierto por completo. La pintura tiene bastante cuerpo y ofrece la resistencia suficiente para que sea necesario un proceso de calentamiento. Una vez extendida, los participantes puede añadir agua hasta obtener la textura deseada. Se indica que puede ser cubierta la totalidad del papel; los movimientos no pueden ser limitados por ningún impedimento.

mento en absoluto. Se indica que cada quien puede servirse de los instrumentos o materiales que le sean necesarios, ya que de esta manera se minimizan las posibilidades de distracción e interferencia. Se indica a los participantes que no deben utilizar exclusivamente un solo dedo, cosa que suele suceder porque muchas personas están condicionadas a los instrumentos de escritura. Por eso, cuando alguien pinta con un dedo, se debe conversar con él sobre la importancia de utilizar todos los dedos.

Se sugiere el mismo listado de proposiciones que aparecen en las actividades de dibujo no directivo.

Cuando cada participante da por terminada su pintura el/la animador/a le ayuda a colocarla sobre los cartones y periódicos para que seque, proceso que tarda alrededor de una hora, según sea la consistencia de la pintura aplicada.

Tercera fase:

Verbalización

Por verbalización se entiende la historia que cada participante cuenta a propósito de sus pinturas para exponerlas al animador/a, a sí mismo, o al grupo. Esta puede tener lugar en cualquier momento del proceso de pintar con los dedos. Se manifiesta en expresiones de placer, disgusto, inadecuación, ostentación, etc.

SERIE 6. EXPRESIÓN COREOGRÁFICA

Después de los ejercicios de facilitación de la espontaneidad, es conveniente auxiliar a los/las participantes a encontrar el término medio entre una gesticulación instintiva y la rigidez de las danzas tradicionales, esto es un continuo que va desde la expresión corporal individual hasta la creación colectiva. Para ello, proponemos la utilización del método progresivo de Jean Bouffort que aparece en el apartado de actividades.

Para introducir este conjunto de ejercicios, el animador preguntará al grupo cuál es la idea que se tiene sobre la coreografía. Pedirá que si alguien tiene experiencia en la ejecución de danzas tradicionales, intervenga para señalar más específicamente a qué se llama coreografía

y señalar que no obstante el valor y belleza de los bailes tradicionales, probablemente a muchas personas se les dificulta ejecutarlas por la rigidez que presentan sus modalidades. Precisamente por eso, hablará sobre la importancia y satisfacción que puede encontrarse cuando uno se expresa libremente y en conjunto, llegando a innovar una danza, por sencilla que ésta parezca.

La finalidad que se persigue con estos ejercicios es que los participantes realicen una composición coreográfica apoyados en el método propuesto por Bouffort.

Materiales

Discos y/ cintas de una amplia variedad de géneros y ritmos musicales y un tocadiscos y/ o grabadora.

Actividades

El/la animador/a presenta al grupo el método Bouffort que consta de diez momentos:

1. *Salto alternos*: sobre un pie y luego sobre el otro, siguiendo un ritmo sugerente;
2. Ejercicios de disociación del gesto, en formas de juego;
3. *Movimientos rítmicos*: marchas y saltos siguiendo el compás de la música (aprender a "sentir" el ritmo);
4. *Trabajo corporal general*: caídas, descensos rápidos, trabajo en el suelo;
5. *Movimientos en conjunto*: empezando todos con el mismo pie realizar movimientos con los brazos sincronizados, formar líneas, círculos, etc.;
6. *Reanudación del trabajo corporal individual*: Improvisación sobre un tema, empleando completamente la cabeza, los brazos, el cuerpo, las piernas;
7. *Ensayo de composiciones de conjunto*: análisis de un fragmento musical en sus diferentes partes o trasposición coreográfica de la partitura;
8. *Labor coreográfica*: prever los encadenamientos, el/la animador/a llamará la atención sobre las dimensiones de la coreografía: altura, anchura y profundidad;

9. *Composición coreográfica:* Traducir mediante la danza la impresión musical, esforzándose en añadir algo más que una simple ilustración;

10. *Creación completa:* Según estos ejercicios analíticos, llegar a la creación completa de una danza que justifique los esfuerzos realizados.

Animador/a y participantes tomarán como criterios para valorar las actividades de expresión coreográfica, los momentos propuestos en el método progresivo considerando prioritariamente las posibilidades expresivas descubiertas en cada uno de ellos.

SERIE 7.
REDACCIÓN Y NARRACIÓN
DE CUENTOS IMAGINATIVOS

Algunos supuestos teóricos

En sus *Técnicas de la escuela moderna*, Freinet dice al respecto del texto libre: recomendado por unanimidad hoy en día –aunque no siempre juiciosamente aplicado– consagra oficialmente esa actitud del niño para pensar y expresarse y pasar de un estado menor en lo mental y/o afectivo, a la dignidad de un ser capaz de construir experimentalmente su personalidad y orientar su destino, la necesidad de creación, de expresión, es una de esas ideas impulsoras sobre las que puede construirse una renovación pedagógica incomparable (Freinet: 1970).

Para Freinet, el niño no experimenta la necesidad de escribir porque no cuenta con apoyos, con significaciones. Digamos que el acto de escribir una historia o un cuento no es igual a la redacción escolar, porque en el primero es estimulado a recuperar las experiencias y los elementos que constituyen su vida y, como dice Freinet, no sólo de su vida exterior, sino también de todo ese pensamiento profundo que la escuela no hace aflorar y que es, sin embargo, el motor más profundo del comportamiento.

M Logan y G. Logan (1961) suponen que la calidad de experiencia creativa reside en el grado de expresión espontánea de la imaginación, vivencia y/o sentimiento del niño/a, según ellos, debe tener algo que decir, algo que para él sea importante.

Para José Gordillo (1977) el lenguaje es intercambio de información procesada. Desde que se da en la niñez este instrumento de comunicación, existe potencialmente la literatura como creación artística que puede mostrar de manera evidente, el desarrollo infantil.

Creación de cuentos imaginativos

Primera fase:

Redacción

En la parte introductoria, el/la animador/a explicará a los/las participantes que en adelante realizarán una serie de actividades con las que aprenderán a redactar historia y cuentos imaginativos. También señalará que probablemente conozcan historias infantiles escritas por adultos bien intencionados, pero que quiere invitarles esta vez, a escribir cada quien en conjunto sus propios cuentos, ya que esto puede ser muy divertido si todos ponen atención y mucha imaginación al mismo tiempo. El propósito es que con estas actividades desarrollen su redacción creativa, así como que reconozcan en ella un medio de expresión.

Materiales

Hojas blancas, lápices, pinceles, gomas de borrar.

Actividades

Creación de personajes

Se propone a los/las participantes que en una hoja en blanco garabateen con los ojos cerrados. Luego, con los ojos abiertos se les propone identificar algunas figuras en el garabateo realizado, éstas figuras pueden destacarse con algún tipo de marcador, crayola o lápiz de color. De tales figuras identificadas, anotarán

Los siguientes datos: nombre, edad, deseo (lo que más quieren), familia a la que pertenecen, miedo (a qué le temen) y propósito, entre otros.

Formas posibles de empezar una historia

El/la animador/a les pedirá que escriban todas las formas posibles de empezar un cuento o historia. Además de "Había una vez..." existen ciertos modos de empezar un relato escrito. Ahora practiquemos con nuevas formas (para cada forma sugerirá un pequeño ensayo):

- Cuentan que ...
- Este(a) era un (a) ...
- Hubo una vez un (a)...
- La historia dice que ...
- Nadie sabía que un día...
- Empezar por el final y seguir con el principio.
- Una descripción del personaje o personajes principales.
- Una pregunta que contesta la esencia de la historia
- Un día en la vida de uno de los personajes elegidos, de un individuo real o imaginario.

Para cada uno de estas formas, el/la animador/a adecuará situaciones donde puedan ser identificadas, pidiendo a los participantes que señalen el elemento en cuestión.

Creación de historias propias

Escenario: decir dónde y cuándo –lugar y tiempo-, describir el lugar, su aspecto, el momento del día, del año de la historia.

Personajes: ¿Animales? ¿Personas? ¿Seres fantásticos? Nombrarlos y describirlos.

Argumento: ¿Qué sucede, que enfrenta a los personajes? ¿Cómo hacer que el problema sea más complicado?

Clímax: ¿Cuál es el punto culminante de la acción?

Conclusión: ¿Cómo termina la historia? ¿El final es lógico?, ¿Se había preparado?

Título: normalmente el título viene al final. Releer la historia cuidadosamente. Redactar varios títulos que atraigan la atención. Seleccionar el que mejor vaya con la historia.

Redacción final: leer y releer la historia para mejorarla; leerla en voz alta a alguien, preguntar si el argumento está claro; si el clímax es creíble. Preguntarse a sí mismo si se está satisfecho.

