

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**  
**FACULTAD DE ARTES VISUALES**  
**DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**



**Apreciación Estética del Niño de  
Edad Preescolar a través de su  
Experiencia en el Museo de Arte**

Por:

María de Lourdes Zapata Cantú

Asesor:

Dra. María Soledad Ramírez Montoya

Como requisito parcial para obtener el Grado de  
Maestría en Artes con Especialidad en Educación en el Arte

Diciembre de 2006

*A Jesús, por su apoyo, paciencia y amor.  
A Diego y Marielle por darle sentido a mi vida.*

## AGRADECIMIENTOS

Quiero dar las gracias a todas las personas que de alguna manera me acompañaron y apoyaron en el desarrollo de este proyecto.

A la Dra. Marisol Ramírez, mi asesora de tesis, por guiar y orientar el presente trabajo, gracias por todas sus recomendaciones, sugerencias y observaciones.

Al personal del Área de Servicios Educativos del Museo de Arte Contemporáneo de Monterrey por las facilidades que me brindaron durante la realización de la presente investigación, gracias por su colaboración, amabilidad y disposición.

A mi mamá, quien con su testimonio me enseñó a perseverar y a luchar por lograr las metas que uno desea alcanzar, hoy físicamente no estás, pero sé que me sigues acompañando, ¡Gracias!

A mi papá, por estar siempre de manera incondicional conmigo, gracias por sus palabras de aliento y por no dejarme claudicar.

A Laura y José Luis, porque siempre estuvieron dispuestos a escucharme y a aclarar mis dudas, gracias por todas sus atenciones y consejos.

A Pepe, Rebeca y Claudia, por su apoyo y por estar siempre pendientes del avance de esta tesis y darme ánimos.

A Jesús, por toda su paciencia, ayuda, comprensión y por todo su amor.

A Diego, quien con sus primeros dibujos y gusto por el arte, propició mi interés por estudiar más acerca de la educación del arte en niños pequeños.

A Marielle, quien con sus primeros trazos y garabatos, mantiene hoy en día mi interés y preocupación por brindar a los niños pequeños una educación integral en la cuál el arte ocupe un lugar importante.

## RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se muestra el modo en el cual en el museo se propicia que el niño de edad preescolar tenga una experiencia estética a través del contacto directo con obras de arte, así como la forma en la que el niño interactúa con el arte en este contexto. La investigación fue realizada en el Museo de Arte Contemporáneo de Monterrey a través de la observación de visitas guiadas dirigidas a niños de edad preescolar y de entrevistas realizadas al personal del museo encargado del área educativa en el año 2006. Se indagaron: los objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje y recursos didácticos que el museo plantea para estos recorridos y se observó en la realidad en qué medida es que estos aspectos se cumplen. Además, en cada una de las visitas observadas se profundizó de modo especial en la forma en la cuál se relaciona el niño con el arte, cómo es la apreciación estética del niño en el museo, si fue posible que el niño estableciera un diálogo con el arte y si el niño de edad preescolar fue capaz de elaborar una interpretación de las obras de arte con las cuales tuvo contacto. Después de analizar los resultados obtenidos se concluyó que existen algunas diferencias en el modo en el cuál son planteados los objetivos de las visitas guiadas de niños de preescolar y los contenidos de dichas guías, ya que se tiene como objetivo el que el niño pueda establecer un diálogo con las obras de arte y durante los recorridos de preescolar el tiempo destinado a que el niño entrara a las salas de exposición fue muy breve, además no siempre se propiciaba por parte de quienes dirigían los recorridos que el niño observara detenidamente las obras de arte y realizara una reflexión. Sin embargo, se puede decir que los niños que tuvieron la oportunidad de observar con atención, de contemplar y reflexionar acerca de las obras de arte fueron capaces de hacer una interpretación de ellas.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS .....	iii
RESUMEN .....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS .....	v
ÍNDICE DE FIGURAS .....	vii
ÍNDICE DE TABLAS .....	viii
INTRODUCCIÓN .....	ix
CAPÍTULO I. NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN .....	1
1.1 Marco Contextual.....	1
1.2 Antecedentes.....	9
1.3 Planteamiento del Problema .....	12
1.4 Objetivo de la Investigación .....	14
1.5 Hipótesis.....	14
1.6 Justificación de la Investigación.....	14
1.7 Limitaciones y Delimitaciones .....	16
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO .....	17
2.1 Importancia del Arte.....	18
2.2 Educación Artística en la Infancia .....	35
2.3 Arte y Currículum.....	67
2.4 Investigaciones Relacionadas.....	83
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA GENERAL .....	96
3.1 Método de Investigación .....	96
3.2 Población y Muestra .....	99
3.3 Tema, Categorías e Indicadores de Estudio .....	100
3.4 Fuentes de Información .....	106
3.5 Técnicas de Recolección de Datos .....	107
3.6 Prueba Piloto .....	113
3.7 Aplicación de Instrumentos.....	114
3.8 Captura y Análisis de Datos.....	118

CAPÍTULO IV. RESULTADOS OBTENIDOS .....	120
4.1 Estudio del Proyecto Educativo. Currículum Formal .....	120
4.2 Estudio del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Currículum Real .....	135
4.3 Estudio de las Enseñanzas Subyacentes. Currículum Oculto .....	156
4.4 Interpretación Curricular .....	162
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	172
REFERENCIAS.....	181
Anexo A. Síntesis del desarrollo gráfico del niño a partir de Lowenfeld, Kellogg y Gardner.....	189
Anexo B. Entrevista semi-estructurada. Coordinador del Programa para Estudiantes y Maestros.....	191
Anexo C. Entrevista semi-estructurada. Gerente de Servicios Educativos de MARCO .....	193
Anexo D. Entrevista semi-estructurada. Asesor de Pedagogía del Arte de MARCO .....	195
Anexo E. Guía de observación de los recorridos de niños de edad preescolar en MARCO .....	196
Anexo F. Guía para elaborar las notas de campo durante los recorridos de niños de preescolar en MARCO.....	197
Anexo G. Cuestionario dirigido a guías .....	198
Anexo H. Análisis de documentos MARCO .....	200
Anexo I. Guía de análisis documentos de audio de los recorridos de niños de edad preescolar en MARCO .....	203
Anexo J. Escultura acceso principal de MARCO .....	204
Anexo K. Patio de las esculturas. Colección permanente MARCO.....	205

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Fases del proceso de desarrollo sensorial y perceptivo.....	30
Figura 2. Proceso expresivo .....	51
Figura 3. Precisiones y distinciones del concepto currículo .....	74

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro de triple entrada categorías e indicadores de estudio .....	105
---	-----

## INTRODUCCIÓN

El arte contribuye en el desarrollo integral del ser humano, por ello, se precisa que desde pequeño el niño reciba una educación en el arte como parte fundamental de su formación básica, que desde la edad preescolar, el niño tenga contacto con obras de arte que le permitan tener una experiencia estética y, al mismo tiempo, se estimule y desarrolle su capacidad de expresión gráfica.

