



CAPACITACION EN SERVICIO:

"Hacia una gestión situada...Una mirada crítica al Currículo de Educación Inicial desde el Jardín de Infantes"



Clase 7: Educación Artística

"Los lenguajes artísticos en la expresión infantil"

Presentación

Esta última clase que les proponemos constituye la instancia final - pero no el cierre- de este proceso de construcción conjunta que han iniciado las instituciones de Educación Inicial y sus docentes, en vistas a la concreción del objetivo de *asumir una actitud y actuación reflexivas para la toma de decisiones curriculares, a partir de una mirada crítica al texto del Currículo de Educación Inicial de la Provincia de Córdoba, en este caso particular en relación con el campo de conocimiento **Educación Artística**.*

En relación con la especificidad de este campo, el propósito que orienta la propuesta es generar un espacio de *reflexión acerca de la capacidad de los lenguajes estético-expresivos para habilitar y potenciar procesos cognitivos "diferentes", de abrir miradas y perspectivas alternativas a cualquier proceso de conocimiento.* Por otra parte, proponemos a los maestros el *análisis del perfil y el rol docente, de las condiciones y las herramientas que requiere una práctica de enseñanza que haga efectiva la responsabilidad de fomentar la **sensibilidad estética** y el desarrollo de las potencialidades, las capacidades creadoras, el pensamiento crítico, la confianza y aprecio del sí mismo y del otro, la apreciación y valoración de las diferentes manifestaciones socioculturales.*

Los lenguajes artísticos conforman el idioma de las imágenes, los sonidos, el movimiento, el gesto y la palabra, y son una herramienta para la comprensión y construcción de las formas de producción de la expresión corporal, dramática, musical y plástica.

Los niños viven la actividad con la plástica como un hecho lúdico, se entregan a este juego exteriorizando su sensibilidad y otorgan al "momento creador" la calidad de mágico. De este modo, transforman la realidad y van transformándose a sí mismos. Por ello, se trata de que a través del lenguaje plástico, el niño dé su propia respuesta creativa de acuerdo con sus posibilidades.

La música, los sonidos, los ritmos rodean la vida de los niños desde su nacimiento. Que se apoderen de ellos para jugar, disfrutar, crear, es brindarles oportunidades valiosas para el desarrollo de su creatividad, imaginación e

inteligencia. Constituyen fuentes de aprendizaje las canciones de sus padres y otros adultos significativos, los juegos musicales, la música de la radio, cine, televisión, los sonidos que él produce y todo lo que el entorno sonoro le ofrece. La Expresión Corporal y el Teatro permiten al niño expresarse y comunicarse por medio de su cuerpo, ponerse en contacto con los otros y, por ese camino, contactarse con el mundo. Así, explora el mundo y participa en él de manera espontánea, libre y creativa, descubriéndose a sí mismo y a los demás.

Introducción

Los contenidos del campo de formación *Educación Artística* se organizan a partir de los lenguajes: Música, Plástica, Expresión Corporal y Teatro. En esta clase, les proponemos trabajar en torno a cada uno de ellos, no sólo por ser considerados lenguajes propios del campo de conocimiento de la Educación Artística, sino porque constituyen lenguajes inherentes a la naturaleza infantil que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las capacidades de los niños.

En cuanto a las actividades, les proponemos en primer término y para iniciar el recorrido del camino que juntos emprenderemos, la identificación de los contenidos que se ponen en juego para el logro de los aprendizajes sistematizados en el Diseño Curricular en este campo de conocimiento. La segunda actividad está orientada a la recuperación y discusión de marcos conceptuales en relación con la importancia de la Educación Artística en la formación integral del niño, los aprendizajes prioritarios del Área y las implicancias pedagógico-didácticas. La tercera actividad se centra en desarrollo de los diferentes lenguajes artísticos en el Nivel Inicial y los modos en que puede abordarse el trabajo con ellos. Como cierre de la propuesta de trabajo – y retomando lo construido en las actividades anteriores- los invitamos a reflexionar en torno a las actividades artísticas en las prácticas profesionales cotidianas.

Las producciones resultantes de las diferentes actividades deberán ser presentadas –debidamente organizadas- a modo de Trabajo Práctico Institucional.

Actividades



Actividad 1

Les proponemos que, a partir de la lectura de los aprendizajes presentados en el diseño curricular de este campo de formación, **identifiquen los contenidos que se ponen en juego para el logro de los aprendizajes en**

- ✓ **Plástica. EJE: *La apreciación.***
- ✓ **Lenguaje Musical. EJE: *Exploración sonora y práctica del lenguaje musical.***

- ✓ **Lenguaje corporal y teatral. EJES: Exploración y práctica del lenguaje corporal y Exploración y práctica del lenguaje teatral.**

A modo de ejemplo:

*Exploración, uso y combinación de distintos **materiales y herramientas relacionados con la pintura**: dactilopintura, témperas, anilinas/tintas de color, esponjas, rodillos, pinceles y pinceletas.*

*Reconocimiento de distintas formas de **movimientos danzados**.*

Se han señalado, mediante el uso de negrita, los contenidos conceptuales involucrados en los aprendizajes esperados.



Actividad 2

En el Diseño Curricular para Educación Inicial, en la *Presentación* del campo de conocimiento *Educación Artística*, se hace referencia a **supuestos pedagógicos implícitos en los proyectos de enseñanza en relación con el campo de la Educación Artística**.

...” El de las artes, al ser un campo de conocimientos múltiples y diversificados, puede nutrir el caudal de experiencias estéticas y expresivas de los niños al abrir las puertas a la ficción en términos de creatividad en sus diversas manifestaciones, al propiciar variadas experiencias en las que se integran el sentir, el hacer, el pensar y el imaginar.

La finalidad formativa es que los niños se inicien en los diferentes lenguajes expresivos para que cada uno encuentre el o los caminos que mejor se vinculen con su desarrollo personal.

Desde este campo, se pretende dar oportunidades para que todos puedan expresarse y producir y convertirse en apreciadores de las producciones de otros...”

Estas reflexiones están directamente vinculadas con los aprendizajes a alcanzar a partir de los contenidos planteados en el Diseño Curricular del Nivel. En este marco, nos interesa acercarles una propuesta de trabajo orientada a poner en debate diferentes enfoques acerca de la importancia y las finalidades formativas de la Educación Artística en la infancia, los aprendizajes prioritarios del Área y las implicancias pedagógico-didácticas. Les proponemos, entonces, la lectura de los siguientes artículos:

Andrade Rodríguez, B. (2000). *Sobre la educación artística de los niños en la edad temprana y preescolar*. Ponencia presentada en el III Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar “Infancia y Desarrollo” organizada por el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), La Habana, Cuba. **Se accede al artículo a través del siguiente link:** http://www.oei.es/inicial/articulos/educacion_artistica_ninos_preescolar.pdf

Corral, M. T. (2009). Arte y expresión en los primeros años (pp. 123-127).

Richter, K. (2009). Experiencia y génesis de lo artístico desde los primeros años. (pp. 129-137)

En Organización Mundial para la Educación Preescolar- OMEP- (2009). *Grandes temas para los más pequeños. Acerca de la complejidad de la Educación en los Primeros Años. Capítulo 6: Acerca del arte y la expresión en los primeros años. Se accede al material que contiene estos dos artículos a través del siguiente link:*

http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/Grandes_temas_para_los_mas_pequenos_2009.pdf

★ A medida que realicen la lectura, vayan recuperando y discutiendo aquellos aportes que les parezcan más significativos y también los que les planteen dudas o generen desacuerdo, en relación con:

- a) Los fundamentos que las autoras exponen para sostener su punto de vista en torno a cuál es la **importancia de la educación artística en la primera infancia**.
- b) Las convergencias y diferencias en relación con las **finalidades formativas de la Educación Artística en la Educación Inicial**, que cada una de las autoras rescata.
- c) Los **aprendizajes específicos del Área** que se van destacando como prioritarios en cada uno de los artículos.
- d) El **rol que**, en cada una de los textos, **se le atribuye al docente**.
- e) Las **particularidades que consideran más significativas de cada lenguaje** a la hora pensar en su enseñanza.
- f) La importancia y los alcances de las **prácticas que involucran a los lenguajes artísticos en el Nivel Inicial**.

★ Registren por escrito las conclusiones de la discusión.



Actividad 3

Es ahora el momento de centrar la atención en actividades planteadas a partir del desarrollo de los diferentes lenguajes artísticos en el Nivel Inicial.

3.1- LENGUAJE MUSICAL

A partir del Eje *Exploración sonora y práctica del lenguaje musical*, se abordarán los aprendizajes referidos al reconocimiento de la propia voz, su tesitura y características tímbricas.