Creación de historias y cuentos colectivos

Esta actividad se propone como un juego o modalidad de la anterior, en el que apoyados en "Esta era un...", "Hubo una vez...", y en estímulos visuales respectivamente, el/la animador/a registra las respuestas de los/las participantes, ordenando gramaticalmente la información que ellos manejan, pero no resuelve desenlaces, ni dicta moralejas, más bien su tarea es complicar el incidente para activar una problematización que exige respuestas creativas:

Este era un
 _____ (primer participante)
 _____ (segundo participante)
 _____ (tercer participante)
 _____ (cuarto participante).

Etcétera.

Se sugiere que las historias resultantes sean realizadas en teatro de muñecos, ejercicios de expresión corporal y expresión teatral.

Redacción de historias y cuentos

A continuación, aparecen dos formas que contienen títulos que pueden ser utilizados como estímulos para la redacción creativa de historias y cuentos. Las instrucciones para esto pueden ser las siguientes:

"Les propongo que a continuación escriban cada una/o de ustedes, en la siguiente hora, el cuento más interesante y excitante que se les ocurra sobre uno de los temas que se encuentren en la lista. Traten de escribir en forma legible, pero no se preocupen demasiado sobre su escritura, ortografía, etc. En lugar de esto, traten de colocar en su cuento la mayor cantidad de nuevas ideas que puedan. Elijan uno de los siguientes temas o elaboren uno propio."

- Era un puerco color violeta
- El auto que navegaba
- Un sacerdote bailaba
- La gallina que no cacareaba
- El cocodrilo que se mordía
- Un gato que amaba a los ratones
- La estrella sin brillo
- El niño que jugaba con muñecas
- El soldado que no golpeaba
- Una canción sin pajarillo
- Perros acuáticos
- El hombre que usa lápiz de labios
- El doctor que se hizo carpintero
- La vaca que rebuzna como burro
- Rugidos sin león
- El mono volador
- La araña con alma de gallo

Segunda fase:

Círculos de narración

Al introducir estas actividades, el/la animadora señalará que la narración de cuentos es una tradición oriental en la que los hombres se reunían a tomar té, comprar y vender dulces y también para escuchar relatos de distintos tipos: maravillosos, con monstruos, genios y princesas; históricos, con gestas de conquistas, también científicos con recetas concretas para curar enfermedades o prevenirlas.

Para ello es importante considerar que según Dobbelaere (1972), progresivamente las imágenes visuales del cartel o del cine, la televisión, el video y las imágenes sonoras de la radio, han expulsado las imágenes más delicadas que los cuentistas ofrecían a la imaginación y que ellos como creadores de cuentos tienen que reparar en ello, así como en la importancia de la voz, de la técnica del cuento narrado, para lo cual a continuación se ejercerán en este aspecto leyendo un texto propio o de algún otro autor.

El objetivo es que los participantes narren sus propios cuentos, utilizando los elementos de la técnica de narración: *duración, potencia, altura, timbre y actitud.*

Para llevar a cabo estas actividades se sugiere leer los cuentos imaginativos redactados por los propios participantes en la primera fase, o los pertenecientes a la colección de literatura infan-

til del Fondo de Cultura Económica "A la orilla del viento" en sus diversas modalidades.

Actividades

Es clara la importancia de la voz en la técnica del cuento narrado. Algunos elementos para ser considerados por el/la animadora y los/las participantes son: *duración, potencia, altura y timbre.*

La duración, en el caso de la voz recibe el nombre de recitación. La narración no es una conversación corriente, exige por parte de los oyentes mayor atención para no perderse ni una sola palabra de cada frase. Se sugiere que para facilitar la atención se recite sin prisas. Ponderación no significa monotonía. Ciertos pasajes admitirán y aun exigirán un ritmo más rápido aunque siempre comprensible. Puede proponerse un ejercicio para acostumbrarse a hablar lentamente, consiste en leer en voz alta contando mentalmente hasta tres cuando se encuentra un punto, hasta dos cuando se encuentra con un punto y coma y hasta uno cuando se encuentra una coma.

La potencia equivale al alcance. Este alcance se halla estrechamente relacionado con la altura de la voz. De cualquier manera, hay que tener cuidado de proporcionar la potencia de la voz a las condiciones acústicas de que se disponga en cada caso. El aire libre, por ejemplo, exige más potencia; una sala sonora impide hablar fuerte y, por consiguiente, habrá que acercarse más a los oyentes.

El/la animador/a señalará que en el cuento se inicia en voz muy baja, esto puede provocar interés. Una vez obtenido el silencio se puede forzar el tono. Ciertos pasajes, desde luego, serán casi susurrados, para prestar a la narración el ambiente misterioso deseado, y otros serán narrados claramente y con fuerza, aunque sin gritar:

Propondrá ejercicios para trabajar la potencia de la voz, que consisten en recitar un cuento en voz alta, manteniéndose primero en la potencia más débil, pero articulando muy bien y aumentando luego la potencia progresivamente para volver a bajar, etc.

La altura, la llamamos también registro. El registro viene dado por la constitución anatómica de nuestras cuerdas vocales. Las mujeres pueden ser soprano ligera, soprano, contralto y los hombres, tenor, barítono o bajo. No basta con tener buena voz; es preciso también utilizar instrumentos para dar énfasis de diferente altura según la intención que deseamos expresar. El inicio y el final de las frases prestarán todo su sentido al texto que recitamos. Sin estos matices, la narración resulta monótona, cuando no ininteligible.

Se sugiere como ejercicio y si se cuenta con tales condiciones, seguir con una guitarra o piano al alcance de la voz observando aquella en la que logra el mejor registro (mejor nota), es decir, aquella en la que alcanza mayor amplitud y naturalidad.

El timbre es otro factor que caracteriza la voz. Es preciso hacer trabajar correctamente a las cuerdas vocales aumentando su resonancia. Lo que singulariza a una guitarra, por ejemplo, es la caja de resonancia que la integra. También la voz dispone de cajas de resonancia que son el pecho, la cavidad bucal y los huesos huecos de la cara. Según se haga resonar con preferencia a uno u otro de estos órganos, tendremos una voz de "cabeza", de "cuello" o de "pecho".

El/la animador/a señalará que es fundamental que el/la narrador/a permita que el sonido sea proyectado hacia delante, hacia los dientes, los labios y la lengua, a fin de obtener un mejor rendimiento. Para que los/las participantes capten estas diferencias, se pedirá que hablen en los registros graves y agudos, aplicando sucesivamente una mano en el pecho, el cuello y la nariz, con el fin de observar las vibraciones.

Proferimos sonidos sin abrir la boca y luego abrir la boca bajando la cabeza, esto es, cerrar el conducto acústico de los sonidos. De este modo, alcanza una mayor conciencia de la importancia que tiene el hecho de sentir la materialidad de los sonidos cuando se habla en voz alta. No se puede dissociar un sonido del instrumento que lo produce. Las cuerdas vocales son provistas por la respiración y los sonidos son moldeados por la articulación.

La respiración condiciona la potencia de la voz. Del mismo modo que una gaita, se debe conservar en los pulmones una reserva de aire, de lo contrario tendrían deficientes finales. Se sugiere como ejercicio de habituación para retener el aire, efectuar una profunda inspiración y contar en voz alta lo más que se pueda sin hacer nuevas inspiraciones, hasta que falte el aliento. La articulación está condicionada por las características fisiológicas de la lengua, de los labios y de los dientes. Para ejercitar la articulación, se sugiere la lectura de un texto y exagerar todas sus consonantes excepto las silbantes.

La actitud. El/la animador/a explicará que además de la voz, la actitud es un elemento fundamental en la narración. La boca ha de estar orientada hacia los oyentes. La estabilidad, lo mismo si se está de pie que sentado, se tratará de mantener el cuerpo y en particular los pies inmóviles. Las manos sólo harán los gestos adecuados para amenizar la narración.

El contacto se consigue mediante la mirada. El/la narrador/a debe mirar a sus oyentes, de otro modo, produce la impresión de que habla para sí. El contacto visual con el público es el mejor medio para apreciar sus reacciones, y por ende, para modificar el relato si esto parece necesario. Se recomienda al narrador/a que aborde al público después de efectuar una profunda inspiración de aire. Es importante que el/la animador/a tenga presentes las siguientes consideraciones:

- La narración no debe ser prolongada, pues cabe el riesgo de que los participantes pierdan interés. Para tratar a fondo la técnica, es fundamental el ejercicio grupal, cada uno por turno deberá hablar acerca de cualquier tema durante dos o tres minutos por ejemplo. También se podrá comenzar una historia que sea continuada por cada uno de los participantes en turno, al azar, etc.

- En el curso de estos círculos de narración, uno de los participantes se propondrá para narrar una historia, el/la animador/a y el grupo atenderán todas las condiciones requeridas por un público infantil. Hecha la narración, todos los presentes comentarán sus cualidades y limitaciones en función de los diversos criterios enumerados anteriormente.