El presente trabajo de investigación tiene como propósito el mostrar de qué modo en el museo de arte se propicia el encuentro de los niños con el arte a través de las visitas guiadas dirigidas a los niños de edad preescolar, así como observar cuál es la forma en la cual los niños viven su experiencia al interactuar y observar las obras de arte del museo.

La investigación se encuentra dividida en cinco capítulos, en el primero de ellos denominado Naturaleza y Dimensión del Tema de Investigación, se parte del marco contextual indicando primeramente el contexto social de la educación artística en el nivel preescolar en México y el contexto institucional en el cual fue realizada la investigación, además, se presentan los antecedentes de la educación artística y su actual situación a nivel infantil en el país, posteriormente se indican: la pregunta de investigación, el objetivo, la hipótesis y la justificación del tema de estudio.

En el capítulo dos se desarrolla el Marco Teórico, en éste se señala la importancia de las artes plásticas en la educación, en el desarrollo humano y en la educación infantil, destacando su contribución al desarrollo integral del niño. Se establece por qué es importante iniciar con una educación plástica y estética desde la

edad preescolar y qué factores deben estar presentes en la educación artística infantil. Se abordó, además, la relación existente entre el arte y el currículum, se definieron algunas características que se deben considerar al elaborar un diseño curricular centrado en la educación de las artes plásticas. Por último, en este capítulo se presentan investigaciones relacionadas con la enseñanza de las artes plásticas en la infancia en el ámbito de la apreciación estética indicando brevemente la metodología utilizada y los resultados obtenidos en cada una de ellas.

En el capítulo tres titulado Metodología General, se hace referencia a la metodología utilizada durante la investigación, se establece el método de investigación seleccionado, la población y muestra, así como el tema de estudio con sus respectivas categorías e indicadores. Se señalan las fuentes que permitieron obtener la información relacionada con la investigación y qué técnicas de recolección fueron empleadas, de igual forma, se explica el modo en el cual durante la investigación fueron aplicados los distintos instrumentos empleados y cómo una vez recolectados los datos se procedió a analizarlos.

En el capítulo cuatro son presentados los Resultados Obtenidos a partir del análisis de cada una de las categorías y sus respectivos indicadores de estudio, posteriormente, se muestra la interpretación de los resultados en la cual se contrastó la información obtenida en cada una de las categorías entre sí, considerando además, las posturas de algunos teóricos.

Por último, en el capítulo cinco son dadas a conocer las Conclusiones y Recomendaciones, son descritas las conclusiones a las cuáles se llegó después de analizar los resultados obtenidos, de igual manera, se establecen algunas propuestas y estrategias de mejora dirigidas a las personas directamente involucradas en esta

investigación y se indican recomendaciones para futuras investigaciones relacionadas con el tema.

## **CAPÍTULO I**

### **NATURALEZA Y DIMENSIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN**

En el presente capítulo se muestra el contexto social de la educación artística en el nivel preescolar en México, delimitando posteriormente el contexto institucional en el cual se realizó la presente investigación. Se determinaron los antecedentes de la educación artística, se expone cuál es la problemática actual de esta situación en el nivel infantil en México, partiendo de esto se presenta la pregunta de investigación, los objetivos, la hipótesis y la justificación del tema de estudio.

#### **1.1 Marco Contextual**

##### **1.1.1 Dimensión Social**

En México, la institución encargada de lo relativo al sistema educativo en el país, es la Secretaría de Educación Pública (SEP), su propósito esencial es el de crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todos los mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden (SEP, 2006 a).

Tiene como visión para el año 2025, que México cuente con un sistema educativo amplio, articulado y diversificado, que ofrezca educación para el desarrollo humano integral de su población. Que el sistema sea reconocido nacional e internacionalmente por su calidad y constituya el eje fundamental del desarrollo cultural, científico, tecnológico, económico y social de la Nación.

Entre sus valores se incluyen: honestidad, responsabilidad, honradez, respeto, compromiso, integridad, liderazgo, actitud de servicio, disciplina e igualdad.

Dentro de la SEP, la dirección de Educación Inicial (SEP, 2006 b) es el servicio educativo que se brinda a niñas y niños menores de seis años de edad, con el propósito de potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que le permitirá adquirir habilidades, hábitos, valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias en su desempeño personal y social.

La importancia que tienen los primeros años de vida en la formación del individuo, requiere que los agentes educativos que trabajan en favor de la niñez, cuenten con conocimientos, habilidades y actitudes adecuados para elevar la calidad del servicio que se ofrece.

La revisión de la evolución histórica de la educación preescolar, los cambios sociales y culturales, los avances en el conocimiento acerca del desarrollo y el aprendizaje infantil y, en particular, el establecimiento de su carácter obligatorio, permiten constatar el reconocimiento social de la importancia de este nivel educativo.

Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social.

Los avances de las investigaciones sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil coinciden en identificar un gran número de capacidades que los niños desarrollan desde muy temprana edad. La educación preescolar desempeña una

función de primera importancia en el aprendizaje y el desarrollo de todos los niños, permitiendo desarrollar su potencial y fortalecer las capacidades que poseen.

El Programa de Educación Preescolar 2004, tiene carácter nacional, de acuerdo con los fundamentos legales que rigen la educación, (SEP, 2004 a), el nuevo programa de educación preescolar será de observancia general en todos los planteles y las modalidades en que se imparte educación preescolar en el país, sean éstos de sostenimiento público o privado. Tanto su orientación general como sus componentes específicos permiten que en la práctica educativa se promueva el reconocimiento, la valoración de la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

El programa parte de reconocer que la educación preescolar, como fundamento de la educación básica, debe contribuir a la formación integral, pero asume que para lograr este propósito el Jardín de Niños debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas.

Esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que la escuela se constituya en un espacio que contribuye al desarrollo integral de los niños, mediante oportunidades de aprendizaje que les permitan integrar éstos y utilizarlos en su actuar cotidiano.

Campos formativos:

- Desarrollo personal y social.
- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.

- Exploración y conocimiento del mundo.
- Expresión y apreciación artísticas.
- Desarrollo físico y salud.

#### Expresión y apreciación artísticas

Este campo formativo está orientado a potenciar en los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación, el gusto estético y la creatividad mediante experiencias que propicien la expresión personal a través de distintos lenguajes; así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la interpretación y apreciación de producciones artísticas.