Es necesario recordar que cantar, utilizar su voz, seguir un ritmo, expresar todo lo que la música le transmite, es para

un niño una vía comunicativa natural, que las prácticas educativas no sólo deben potenciar, sino que, fundamentalmente, han de constituirse en una oportunidad para brindarles esta posibilidad a todos los niños por igual, sin coartar la libertad expresiva, a partir de criterios validos, desde lo pedagógico, lo didáctico, lo estético y lo artístico.

Por otra parte, comenzar a temprana edad con el desarrollo de estas prácticas, no sólo expresivas sino propias del lenguaje musical, permitirá a los niños y niñas cantar naturalmente.

★ Les proponemos compartir la lectura del siguiente documento:

Akochsky, J. (2007). Música en el Nivel Inicial. En *e Eccleston. Lenguajes Artísticos- Expresivos en la Educación Inicial*, 3 (6). ISPEI "Sara C. de Eccleston". DGES. Ministerio de Educación. GCBA. **Se puede acceder a él a través de:**
http://iesecleston.buenosaires.edu.ar/Revista%20N%BA%206_Akoschky.pdf

★ Les sugerimos orientar la discusión en torno a los siguientes interrogantes:

- ✓ ¿Cuáles son los aspectos más significativos a los que hace referencia la autora y qué lugar ocupan en sus prácticas cotidianas en las salas?
- ✓ ¿Consideran viables esos aportes y factibles de incorporar en su institución? ¿Por qué? Desarrolle algunas ejemplificaciones posibles de su realidad institucional y contextual teniendo en cuenta estos aspectos del análisis.

★ Pongan en relación esos aportes con las consideraciones que se exponen en la *Presentación y las Orientaciones didácticas* en relación con el Eje *Exploración sonora y práctica del lenguaje musical* en el *Diseño Curricular para Educación Inicial –salas de 3,4 y 5 años-*.

3.2. Plástica

En el eje *La producción en la bi y la tridimensión*, la observación de producciones de distintos creadores, la identificación de colores, formas y texturas y el uso de distintas herramientas, pone en contacto a los niños con la obra de arte, involucrándolos en ella desde diferentes dimensiones. El dibujo infantil en el Nivel Inicial es una expresión genuina y valiosa para lograr, a través del abordaje de diferentes contenidos, una relación con el arte que lo irá habilitando como futuro apreciador, así como sujeto que disfrute y valore la cultura.

Les proponemos compartir la lectura del siguiente material:

Spravkin, M. (2007). La pintura, esa conmovedora aventura (pp.2-4).
Bendichevsky, P. (2007). Mirar o copiar a los artistas plásticos. ¿Cómo enseñar a pintar? (pp. 4-6).
Brandt, E. (2007). Mirar o copiar a los artistas plásticos. ¿Cómo enseñar a pintar? (pp. 6-8).

En *Dilemas. Infancia en red*. Fundación Telefónica. OMEP. Recuperado 10-04-2010. **Se accede a la serie de artículos a través del siguiente link:**

<http://www.educared.org.ar/infanciaenred/dilemas/mirarocopiaralosartistasplasticos.pdf>

★ Les sugerimos analizar los artículos y orientar la discusión en torno a los siguientes interrogantes:

- ✓ El *pintar* y el *dibujar* en el niño no son consideradas sólo actividades recreativas y vivenciales. A partir de lo que exponen las autoras, ¿como creen Uds. que *pintar* y *dibujar* deben ser considerados en las actividades cotidianas en el Jardín de Infantes? ¿En qué basa esta postura?
- ✓ ¿Qué valor particular se le atribuye al *pintar* en el niño?
- ✓ El acercamiento a las obras de grandes artistas aporta elementos altamente significativos para afianzar los valores que permiten el reconocimiento del patrimonio cultural como bien artístico de una comunidad, iniciar el desarrollo de la sensibilidad estética y potenciar la apreciación del arte ¿Cómo debe plantear el docente la observación de obras y de qué manera esto desarrolla capacidades perceptivas?
- ✓ ¿De qué manera y por medio de qué contenidos presentes en el diseño curricular se puede propiciar la *mirada* que favorezca el desarrollo de la capacidad de apreciar?
- ✓ ¿Cómo se concibe el modelo de la obra y de qué manera podemos presentarlo para que esto no sea sólo una acción de imitar?

3.3 Lenguaje Corporal

A partir del eje *Exploración y práctica del lenguaje corporal*, se propiciará el reconocimiento y valoración de las posibilidades del cuerpo en relación con el movimiento expresivo y comunicativo.

A partir de la lectura de:

Jaritonsky, P. (2008). Ideas para que la Expresión Corporal sea una realidad en el Jardín ¿Qué nos lo impide? En *Dilemas. Infancia en Red*. Fundación Telefónica. OMEP. pp 2-5. **Se accede al artículo a través del siguiente link:**

<http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Dilemas/dilemas2008/pdf/laexpresioncorporal.pdf>

★ Poner en discusión los aportes en relación con:

- ✓ El **valor particular que la autora le reconoce a este lenguaje** en la Educación Inicial.

- ✓ Los **aprendizajes específicos** que, según se señala en el texto, puede propiciar la Expresión Corporal en el Nivel Inicial.
- ✓ Las **características de las actividades** que permitirán el desarrollo de esos aprendizajes y **el rol que le cabe al docente**.

★ Establecer relaciones entre esos aportes y las consideraciones que se exponen en la *Presentación* y las *Orientaciones didácticas* en relación con el Eje *Exploración y práctica del lenguaje corporal* en el Diseño Curricular para Educación Inicial –salas de 3,4 y 5 años-.



Actividad 4... y llegamos al final de la clase.

:

★ Revisen – a la luz del análisis realizado- sus propias prácticas de enseñanza en relación con los diferentes lenguajes artísticos, a fin de poder apuntar algunos de los aspectos que se consideran logrados (y a los que, en consecuencia, debiera darles continuidad); los que – a su entender- debieran ser fortalecidos y también aquéllos que debieran ser modificados. **Sinteticen las conclusiones a manera de breve informe.**

Para seguir leyendo. Algunas sugerencias de lecturas complementarias:

- ✓ **Gallego García C. (2001). El Canto en la Educación infantil. En *Filomúsica .Revista de Música Culta* N° 19.** Recuperado el 24-03.2010, de <http://www.filomusica.com/filo19/pucci.html> Recomendamos para profundizar sobre esta temática, el artículo de la pedagoga Cristina Isabel Gallego García: *El Canto en la Educación Musical*, en el cual propone un análisis acerca de la importancia de la canción infantil y sus implicancias afectivas, pedagógicas y didácticas. Por otra parte, muestra cómo a partir del canto, considerado un lenguaje materno para el niño, se puede comenzar a propiciar aprendizajes de índole técnica que le permitirán dominios propios del manejo correcto de la voz.
- ✓ **Martín del Campo Ramírez, S. (Diciembre 2000). El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando. En *Educación. REVISTA DE EDUCACIÓN / NUEVA ÉPOCA* NÚM. 15.** Recuperado el 24-03.2010 de <http://educar.jalisco.gob.mx/15/15Martin.html> Socorro Martín del Campo Ramírez en el artículo comenta cómo la Educación Artística ha sido considerada un medio para descargar energías, como una actividad placentera, como una forma de evadirse de la vida, como la posibilidad de alcanzar un orden, una integración armoniosa y

equilibrada ante elementos contradictorios o ininteligibles de la realidad; como la posibilidad de lograr un aprendizaje emocional motivante o como una forma de cuestionar lo establecido.

- ✓ **Fosati Parreño, A. y Segarra Garibó, E. (s/f) .Arte infantil: la escultura y la percepción del volumen en los niños. En *Menudo Arte Suplemento infantil del e.magazine "Arte y Mercado"*. Recuperado el 24-03-2010, de <http://www.arteymercado.com/menudoarte/escultura-ninos.html>** Amparo Fosati Parreño, Profesora Titular de la Universitat de València Área de Didáctica de la Expresión Plástica, y Enric Segarra Garibó, Escultor y Pintor, proponen experiencias y consideraciones acerca de cómo la escultura puede ser utilizada didácticamente como promotora de aprendizajes.

A modo de despedida, queremos compartir esta reflexión cuyo alcance y sentido nos compromete a todos:

El Arte es una instancia vital en el proceso educativo y en el desarrollo integral del ser humano, por lo que es imperativo incluirlo en todas las modalidades y niveles del sistema educativo, como una manera de fortalecer valores humanos y culturales, de identidad, pertenencia, afecto, solidaridad y convivencia.

Agradecemos la participación de ustedes en esta capacitación y esperamos tenga continuidad en otras instancias formadoras para el abordaje de esta nueva propuesta curricular y sus implicancias en las prácticas pedagógico-profesionales.

Equipo técnico de Educación Artística
Área de Gestión Curricular

ANEXO

✓ Gallego García C. (2001). El Canto en la Educación infantil. En *Filomúsica .Revista de Música Culta* N° 19.

Recuperado el 24-03.2010, de <http://www.filomusica.com/filo19/pucci.html>

EL CANTO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.