SERIE 8.
TEATRO DE MUÑECOS

Supuestos teóricos

Los títeres, cualquiera que sea su localización y clase, son tan antiguos como la propia cultura humana. Los títeres como las danzas y canciones populares, como la arquitectura y en general las artes, tienen sus orígenes en ritos religiosos. Los títeres pueden representar, directa o indirectamente, personalidades o aspectos de la personalidad bien definidos, de tal suerte que la representación de problemas apenas tiene limitaciones.

Por otra parte y además de la flexibilidad que permite la agrupación de los títeres (diversos tipos de muñecos), según Woltman (1940), otros factores psicológicos hacen del teatro de títeres un medio ideal para resolver problemas.

El carácter de ficción del teatro de muñecos se expresa también en la combinación de muñecos empleada. Una representación de títeres en la que sólo aparecieran personajes reales, resultaría demasiado lógica y no permitiría la menor expresión de fantasía. Por su parte, una representación en que sólo aparecieran personajes irreales y fantásticos, no permitiría la identificación. Una buena representación de títeres debe combinar factores de realidad y fantasía. La función de realidad y fantasía facilita al niño el acceso al problema representado y contribuye a que se identifique. Como algunos aspectos de la representación y determinados muñecos (la bruja, el demonio, el gigante, etc.), son la expresión simbólica de algunas actitudes, el propio niño proyecta también sus actitudes sobre el espectáculo que se le ofrece (Woltman: 1940).

El teatro de muñecos como actividad de grupo

El niño que presencia un espectáculo de títeres no está solo, por el contrario, atraviesa por una serie de experiencias emocionales y sociales como miembro de un grupo; la fuerza de la colectividad proporciona por decirlo así, cierta "protección" al individuo: puede expresar sus propios sentimientos porque los otros también

lo hacen. Por otra parte, el niño se da cuenta de que quienes lo rodean están interesados en participar en la representación y de que por tanto sus problemas no son exclusivamente suyos, sino comunes a todos; esto le da confianza.

Uno de los recursos más reveladores en el estudio de las reacciones de los niños a un espectáculo de títeres, es la denominada "media representación" o representación interrumpida. El niño asiste en grupo al planteamiento de un problema, que teatralmente se va complicando y exige una solución. Cuando el conflicto alcanza su punto máximo, se interrumpe la representación prometiendo continuarla en otra ocasión. Entonces se pregunta a los niños –en grupo y por separado– qué creen que ocurrirá: ¿qué solución propondrían ellos al problema de los muñecos? En las diversas soluciones propuestas, se exhibe el grado de fluidez, flexibilidad y sobre todo, sensibilidad hacia dicho problema.

Woltman, plantea que el niño suele resolver el conflicto en función de su propia participación de su ambiente, de su constelación familiar y nivel general de maduración, pero sin darse cuenta que está hablando de sí mismo. Hablando de los muñecos y de sus problemas, se ahorra la vergüenza de hablar de su propia persona. De esta manera, emerge fácilmente material importante que revela la dinámica del niño y sus propias maneras de resolver conflictos (Woltman: 1940).

Este tipo de actividad, es sugerido desde el punto de vista educativo para desempeñar una función formativa. En tales circunstancias, los títeres se convierten en un proyecto de grupo donde la mayoría participa espontáneamente, desarrollando su fluidez ideativa, figurativa y verbal. Una actividad pre-requisito a la presentación, es la creación de los muñecos. Para este fin, se sugiere la recolección de toda una serie de materiales posibles, incluyendo los considerados como de "reuso", pequeños objetos no utilizables, sólo para ejemplificar: botones, envases de plástico y cartón, hilos de todos colores y clases, pedazos de madera, lijas, lentejuelas, pedazos de tela, papel en todas las variedades, alambre, conos de hilo, borra, estambres, diversos tipos de pegamento, etc.

Procedimientos para su aplicación

La ocasión para sugerir la construcción de un personaje-títere, puede ser luego de la construcción de cuentos imaginativos e historias, así como al principio de la sesión, cuando los participantes realizan ejercicios de expresión corporal; es el animador quien introduce de hecho la actividad.

"Como pueden ver, hemos escogido este día una serie extensa de materiales para trabajar, cada uno de ustedes ha construido diversos personajes o trae dentro de sí mismo un personaje novedoso ¿no es así?, pues bien, observen bien antes de elegir todas las cosas que hay aquí ya que ustedes podrán utilizarlas como quieran para hacerlo; no olviden que su personaje no se ha visto en ningún lado, ¡Constrúyanlo ahora!"

Los objetivos consisten en que los participantes construyan figuras, muñecos u objetos únicos para ser utilizados en una representación teatral, con los que expresarán diferentes ideas y/o canciones, llegando a crear incluso un argumento teatral colectivo.

Propuestas

Cuando han sido construidos los personajes, el/la animador/a puede dar al grupo instrucciones al rededor de las ideas siguientes:

Formar pequeños grupos; sentados en círculo, con los personajes delante de uno para que puedan ser vistos por los demás. "Piensen durante tantos minutos en todas las ideas que se les ocurran para hacer una historia con todos los personajes que hay en cada grupo, piensen algo divertido e interesante para que todos nos divirtamos mucho, propongan a alguien para que la escriba. Adelante".

A continuación, cuando las historias se han escrito, sugiere a los/las participantes pensar aquellas que se puedan realizar en ese momento y todos estén de acuerdo en participar en ella, aunque o es obligatorio participar. Antes de ser presentadas las obras, el/la animador/a hace los siguientes comentarios:

"¿Están de acuerdo todos los miembros de cada grupo sobre su representación?, quiero recordarles

que estamos jugando a hacer cosas divertidas e interesantes. No se trata de ver qué grupo hizo la mejor o la peor obra, todas son valiosas porque seguro que nos hemos esforzado para realizarlas, ¿verdad?"

Sugerencias para la representación de muñecos

- Los grupos se preparan para realizar "representación interrumpida", donde se plantea un problema que teatralmente se complica cada vez más y exige una solución. La representación se interrumpe cuando alcanza su punto máximo. Los demás participantes tienen que proponer soluciones o alternativas individuales o colectivas.
- Recuperar los títulos de "redacción de historias y cuentos" para que individual o colectivamente desarrollen un cuento o historia.
- Representaciones individuales de los cuentos e historias construidas previamente con uno o más muñecos.
- Concretar todas las ideas que surjan en la construcción de un muñeco y/o argumento de teatro.

SERIE 9.

ACTIVIDADES DE IMPROVISACIÓN TEATRAL

Supuestos teóricos

El enfoque "activo" de las interrelaciones humanas se debe a Moreno (1963), quien formuló las metodologías de comunicación universalmente conocidas bajo el nombre de "sociometría", sociodrama. Se basa en una teoría "sociointeractiva" de la personalidad, es decir, en una concepción del propio yo como la totalidad de los papeles sociales y privados que el individuo representa en sus contactos interpersonales e intergrupales. La manera de representar tales papeles en relación con las contrapartidas que representan los demás y los distintos tipos de estatus que logra en las situaciones concretas a las que está constantemente respondiendo, le confieren la unicidad o singularidad.

ridad como persona.

Numerosos son los factores que tienden a bloquear el éxito. A veces el individuo no consigue ajustarse satisfactoriamente a los aspectos no previsibles del comportamiento representativo de otras personas. Las exigencias y trabas de nuestra cultura pueden interponer barreras infranqueables. Actitudes, hábitos y sistemas de valores excesivamente personalizados impiden considerar con precisión, situaciones complicadas. A fin de evitar todos estos bloqueos, que a menudo nos llevan a percibir y valorar inadecuadamente a los demás y aun a nosotros mismos, y para sustituirlos por un proceso que permita el desarrollo de "reacciones evaluadoras adecuadas", Moreno ha formulado el concepto de espontaneidad como "La capacidad de afrontar adecuadamente situaciones nuevas (...) es una aptitud de adaptación plástica. La movilidad y flexibilidad del propio yo, que indispensablemente necesita desarrollar el organismo inmerso en un ambiente que cambia rápidamente".

La persona espontánea se muestra creadora en sus ajustes momentáneos. Su flexibilidad le capacita para entender y percibir situaciones concretas precisas. Sabe valorar, tiene en cuenta las alternativas; tiene recursos para desempeñar sus posibilidades de respuesta. En cambio, la persona poco espontánea revela su deficiencia en una representación convencional y estereotipada de su papel; en las situaciones, en sí mismo, en los demás, lee lo justo para realizar un ajuste aceptable momentáneamente.

Moreno sugiere que la orientación sociodramática explora y somete a tratamiento al mismo tiempo, a todos los miembros de un grupo que comparten determinados problemas.