El pensamiento en el arte implica la lectura, interpretación y representación de diversos elementos presentes en la realidad o en la imaginación de quien realiza una actividad creadora. El desarrollo de estas capacidades puede propiciarse en los niños y las niñas desde edades tempranas, a partir de sus potencialidades.

El trabajo pedagógico con la expresión y la apreciación artísticas en la educación preescolar se basa en la creación de oportunidades para que los niños hagan su propio trabajo, miren y hablen sobre él y sobre la producción de otros. Las actividades artísticas contribuyen a su desarrollo integral porque mediante ellas:

- Expresan sus sentimientos y emociones.
- Fortalecen la coordinación visual y motriz.
- Desarrollan las habilidades perceptivas.
- Tienen oportunidad de elegir y tomar decisiones.

- Aprenden a valorar la diversidad.

Este campo formativo se organiza en cuatro aspectos, relacionados tanto con los procesos de desarrollo infantil, como con los lenguajes artísticos: Expresión y apreciación musical, Expresión corporal y apreciación de la danza, Expresión y apreciación plástica, Expresión dramática y apreciación teatral.

A continuación se presentan las competencias que se espera logren los niños, así como las formas en que se pueden favorecer y manifestarse:

- Expresión y apreciación plástica

Expresión plástica: El niño comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.

- Apreciación plástica: El niño comunica sentimientos e ideas que surgen en él al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas y fotográficas

A partir del ciclo escolar 2005-2006 se inicia la implantación general del nuevo Programa de Educación Preescolar (SEP, 2004 b), en el campo de la expresión y apreciación artística se tienen como propósitos que las educadoras:

1. Comprendan el valor del trabajo con el arte en la primera infancia, su influencia positiva en el desarrollo emocional, cognitivo, personal y social de los niños pequeños, así como la función de la escuela y de los maestros para favorecer en los niños las capacidades de expresión creativa y de apreciación artística.

2. Reflexionen sobre sus concepciones acerca del arte, de los niños pequeños y de la función de la escuela, y también sobre las actividades típicas en las que se

expresan dichas concepciones; asimismo, identifiquen los rasgos de la práctica que deben modificar o fortalecer para propiciar que los niños usen los lenguajes artísticos para comunicar y comprender ideas y sentimientos, propios y de otras personas.

3. Pongan en juego su sensibilidad, iniciativa, curiosidad e imaginación, tanto al participar en actividades de expresión y apreciación artísticas, como al seleccionar, diseñar y poner en práctica situaciones que las propicien en los niños de educación preescolar.

4. Intercambien sus experiencias de trabajo con colegas del plantel en el que laboran, después de poner en práctica situaciones previstas en la guía.

5. Tomen conciencia de las múltiples posibilidades que tienen como personas y como educadoras, para acercarse al arte y disfrutarlo, así como de la variedad de recursos y espacios disponibles en el medio inmediato para el desarrollo de actividades artísticas con los niños.

Considerando la importancia del arte en la educación desde la edad preescolar y estableciendo que las prácticas artísticas no deben ser limitadas tan sólo a la expresión plástica, sino que se necesita, además de la apreciación estética, la experiencia del niño con las obras de arte, la presente investigación se realizó en un contexto en el cual fue posible indagar más acerca del modo en el cual se da la aproximación del niño con el arte de manera directa.

### **1.1.2 Dimensión Institucional**

El Museo de Arte Contemporáneo de Monterrey (MARCO, 2006), es una de las instituciones culturales más importantes de América Latina, cuyo esfuerzo es promover el arte contemporáneo internacional haciendo énfasis en las artes visuales de México y Latinoamérica.

El Museo (2001) nace como de una reflexión hecha por un grupo de personas tanto del Sector Público del Estado como del Sector Empresarial, donde se concluye que Monterrey y el Estado de Nuevo León estaban ya en un momento de su desarrollo cultural en que era necesario crear un espacio destinado a presentar lo que sucede en el mundo de las artes plásticas.

El Museo se inicia como proyecto en 1985 y se hace realidad al inaugurarse el 28 de junio de 1991, desde entonces, MARCO es más que un museo, porque es un foro para las diversas expresiones artísticas y un punto de encuentro de las tendencias del arte contemporáneo, así, la música, la danza, el cine, la literatura y el video también han encontrado un sitio dentro de este museo.

El Museo es un espacio vivo y dinámico para la creación, educación, reflexión, y difusión de las artes y uno de los centros culturales más importantes de América Latina (MARCO, s/d).

Además de organizar y presentar exposiciones de arte contemporáneo de primer nivel, el museo tiene entre sus principales objetivos la creación de programas educativos afines que promuevan el enriquecimiento cultural de la comunidad en general.

El departamento de Servicios Educativos del museo ofrece programas especialmente diseñados para los diversos públicos con el fin de facilitar el aprendizaje, experimentación, valoración y comprensión de las diferentes manifestaciones artísticas (MARCO, s/d).

Por medio de actividades que enlazan el pensamiento con la imaginación, se busca hacer de la visita al museo una experiencia significativa.

Dentro del departamento de Servicios Educativos de MARCO se cuenta con:

- Programas de Extensión
- Atención al Público
- Programas para Estudiantes y Maestros
- Programas Comunitarios
- Recursos Didácticos

Para el propósito del presente estudio dentro de los Programas para Estudiantes y Maestros que ofrece el museo, la investigación se centró en el Programa de Promoción del Arte en las Escuelas (PAE).

Programa Escolar PAE, es un programa de visitas escolares al Museo que promueve en los niños, desde preescolar hasta secundaria, la construcción del aprendizaje a través del arte. Se desarrolla en ambientes educativos que los guías facilitan para lograr una experiencia significativa y transformadora.

La misión educativa de PAE, se menciona en el folleto PAE (s/d), es la de facilitar a los diversos públicos el aprendizaje, al diseñar e implementar programas que

contribuyen a desarrollar su capacidad creativa y fomentar su participación activa al pensar, imaginar y sentir el arte como medio de reflexión, encuentro y comunicación.

El punto de partida para afrontar el trabajo de la educación plástica y visual, es el entorno de las imágenes y de las producciones artísticas, sostiene Fernández (2001), se debe enseñar a ver las imágenes y las obras de arte. El ámbito de las producciones artísticas favorece la relación de los alumnos con el entorno artístico para que capten la significación y la emoción que transmiten las obras de arte.

Por lo anterior, se considera que es importante para la educación integral del niño que éste tenga la experiencia directa de las obras de arte, que por medio de ellas en el museo sea como pueda apreciar y establecer un diálogo con el arte.

## **1.2 Antecedentes**

En la realidad, la enseñanza de la educación artística en la escuela, comenta Moreno (2001), no coincide con el interés por el desarrollo de la sensibilidad artística, el interés se inclina más por el desarrollo científico y práctico que por el desarrollo de la inteligencia creadora.