Por [Cristina Isabel Gallego García](#). Lee su [curriculum](#).



Un hecho que siempre me ha sorprendido al trabajar con niños de Educación Infantil, es verlos realizando cualquier actividad de clase, y de repente, ponerse a cantar. Si uno o dos empiezan, al momento ya se han unido todos sus compañeros a este canto colectivo. Para ellos es compartir algo que aman, es un momento rico en emociones, que nos puede servir a los educadores para la exploración de muchos elementos.

Kodaly decía que la canción popular era la lengua materna musical del niño y que de la misma forma que aprende a hablar debe aprender a cantar de pequeño. El canto en general y la canción en particular, son una de las primeras manifestaciones musicales de la humanidad, con las que ha querido expresar situaciones, sentimientos y emociones.



Es muy positivo que las madres canten a sus hijos, incluso antes de nacer. El niño oye la voz de su madre, y cuando éste ha nacido, la canción es un medio de comunicación y de familiarización con él. Al igual que conocemos la importancia de la palabra de la madre para desarrollar la futura actitud del niño hacia la lengua, pasa lo mismo con la música, la actitud del niño hacia ella será favorable si ha tenido experiencias musicales en

la primera infancia.

Cuando los padres cogen al recién nacido y lo mecen cantando, le transmiten: un desarrollo del sentido rítmico (por la sensación corporal global del balanceo asociado al sonido), una sensación de seguridad (el sonido musical unido al abrazo materno o paterno, representa el soporte del sentimiento del amor y ternura que se desprende de los padres)... Las canciones, el contacto corporal, van a ayudar al niño a establecer la función simbólica.

El niño canta incluso antes de hablar, y es sumamente importante dejar que su imaginación musical se desarrolle, dejar que improvise sus canciones libremente y su lenguaje. A los más pequeños les encanta las cancioncillas que sirven para hablarles del cuerpo, el placer de las palabras unido al descubrimiento del lenguaje y del cuerpo, los balanceos, los juegos corporales, las canciones acompañadas de gestos...

Hay adultos que consideran las canciones infantiles insignificantes, y se abstienen de enseñarlas a los niños, pero están equivocados. Es muy positivo el nacimiento de esta primera inscripción de las formas musicales en la memoria del pequeño. No importa si las palabras no tienen mucho sentido, son las sílabas quienes mantienen el recuerdo del ritmo y el encadenamiento de los sonidos. El niño disfruta oyéndolas una y otra vez, las canta el mismo, y esto constituye una fase importante de la evolución natural. Esta etapa



puede ser breve, pero nunca suprimirla

Violeta Hemsy de Gainza en su libro: "La iniciación musical del niño" afirma que la canción infantil es el alimento musical más importante que recibe el niño. A través de las canciones, establece contacto directo con los elementos básicos de la música: melodía y ritmo. Por ese motivo hay que tener cuidado en seleccionar el cancionero. Una canción es infantil cuando responde a las necesidades musicales y espirituales más auténticas del niño a una edad y en un ambiente determinados. Cuando cumple estas condiciones, el niño la acepta y la hace suya, entrando desde ese mismo momento a formar parte de su mundo interior.

Los primeros cantos, tan vacilantes como los primeros pasos que da el niño, son imprecisos en lo que se refiere a entonación y ritmo. Nosotros debemos elegir canciones infantiles sencillas, basadas en dos o tres notas, cantarlas de forma alternada con una voz solista: la de la maestra, la de un instrumento o una grabación que exprese de modo correcto lo que se canta...

Según Ana Lucía Frega en su libro: "Música para maestros", los objetivos relacionados con el canto en el primer ciclo son:

- Respira costo-diafragmáticamente en forma espontánea.
- Se inicia en el control del soplo respiratorio.
- Canta con los músculos faciales relajados.
- Comprende la colocación de su voz.
- Entona adecuadamente al unísono, canciones sencillas.
- Pronuncia con claridad el texto de las canciones.
- Matiza cuando canta.
- Comprende y expresa el significado del repertorio que aborda.
- Canta según el carácter de la obra.
- Demuestra que le gusta cantar...

Al enseñar una canción hay que tener en cuenta la respiración, la emisión, la entonación, la articulación y la expresión. Podemos empezar con ejercicios de respiración y relajación muscular de cara, cabeza y cuello, vocalización con la vocal que resulte más sencilla, vocalización con todas las vocales y consonantes, estudio de la canción popular...

La respiración es mucho más que la base para el canto: es la función primordial del cuerpo humano. A veces practicamos una respiración muy superficial y deficiente que no llega a hacer trabajar los pulmones debidamente. Podemos aprovechar la educación musical para implantar al mismo tiempo una enseñanza de la correcta respiración. El efecto sobre las voces será sumamente beneficioso.

Hemos de enseñar al niño cómo inspirar sin esfuerzo la mayor cantidad de aire posible; y cómo espirarla con la mayor lentitud y bajo el absoluto control de nuestra voluntad. Una tercera fase de la respiración (la retención del aire en el cuerpo) tiene importancia sólo en el deporte y no para el canto. La respiración no debe constituir un esfuerzo, hay que graduarla de acuerdo al físico y a la edad del niño. El canto, con el ejercicio de respiración constante que administra, contribuye al desarrollo de los músculos y a la buena respiración, necesaria para cantar y, por lo tanto, a la educación para la salud.

La canción aporta al proceso educativo-musical el desarrollo de numerosas capacidades, como:

- Captación rítmica y melódica.
- Captación del pulso y del acento musical.
- Memorización melódico-rítmica.
- Expresión de matices, carácter y movimiento.
- Improvisación e imaginación creadoras.
- Expresión a través del movimiento corporal.
- Ejercitación de la propia voz al hablar y al cantar.

Orff basa su método o sistema en los ritmos del lenguaje, cuyas palabras poseen una rica fuente de elementos rítmicos, dinámicos y expresivos, que junto con el cuerpo forman la conjunción del ritmo (palabra- cuerpo – movimiento) y la vivencia del mismo.

Dalcroze considera a la rítmica, o ritmo del cuerpo, como la base y punto de partida de los estudios musicales, mientras que Orff toma como base los ritmos del lenguaje. Para Orff, el cuerpo trabajará como un instrumento de percusión de timbres variados, que emplea cuatro planos sonoros, pies, rodillas, palmas y dedos, con los que se pueden conseguir distintas variedades rítmicas y dinámicas.

Muchas son las actividades que podemos realizar con los niños a través de la canción: realizar ecos (en lalaleos y con onomatopeyas, con palmoteos, con los pies, con ambas manos simultáneamente sobre las rodillas, con manos alternadas sobre rodillas y muslos); entonar con claridad, afinación; vocalizar con suavidad y naturalidad, aplicando diferentes matices, como suave o fuerte; inventar acompañamientos rítmicos; hacer tomar conciencia a los niños de todo lo que pueden realizar vocalmente (modos de producir sonido con los labios, con los dientes, con la lengua, combinando estos elementos...); tomar conciencia del aire que hace vibrar las cuerdas vocales; reír, llorar, susurrar, gritar; jugar con la voz como un instrumento, realizar en las canciones ejercicios y juegos auditivos, visuales, motores, lúdicos, expresivos...



Las imágenes que se observan en este artículo son de una dramatización realizada en un colegio con alumnos de seis años. Al tiempo que unos niños cantan canciones que corresponden a cada estación del año, otros la representan: primavera (una niña tocando la flauta juega con un pajarillo que vuela alrededor de las flores que están naciendo), verano (con nuestra ropa de baño, estamos preparados para irnos a la playa), otoño (las hojas de los árboles empiezan a caerse) e invierno (jugamos con un muñeco de nieve). Los niños disfrutaron cantando y dramatizando.

Como hemos podido ver, en el aprendizaje de canciones intervienen muchos factores, como: auditivos, visuales, motores, memorísticos, sociales, lúdicos, expresivos, etc, que al irse trabajando progresivamente, desarrollan las capacidades del ser humano y al mismo tiempo su sensibilidad.

- ✓ **Martín del Campo Ramírez, S. (Diciembre 2000). El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando. En *Educación. REVISTA DE EDUCACIÓN / NUEVA ÉPOCA* NÚM. 15. Recuperado el 24-03.2010 de <http://educar.jalisco.gob.mx/15/15Martin.html>**

El papel de la Educación Artística en el desarrollo integral del educando.

Socorro Martín del Campo Ramírez

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

Herbert Read, *Arte y sociedad*

El arte adulto y el arte infantil

El arte ha estado relacionado con el ser humano desde tiempos muy remotos. Le significó al hombre un modo de expresión y de comunicación, el cual se manifestó en todas sus actividades, porque fue utilizado invariablemente en distintas situaciones. A través de la historia fue evolucionando hasta lo que hoy en día conocemos.

La arquitectura, la música, la danza, la escultura, la pintura y el teatro de las diferentes épocas enriquecen hoy nuestra vida y nos hablan de lo que fue el pasado. El arte se presenta, de esta manera, como un lenguaje universal.