Juegos y Situaciones
de improvisación teatral

- Juego de gánzúa
- Juegos de relevo sin tema
- Juego de los objetos perdidos
- La fotografía animada
- Situación de estimulación
- Situación del tema oculto
- Situación muda

• Situación de la persona imaginaria

Procedimiento para su aplicación

El /La animador/a señalará que los juegos que realizarán a continuación, tienen la intención de "dinamizar la espontaneidad" de los/las integrantes del grupo, destacando su importancia y cómo esta se ve constantemente bloqueada por las exigencias del medio ya que crean en nosotros actitudes y hábitos que nos impiden percibir convenientemente a los demás, a nosotros mismos y a las situaciones complicadas.

"Estamos acostumbrados a actuar de manera convencional, ajustándonos momentáneamente, rehuendo a todo riesgo e inseguridad, pero podemos aprender a percibir de manera distinta, lo cual, seguramente nos ayudará a relacionarnos más efectivamente con el medio."

De hecho, la espontaneidad se presenta aquí como una facultad de asociación muy rápida entre una nueva situación y otras situaciones vividas anteriormente, cada una de las cuales, aporta un elemento de respuestas a la nueva situación.

Los cinco primeros juegos son de espontaneidad corporal y nos preparan para posteriores sesiones de trabajo, esto no se debe a un encadenamiento riguroso, sino fundamentalmente, al aumento de nuestra actitud, es decir predisposición (flexibilidad), para enfrentarnos a situaciones problemáticas de orden diverso."

El objetivo consiste en que mediante las actividades de improvisación teatral, los participantes identifiquen, ejercite y lleguen a desarrollar su fluidez expresiva y su flexibilidad adaptativa.

JUEGOS Y SITUACIONES

Juego de gánzúa*

En medio del círculo formado por los participantes, se colocan tres o cuatro objetos. Se supone que los jugadores ignoran la utilización normal

*Persona hebil para sacar secretos ajenos.

de estos objetos. El objetivo es que ensayen todos los usos posibles que les sugiere la forma del objeto. Cuando a alguien se le ha ocurrido un uso, se levanta y ejecuta una acción con el objeto. Después, vuelve a sentarse. El juego se prolonga tanto como las innovaciones encontradas para usar los objetos.

Juego de la cadena

Deriva del precedente. El/la animador/a da a un participante un objeto cualquiera: un bastón por ejemplo. El jugador/a debe improvisar una acción con el bastón, que así puede convertirse en una caña de pescar. El compañero/a de la izquierda debe entonces levantarse e intervenir en la acción del precedente para interrumpirla. Será por ejemplo, guarda rural, y levantará un proceso verbal contra el pescador furtivo, quien volverá a sentarse. El nuevo gendarme, en posesión del bastón, debe hallar un nuevo uso para él mismo, que se convertirá en una escopeta. Pero el compañero de la izquierda se levanta a su vez, el guarda rural lo ha herido de un tiro; éste se sienta de nuevo, abandonando el bastón, que ahora sirve como muleta al herido; pero el compañero de la izquierda interviene como médico y convierte el bastón en... lo que sea, y así sucesivamente.

Juegos de relevos sin tema

Los jugadores se colocan formando un círculo. Uno de ellos se levanta y comienza la acción. Por ejemplo, sega un campo. El compañero de junto, en cuanto ha comprendido la acción se levanta e interviene. Entra en el trigal y finge que el otro le ha cortado un pie. En cuanto el de junto ha comprendido esta situación, se levanta e interviene. Es un guarda rural y es lógico que intervenga. En cuanto él ha entrado en juego, el primer jugador se retira, pero enseguida su compañero de la izquierda debe levantarse y entrar en acción. Da dinero a su víctima y vuelve a sentarse, pero en cuanto se ha sentado, el vecino de la izquierda del tercer jugador debe levantarse y entrar en acción. Ha sido testigo del accidente y se explica ante el guarda rural. Enseguida, la víctima sale a su vez después de haber dado las gracias al guarda rural; entra en acción el vecino de la izquierda, etc. Este juego es bastante difícil e introduce a los participantes a los ejercicios de improvisación colectiva.

El juego de los objetos perdidos

El/la animador/a presenta varios objetos a los miembros del equipo: un sombrero, un paraguas, una cazuela, un guante, y dice: *"Estos objetos han sido hallados en la plaza pública, ¿quién puede haberlos perdido?"* Surgen las respuestas: el sombrero pertenece a un gángster, el paraguas a un anciano, la cazuela a un cocinero, el guante a una señora, etc.

Se distribuyen estos papeles. Los participantes designados salen del espacio, se les conceden unos minutos para organizar conjuntamente una escena que reconstruirá las circunstancias en que fueron perdidos los objetos en cuestión. La representación puede ser muda o hablada.

La fotografía animada

Se deriva del anterior. El/la animador/a enseña la fotografía de un personaje en acción o de un paisaje. Si es un paisaje hay que poblarlo, si es un personaje hay que imaginar las circunstancias y los otros personajes que han intervenido antes de captar la acción que aparece en la foto. Este juego sigue el procedimiento del juego anterior.

Cabe imaginar otros pretextos para improvisaciones colectivas. El viejo juego de los proverbios es uno de ellos: se presenta una acción muda; la conclusión lógica de esta acción es un proverbio que el resto del grupo debe adivinar.

Situación de estimulación

El/la animador/a ha solicitado la auto proposición de uno de los miembros, quien sale momentáneamente del área, luego solicita a otros cuatro que desarrollen diferentes papeles que realizará el ausente (maestra, funcionario, político, artista, obrero, etc.). Su participación tendrá como objetivo llevar siempre la "contra" a las asociaciones y pensamientos expresados por el sujeto.

Las instrucciones pueden ser: *"Tienes que crear una situación en este escenario, en tal situación digamos que tú eres un artista y la compañera X es tu maestra- estarán ambos en la ciudad de México en el año 2007. Lo que hagas en tal situación, depende sólo de ti, ¿está claro? Comienza".*

Se plantea una situación diferente para cada participante.

Como forma de retroalimentación se propone que al finalizar la actividad, el/la animador/a sugiera al grupo que valore, si lo considera pertinente, el grado de adaptación que alcanzó cada participante en las situaciones que se les presentaron como imprevistas.

Situación del tema oculto

Se solicita la auto proposición de un miembro del grupo para que salga del área, cuando está fuera, se le dan las siguientes instrucciones:

"Cuando entres al escenario, la situación ya estará en marcha. Tienes que incorporarte a ella. Lo que hagas con la situación deberá ser la conducta más original, lo que tú creas que nadie de este grupo haría en situaciones semejantes. Muy bien, comencemos".

El resto del grupo se ha puesto de acuerdo también acerca de la acción que estarán desarrollando, para cuando el sujeto arribe al escenario, algunos participantes ejecutarán acciones mientras el resto observa.

Finalizando el ejercicio, el/la animador/a reúne al grupo para comentar la ejecución que han realizado, centrando la discusión en las respuestas del quien tuvo que adaptarse a la situación imprevista. Será entonces el grupo quien determine si las medidas de adaptación utilizadas fueron originales.

Situación muda

Instrucciones: *"Estás en un escenario con otra persona. El grupo ha escogido un tema para que lo representen. Ni tú ni la otra persona deben hablar. Deben comunicarse exclusivamente con gestos y movimientos corporales. El tema es - - - - - , lo que ustedes tienen que hacer es recurrir a gestos y movimientos lo más poco frecuentes que hayan visto, su manera de comunicarse ha de ser original. Muy bien, empiecen". El personaje auxiliar ha sido instruido previamente.*

Situación de la persona imaginaria

El/la animador/a pide que se proponga al-

guien, dándole a éste algunas instrucciones *"Estás en el escenario con una persona imaginaria, inventa tal persona y entabla relación con él o con ella. Identifica a la persona, tiempo, lugar y actividad. La única limitación que tienes es que sólo puedes inventar a una persona".*

Como retroalimentación, el animador preguntará al grupo: *¿Cómo se comunica nuestro actor o actriz?*

SERIE 10.

JUEGOS ESCÉNICOS

Supuestos teóricos

Una preocupación fundamental del niño, señala Dobbela (1972) es la de imponerse a la atención de los adultos. En este sentido, este autor explica precisamente el interés de los niños y adolescentes por las actividades teatrales. Destaca que este atractivo es ambivalente, ya que puede tener tanto resultados positivos como frustrantes o mediocres.

La primera razón de la mediocridad de los resultados es la elección de un repertorio propiamente "teatral". Se comprende por tal, piezas dialogadas, generalmente escritas para adultos, que exigen un esfuerzo de memoria hartamente superfluo. También hay que considerar que actividades de esta naturaleza imponen competencias técnicas y de interpretación, que hacen de ellas, un objetivo fuera del alcance de los niños. Salvo a costa de pesados sacrificios de un tiempo que podría ser empleado mucho más provechosamente.