En México, la educación artística en el nivel básico presenta enormes rezagos históricos, sostienen Bracho y otros (2003), y aunque en últimas fechas se han realizado esfuerzos por mejorar la educación en el país, en materia de educación artística afirma Alemán (2006, ¶ 4):

...los esfuerzos han sido de escasa trascendencia, a pesar del incuestionable valor que encierra este tipo de educación en la formación de los escolares a quienes proporciona, entre muchos beneficios: un

mayor desarrollo de su sensibilidad, mayores recursos de comunicación, un sentido de solidaridad sin distinciones de ninguna índole, un estímulo a su creatividad, mayor capacidad de atención, disciplina y comprensión, un sentimiento más amplio de pertenencia, de universalidad y humanidad, una activación más relevante de sus esferas afectiva y psicomotriz, mejores opciones para aplicar, relacionar y demostrar sus aprendizajes escolares, la adquisición de principios éticos, mayores y mejores experiencias y expectativas de sus procesos de aprendizaje y de su vida misma, oportunidades para explorar y desarrollar sus vocaciones, así como para valorar y disfrutar lo bello de las manifestaciones de la naturaleza, la vida y las obras humanas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1999), realizó un llamado internacional en favor de la promoción de la enseñanza artística obligatoria desde jardín de niños hasta el último año de secundaria, dijo que se requiere de una enseñanza más equilibrada, en la que las disciplinas científicas, técnicas y deportivas, las ciencias humanas y la enseñanza artística en las diferentes etapas de la escolaridad, sean consideradas como materias en igualdad de circunstancias; el niño y el adolescente deben tener acceso a un aprendizaje en el cual se favorezca un equilibrio intelectual y emocional. Se precisa de una enseñanza no únicamente de tipo intelectual.

El Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 (SEP, 2001, p. 33) hace mención de la importancia de la educación artística y cita:

La educación artística es fundamental para la educación integral de todas las personas, pues les permite apreciar el mundo, expandir y diversificar su capacidad creadora, desplegar su sensibilidad, y ampliar sus posibilidades expresivas y comunicativas; propicia el desarrollo de

procesos cognoscitivos como la abstracción y la capacidad de análisis y de síntesis. En el currículo debe ocupar un lugar tan importante como la formación científica y humanística; su presencia a lo largo de la vida escolar es de gran trascendencia, principalmente en la edad temprana, cuando se construyen las bases para desarrollar el talento artístico.

Así mismo, se hace mención de la escuela como un espacio privilegiado para el descubrimiento y el ejercicio de las bellas artes, sin embargo, los contenidos de la educación artística en nuestro país requieren mayor especificidad, mayor calidad y una más amplia cobertura, ya que no obstante los esfuerzos realizados, subsisten limitaciones para el acceso a la formación artística.

De acuerdo con Bracho y otros (2003), el programa de educación preescolar vigente, nada tiene que ver con las bien intencionadas ideas plasmadas en el PNE, ya que se propone que el niño tenga un acercamiento formal a la música, a las artes escénicas, a las artes plásticas y literatura, los maestros de educación preescolar no reciben una formación académica que incluya todas estas disciplinas, por lo que es casi imposible que los docentes puedan cubrir un currículo tan ambicioso.

Como muchos investigadores han subrayado, en los hechos la educación artística en este nivel está en relación directa con la formación y actualización de los docentes, los docentes carecen de una preparación especial en esta área y no existen profesores dedicados específicamente a impartirla. Por consiguiente, y aunque existen excepciones, la educación artística es más el resultado de la improvisación, ligada a la propia concepción de arte que el educador tiene, que de una sistemática y planeada labor pedagógica en esa dirección.

### 1.3 Planteamiento del Problema

Desafortunadamente, coinciden los expertos, en México el arte se encuentra relegado y muy pocas escuelas de preescolar y primaria tienen el privilegio de contar con profesores de educación artística.

La educación ha hecho un falso culto de lo racional, se orienta primordialmente a la adquisición de conocimientos y competencias en el área de la ciencia y la tecnología haciendo que el ámbito del arte parezca algo mágico, irracional e inapreciable, difícil de organizar metodológicamente y, por tanto, no evaluable, afirma Vera (citada por Vitela, 2004).

De igual manera Spravkin (1998, p. 96) dice: "...en la vida escolar no todos los lenguajes reciben el mismo rango y atención en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y es el desarrollo de conocimientos y habilidades verbales y numéricas lo que domina nuestra escuela."

La materia de educación artística impartida en las escuelas no cuenta con las herramientas necesarias para sensibilizar y despertar el gusto por el arte entre los alumnos, coincidieron representantes de asociaciones civiles promotoras del arte en México, refiere Inzunza (2003), quienes, además, consideran que el arte es visto como un adorno elitista, pese a que éste debería formar parte del desarrollo integral del niño.

Stettner (citada por Inzunza, 2003), directora de la Fundación Aprendiendo a través del Arte, expuso que el arte intensifica las actividades cognitivas y emocionales, la habilidad para expresar ideas y la capacidad de crítica, entre otras.

Spravkin (1998) señala que los docentes de plástica deben comprender que educar visualmente significa desarrollar en los niños el uso consciente de un lenguaje,

que es complejo y necesita ser articulado, que permite crear formas simbólicas y acceder a las formas simbólicas creadas por otros. La función de la educación visual hoy, dentro del ambiente escolar, debería ser mucho más amplia, la enseñanza de las artes plásticas trasciende el sólo hacer imágenes, puede desarrollar actitudes y aptitudes que favorezcan una mejor comprensión del arte.

Hace falta una educación artística que permita al niño apropiarse del lenguaje plástico, partiendo de su experiencia directa con el arte, una educación que le brinde la oportunidad de construir significados acerca del mundo que le rodea y comprender lo que ese mundo significa para otros seres humanos.

La educación artística dice Agirre (2002, p. 171): “Debería ser la educación para el conocimiento, la comprensión y el uso de la cultura estética.” Por lo tanto, es necesario que el arte forme parte importante de la currícula desde la infancia, que el niño interactúe con el arte, no sólo desde el uso de las herramientas, materiales y técnicas propios de la expresión plástica, sino mediante el acercamiento del niño a las obras de arte. Por lo anterior, se plantea como pregunta de investigación el determinar:

**¿Cuáles son los elementos de las prácticas educativas que favorecen la experiencia estética en la educación artística de los niños de edad preescolar ?**

## **1.4 Objetivo de la Investigación**

El objetivo de la investigación fue el conocer de qué modo en MARCO se propiciaba el encuentro de los niños con el arte, a través de las visitas guiadas que realizaban para niños de edad preescolar, con la intención de localizar posibles áreas de mejora y aportar, a través de una propuesta, estrategias que permitan que la experiencia estética del niño contribuya a su desarrollo integral.