El arte ha sido explicado por filósofos, artistas, psicólogos y educadores, quienes han aportado concepciones muy diversas. Ha sido considerado como un medio para descargar energías; como una actividad placentera; como una forma de evadirse de la vida; como la posibilidad de alcanzar un orden, una integración armoniosa y equilibrada ante elementos contradictorios o ininteligibles de la realidad; como la posibilidad de lograr un aprendizaje emocional motivante o como una forma de cuestionar lo establecido.

César Lorenzano realiza un interesante análisis de la relación existente entre el arte y el juego. Para el artista, gran parte del placer de la creación consiste en recorrer sus operaciones interiores fundamentales, en exteriorizarlas y en conocerse a sí mismo al objetivarlas. Cuando vuelve a recorrerlas, una y otra vez, infinitamente, mientras domina y transforma artísticamente el material concreto, reencuentra el placer del juego, que consiste en ejercitar los poderes propios y en sentirse causa al "crear" un universo propio y cerrado, como agente causal y libre. En ambos casos — creación artística y juego— hay ejercicio pleno de las estructuras, de todas sus posibilidades, sin acomodación, sin rectificaciones por el mundo de la realidad en el curso de este ejercicio. En el juego —y en esto también coinciden juego y creación artística— se ponen en movimiento esquemas afectivos; activarlos continuamente permite exteriorizar la afectividad contenida y, por lo tanto, al mismo tiempo, controlarla; en esto consistiría el efecto catártico del arte y del juego. Sin embargo, la identidad del arte con el juego no es total: *en el arte existe la producción de un objeto nuevo*, cosa que no sucede necesariamente en el juego¹.

César Lorenzano plantea una descripción bastante precisa de lo que ocurre en el artista al realizar su obra: conocerse a sí mismo, reencontrar el placer del juego, crear un universo propio y cerrado, exteriorizar y controlar la afectividad contenida y producir un objeto nuevo.

Contemplado desde esta perspectiva, el arte aparece como una actividad de vital importancia en la existencia de los seres humanos; como una actividad que posee la cualidad de trascender el momento mismo de la creación, ya que si no perdurara la obra, el trabajo interior del artista lo habrá enriquecido y en cierta forma transformado.

Después de estas reflexiones, pudiera quedar la idea de que el arte es algo tan especial que es privilegio sólo del mundo adulto. Sin embargo, cabe preguntarse: ¿acaso los niños pueden realizar obras artísticas? ¿Puede llamarse arte al proceso y al producto de la actividad artística infantil?

La respuesta es *sí*. Y este reconocimiento de la existencia del arte infantil es relativamente reciente. Fue a finales del siglo pasado cuando el artista Cisek, nacido en un pequeño pueblo llamado Bohemia en 1865, se trasladó a Viena y creó en 1897 la primera escuela de arte infantil, en la que, gracias a la indiferencia de las autoridades, pudo emplear libremente sus métodos en la enseñanza artística, los cuales consistían en permitir a los niños expresarse naturalmente y sin trabas.

Ya en este siglo, varios autores como Margaret Naumburg, Florencia Cane, Rhoda Kellogg, Viktor Lowenfeld, W. Lambert Brittain, Galia Sefchovich y Gilda Waisburd, entre otros, se han abocado a estudiar las características del arte infantil, su relación con el desarrollo evolutivo del niño, la influencia de los adultos en el arte infantil (cómo lo favorecen o cómo lo obstaculizan) y su pedagogía, así como su relación con el desarrollo emocional, social, físico, mental, perceptivo, estético y creativo del niño.

El arte infantil difiere del arte adulto en que el primero está centrado en el proceso de la actividad artística; mientras que en el segundo, la atención se dirige más al producto que al proceso de la creación.

En ese sentido, el niño no tiene preferencias estéticas, no sabe de escuelas artísticas y está al margen de competencias y valores de venta; el niño sabe de materiales que le agradan o no y que le facilitan expresarse o no hacerlo, no le interesa el dominio de la técnica, ni la trascendencia de sus obras.

El niño atraviesa por determinadas etapas de expresión, especialmente en la plástica, estas etapas están íntimamente ligadas a su desarrollo evolutivo, se presentan en los niños de diferentes culturas con características específicas, según lo explican ampliamente V. Lowenfeld y W. Lambert².

Rhoda Kellogg³ también realizó importantes investigaciones con relación a la evolución de la expresión plástica del preescolar, reunió miles de dibujos de niños de diferentes culturas y encontró similitudes entre éstos.

Para que el arte infantil se dé en cualquiera de sus áreas, no es necesario que el niño posea habilidades especiales para su realización, sólo se requiere de un ambiente propicio, de materiales adecuados y de la no interferencia de los adultos. En cambio, para que el arte en el medio de los adultos sea considerado como tal, es necesaria una ardua labor y disciplinada por parte del artista a fin de dominar su medio de expresión, además de ser original y reflejar conocimiento de la técnica utilizada y calidad en la realización de la obra.

La educación artística del niño

Antecedentes históricos

En principio y durante veintidós siglos de historia de la humanidad (v a. C., al xvii d. C.), al tratar de colocar el arte al servicio de la educación no se pensó en el educando (niño, adolescente), sino sólo en los aspectos técnicos. En música se les enseñaba casi exclusivamente a cantar y a tocar algún instrumento: no se les enseñaba a *oír*. En artes plásticas se les hacía copiar las obras de los grandes maestros (estampas y esculturas) y, como es natural, sólo los bien dotados podían trabajar con este sistema: no se les enseñaba a *ver*.

A partir del siglo xvii, psicólogos y pedagogos ilustres como Juan Amos Comenius, John Lock y J. J. Rousseau, hicieron notar que el arte puede servir como un elemento educativo, destacándose con ello sus dos valores: el artístico-creador-emoivo y el psicopedagógico-expresión-comunicación, insistiendo en la idea de que, siendo medios de comunicación, deben aprenderlos todos, así como se hace con el lenguaje oral y escrito.

Es entonces cuando realmente se empieza a despertar la idea del respeto al desarrollo individual en el terreno educativo, tanto en la concepción como en la apreciación de una manifestación estética y, lo que es más importante, considerar a esta manifestación como parte de una expresión libre, y no como la repetición inútil de cánones estereotipados⁴.

En la primera mitad del siglo xix, empezó a gestarse la verdadera pedagogía del arte con base en las ciencias de la educación; se inicia la elaboración de programas partiendo del conocimiento del niño y del adolescente⁵.

Estado actual de la educación artística en nuestro medio

La educación artística en el nivel básico se encuentra relegada; se les da prioridad a las otras materias y, de acuerdo al programa, si queda tiempo se dedica a actividades artísticas. Los docentes carecen de una preparación especial en esta área y no existen profesores dedicados específicamente a impartirla, como en el caso de la educación física. La pintura, la danza, la música y el teatro quedan limitados a muy pocos niños que asisten a talleres o institutos especiales, los que no en todas las ocasiones realizan la enseñanza de acuerdo con la pedagogía del arte infantil y la mayoría de éstos cobran por sus servicios.

¿En qué consiste la pedagogía artística infantil?

Enunciamos enseguida algunos principios y criterios relacionados con esta pedagogía:

- La pedagogía del arte infantil se propone apoyar la necesidad natural de expresión del ser humano, ofreciendo múltiples posibilidades de dar cauce a la percepción e interpretación de la realidad por parte del niño.
- Acepta los sentimientos del niño volcados en su actividad artística y entendidos también en el contexto de la etapa de desarrollo en que se encuentra.
- Incluye como uno de sus propósitos fundamentales el desarrollo de la capacidad creadora, estimulando el pensamiento divergente y valorando la originalidad y las respuestas de independencia intelectual.
- Por lo tanto, la pedagogía del arte infantil acepta y promueve las diferencias en los niños procurando inculcar sentimientos de confianza y seguridad en ellos.
- Aquí, la libertad es un valor altamente estimado, enmarcada dentro de límites que ubican a los niños en el ámbito social y les brindan la seguridad de ser respetados y de respetar a los demás.
- Se propicia la cooperación entre los niños como "artistas natos", animando en todo momento sus facultades creativas.
- El valor principal se encuentra en el proceso de la actividad artística y no en el producto.
- El programa artístico se encuentra centrado en el niño, lo cual significa que está planteado para el nivel de edad y de habilidad de los niños que en él participan.
- Busca un desarrollo estético, propiciando experiencias que lleven al niño a madurar sus propias formas de expresión y a captar la belleza que existe en la naturaleza y que puede surgir de sí mismo, en los colores, las formas, los movimientos, los sonidos, inmersos en un ritmo y en un equilibrio que proporcionan placer estético y serenidad al espíritu.
- La pedagogía artística infantil promueve el desarrollo de una imagen positiva de sí mismos en los niños, alentando su confianza en los propios medios de expresión.