Este autor emplea el término *juego escénico* para evitar el término "juego teatral", que resulta demasiado general, así como el de "pantomima" por designar una forma de arte especial, fuera del alcance de sujetos no especializados. Caracteriza como juego escénico el sólo hecho de que su desarrollo corresponde al género dramático y es mudo, aunque sin excluir la presencia de un narrador o de un comentarista que explica la acción. Suponemos que el juego escénico constituye una actividad ideal porque permite utilizar diversas técnicas adquiridas a través del grupo de creatividad.

Procedimientos para su aplicación

Inicialmente el la animador/a comentará a los/las participantes: *"Hemos elegido por grupos el cuento o narración (que puede ser una producción de ellos mismos en las actividades de redacción de cuentos o alguno sugerido). Ahora vamos a utilizar éstos para realizar un juego nuevo e interesante, en el que tendremos la oportunidad de ensayar lo que hemos aprendido en otras áreas artísticas. Los juegos de escenificación que vamos a realizar, nos permitirán utilizar los descubrimientos que hemos hecho, serán muy útiles si es que nos interesara presentar en público nuestras propias historias. Recuerden que en los círculos de narración hemos aprendido una técnica rudimentaria de escenificación para favorecer la creación; sabiendo qué movimientos generales debemos ejecutar los actores, en esa medida estamos capacitados para reconocer al personaje que vamos a interpretar..."*

En caso del juego escénico, hay que ir más allá. El primer paso consiste en que entre todos los miembros del grupo de creatividad, diseñarán el escenario que utilizarán en su representación, sus dimensiones, salidas, etc. *"Luego separaremos sus características en un esquema que será reproducido para que todos los conozcamos y manejemos. En los casos en que se prevean elementos de decoración, éstos deben figurar igualmente en el plano que elaboremos."*

El segundo paso consiste en estudiar la narración, se trata de dividir en tantas "secuencias" como "situaciones" contiene la narración. Al estudiar cada secuencia, una después de otra, hay que imaginar los movimientos de los actores que son necesarios para el desarrollo de la acción, porque es importante que sepan que la primera ley del montaje escénico, trata de que ningún desplazamiento sea inútil.

Todo lo demás que hay que saber lo enseñará la lógica. Por ejemplo, habrá que evitar que dos actores se crucen, al entrar y otro al salir y cosas por el estilo.

El primer montaje escénico que habremos de realizar es puramente provisional, ya que sólo permite realizar un encadenamiento completo e imaginar como será la realización definitiva.

Cuando el plan del montaje está delineado, es necesario repartir las distintas tareas; el/la animador/a sugiere que los participantes se inscriban según sus intereses, en los siguientes conjuntos o talleres, además del grupo escenificador:

- Conjunto vocal para enriquecer o completar los cantos colectivos o fondo sonoro
- Conjunto coreográfico para las danzas
- Taller de vestuario
- Taller de accesorios

También se puede sugerir otro sistema de división del trabajo: un grupo puede encargarse del primer cuadro del montaje, otro grupo del segundo cuadro y así sucesivamente.

Los objetivos de esta serie de juegos contemplan que los y las participantes:

- Integren descubrimientos, habilidades y los conocimientos aprendidos en las diversas actividades que ha puesto en marcha el grupo de creatividad, para la realización de representaciones escénicas, con las que se ha puesto a jugar la fluidez asociativa, figurativa, ideativa, expresiva y la flexibilidad adaptativa;
- Organicen en grupo distintas producciones creativas elaboradas en diferentes lenguajes, para incorporarlas a la representación escénica;
- Desarrollen una actitud de apertura hacia el trabajo y la integración grupal;
- Reconozcan en los juegos de representación escénica un modo de expresión de su personalidad.

Ya en las instrucciones, el/la animador/a ha propuesto las primeras acciones para la realización escénica. Las actividades subsecuentes se refieren fundamentalmente, a la acción de los actores y a las actividades asociadas al juego escénico.

La acción de los actores

El/la animador/a señalará a éstos que "el esfuerzo que hay que desarrollar en este tipo de actividades, es mayor al de la improvisación, pues se precisa de cierta disciplina para permanecer ahí durante el tiempo"

po que requiera el ensayo. Hay esfuerzo de concentración para entrar en el personaje, también hay esfuerzo de memoria para retener la escenificación y recordar tal o cual gesto. Hay dominio de sí mismo para no "estorbar" a los otros personajes.

Hay, finalmente, una búsqueda imaginativa que siempre ha de proceder de sí mismo, del actor. No bastan ciertas cualidades del actor para el desempeño de un personaje, hay que hacer otras cosas para expresar su carácter."

¿Cuál creen ustedes que debe ser el papel de director de escena? Responderán, y con seguridad la acción de organizar se destacará como fundamental. El se encargará del orden de los desplazamientos, del orden de los gestos, rechazando los que son inútiles, anotando los que pueden ser mejorados, fijando definitivamente los que son adecuados. Cuando haya fallos, carencias manifiestas, ayudará a los participantes en su búsqueda utilizando el cuestionario periódico: ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Por qué? ¿Cómo?

Ejemplos: ¿A dónde va tu personaje? -A cortar la leña. Así pues, llevará una herramienta. ¿Por dónde anda? -Por entre los matorrales-. Así, tendrá que desprenderse de las esquinas, etc. ¿Quién es este leñador? ¿Está triste, está contento? -Está triste porque ha perdido a su perro-. Entonces, ¿qué pasa con la demostración de su ánimo? ¿Cuándo ocurre todo esto? -Por la noche-. Entonces, ¿qué necesitará? ¿Cómo le hace para cortar leña?

Estas preguntas tienen la finalidad de mostrar que las consideraciones exteriores tienden a influir en la actuación para que surjan gestos que tendrán un valor y un sentido porque se les experimenta como justos y necesarios. Una vez que se han descubierto los gestos, los ademanes, es preciso trabajarlos, labor que consiste en depurarlos sobre todo en reducirlos a lo esencial o en amplificarlos cuando sea necesario.

El/la animador/a señalará a los/las partici-

tes que el alejamiento de los espectadores exige cierta exageración de muchos actos.

Se consideran como esenciales las siguientes labores del director de escena en un juego escénico:

- Ordenar los desplazamientos
- Suprimir los gestos inútiles
- Destacar los gestos útiles
- Promover el descubrimiento de éstos
- Integrarlos en un todo armonioso

ACTIVIDADES ASOCIADAS AL JUEGO ESCÉNICO

Conjunto vocal

Se le conoce también como fondo sonoro en directo, el cual se logra mediante una pequeña coral que puede ser acompañada por algunos instrumentos. De entre el grupo de participantes habrá quien esté interesado en "hacer ruidos", nos referimos a quienes estén menos empeñados en las actividades de escenificación más directas, como lo es la representación.

Una formación rítmica

Existe una amplia gama de instrumentos de percusión eficaces (maracas, güiro, triángulo, bongóes, etc.), además de los que los mismos participantes puedan fabricar. El fondo sonoro diferido está constituido por impresiones en cinta magnetofónica o en disco. El animador/a tiene que destacar que el fondo sonoro no debe ser lo dominante dentro de un juego escénico, de lo contrario, éste se convertiría en una danza. El procedimiento que se sugiere para su implantación es el siguiente:

Después del encadenamiento ya mencionado, invitará a los y las participantes a escuchar una variada serie de obras musicales para que puedan elegir libremente, si no es que alguno(s) de ellos conoce cualquier otra pieza que pueda ser utilizada. Hecha esta selección, el director de escena pedirá que el grupo de actores, junto con él, estudien nuevamente su guión, lo que les llevará a reconocer los tiempos y movimientos que implica la expresión musical.

UNIDAD I.

EXPERIENCIA CREATIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

PRESENTACIÓN

Para la revisión de la experiencia que la educadora tiene respecto de la creatividad, en esta Unidad está previsto un tratamiento temático desde tres planos estrechamente relacionados con la expresión creativa. Este tratamiento temático parte de lo general a lo particular con la finalidad de enfatizar la importancia, el reconocimiento y el desarrollo de su propia creatividad como condición para el diseño de estrategias que hagan del fomento a la creatividad el eje conductor de su intervención.

De esta manera, el primer plano del análisis se ubica en la metodología por proyectos ó en cualquier otro programa que la educadora ha manejado, con el propósito de identificar en ellos puntos de encuentro, coincidencia y/o ruptura entre la comprensión de la expresión creativa, las formas de identificarla y los procedimientos para estimular su desarrollo.

El segundo plano del análisis lo constituye la expresión creativa de la infancia preescolar, en él convergen, el conocimiento que la educadora tiene del niño y de la expresión de sus intereses, así como una comprensión teórica que reconoce a la afectividad como el núcleo generador de las posibilidades expresivas y de creación.