## **1.5 Hipótesis**

Si el niño de edad preescolar tiene una experiencia directa con obras de arte y en esta interacción se le brinda la oportunidad de observar y reflexionar, entonces el niño será capaz de construir su propia interpretación acerca de la obra de arte.

## **1.6 Justificación de la Investigación**

Se necesita que se implante una educación artístico-plástica desde el nivel infantil, permitiendo que el niño afine su curiosidad visual y desarrolle su sentido estético. Y para ello, es preciso que el niño tenga contacto directo con las diversas manifestaciones en el área de las artes plásticas, se requiere que el niño tenga una aproximación a la pintura, a la escultura y a la fotografía, entre otras.

Las experiencias que el niño vive amplían su campo de referencias y a través de ellas es que el niño desarrolla su curiosidad, su predilección, su interés, no es posible que el niño manifieste interés por algo que no conoce, sólo conociendo el arte, el niño decidirá si quiere profundizar más en él.

Cao (2000, p. 187) menciona: “El desarrollo de la sensibilidad mediante un contacto continuado con el arte coopera al perfeccionamiento integral del individuo.”, por lo tanto, deberían ser más frecuentes las ocasiones en que se propiciara el acercamiento del niño con el arte.

La educación artística según lo expresa Andrade (s/d) forma actitudes específicas, desarrolla capacidades, conocimientos, hábitos necesarios para percibir y comprender el arte en sus más variadas manifestaciones y condiciones histórico-sociales, además de posibilitar la destreza necesaria para enjuiciar adecuadamente los valores de la obra de arte.

Hoy, quizás más que nunca antes, establece la UNESCO (2005) existen espacios que promueven reflexiones en torno a la necesidad de formar en niños y jóvenes valores estéticos, morales y éticos que concuerden con la vida contemporánea y con la creación del porvenir. Poco a poco, las artes han logrado reconocimiento como fortaleza de la misión educativa, considerándolas un saber que integra la armonía del ser y la expansión sensible de la espiritualidad.

Se trata, entonces, de abrir el espacio que le corresponde a la educación artística en los currículos escolares, para que el arte, como uno de los campos del conocimiento, tenga la posibilidad de intervenir en el objetivo de lograr el desarrollo armonioso de los más jóvenes ciudadanos.

La generalidad de los seres humanos nace con potenciales creativos, susceptibles de desarrollo y expresión. Sin embargo, la finalidad de la educación artística estriba en expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto –el buen gusto- por las artes y convertir a los educandos en espectadores

preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de la sociedad en la que viven.

Considerando la importancia del arte en la educación y al centrarse en la apreciación de las artes plásticas, es necesario conocer más de cerca cómo es que en la realidad se promueve y realiza el acercamiento entre el arte y el niño de edad preescolar, y de qué manera el niño responde ante esta experiencia.

### **1.7 Limitaciones y Delimitaciones**

Acerca de las limitaciones del presente estudio se puede decir que éste se realizó en un determinado momento histórico, de una institución en particular, con determinadas personas, por lo cual, no es generalizable para todos los casos en los que se utilice esta temática, es decir, dadas estas circunstancias, carece de validez universal.

El estudio quedó delimitado al Museo de Arte Contemporáneo de Monterrey, en el contexto de las visitas guiadas que realiza el programa de Promoción del Arte en las Escuelas dirigidas a los niños de edad preescolar durante un período de cuatro semanas.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

En el presente capítulo se inicia señalando la importancia del arte, en este caso, exclusivamente de las artes plásticas, desde distintas perspectivas: en la educación, en el desarrollo humano y en la educación infantil. Se muestra cómo a través del arte es posible lograr el desarrollo integral del individuo.

A continuación se establece por qué es importante iniciar con una educación plástica y estética desde la edad preescolar, de qué manera el niño se relaciona desde temprana edad con la expresión gráfica. Se determinaron, además, cuáles son los factores que deben estar presentes en la educación artística dirigida a la plástica en la edad infantil y se analizó cada uno de ellos.

Posteriormente, se abordó la relación existente entre el arte y el currículum, mencionando cuál es la situación del arte en la educación, se explicó por qué debe brindarse una educación artística, asimismo, se definieron las características que se deben considerar al elaborar un diseño curricular centrado en la educación de las artes plásticas.

Finalmente, se presentan algunas investigaciones relacionadas con la enseñanza de las artes plásticas en la infancia, en ellas se muestran cuáles han sido las estrategias utilizadas para acercar el arte a los niños, así como los resultados obtenidos.

## **2.1 Importancia del Arte**

### **2.1.1 Importancia del Arte en la Educación**

El arte se encuentra formando parte del entorno, Gil (2002) menciona que en mayor o menor medida forma parte de nuestra cotidianidad, de nuestra vida, está en todos los seres humanos, con o sin museos y galerías, y sugiere que, la solución a su desconocimiento sea a través de la educación y de un impulso de la gestión cultural.

Fue a partir del siglo XVII que refiere Del Campo (2000), cuando psicólogos y pedagogos como Juan Amos Commenius, John Lock y J. J. Rousseau, señalaron que el arte puede servir como un elemento educativo, destacando sus dos valores: el artístico-creador-emotivo y el psicopedagógico-expresión-comunicación, insistiendo en la idea de que, siendo medios de comunicación, deberían ser aprendido por todos.

Una definición de la educación artística dada por Sánchez (1985, citado por Martínez, M. 2000, ¶ 10) es la siguiente:

La educación artística constituye uno de los ejes fundamentales de la formación integral del individuo por su importancia en el desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad creativa, así como el valor intrínseco de las obras de arte en la configuración de cualquier tradición cultural. Las diferentes posturas oscilan desde los que sostienen la imposibilidad de la educación artística (el genio nace, no se hace), hasta los que la plantean como el único procedimiento válido en la tarea educativa (educación por el arte). Los dos objetivos prioritarios de la educación artística son: la confección de objetos artísticos y la contemplación recreativa de los mismos.

La educación artística se expresa a través de sus medios expresivos que son la plástica, la danza, el teatro, la literatura y la música. El área a analizar en este estudio es la referente a la educación artística en la plástica, también denominada artes visuales, las cuales se expresan a través de: el dibujo, la pintura, la escultura, la fotografía, entre otros medios.

La educación artística contribuye al desarrollo del individuo de manera total, no sólo se limita a educar los sentidos, las emociones; la educación artística dice Andrade (s/d) se encarga de formar actitudes específicas, de desarrollar capacidades, conocimientos, habilidades necesarias para poder percibir el arte en sus distintas manifestaciones, además de permitir el desarrollo de destrezas que posibiliten enjuiciar el valor estético de una obra de arte.