La función del docente

Por lo anterior, se deduce que el papel del docente es fundamental, ya que debe ser totalmente congruente en relación con todos los elementos mencionados al contactar a sus alumnos con cualquier actividad artística. El maestro, más que el ser "que sabe todo", debe convertirse en un buen conductor y orientador del grupo, que enseña a aprender.

Con esto es muy probable que tengamos que modificar bastante nuestras actitudes: no dar órdenes o establecer normas rígidamente, sin explicaciones; tampoco el maestro debe imponer su criterio, debe ser flexible y tomar en cuenta las opiniones del grupo; debe ser un animador que ayude al grupo a funcionar; estar abierto al cambio, retomar y analizar las ideas que proporcionan los alumnos, aun las que parezcan más "absurdas" o "imposibles".

Por otra parte, se debe propiciar la participación de todos los integrantes del grupo; hacerles sentir que se confía en ellos y en su capacidad, ya que toda persona tiene algo que enseñar a los demás.

El profesor ha de adaptarse a los niños y no hacer que éstos se acomoden a él; por encima de todo, debe ser profundamente humano y comprensivo, y habrá de tener buen cuidado en no imponer su personalidad al niño, pues cuando así lo hace, aun cuando sea inconscientemente, no permitirá alcanzar la libertad de expresión que busca.

La función del maestro es la de favorecer el autodescubrimiento del niño y estimular la profundidad de su expresión. Al enseñar arte a los niños, un factor muy importante es el propio maestro; sobre él recae la importante tarea de crear una atmósfera que conduzca a la inventiva, a la exploración y a la producción. En las actividades artísticas es, pues, peor tener un mal maestro que no tener ninguno.

El maestro ha de contar también con conocimientos acerca del desarrollo evolutivo del niño y de las etapas de expresión, ampliamente estudiadas en el área de la plástica, la cual incluye el dibujo, la pintura, el modelado y la construcción.

Etapas en el desarrollo artístico del niño

A continuación expondré brevemente una síntesis de las etapas correspondientes a la expresión plástica por las que transita el niño:

- **Etapas del garabateo (de dos a cuatro años)**

"Varios investigadores, sobre todo la señora Rhoda Kellogg de San Francisco, han mostrado que los gestos expresivos del niño, desde el momento en que se pueden registrar con un lápiz o con una tiza, evolucionan a partir de unos garabatos básicos hacia símbolos coherentes. Durante varios años de evolución esos modelos básicos se van convirtiendo en la representación consciente de los objetos percibidos: el signo sustitutivo se convierte en una imagen visual... los niños siguen todos la misma evolución gráfica en su descubrimiento de un modo de simbolización. De entre los garabatos amorfos del niño, surgen primero algunas formas básicas: el círculo, la cruz vertical, la cruz de San Andrés, el rectángulo, etcétera, y luego dos o más de estas formas básicas se combinan en el símbolo compuesto conocido como el *mandala*, un círculo dividido en cuadrantes por una cruz" 7.

- **Etapas preesquemática (de cuatro a siete años)**

Generalmente, hacia los cuatro años, el niño hace formas reconocibles, aunque resulte un tanto difícil decidirse sobre qué representan. Hacia los cinco años, ya se pueden observar casi siempre personas, casas, árboles; a los seis años las figuras han evolucionado hasta constituir dibujos claramente distinguibles y con tema. A los seis años habrá establecido cierto esquema en sus dibujos.

- **Etapas esquemática, la obtención de un concepto de forma (de siete a nueve años)**

Aquí llamaremos esquema al concepto al cual ha llegado el niño respecto de un objeto, y que repite continuamente mientras no haya alguna experiencia intencional que influya sobre él para que lo cambie. La figura de un hombre, trazada por un niño alrededor de los siete años de edad, debe ser un símbolo fácilmente reconocible. El esquema consiste en líneas geométricas, que cuando se separan del conjunto pierden significado. El principal descubrimiento de esta etapa es la existencia de un orden en las relaciones espaciales. Este primer conocimiento consciente de que el niño es parte de su ambiente se expresa por un símbolo que se llama línea de base.

- **Etapas del comienzo del realismo. La edad de la pandilla (de nueve a doce años)**

En esta edad se observa un creciente desarrollo de la independencia social respecto de la dominación de los adultos. Un niño de esta edad va tomando progresivamente conciencia de su mundo real. El esquema ya no es el adecuado para representar la figura humana durante este período.

En sus dibujos las líneas geométricas ya no bastan. Ahora el niño desarrolla una mayor conciencia visual; ya no emplea el recurso de la exageración, omisiones u otras desviaciones para expresarse. El naturalismo no es el objetivo principal de esta edad, pues generalmente no aparecen intentos de representar luz y sombra, efectos atmosféricos, reflejos en el color o pliegues en la ropa.

¿Qué aporta el arte al desarrollo del niño?

Las actividades artísticas, música, pintura, danza y teatro, favorecen y estimulan *el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa* del chico, lo cual redundará en un mayor control de su cuerpo, proporcionándole seguridad en los propios poderes y elementos para la adquisición de la lecto-escritura.

Las actividades artísticas ayudan para las experiencias de aprendizaje escolar, motivando el *desarrollo mental*, ya que con éstas se aprenden conceptos como duro/suave, claro/fuerte, lento/rápido, alto/bajo, etcétera. Se ejercita la

atención, la concentración, la imaginación, las operaciones mentales como la reversibilidad (al considerar varias formas para resolver una situación), la memoria, la observación, la iniciativa, la voluntad y la autoconfianza; ésta última, como un resultado de la constatación por parte del niño de todo lo que puede realizar, lo cual se traducirá en un concepto positivo de su persona, que generalizará a las actividades académicas.

El arte beneficia también el *desarrollo socioemocional* del niño al propiciar la aceptación de sí mismo con sus posibilidades y límites. Esta aceptación va íntimamente ligada al concepto que tenga de sí, el cual determinará su comportamiento presente y futuro: el niño se conducirá de acuerdo con quien cree que es. Desgraciadamente, muchos padres les reflejan a sus hijos una imagen negativa de su persona y, en este sentido, el arte juega el papel de un reparador para esta imagen deteriorada, manifestándose así una de sus grandes cualidades que es la terapéutica.

Asimismo, al trabajar en el seno de un grupo, el niño se enfrenta a múltiples ocasiones de interrelación en las que se conjugan el trabajo individual y el colectivo en un continuo dar y recibir, pedir y ceder, dirigir y seguir, compartir, cooperar y comprender las otras individualidades con sus diferencias y necesidades. Se favorece de esta manera el desarrollo moral del que nos habla Piaget.

La paradoja que Piaget trata de resolver (y que Durkheim no fue capaz de hacer) es cómo se desarrolla la moralidad autónoma individual en contraposición con la moral impuesta por el mundo de los adultos. El cambio principal se produce entre dos tipos de moralidad: la moral de la presión adulta, del respeto unilateral a las normas impuestas por los adultos, y la moral de la autonomía y de la cooperación, del respeto mutuo a los iguales. Este cambio es una consecuencia de las interacciones con los iguales y de las capacidades cognitivas del niño, que a su vez facilitan las relaciones sociales.

La moral de la cooperación y de la autonomía supone el cambio de una moralidad absoluta y egocéntrica a una moral basada en una concepción relativa, en la que el niño es capaz de situarse en la perspectiva de los otros. La autonomía surge cuando el niño descubre la importancia de las relaciones de simpatía y respeto mutuos. La reciprocidad y la cooperación entre los iguales es el factor determinante de la autonomía moral. Los aspectos sociales y, más en concreto, las relaciones con los iguales, son los elementos imprescindibles para progresar en la autonomía moral⁹.

Mediante la experiencia artística se cultivan y desarrollan también los sentidos del niño, promoviéndose así el *desarrollo perceptivo*. El espacio, las formas, los colores, las texturas, los sonidos, las sensaciones kinestésicas y las experiencias visuales incluyen toda una variedad de estímulos para la expresión. Los niños que rara vez se sienten influidos por las propias experiencias perceptivas, demuestran poca habilidad para observar y poca agudeza para apreciar diferencias entre los objetos¹⁰.

El arte influye, asimismo, en el *desarrollo estético* del niño. La estética puede definirse como el medio de organizar el pensamiento, los sentimientos y las percepciones en una forma de expresión que sirva para comunicar a otros estos pensamientos y sentimientos. No existen patrones ni reglas fijas aplicables a la estética. En los productos de la creación de los niños, el desarrollo estético se revela por la aptitud sensitiva para integrar experiencias en un todo cohesivo. Esta integración puede descubrirse en la organización armónica y en la expresión de pensamientos y sentimientos realizada a través de las líneas, texturas y colores utilizados¹¹.

Los autores están considerando el área de expresión plástica, pero este mismo desarrollo estético y su expresión son propiciados también por la música, la danza y el teatro.