En el tercer plano del análisis se revisan las implicaciones, desafíos, dificultades y gratificaciones que enfrenta el ejercicio de una práctica docente que amplía sus propias perspectivas en los diferentes ámbitos en los que se ve invo-

lucrada; la familia, las autoridades escolares, las compañeras educadoras, el salón de clases, etc.

Desde una perspectiva humanista, el acento está puesto en las posibilidades de una vivencia del quehacer de la educadora como un espacio creativamente resignificado.

PROPÓSITO

Analizar la experiencia docente en el campo de la expresión creativa, en relación consigo misma, con los niños y las niñas; así como con la propuesta metodológica del nivel preescolar.

ACTIVIDADES PREVIAS

Inicie el proceso de construcción del *grupo de creatividad*, planteando al conjunto de participantes las diversas funciones que un grupo de tal naturaleza tiene e introduzca la serie 1.

Ejercicios de presentación.

Puesta en común de la experiencia para sentar las bases de funcionamiento del *grupo de creatividad*, así como un "diagnóstico del estado que guarda la creatividad propia".

Tema 1.

La creatividad
en la propuesta de nivel preescolar

En este primer tema la referencia es la metodo-

Logí a por proyectos ó cualquier otro programa que la educadora ha manejado, con el propósito de identificar en ellos puntos de encuentro, coincidencia y/o ruptura entre la comprensión de la expresión creativa, las formas de identificarla y los procedimientos para estimular su desarrollo.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Realizar las lecturas "El lugar del niño: sentido y naturaleza de los contenidos en la propuesta metodológica del nivel preescolar" de Margarita Arroyo, considerando las siguientes preguntas:

- ¿cuáles son las fuentes potenciales de la expresión creativa en los niños y las niñas según la autora?
- ¿de qué manera este planteamiento implica la intervención de la educadora?
- ¿es factible desarrollar la creatividad en la metodología por proyectos? ¿por qué? ¿en qué momento?
- ¿cuáles planteamientos o propuestas le haría a la autora a propósito de las fuentes potenciales de expresión creativa en la metodología por proyectos?

Revisar también los textos "Afectividad y aprendizaje" de G. Weinstein y M. D. Fantini, así como "Lecturas de reflexión" de la SEP y complementen su revisión desarrollando las actividades incluidas en alguna de las siguientes opciones:

Opción A

- Señalar los aspectos básicos de la propuesta de los autores
- ¿Encuentra compatibles la afectividad y la metodología por proyectos?
- ¿Cuál es el lugar que la afectividad tiene en el desarrollo de su trabajo de educadora?
- Redacte alguna experiencia escolar, que durante la infancia le haya resultado particularmente significativa
- identifique el papel que la afectividad jugó en ella;
- continúe su desarrollo hacia aquello que le hubiera gustado que sucediera y busque un final de acuerdo a sus intereses y;
- reflexione acerca de los posibles condi-

cionamientos dados por la escuela en términos de la afectividad.

Opción B

Desarrolle por escrito los siguientes planteamientos:

- La significación es lo que relaciona a los aspectos afectivos con los aspectos cognitivos del aprendizaje;
- El afecto como expresión básica de emociones, intereses e inquietudes y su relación con la metodología por proyectos ó con el programa que maneja.

Introduzca la serie 2. *Ejercicios para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.*

Puesta en común de la experiencia.

Tema 2.

La expresión creativa de la infancia preescolar

En este tema convergen por una parte, el conocimiento que la educadora tiene del niño, de la expresión de sus intereses y por otra, una comprensión teórica que reconoce en la afectividad, el núcleo generador de las posibilidades expresivas de la creación infantil como de la adulta.

ACTIVIDADES PREVIAS

Realizar la lectura de los materiales "El código no verbal de los niños" de Flora Davis y "Los niños son creativos" de Rodríguez y Ketchum, con el propósito de reconocer los rasgos particulares de la expresión creativa propuesta por los autores, completando con la realización de las actividades contenidas en las siguientes opciones:

Opción A

Describa las razones por las que se afirma que niños y niñas se convierten en creadores cuando realizan juegos de expresión y recupere para ejemplificar, experiencias de su práctica donde intervengan el gesto y los estereotipos sexuales.

Opción B

Enliste las emociones más recurrentes de las niñas y los niños con quienes trabaja; registre si estas forman parte de sus juegos de expresión, así como las facilidades y/o dificultades que tiene para incorporarlas en la propuesta por proyectos o en el programa que maneja.

Opción C

Elabore un texto libre acerca de cómo percibe en su práctica docente las formas de expresión de niñas y niños al rededor de los estereotipos sexuales, e incluya el modo en que se moviliza su propia afectividad ante ellas.

Introducir la serie 4. *Ejercicios de expresión corporal.*

Realizar la puesta en común de la experiencia global.

Tema 3. La educadora y el desarrollo de la expresión creativa

En este tema se sintetizan las implicaciones, desafíos y gratificaciones que enfrenta fomentar la expresión y la creatividad dentro de la experiencia docente, delimitada por una propuesta me-

todológica, una comprensión teórica y un contexto escolar y familiar específicos.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Lectura y análisis los textos "La creatividad y el educador" y "La libertad de expresión como base de la creatividad" de T. P. Jones y Luis Porter respectivamente, con la finalidad de identificar cuál es su propia postura frente a la expresión creativa y complemente con el desarrollo de las actividades incluidas en las siguientes opciones:

Opción A

Mencione los problemas que identifica para estimular la expresión creativa en el marco de la metodología por proyectos.

Opción B

Elabore un ensayo con el título ¿La creatividad como postura ante la vida?

ACTIVIDAD FINAL

Puesta en común de la experiencia, integrando los diferentes planos de análisis y sensibilización, incorporando a ella la vivencia con la finalidad de elaborar un estado del arte acerca de la expresión creativa en la propuesta metodológica, la infancia preescolar y la educadora.

UNIDAD II

EL ARTE Y LA CIENCIA

DE EXPLICAR LA CREATIVIDAD

PRESENTACIÓN

Esta Unidad presenta las perspectivas de las corrientes teóricas que han abordado a la creatividad como objeto de análisis. Cada corriente trata de insertarla dentro de una metodología específica de acuerdo a sus orientaciones y posiciones propias.

PROPÓSITO

Aproximar a la educadora hacia el conocimiento de las diferentes perspectivas teóricas de la creatividad y a sus implicaciones metodológicas, de manera que le permitan analizar su experiencia docente en relación a éstas, repensando su intervención a partir de las propiedades del comportamiento creativo y de las condiciones que favorecen su manifestación o que la inhiben.

Tema 1.

Creatividad: sus conceptualizaciones

Desde una pedagogía de la creatividad, la autenticidad es el medio más seguro para servir al hombre. En consecuencia, si la confianza y la libertad son siempre pagables en educación, es porque ellas condicionan todo desarrollo y toda expansividad psíquica, cuando la libertad y la comunicación son experimentadas por niñas y niños como necesidades fundamentales para la creación. Probablemente la curiosidad sea el factor de mayor importancia para la creativi-

dad, por ello no solo se debe enfatizar su dimensión sociocultural, sino también su sentido universal relacionado con el aprovechamiento del potencial humano y la renovación de sus recursos, al ritmo de la aceleración cultural y tecnológica de nuestro inicio de milenio.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Realizar la lectura de los materiales "Creación y creatividad" de Gloton y Clero, "Orígenes y esfera de la creatividad" de Powel Tudor Jones y "El sentido universal de la creatividad" de Helene Novaes, para reconocer el estudio multidisciplinario de la creatividad, el cual posibilita la identificación de los diversos factores y condiciones entrecruzados en el desarrollo de la expresión creativa, sus propiedades psíquicas y socioculturales.

ACTIVIDADES LÚDICAS

Continuar con la aplicación de los ejercicios de expresión corporal e introducir la serie 5. *Dibujo creador o dibujo no dirigido.*

Llevar a cabo la puesta en común de la experiencia global.

Tema 2.

Cómo... ¿son los niños creativos?

En este tema se identifican procesos evolutivos,

características de las producciones creativas en los campos científico y artístico, aspectos de la personalidad tales como la afectividad, las relaciones familiares y en particular se establecen algunas premisas básicas para comprender los factores implicados en la creatividad.

ACTIVIDADES PREVIAS

La educadora elabora una caracterización en donde incluya la serie de rasgos que están presentes en los comportamientos creativos de los niños con quienes trabaja.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Mediante la lectura "El niño creador" de Gloton y Clero, la educadora se aproxima a una serie de supuestos teóricos y metodológicos que se ven relativizados y/o confrontados por las circunstancias culturales específicas del contexto donde lleva a cabo su quehacer docente. Con la lectura "Explorando el misterio de la creatividad artística", Howard Gardner plantea en este documento que "los años preescolares constituyen la edad de oro de la creatividad, como la época en que el niño irradia habilidad artística". En sus estudios sobre el desarrollo y la educación artística, este autor considera la manera en que diversos proyectos educativos focalizan su atención en el período propiamente sensorio-perceptivo, donde la presencia de las artes constituye un factor que potencia la autoexpresión estrechamente vinculada con la afectividad.