Por su parte, Martín (1991, p. 132) comenta: "Si todo conocimiento comienza en los sentidos, y la educación artística es la disciplina que más directa y refinadamente los ejercita, es necesario concluir el papel central que juega la educación artística en todo aprendizaje y adquisición de conocimientos."

Es necesario considerar al arte no sólo como cuestión de sensibilidad, de emoción, de intuición, de imaginación, el arte sugiere Eisner (1995) tiene un inevitable carácter cognoscitivo. Al entrar en relación con una obra de arte, menciona Pérez-Bermúdez (2000) hay un conocimiento de tipo perceptual, el cual es producto de la inteligencia humana, del cerebro y los sentidos.

A través de la plástica, manifiestan Waisburd y Sefkovich (2002) estamos ejercitando el cerebro, investigaciones realizadas han permitido determinar que el cerebro se divide en dos hemisferios, cada uno controla ciertas habilidades. Así, el

hemisferio izquierdo, es lógico, analítico, verbal y racional, por su parte, el hemisferio derecho es el intuitivo, el analógico y emocional, en él residen el absurdo y la creatividad; por lo anterior, en la educación, es preciso brindar al ser humano oportunidades que le permitan desarrollar y aprovechar más las habilidades y las potencialidades de cada uno de los dos hemisferios cerebrales.

Relacionado con lo anterior, Guilford (1964, citado por Lowenfeld y Brittain, 1973, pp.53-54) hablando de la estructura del funcionamiento intelectual dice:

Hay cinco operaciones diferentes en el proceso mental: conocimiento, memoria, producción convergente, producción divergente y evaluación. La capacidad creadora se consideraría una producción divergente; ésta es la función opuesta a la producción convergente, siendo esta última a la que más importancia se le asigna en la escuela elemental, donde el éxito del razonamiento es una respuesta correcta o la solución más apropiada. Las artes creadoras se convierten en algo extraordinariamente importante en nuestro sistema educacional, aunque sólo sea por el hecho de que las artes impulsan el pensamiento divergente, en el cual no existe respuesta correcta y en el que se acepta cualquier número de soluciones posibles para los problemas planteados, o una cantidad indefinida de salidas o resultados en pintura o dibujo.

Por su parte, Kasuga (1997, citado por Madrazo, 2002, p. 28) declara que:

Al observar y hablar sobre lo que percibimos en las obras de arte, utilizamos ambos hemisferios del cerebro, ya que por un lado, generamos observaciones e hipótesis sistemáticas justificando ideas con base en evidencias lógicas, razonamiento de alto rigor reflexivo; funciones relacionadas con el hemisferio izquierdo del cerebro y por el

otro lado, activamos la imaginación, la creatividad y las interpretaciones subjetivas, habilidades que se relacionan con el hemisferio derecho. Esta virtud, le da al arte una ventaja sobre otros estímulos, ya que ofrece la posibilidad de integrar los dos hemisferios cerebrales. Conscientes de la dualidad natural que tenemos los seres humanos como seres racionales y emotivos, podemos encontrar el equilibrio y potencializar nuestras capacidades.

Así como se ha establecido que, mediante el arte es posible desarrollar la creatividad y la imaginación, entre otras características que contribuyen a ejercitar el hemisferio derecho del cerebro, esto es, el pensamiento divergente; muchos teóricos establecen que la experiencia artística, es en sí misma, una actividad relacionada con la cognición, la cual según Evans (1999) se refiere a los procesos a través de los cuales se adquieren conocimientos y se desarrollan actividades del pensamiento.

Eisner (1993, p.20) escribe: “la visión misma es una función de la inteligencia, que la percepción es un suceso cognitivo, que interpretación y significado son un aspecto indivisible de la visión y que el proceso educativo puede frustrar o potenciar estas habilidades humanas. Nos recuerda que en la raíz del conocimiento hay un mundo sensible.”.

En el desarrollo de la mente sostiene Arnheim (1993) la percepción y la creación del arte visual son los agentes primarios, de igual manera, tal y como dice Pérez-Bermúdez (2000), la experiencia visual es algo más que mirar, la percepción proporciona conceptos y conocimientos; percibir, es ver, observar, descubrir, comprender. Estos autores coinciden en el hecho de que a través del arte y de la

experiencia que proviene de las obras de arte, se da también una actividad de tipo intelectual.

Goodman (1995, citado por Díez, 2000, p. 123) indica:

(...) comprender una pintura, por ejemplo, implica saber discernir cual es su estilo peculiar y otras propiedades visuales, aprender a verla y a ver en función de ella. Dicho aprendizaje es un proceso tan activo como cognitivo, como lo es también comprender un teorema matemático o un concepto científico, pero no puede ser reducido a palabras o presentarse únicamente por medio de palabras. Requiere que las obras sean accesibles, señalar yuxtaposiciones por comparación y contraste y todo aquello que anime a fijar la mirada y ayude a tener una visión inteligente.

Para Arnheim (1993), uno de los usos principales del arte consiste en ayudar a la mente humana a enfrentarse a la compleja imagen del mundo en el que se encuentra y la percepción va más allá del mero registro de imágenes ópticas, implica identificación y clasificación; también exige sensibilidad a la expresión.

La cognición en el arte se puede establecer desde la apreciación estética, desde la percepción de las obras de arte, tal y como, se ha señalado pero también, es posible hablar de cognición desde el ámbito de la producción artística, así como lo señala Arnheim (1986) al comentar que, a través del dibujo la mente va descubriendo los rasgos estructurales pertinentes según tema de la obra y encuentra las formas adecuadas para ellos dentro de una superficie, el proceso de creación de una obra de arte implica muchas de las operaciones cognoscitivas que se conocen en el pensamiento teórico.

O bien, como dice Eisner (1998, p. 52) "...es probable que producir una obra de arte genuina requiera más inteligencia que la mayor parte del llamado pensamiento que es moneda corriente entre quienes se enorgullecen de ser 'intelectuales'".

Se puede indicar que el arte, ya sea, como espectadores o bien, como productores, es un medio para adquirir conocimientos, desarrollando la capacidad creativa y el intelecto de manera simultánea, respecto a esto, Eisner (1995) comenta que al considerar la cantidad de cualidades que deben ser atendidas en las interrelaciones visuales, se puede apreciar el grado de complejidad que requieren de quien está en el proceso de creación artística; en la observación del surgimiento de una pintura o un dibujo, se precisa prestar atención al color, valor, forma, espacio, textura e intensidad, así como a una serie de otros factores de carácter visual.

### **2.1.2 Importancia del Arte en el Desarrollo Humano**

A través del arte, es posible que el individuo se desarrolle de manera integral, combinando sentimiento e intelecto; la educación artística no limita al individuo, ni lo circunscribe sólo a la esfera de lo artístico, sino que permite que su desarrollo vaya más allá, los conocimientos y habilidades adquiridas en esta área pueden fácilmente ser trasladados a cualquier otro campo.