Por último, el arte favorece enormemente el *desarrollo creador* del niño, motivándolo a la flexibilidad, la fluidez, la originalidad, la independencia, la crítica y la autocrítica. Al crear se ponen en juego habilidades de análisis, de selección, de asociación y de síntesis, así como las experiencias y conocimientos del niño; todo lo cual da lugar a un producto nuevo, que ha adquirido vida por la voluntad y actividad de éste.

La producción creativa se manifiesta en la medida en que el individuo se interesa efectivamente en la actividad que realiza, y por el logro de aprendizajes significativos que lo comprometen y le permiten, a través de su experiencia, expresarse por medio de la actividad que realiza y por la estimulación que el ambiente natural y social le proporcionan¹².

Es importante mencionar que la educación artística, con todos los beneficios que aporta al desarrollo del niño en sus diferentes aspectos y en especial al desarrollo de la creatividad, se encuentra en estrecha coincidencia con los objetivos que plantea Piaget para la educación:

El principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no solamente de repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres que sean creativos, inventivos y descubridores. El segundo objetivo de la educación es formar mentes que puedan criticar, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrezca.¹³

Conclusiones

Se requiere todavía que el lugar del arte dentro de la educación (escolar, familiar y social) tenga la importancia que merece, sobre todo si se toma en cuenta que se podrán favorecer grandemente el presente y el futuro del niño y del adolescente en cualquier ámbito en que éstos se desenvuelvan, a través de las vivencias que les proporcionará el arte en edades tempranas.

Como ha quedado expuesto, el arte es una alternativa sumamente valiosa dentro de la educación, ya que las experiencias que el niño viva a través de la pedagogía artística infantil y que el adolescente tenga la fortuna de adquirir gracias a un profesor sensible que estimule su creatividad afectarán positivamente otras esferas de su actividad dentro del medio ambiente escolar y familiar, logrando con esto mejores capacidades y habilidades para enfrentarse a los problemas y situaciones que se les presenten, lo que implica un mejor desarrollo de su pensamiento, su imaginación, su socialización y su capacidad creadora.

La educación artística aún tiene que hacer un gran recorrido dentro de nuestro medio para lograr el reconocimiento que merece y que repercutiría de manera positiva en un desarrollo más completo de los educandos, por lo que deberá procurarse su integración a la educación como un área imprescindible en la formación del niño y del adolescente.

Propuestas

A partir de lo anterior, podemos ahora expresar algunas propuestas y sugerencias:

- Que se reformulen los planes de estudio de educación básica y se le asigne mayor número de horas a la educación artística en sus diferentes áreas, concediéndole la misma importancia que a la enseñanza de las matemáticas y el español.
- Que en las escuelas normales los estudiantes aprendan de manera teórico práctica la pedagogía del arte infantil.
- Que en las escuelas secundarias las asignaturas de educación artística sean impartidas por profesores especialistas en alguna(s) área(s) del arte, lo que implicaría un dominio de ésta(s) y una preparación para encauzar su enseñanza hacia la expresión y la creatividad.
- Que en cada escuela de preescolar y primaria exista un profesor especialista en educación artística infantil —así como se encuentra uno de educación física— que funja como asesor de la planta docente.
- Que se promueva la investigación en este campo que aporte conocimientos de nuestra realidad educativa en torno al arte y de sus vinculaciones con el aprendizaje de la lecto-escritura y las matemáticas, el desarrollo de la creatividad, el desarrollo socioemocional, las necesidades educativas especiales, los problemas conductuales, la prevención de la delincuencia, las relaciones docente alumno, el papel de los padres de familia como facilitadores de la expresión artística, el desarrollo del lenguaje, la memoria, etcétera.

Notas

1 César Lorenzano, *La estructura psicosocial del arte*, Siglo xxi, México, 1982, pp. 102-103.

2 Viktor Lowenfeld y W. Lambert, *Desarrollo de la capacidad creadora*, Kapelusz, Buenos Aires, 1973.

3 Rhoda Kellogg, *Análisis de la expresión plástica del preescolar*, Cincel-Kapelusz, Barcelona, 1979.

4 Consejo Nacional Técnico de la Educación, *Educación*, 4a. época, vol. viii, núm. 41, México, 1982, pp. 335-342.

5 *Ibid.*, p. 272.

6 Lowenfeld, *op. cit.*, p. 63.

7 Read, 4, citado en Kellogg, *op. cit.*, p. 16.

8 Lowenfeld, *op. cit.*, pp. 151-244. Por motivos de espacio y del propósito de este trabajo, sólo presento unas cuantas características de cada etapa con el fin de dar una idea de éstas.

9 Jesús Palacios (comp.), *Psicología evolutiva, 2. Desarrollo cognitivo y social del niño*, Alianza Editorial, Madrid, 1984, pp. 366-367.

10 *Ibid.*, p. 31.

11 *Ibid.*, p. 34.

12 Consejo Nacional Técnico de la Educación, *Educación*, *op. cit.*

13 Piaget, citado por J. C. Guzmán y G. Hernández, *Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas*, unam-conalce, México, 1993, p. 73.

Bibliografía

Consejo Nacional técnico de la educación, *Educación*, 4a. época, Vol. viii, núm. 41, México, 1982, pp. 335-342.

Guzmán, J. C., y G. Hernández, *Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas*, unam-conalce, México, 1993.

Kellogg, Rhoda, *Análisis de la expresión plástica del preescolar*, Cincel-Kapelusz, Barcelona, 1979.

Lowenfeld, Viktor y W. Lambert, *Desarrollo de la capacidad creadora*, Kapelusz, Buenos Aires, 1973.

Lorenzano, César, *La estructura psicosocial del arte*, Siglo xxi, México, 1982.

Palacios, Jesús (comp.), *Psicología evolutiva, 2. Desarrollo cognitivo y social del niño*, Alianza Editorial, Madrid, 1984.

Read, Herbert, *Arte y sociedad*, Ediciones Península, Madrid, 1990.

- ✓ Fosati Parreño, A. y Segarra Garibó, E. (s/f) .Arte infantil: la escultura y la percepción del volumen en los niños. En *Menudo Arte Suplemento infantil del e.magazine "Arte y Mercado"*. Recuperado el 24-03-2010, de <http://www.arteymercado.com/menudoarte/escultura-ninos.html>

ARTE INFANTIL: LA ESCULTURA Y LA PERCEPCIÓN DEL VOLUMEN EN LOS NIÑOS

Por **Amparo Fosati Parreño**

Profesora Titular de la Universitat de València

Área de Didáctica de la Expresión Plástica

Enric Segarra i Garibó

Escultor y Pintor

"La finalidad (la educación artística) que se persigue no es que los alumnos adquieran una serie de conocimientos específicos, sino que alcancen a construir una estructura de pensamiento, una forma de mirar que se prolongue después del período escolar y capacite a las personas para comprender y apreciar los valores estéticos del arte y del mundo que les rodea.

(...) Proponer como referencia esencial de la educación artística el conocimiento del arte contemporáneo, proporciona una referencia clara para diseñar la práctica educativa, determinando no sólo el soporte y el contenido de la educación, sino el modo o modos de llevarla a cabo."
(Agra, M^ªJ. 2001)

El origen de esta iniciativa procede del largo trabajo que Enric Segarra ha realizado con sus alumnos del Taller de Arte del Colegio de Los Chopos El Puig, Valencia.

Este Taller experimental nace de la propuesta de la persona que lo pone en práctica: Enric Segarra es escultor y pintor y su pretensión es la de hacer llegar a los niños de Educación Infantil de dicho Colegio lo que significa la escultura.

Para llevar a cabo esta tarea el planeamiento del artista es totalmente novedoso:

-No parte de ningún libro de referencia, se fundamenta en el uso de los materiales escultóricos más variados y las actividades elaboradas provienen de las mismas experiencias de los alumnos (incluidas sus opiniones sobre lo que desean hacer).

-El horario del taller está pactado con la Dirección y los padres.

-Por supuesto el artista se centra en unos objetivos y contenidos concretos que el mismo reconoce como similares a los propuestos desde nuestra parte

Su propuesta de actividades hasta el momento actual se ha centrado en la CONSTRUCCIÓN ESCULTÓRICA en la cual a trabajado aspectos como:

-Actividades previas de color con ceras-temperas, texturas muy variadas y juegos sobre soportes bidimensionales.

-Construcciones que favorezcan el pegado, anudado, encajado, clavado, etc. con materiales variados.

-Construcciones colectivas a tamaño natural para trabajar la organización espacial y vivencial: cajas grandes de embalaje manipuladas y pintadas.

-Construcción de personajes y animales.

-Formas abstractas con materiales variados buscando aspectos plásticos como el equilibrio, color, movimiento. Esculturas, relieves.

-El juego de los móviles.

RESULTADOS PLASTICOS

Los resultados plásticos han sido variados, pero fundamentalmente:

-Relieves individuales con materiales diversos.

-Relieves colectivos.