ACTIVIDADES LÚDICAS

Experimentar las diferentes modalidades del Dibujo Creador.

ACTIVIDADES FINALES

El grupo identifica y enumera las semejanzas, diferencias, complementariedad o contradicción de las caracterizaciones realizadas al inicio y las compara a la luz de las lecturas y la experiencia lúdico-artística.

Elaborar, en equipos, carteles sobre el proceso de creatividad en la infancia.

Tema 3.

Inhibición de la expresión creativa

El tema plantea las maneras en que los procesos de socialización propios de la familia y la escuela, tal y como ambas están organizadas en la sociedad tecnocrática, conlleva al establecimiento de relaciones afectivamente inmaduras, donde el discurso y la acción resultan contradictorios y donde el comportamiento creativo enfrenta bloqueos permanentes.

ACTIVIDADES PREVIAS

Elaborar individualmente el "Diccionario de mi infancia", anotando en él todas aquellas palabras o frases que den cuenta de sus vivencias en ese período. Luego de que se considere haberlas agotado, definir las tan profusamente como se quiera, no importa la extensión; lo importante es no dejar fuera los contenidos de su vivencia.

Entrevistar a padres de familia sobre el siguiente tema:

- ¿Cree Ud. que su hijo(a) es creativo(a)? ¿Por qué?

Sistematizar las respuestas, subdividiéndolas en negativas, afirmativas o indefinidas.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Lectura de los materiales "La sociedad contra la creatividad" de Gloton y Clero y "Obstáculos y facilitadores de la creatividad: conceptos y experiencias" de Rubén Castillo, para analizar críticamente las formas en que a familia y la escuela bloquean la expresión y los contenidos del pensamiento creativo.

Elaborar una guía de observación que permita identificar los obstáculos de expresión creativa que los niños y las niñas enfrentan en algún tipo

de actividad cotidiana escolar y familiar.

ACTIVIDADES LÚDICAS

Introducir algunos de los ejercicios de la serie *Ejercicios de expresión corporal*.

En el *grupo de creatividad* cada participante presenta una caracterización de las opiniones de los padres de familia, presenta su propio "Diccionario", haciendo referencia a las maneras en cómo sus padres, sus maestros y otras personas, promovieron o no la expresión de su creatividad.

Se trata de actividades que requieren del grupo un alto funcionamiento en términos del apoyo y la seguridad afectiva que se pueda brindar a la expresión de cada participante.

Tema 4.

¡Levantar el cerrojo a la creatividad!

Re-conceptualizar la pedagogía de la *no directividad* desde una acepción comprometida, que incluya los deseos e intereses infantiles, la liberación del mundo interior, la búsqueda y la experimentación como partes sustantivas del

proceso formativo.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Realizar las lecturas de Gloton y Clero "Por una pedagogía funcional de la actividad creadora" y "El niño como artista" de Howard Gardner.

Llevar a cabo una indagación que permita identificar las habilidades que tienen en común niños y adultos artistas. Esta propuesta mantiene fuertes vínculos con el movimiento de *educación por el arte*, donde el niño es considerado como un artista potencial.

ACTIVIDADES LÚDICAS

Introducir las serie 6 y 7. *Expresión coreográfica y Redacción y narración de cuentos imaginativos* respectivamente.

ACTIVIDAD FINAL

Elaborar las líneas generales de una propuesta en la que se argumente cómo los adultos podemos favorecer el desarrollo de la creatividad de los niños, considerando los referentes cognitivos, lúdicos y artísticos del tema.

UNIDAD III.

LENGUAJES EXPRESIVOS Y CREATIVIDAD:
PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN

PRESENTACIÓN

En esta Unidad se hace una revisión de propuestas de intervención ubicadas en el movimiento de *Educación por el arte*, que permiten el desarrollo de lenguajes expresivos y la creatividad. En un primer plano se ubica el carácter de la expresión libre y hasta dónde puede ser considerada juego o arte. Se rescata la presencia del arte en la vida social y cultural y, como sugiere la propuesta EUTERPE, se estimule el contacto infantil con lenguajes artísticos.

PROPÓSITO

Poner a disposición de la educadora propuestas metodológicas diseñadas y experimentadas en ambientes infantiles para la estimulación de la expresión creativa apoyadas con lenguajes artísticos.

Tema 1. El arte
en la estimulación para la creatividad

La existencia en nosotros de un vago sentimiento de ansiedad, estado de ánimo en el estricto sentido de la palabra, inspirará actividades de índole absolutamente general y aparentemente desconectadas. El niño, no menos que el adulto, posee tales estados de ánimo y debemos permitirle que los exprese. Para el desarrollo de la creatividad en los niños es determinante la influencia de la familia, la escuela, los medios y todos aquellos elementos implicados en su cotidianidad, en

tanto portadores de un contenido estético.
ACTIVIDADES PREVIAS

Elaborar por escrito paralelismos entre los artistas y los niños.

Escuchar para obtener consideraciones del audio "El papel del arte en la educación", entrevista a la actriz Margarita Sanz.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Realizar las lecturas concernientes "El arte en los niños" de Herbert Read, "El arte y la actividad creadora en el niño" de Gloton y Clero y "La edad de oro del dibujo" de Howard Gardner.

Proyección de la teleconferencia "El arte en la educación." Entrevista al actor y cantante Mario Iván Martínez.

Plantear al *grupo de creatividad* una discusión acerca de "Las posibilidades del arte en el espacio del aula y la organización escolar".

ACTIVIDADES LÚDICAS

Introducir los ejercicios de la serie 8. *Teatro de muñecos.*

Tema 2.
Taller Infantil de Creatividad

El tema presenta una síntesis de la experiencia impulsada por el autor en el "Centro de Actividades Creadoras de Investigación Educativa", pionero en nuestro país en este ámbito, con el propósito de ofrecer una panorámica del conjunto de las actividades emprendidas en un taller donde se trabaja la expresión creativa.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Consultar el material de lectura referido a la propuesta de José Gordillo "El taller".

Tema 3.

EUTERPE: Una propuesta metodológica en la educación por el arte

Se trata de una aproximación inicial hacia algunos de los supuestos pedagógicos y formas de intervención metodológica que caracterizan a la propuesta "euterpeana" en los procesos y condiciones requeridas para estimular el contacto del niño con los lenguajes artísticos. En consecuencia Gabriela Huesca, impulsora de esta propuesta, enfatiza la importancia para la vida en la educación por el arte

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Lectura del documento de Gabriela Huesca y Rubén Castillo "Euterpe: una propuesta metodológica en la educación por el arte".

Proyectar el video "Euterpe. Entrevista a Gabriela Huesca", así como la teleconferencia "La educadora: entre el arte y la creatividad" para aproximarse analíticamente a la estructura, principios y organización que tiene lugar en Euterpe: Centro de Educación por el arte.

ACTIVIDADES LÚDICAS

Introducir la serie 9. *Actividades de improvisación teatral.*

ACTIVIDAD FINAL

A partir de las propuestas pedagógicas del movimiento Educación por el arte, identifique límites y posibilidades de acuerdo al contexto de los espacios institucionales oficiales.

UNIDAD IV.

ANÁLISIS DE LAS SITUACIONES PROPICIAS PARA LA EXPRESIÓN CREATIVA

PRESENTACIÓN

La Unidad inicia un acercamiento hacia la trascendencia que tienen los valores estéticos y sociales en las expresiones del salón de clases, el profesorado de preescolar deberá ser consciente de ellos, dado que en la actualidad la sociedad está cambiando los valores estéticos de manera vertiginosa.

También en esta unidad, se presenta al docente de preescolar la perspectiva cognitiva de la creatividad artística en el niño.

Al parecer, el preescolar es un espacio privilegiado en términos del grado de expresión que niños y niñas manifiestan cotidianamente en este espacio formativo. ¿Qué viene después?, ¿por qué esa frecuencia y calidad de expresiones diarias? ¿hacia dónde se encaminan los intereses de los niños y dónde queda la experiencia estética?, son preguntas que se abordan en este final del curso.

PROPÓSITO

Poner a disposición de los y las docentes de preescolar, ciertos criterios básicos para la comprensión amplia del papel y trascendencia que las actividades de expresión tienen en el desarrollo integral del educando y en el enriquecimiento de su propia práctica.

Tema 1.

Vivencia creativa en preescolar

Es necesario que se estimule la interacción con el medio, para que se fomente la exploración e investigación de otras formas de expresión del niño, las cuales conducirán hacia el desarrollo cognitivo de la creatividad.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

Dar lectura al documento de Gloton y Clero "El arte en la escuela hoy mañana", así como al de Lowenfeld y Lambert "Evaluación de la creación artística" en el que consideran que los adultos no pueden esperar que el niño preescolar desarrolle determinada capacidad de aprendizaje en cuanto "conciencia estética" –por lo menos en cuanto al sentido en que ellos lo entienden–.