La enseñanza artística declara Vera (2000), cumple con una función armonizadora de la personalidad humana, mediante ella se consigue el equilibrio total de elementos y el desarrollo de la capacidad de análisis y de síntesis del individuo, así como la divergencia del pensamiento; de igual modo, Merodio (2000) expresa que el arte es un instrumento de formación del ser humano ya que condiciona su percepción,

estructura su pensamiento, le proporciona un lenguaje expresivo, le permite desarrollar su creatividad y estimula su fantasía e imaginación.

El arte en la educación es un elemento que permite al individuo integrar sensibilidad e inteligencia fomentando un crecimiento equilibrado.

Para Vera (2000) el arte es vital dentro de la educación, es el generador del desarrollo de la expresión creativa natural que todo ser humano trae consigo, mediante el arte se estimulan las cualidades, así como los valores sociales, morales y el autoestima. La finalidad del arte es introducir al individuo en la creatividad, la sensibilidad, la apreciación estética y la expresión, los cuales contribuyen al desarrollo de un espíritu creativo y social.

Lowenfeld y Brittain (1973, pp. 23-24) dicen: “Cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo.”

Coincidiendo con lo dicho por Lowenfeld y Brittain, algunos teóricos (Libby, 2000; Englebright y Berry, 2006 y Madrazo, 2002) sostienen que el arte proporciona al ser humano el desarrollo de capacidades y habilidades diversas, entre las cuales podemos mencionar:

*2.1.2.1 Desarrollo intelectual o cognitivo.* En estas habilidades se incluyen la observación, la resolución de problemas y el entendimiento de conceptos.

Libby (2000) señala que el proceso de crear arte permite el desarrollo del pensamiento visual y la resolución de problemas de manera creativa, de igual manera, en este proceso se avanza en el conocimiento y dominio de elementos y principios del diseño.

Las actividades artísticas relacionadas con la producción, señalan Englebright y Berry (2006) requieren la toma de decisiones al elegir el medio, los materiales, el tema a representar, los elementos y el acomodo de los mismos dentro de un cuadro, por ejemplo, con lo cual se pone en práctica la resolución de problemas, la cual es una actividad mental.

En el mismo proceso de creación la manipulación de los materiales propicia el desarrollo de habilidades del pensamiento a través del reconocimiento, comparación, clasificación.

Monereo (1998) dice que las habilidades cognitivas o de procesamiento de información, pueden implicar la resolución de tareas y las enumera: observar, comparar, ordenar, clasificar, representar, retener, recuperar, interpretar, inferir, evaluar y transferir.

En este sentido y refiriéndose a lo cognitivo, Madrazo (2002), dice que las obras de arte al ser representaciones del mundo, nos permiten especular, hacer conjeturas, interpretar, identificar y establecer relaciones acerca de aquello que representan.

Discutir obras de arte fomenta en el individuo una forma de pensar estructurada y profunda, la cual servirá, tanto para interpretar obras de arte, como para pensar y razonar en otras disciplinas y actividades de la vida cotidiana.

A través del arte dice Perkins (1997, citado por Madrazo, 2002) se genera pensamiento reflexivo y permite establecer relaciones con otras áreas de la vida, ofrece una base muy sólida para desarrollar la transferencia, es decir, la aplicación de conocimientos y habilidades a situaciones diversas, sean académicas o de la vida diaria.

*2.1.2.2 Desarrollo motor o desarrollo físico.* Al realizar un trabajo creativo, señalan Lowenfeld y Brittain (1973) se revela el desarrollo físico por la habilidad para la coordinación visual y motriz, por el modo de guiar ciertos grafismos.

Englebright y Berry (2006) dicen que cuando se realiza un trabajo artístico se desarrolla el control muscular, para pintar se requieran movimientos grandes del brazo al utilizar un bastidor o un soporte de gran tamaño, mediante la manipulación de los materiales y herramientas de arte se mejoran las habilidades motoras finas, es decir, movimientos cortos de los dedos, manos y muñecas, los cuales son adquiridos al modelar con plastilina, al recortar con tijeras o al pintar en superficies pequeñas.

Además, la coordinación ojo-mano se desarrolla agudizando el sentido de la vista en relación a los movimientos de la mano, así como al decidir donde situar cada uno de los elementos y detalles de una obra.

*2.1.2.3 Desarrollo afectivo o desarrollo emocional.* Madrazo (2002, p.27) dice: “El arte ante todo expresa, evoca, transmite, genera reacciones y respuestas. Es un reflejo de mundo interior y exterior, nos permite percibir e identificar una gran diversidad de emociones, sensaciones y actitudes.”

El arte es un medio de organizar el pensamiento, los sentimientos, las percepciones de una forma de expresión que sirva para comunicar a otros estos pensamientos y sentimientos, al mismo tiempo que como lo señalan Englebright y Berry (2006), se va construyendo y estimulando la autoestima y el crecimiento emocional, cuando se logra que el individuo creador logre una identificación con su obra. La confianza en sí mismo que se adquiere mediante el arte, refieren Lowenfeld y Brittain (1973) proporciona las bases para niveles más avanzados de arte.

Hablando de algunas de las implicaciones del arte en la vida del ser humano y de las posibilidades de desarrollo que ofrece, Vera (2000, ¶ 36) establece:

Los procesos psicológicos que intervienen en la educación, tales como la memoria, el aprendizaje, la creatividad, la imaginación, son funciones de las capacidades perceptuales del organismo. Con el desarrollo motor del educando se está dando la base de la maduración del sistema nervioso que permite el desarrollo de la capacidad perceptiva. Estas capacidades son las que el educador debe orientar para que el alumno logre el desarrollo integral y pueda con esto apreciar los valores artísticos y culturales. A partir del desarrollo sensorial el educando adquiere las imágenes que le permiten activar su función motora, lo que lo llevará a la evolución intelectual; dentro de esta actividad se va adquiriendo una sensibilidad cada vez más fina de tipo sensomotor gratificante en la relación sujeto objeto.

Langer (1957, citado por Grenfell, s/d) sostiene que el arte beneficia al individuo porque permite el desarrollo total; por medio de las artes visuales se objetivan los sentimientos, se desarrolla la intuición, se educa al ojo para percibir, se desarrolla el razonamiento, la imaginación, dice además, que la expresión artística es la principal forma de representación simbólica dentro de la experiencia estética.