-Esculturas tubulares con aplicaciones personales de cada niño.

-Esculturas con cajas.

-Móviles.

Desde nuestro punto de vista los resultados son inmejorables, observándose una libertad de ejecución y de expresión poco habituales en las escuelas. Presentamos aquí una muestra de imágenes de las obras elaboradas por los niño/as y creemos que ellas hablas por sí solas.

En nuestra opinión, la calidad de los resultados procede de dos puntos importantes:

-La persona que propone el taller: es escultor, su visión del trabajo es artística no necesariamente fundamentada en la didáctica curricular y propone actividades a los niños como si de artistas se trataran, valorando la creatividad y la iniciativa de los niños con la mínima imposición de centrar los temas de trabajo, proporcionarles los materiales y ayudarles en el proceso de creación cuando lo demandan. En definitiva se trata de un artista que como especialista en el tema pretende que los niños también disfruten de sus creaciones.

-Los protagonistas de la experiencia: los niños. Estos aportan sus propias ideas, participan verbalizando lo que quieren hacer, juegan con los materiales trabajando con total libertad y sin prejuicios adultos y, sobre todo, sin las imágenes estereotipadas tan habituales en los centros escolares. También participan activamente en la selección de trabajos para las exposiciones (aunque el montaje, por razones evidentes, las realiza el artista).

Partiendo de estas experiencias nos hemos propuesto crear un marco de referencia que nos ayude a observar las necesidades de los niños y el tipo de propuestas deberíamos hacerles para que el objetivo que nos interesa se alcance: la comprensión del volumen escultórico.

MARCO DE REFERENCIA: LA OBSERVACIÓN DEL NIÑO Y LOS CONCEPTOS QUE SE LES PROPONEN

Cualquier tipo de planteamiento referido al niño ha de partir necesariamente de la observación de sus propias necesidades.

Si observamos la experiencia infantil nos daremos cuenta de que los niños/as en las edades más tempranas comienzan a distinguir las cosas que les rodean porque las tocan, las cogen, las palpan, se las llevan a la boca.... Basándose fundamentalmente en los sentidos de la vista y el tacto comienzan su conocimiento del mundo. El lenguaje verbal vendrá luego y con él la significación de su entorno físico. Así pues, la manipulación de objetos concretos y cotidianos constituye la base del conocimiento humano porque a través de estas acciones físicas, se adquieren saberes y se interiorizan.

De esta observación también deducimos que en estas edades les interesan fundamentalmente dos tipos de procesos plásticos en volumen:

1. El hecho de dejar huella de sí mismo a partir del proceso del modelado:

Una de las experiencias más satisfactorias para los niños y las niñas es la creación de formas a partir de una masa -arcilla o similar- que les permita modelar y modificar su volumen inicial. El contacto directo con la materia dúctil produce muchas reacciones internas en el niño: le permite descargarse emocionalmente, propicia el desarrollo de su coordinación viso-motriz, lo relaciona con su medio, pero, sobre todo, le permite expresarse libremente. La utilización de la arcilla, por ejemplo, favorece el trabajo espontáneo pues sus características maleables animan al niño a hacer y deshacer sin sentirse limitado por una materia definitiva.

Mediante la práctica del modelado los niños y las niñas descubren que pueden elaborar formas y es todo un logro para ellos conseguir elevarlas del plano, mantenerlas verticales y hacerlas reconocibles para otros. Estas formas, como unidades autónomas, también le permiten reconocer el espacio ocupado por el volumen como una forma de espacio lleno en el que cada cosa tiene su lugar.

Modelando, pensando en lo que se desea modelar, experimentando con las formas, adquiriendo información sobre lo que tocan y lo que ven, los niños y las niñas descubren que sus volúmenes modelados pueden ser compactos y ocupar un lugar pero también pueden agujerearse, perforarse, vaciarse.

2. La posibilidad lúdica que les proporciona el proceso de construcción:

El juego espontáneo con los materiales es natural en el ser humano. Para los niños es natural

relacionar las formas con el espacio real, por ello la organización espacial en la tercera dimensión supone una afirmación de su percepción real del mundo. En la construcción, el niño establece relaciones directas entre sí y los objetos, satisface su curiosidad, juega con los materiales, ejerce su voluntad desplazando y ordenando las piezas de acuerdo con su imaginación y su fantasía. Así, del mismo modo que él sube a un mueble, así coloca una caja encima de la otra, y se identifica con ese objeto elevándolo, vive por proyección sus propias sensaciones de escalar, subir, bajar, del peligro vencido, del vértigo y del dominio.

Mediante el equilibrio construye, levanta, organiza, despliega en extensión sobre una superficie los elementos de la construcción: cubos, cajas, materiales de desecho. Mediante el hueco o los intersticios resultantes puede observar lo que hay más allá de sí mismo, acotando espacios próximos o interpretar circunstancias referidas a otros espacios más alejados. Pero siempre es el juego el aglutinante de estas acciones, igual que juega con sus amigos, lo hace con los objetos con los que construye. En edades tempranas, el niño experimenta sin una intencionalidad expresiva porque solo está jugando, incluso es muy corriente que, mientras construye, hable con los objetos, emita sonidos onomatopéyicos, mezcle juguetes y construcciones.

3. La adquisición de algunos conceptos plásticos.

Por muy elemental que sea la expresión tridimensional siempre veremos el volumen acompañado del espacio, de la forma, de la materia y de la textura (podríamos incluso añadir el color y el movimiento). Estas constantes ayudan a definirlo plásticamente y que también se corresponden en importancia con los procesos en el desarrollo infantil. Pero hemos de tener muy en cuenta como abordan los niños estos aspectos.

Los dos aspectos que mejor definen la tridimensionalidad: la forma y su espacio tienen una importancia relativa para los niños/as pequeños/as. De la misma manera que en sus garabatos y pre-esquemas gráficos lo que les interesa es el juego visual y motriz sobre la superficie del papel, y, por lo tanto, no conceden ningún valor la forma dibujada y el espacio en el que la sitúan; cuando se interesan forma en volumen y el espacio que ella genera tampoco les preocupa si lo modelado - por ejemplo- realmente es un volumen.

Por lo tanto, para ellos lo esencial no es la forma sino la materia y tanto si se trata de arcilla, de plastilina, o de cualquier otra pasta de modelar, durante los primeros contactos con la materia los niños disfrutaban estirando, aplanando, hundiendo, golpeando...es decir, descubriendo y jugando con sus posibilidades y limitaciones.

Por ello en el interés que mueve al niño a modelar, el primer lugar lo ocupa la materia: su exploración, la acción para transformarla. Y esta fuerte motivación es la que debemos aprovechar para proporcionarles materiales con distintas texturas que permitan a la vez un enriquecimiento progresivo de la sensibilidad del tacto.

Por lo que se refiere al espacio (evidentemente, no podemos hablar del volumen sin referirlo a un espacio) en la etapa infantil, cuando los niños/as trabajan con el volumen observamos la aparición de una cualidad intrínseca que se manifiesta, casi, como elemento único expresivo: su cosidad, su apariencia de bloque compacto- espacio compacto.

Aunque este cuerpo volumétrico en apariencia esté formado por la adición de otros elementos no podemos considerarlos como creadores de espacio. El espacio no interviene en la creación de la obra; está ahí pero no tiene suficiente significación plástica: Tiene, eso sí, un significado importante cuando el niño/a lo utiliza como lugar de desplazamiento, distancia entre las partes, base sobre la que reposa o construye el objeto. Así pues, el espacio es un medio útil, significativo en su finalidad lúdica, perceptiva y cognitiva, aunque no guarde relación con el concepto del adulto.

Pero no olvidemos que la experimentación con objetos y formas conduce directamente a los niños y las niñas a establecer relaciones subjetivas con el espacio. Por supuesto, su concepción espacial

es limitada, pero están capacitados para reconocer determinadas conexiones entre las formas y el lugar que ocupan. Así, de la misma manera que juegan con objetos cotidianos - muebles, cajas -, proyectan en estas acciones sus propios sentimientos y sensaciones y consolidan, poco a poco, su comprensión del espacio.

Esta concepción espacial se produce de una manera secuencializada, como muchos psicólogos y pedagogos - Piaget, Stern, Duquet, Kellogg, Lowenfeld, Oñativia, Holloway - nos han informado en diversas investigaciones, y aunque las denominaciones varían de unos autores a otros - estadios, niveles o etapas- todas sus propuestas coinciden en que existen básicamente tres estadios de asimilación espacial en los que siempre quedan vinculados la experiencia del propio cuerpo con el entorno vivencial.

La primera relación espacial significativa: el nivel topológico (según Piaget) que define las primeras relaciones del niño con lo que le rodea de una manera próxima y que suele aparecer en el último ciclo etapa de Educación Infantil (4-6 años). Entre el primer y segundo ciclo de Primaria (6-8 años y 8-10 años, respectivamente), la consolidación de las relaciones espaciales -niveles topológico y proyectivo según Piaget- se distingue por el afianzamiento entre las formas elaboradas en la superficie de trabajo -el plano- y las formas conseguidas en vertical .