Tema 2. La expresión estética

como situación propicia para la creatividad

Realizar la lectura de los documentos "La edad de oro del dibujo" de Howard Gardner y, de David y Mary Mindess "Cómo estimular las experiencias estéticas en el jardín de niños", los autores basan su experiencia y desde ese contexto ofrecen algunas orientaciones.

ACTIVIDADES DE DESARROLLO

En este contexto, pongan en común aquellos aspectos, implicaciones personales, profesionales, curriculares e institucionales (iniciadas en la primera unidad), que tiene la puesta en marcha de una propuesta pedagógica compatible con el desarrollo de la expresión creativa.

Con el propósito de observar la reacción de los padres respecto al papel de arte en su cotidianidad familiar y para completar esta perspectiva, realizar una sesión con los padres de familia, donde pongan en juego (literalmente) lenguajes artísticos. Diseñar la sesión utilizando las series de ejercicios conocidas.

ACTIVIDADES LÚDICAS

Introducir la serie 10. *Juegos escénicos.*

ACTIVIDADES FINALES

Con base en la experiencia vivida y la información recabada, elaborar el diseño de su propuesta de creatividad en relación con la *Metodología por proyectos* o de cualquier otra de la que tenga conocimiento y experiencia en su manejo.

Complementar con la presentación por escrito de un informe de los resultados obtenidos con las estrategias didácticas puestas en práctica con los niños y padres de familia en el espacio escolar.

Para valorar la construcción alcanzada por el grupo de creatividad, se propone que a partir de sus propios intereses planteen una secuencia de actividades creativas teniendo como referencia que trabajan la expresión, a partir de los ejercicios que los diferentes lenguajes les han posibilitado.

BIBLIOGRAFÍA

UNIDAD I. EXPERIENCIA CREATIVA EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Tema 1. La creatividad en la propuesta del nivel preescolar

- ARRROYO, Acevedo M, “El lugar del niño: sentido y naturaleza de los contenidos en la propuesta metodológica del nivel preescolar”, en: *La atención del niño preescolar: entre la política educativa y la complejidad de la práctica*, México, Fundación SNTE, 1995, pp. 71-87.
- WEINSTEIN, G. Y Fantini, M D., “Afectividad y Aprendizaje”, en: *La enseñanza por el afecto*, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1973, pp. 29-49.
- SEP-DGEP, “Lecturas de reflexión”, en: *La docencia y la Afectividad*, México, 1988, pp. 15-24.

Tema 2. La expresión creativa en la niñez preescolar

- DAVIS, Flora, “El código no verbal de los niños”, en: *La comunicación no verbal*, Madrid, Alianza, 1979, pp. 198-205.
- RODRÍGUEZ, Estrada, M y Marhyar, K., “Los niños son creativos”, en: *Creatividad en los juegos y juguetes*, México, Ed. Pax-México, 1992, pp. 23-40.

Tema 3. La educadora y el desarrollo de la creatividad

- POWEL, Tudor, J., “La creatividad y el educador”, en: *El educador y la creatividad del niño*, Madrid, Narcea, 1973, pp. 37-53.
- PORTER, Luis, “Los niños y la poesía”, en: *La libertad de expresión como base de la creatividad*, México, mimeo, 1996, pp. 1-19.

UNIDAD II. EL ARTE Y LA CIENCIA DE EXPLICAR LA CREATIVIDAD

Tema 1. Creatividad: sus conceptualizaciones

- GLOTON, R. y Clero, Claude, “Creación y creatividad”, en: *L'activité créatrice chez l'enfant*, Belgique, Orientations/3 Casterman, 1988, pp. 19-32. Traducción de Rubén Castillo Rodríguez e Hilda M Reyes M
- POWEL Tudor, Jones, “Orígenes y esferas de la creatividad”, en: *El educador y la creatividad del niño*, Madrid, Narcea, 1973, pp. 23-36.
- NOVAES, Helena, “El sentido universal de la creatividad”, en: *Psicología de la aptitud creadora*, Buenos Aires, Kapelusz, 1971, pp. 88-92.

Tema 2. Cómo...¿Son los niños creativos?

- GLOTON, R. y Clero, Claude, “El niño creador”, en: *L'activité créatrice chez l'enfant*, Belgique, Orientations/3 Casterman, 1988, pp. 36-51. Traducción de Rubén Castillo Rodríguez e Hilda M Reyes M
- GARDNER, Howard, “Explorando el misterio de la creatividad artística”, en: *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*, Buenos Aires, Paidós Básica, 1997, pp. 107-111.

Tema 3. Inhibición de la expresión creativa

GLOTON, R. y Clero, Claude, "La sociedad contra la creatividad", en: *L'activité créatrice chez l'enfant*, Belgique, Orientations 73 Casterman, 1988, pp. 52-68. Traducción de Rubén Castillo Rodríguez e Hilda M Reyes M

CASTILLO Rodríguez, Rubén, "Obstáculos y facilitadores de la creatividad: conceptos y experiencias", mimeo, UPN, 1997, 24 pp.

Tema 4. ¡Levantar el cerrojo a la creatividad!

GLOTON, R. y Clero, Claude, "Por una pedagogía funcional de la actividad creadora", en: *L'activité créatrice chez l'enfant*, Belgique, Orientations/3 Casterman, 1988, pp. 69-95. Traducción de Rubén Castillo Rodríguez e Hilda M Reyes M

GARDNER, Howard, "El niño como artista", en: *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*, Buenos Aires, Paidós Básica, 1997, pp. 112-124.

UNIDAD III.
LENGUAJES EXPRESIVOS Y CREATIVIDAD.
PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN

Tema 1. El arte en la estimulación de la expresión creativa

GLOTON, R. y Clero, Claude, "El arte y la actividad creadora en el niño", en: *L'activité créatrice chez l'enfant*, Belgique, Orientations/3 Casterman, 1988, pp. 99-114. Traducción de Rubén Castillo Rodríguez e Hilda M Reyes M

READ, Herbert, "El arte en los niños", en: *Educación por el arte*, Barcelona, Paidós, 1968, pp. 122-126.

Tema 2. Taller Infantil de Creatividad

GORDILLO, José, "El taller", en: *Lo que el niño enseña al hacer*, México, Trillas, 1990, pp. 88-141.

Tema 3. Euterpe: Una propuesta metodológica en la educación por el arte

CASTILLO Rodríguez, Rubén y Huesca Román, Gabriela, "Euterpe: una propuesta para la vida en la educación por el arte", mimeo, UPN, 1998, 30 pp.

UNIDAD IV.
ANÁLISIS DE SITUACIONES PROPICIAS PARA LA CREATIVIDAD

Tema 1. Vivencia creativa en preescolar

GLOTON, R. y Clero, Claude, "El arte en la escuela hoy y mañana" en: *L'activité créatrice chez l'enfant*, Belgique, Orientations 73 Casterman, 1988, pp. 36-51. Traducción de Rubén Castillo Rodríguez e Hilda M Reyes M

LOWENFELD, Víctor y Lambert, W., “Evaluación de la creación artística”, en: *Desarrollo de la capacidad creadora*, Buenos Aires, Paidós, 1980, pp. 210-217.

Tema 2. La expresión estética como situación propicia para la creatividad

MINDESS, David, “Cómo estimular las experiencias estéticas”, en: *Guía para un efectivo programa del jardín de infantes*, Buenos Aires, Kapelusz, 1988, pp. 74-103.

GARDNER, Howard, “La edad de oro del dibujo”, en: *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*, Buenos Aires, Paidós Básica, 1997, pp. 149-165.

EXPRESIÓN Y CREATIVIDAD EN PREESCOLAR

PARTICIPARON:

RUBÉN CASTILLO RODRÍGUEZ • Dirección de Investigación, unidad UPN Ajusco
ASESORÍA: GABRIELA HUESCA ROMÁN • Euterpe: Centro de investigación y educación por el arte

enero de 1998

PARTICIPARON EN LA REVISIÓN DE ESTE CURSO EN MARZO DE 2000

RUBÉN CASTILLO RODRÍGUEZ
SUSANA LÓPEZ GUERRA
MA. LETICIA SERNA GONZÁLEZ

COORDINACIÓN DEL PROYECTO:
XÓCHITL LETICIA MORENO FERNÁNDEZ

MARZO DE 2000

Esta guía del estudiante del curso
Expresión y creatividad en preescolar
se terminó de imprimir y encuadernar en el mes de septiembre de 2000
en Impresora y Encuadernadora Progreso, S. A. de C. V. (IEPSA),
Calz. de san Lorenzo 244; 09830, México, D. F.
Se tiraron 3,000 ejemplares.