La asimilación de las acciones espacio-temporales se traducen en logros volumétricos que expresan movimiento. En definitiva, los alumnos experimentan mediante diversas técnicas tridimensionales -básicamente modelado y construcción- , su comprensión de determinadas relaciones espaciales: diferenciación entre la verticalidad y la horizontalidad, el equilibrio formal, la compensación de elementos, las dimensiones, los tamaños, las texturas,...Es la etapa de control espacial de los elementos y los materiales.

Aspectos didácticos a tener en cuenta:

Partiendo de lo que conocemos de los niños, y teniendo en cuenta que no podemos desvincularnos de su realidad cotidiana, es decir el ámbito escolar, necesitamos revisar algunos planeamientos para reconocer y mejorar los conceptos que habitualmente se trabajan.

En primer lugar, hay que determinar qué Objetivos deberíamos tener presentes en toda metodología didáctica. Consideramos que los objetivos deben enunciar la finalidad última de los Contenidos y Actividades que se programan para los dos ciclos de Educación Infantil. No se trata de plantear un listado de objetivos a modo de receta útil para los profesionales, sino determinar tres Objetivos generales, fundamentados en los procesos que intervienen en toda actividad plástica, de manera que el resultado sea la interrelación de estos tres factores: la percepción, la coordinación viso-manual, la expresión

En segundo lugar necesitamos clarificar los Contenidos de aprendizaje que como educadores deseamos trabajar con los niños. Serán el soporte de la formación integral infantil y habrán de incidir en todas las capacidades. Po e ello en las más actuales propuestas curriculares se inciden en tres tipos de contenidos que, de alguna manera, recogen las estrategias para que los niños y las niñas alcancen su plena formación: los Contenidos Conceptuales, los Procedimentales y los Actitudinales.

En tercer lugar presentamos unos Contenidos Específicos como referentes para los dos procedimientos básicos: Modelado y Construcción. En este caso, desmarcándonos de la propuesta curricular anterior, aportamos algunos contenidos imprescindibles y específicos que sin trabajar en el contexto escolar deberíamos de conocer.

En último lugar, plantear una mínima secuencialización de Actividades de ambos procedimientos para, a partir de ella, elaborar propuestas de trabajo adecuándolas a los niños y los lugares de trabajo.

ÁMBITOS DE DESARROLLO

Todos los aspectos, observaciones y planteamientos anteriores han de situarse en ámbitos de desarrollo bastante concretos:

-Por supuesto el propio hogar del niño en el cual los padres deberían colaborar con las escuelas para proporcionar referentes y actividades interesante a los niños (libros, trabajos, búsqueda de materiales, visitas a museos o exposiciones, etc.).

-LAS ESCUELAS: el ámbito por excelencia pero habría que matizar determinados aspectos:

1. El conocimiento y análisis en profundidad de los Contenidos Curriculares para adaptarlos a las verdaderas necesidades de los niños y no a las necesidades de organización del centro o a las del maestras/os. Después de muchos años analizando la problemática de las enseñanzas artísticas en las escuelas hemos de insistir en la urgente necesidad de un verdadero especialista sobre Educación Artística (titulación que en Magisterio no existe) que aborde la materia con soltura y dedicación.

2. La creación de Talleres de Arte no necesariamente extracurriculares que permitan el desarrollo creativo y expresivo del niño. Lugares específicos fuera del aula que permita que los niños ocupen su propio espacio de creación donde el juego no esté limitado por la dinámica de la clase y lo reconozcan como "ese" lugar donde de trabaja el arte.

-EL ENTORNO PRÓXIMO: en este ámbito existen algunos lugares muy interesantes en los cuales, por una parte se puede practicar determinadas actividades y por otra, permiten la observación y reconocimiento de la obra de otros artistas.

1.- Museos: Visitas guiadas con el personal del centro y con la colaboración de los maestros y la participación en los Talleres didácticos. En el caso de Valencia nos parece que existen suficientes centros para que la oferta sea muy variada: Ivam, Museo BB.AA., Muvim, Centro Bancaixa.

2.- Galerías de Arte: visitas guiadas y talleres monográficos si el artista desea colaborar y el espacio lo permite.

3.- Centros Culturales (más en los ámbitos de pequeñas ciudades o pueblos): talleres monográficos sobre temas concretos. Por ejemplo: existe una red creada por la Diputación para proponer talleres sobre temas y experiencias concretas.

-OTROS ENTORNOS:

1.- Escuelas de verano organizadas en las universidades: tanto la Universidad de Valencia como la Universidad Politécnica organizar este tipo de actividades.

2.- Granjas Escuelas: Talleres de Materiales Escultóricos.

3.- Talleres de Ocio en verano.

ÁMBITOS DE DESARROLLO

Todos los aspectos, observaciones y planteamientos anteriores han de situarse en ámbitos de desarrollo bastante concretos:

-Por supuesto el propio hogar del niño en el cual los padres deberían colaborar con las escuelas para proporcionar referentes y actividades interesante a los niños (libros, trabajos, búsqueda de materiales, visitas a museos o exposiciones, etc).

-LAS ESCUELAS: el ámbito por excelencia pero habría que matizar determinados aspectos:

1. El conocimiento y análisis en profundidad de los Contenidos Curriculares para adaptarlos a las verdaderas necesidades de los niños y no a las necesidades de organización del centro o a las del maestras/os. Después de muchos años analizando la problemática de las enseñanzas artísticas en las escuelas hemos de insistir en la urgente necesidad de un verdadero especialista sobre Educación Artística (titulación que en Magisterio no existe) que aborde la materia con soltura y dedicación .

2. La creación de Talleres de Arte no necesariamente extracurriculares que permitan el desarrollo creativo y expresivo del niño. Lugares específicos fuera del aula que permita que los

niños ocupen su propio espacio de creación donde el juego no esté limitado por la dinámica de la clase y lo reconozcan como "ese" lugar donde se trabaja el arte.

-EL ENTORNO PRÓXIMO: en este ámbito existen algunos lugares muy interesantes en los cuales, por una parte se puede practicar determinadas actividades y por otra, permiten la observación y reconocimiento de la obra de otros artistas.

- 1.- Museos: Visitas guiadas con el personal del centro y con la colaboración de los maestros y la participación en los Talleres didácticos. En el caso de Valencia nos parece que existen suficientes centros para que la oferta sea muy variada: Ivam, Museo BB.AA., Muvim, Centro Bancaixa.
- 2.- Galerías de Arte: visitas guiadas y talleres monográficos si el artista desea colaborar y el espacio lo permite.
- 3.- Centros Culturales (más en los ámbitos de pequeñas ciudades o pueblos): talleres monográficos sobre temas concretos. Por ejemplo: existe una red creada por la Diputación para proponer talleres sobre temas y experiencias concretas.

OTROS ENTORNOS:

- 1.- Escuelas de verano organizadas en las universidades: tanto la Universidad de Valencia como la Universidad Politécnica organizar este tipo de actividades.
- 2.- Granjas Escuelas: Talleres de Materiales Escultóricos.
- 3.- Talleres de Ocio en verano.

CURRICULUM ART-INFANTIL

El Taller de Arte, se inició en el año 1998 -1999 en el Colegio Santa Maria del Puig y continuó en el Colegio Los Chopos 2000-2004 en El Puig (Valencia). Desde el año 2002 Amparo Fosati y Enric Segarra colaboran en este proyecto.

Exposiciones de Arte Infantil

- 1998 Colegio Santa Maria del Puig
- 1999 1ª Mostra de Arte Infantil Sala de Exposicions El Pèlec . El Puig (Valencia).
- 2000 2ª Mostra de Arte Infantil Sala de Exposicions El Pèlec . El Puig (Valencia).
- 2001 Sala de Exposiciones Colegio Los Chopos.
- 2002 Sala de Exposiciones Colegio Los Chopos.
- 2002 Ier Congreso Internacional de Escultura, Universidad Politécnica Facultad de Bellas Artes de Valencia, ponencia ¿Qué es la escultura para los niños?, ponentes Amparo Fosati y Enric Segarra (proyección de imágenes de Arte Infantil).
- 2003 IIIª Mostra de Arte Infantil Sala de Exposicions El Pèlec . El Puig (Valencia).
- 2004 Sala de Exposiciones Colegio Los Chopos.
- 2004 Sala de Exposiciones de la Casa de la Cultura de Carlet. IX Jornades d'Educació Infantil i Primària de Carlet. CEFIRE Alzira. ¿Qué es la escultura para los niños?, ponentes y coordinadores Amparo Fosati y Enric Segarra (proyección de imágenes y exposición de Arte Infantil).
- 2005 Sala d'Exposicions de les Belles Arts, Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Bellas Artes de la Comunidad Valenciana.