Mediante el arte se produce un crecimiento en el individuo de manera armónica y completa, este crecimiento es debido, tanto a la creación de obras de arte como a la contemplación de las mismas; vinculado a esto, Merodio (2000, p.9) enuncia:

Si pensamos en el desarrollo de la personalidad y del sentido estético, la actividad artística se convierte en un medio con el que establecer un diálogo enriquecedor con el entorno físico y social del individuo, desarrollando en él capacidades creativas, a la vez que contribuye a

que adquiriera una actitud estética hacia el medio. Todo ello porque le ayuda a construir pensamiento, le proporciona un método de expresión, le capacita para apreciar esta forma de lenguaje.

Es preciso dar cuenta de la relevancia de las artes en la formación y desarrollo humano considerando sus repercusiones y beneficios en otras áreas, tal y como Ziegler y Bracho (2000) expresan al manifestar que, el arte va mucho más allá de lograr una mayor producción en cualquier campo al enriquecer el mundo imaginario y brindar herramientas para el desarrollo de la creatividad.

### **2.1.3 Importancia del Arte en la Educación Infantil**

“Entre profesores, investigadores y educadores existe un amplio acuerdo sobre la importancia vital de educar a los niños en el terreno artístico dice Hargreaves (1991, p. 11). Las artes proporcionan ocasiones únicas para el desarrollo de cualidades personales como la expresión creativa natural, los valores sociales y morales, y la autoestima.

A través de la educación de las artes, el niño obtiene beneficios que le son útiles no sólo en el campo de las artes, el niño desarrolla destrezas que puede aplicar en cualquier área de estudio, Ziegler y Bracho (2000, ¶ 24) exponen algunos de estos beneficios:

Detengámonos un momento en las siguientes premisas: 1) El arte es expresión del espíritu humano y 2) Todos somos creativos. Al unir ambas, obtenemos una afirmación que se erige como fundamental en el proceso educativo infantil: el arte es constructor de ideas. De esta

manera, a partir de lo anterior, las actividades centradas en las artes como expresión y estímulo de la creatividad se caracterizan por: a) Ampliar la capacidad o habilidad para plantear o identificar problemas (...) b) Fortalecer elementos comunes a los grados de creatividad como la inteligencia, la persistencia, la flexibilidad y la originalidad. Es necesaria una cierta inteligencia en el campo donde se es creativo; ser persistente, constante o tenaz es un factor decisivo para la consecución de soluciones; la flexibilidad brinda la suficiente capacidad de reinterpretar y replantear situaciones o fenómenos a través de diversos enfoques; la originalidad es lo que define el proceso como único o diferente, incluso propio.

El propósito de desarrollar la expresión y la creatividad en el niño por medio de la expresión plástica señalan Waisburd y Sefkovich (2002) es un pretexto metodológico para ejercitar el cerebro en su totalidad, a partir de tareas que promueven en el niño actitudes creativas: experimentar, recrear, respetar, autoevaluar y criticar en un ambiente de libertad.

“El papel de los estímulos externos (considerados tanto cualitativa como cuantitativamente) refiere Zabalza (1996, p. 32) es fundamental para el desarrollo cerebral del niño. Lo mismo que el ejercicio funcional de los distintos segmentos corporales y sensoriales (que repercuten en la maduración de las diversas zonas cerebrales) y el propio hecho de ponerse a “pensar”, a organizar cognitivamente los estímulos y las reacciones a ellos.” Es preciso brindarle al niño la oportunidad de interactuar con el arte, ya sea mediante la producción creativa o bien mediante el desarrollo de su sensibilidad y del sentido estético por medio de la observación y reflexión en torno a una determinada obra de arte.

Se necesita ofrecer al niño condiciones que le permitan tener una experiencia estética, Vigoskii (1982) comenta que para la creación, los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño son la información que recibe a través de sus sentidos, lo que ve y lo que oye, a partir de la cual construirá su fantasía mediante la disociación y asociación de las impresiones percibidas.

Una educación sensoperceptiva considera Alliprandi (1984, citado por Zabalza, 1996) no es una estimulación que pretende el mejoramiento de los sentidos, sino que es por medio de ella que, de manera gradual se construyen y ejercitan los procesos mentales del pensamiento. El niño debe aprender a extraer de percepciones globales algunos elementos, debe analizar, debe aprender a establecer comparaciones de igualdad o de diferencia, debe aprender a asociar y descomponer, clasificar, a seriar, a establecer relaciones de causa-efecto.

Zabalza (1996) señala tres momentos en el proceso de desarrollo sensorial y perceptivo, y los muestra de la siguiente manera:



*Figura 1.* Fases del proceso de desarrollo sensorial y perceptivo. Zabalza (1996).

Se precisa brindar al niño estímulos visuales de calidad que le permitan estimular su capacidad de observación, algo tan común como la vista, puede perfeccionarse y educarse si se dan las condiciones propicias para ello, y a través de estas experiencias se incentiva en el niño el deseo de expresarse.

De manera similar, Berrocal, Caja y González (2001) mencionan que las capacidades perceptivas y visuales se relacionan con la educación de los sentidos para captar, identificar, clasificar e interpretar el entorno que nos rodea. Desarrollar estas capacidades ha permitido sentar las bases para que los alumnos puedan apreciar el arte y analizar e interpretar obras de arte e imágenes.

El desarrollo de esas capacidades ayuda al alumno a identificar, valorar y estimar el valor estético del arte que nos rodea y fomentar el gusto por las cosas bien hechas. Esta capacidad contribuye a enriquecer las sensaciones y el placer estético, así como al desarrollo de la sensibilidad de los alumnos.

Sanz (2000, p. 375) refiriéndose a los factores senso-perceptivos en el proceso de aprendizaje comenta:

Los factores senso-perceptivos en su valor de estímulos influyen en la actitud y reciprocidad del niño, también como incentivos que despiertan su curiosidad. Cuando el niño centra su atención en el reconocimiento visual de un elemento, interpreta cada uno de sus componentes: forma como contorno, forma como superficie, color, textura, orientación y ubicación espacial e interrelación con otros elementos. Es obvio que el que reciba estas informaciones, y no sólo las codifique sino que las interiorice buscando significados, no es un proceso inmediato. Las bases de la construcción del intelecto estarán en relación con su evolución, y de unos constructos básicos irá pasando a otros progresivamente más complejos.

La expresión del niño a través de las artes plásticas se da de manera natural, sin embargo, como expresa Vera (2000), hay que estimular la creación estética del niño, que aunque es una cualidad innata debe ser guiada, no se debe caer en el error de pensar que la educación no interviene en el proceso creador, mediante la educación del arte se evita que el niño pierda su capacidad expresiva y creativa.

El arte le permite al niño expresarse a nivel visual, pintando o dibujando el niño nos comunica algo, nos transmite gráficamente lo que siente, lo que piensa, pero además del enriquecimiento de su lenguaje visual, en el proceso de observar obras de arte y de expresarse, tal y como lo sugiere Madrazo (2002), surge el deseo de hacerse entender, esto propicia que el niño afine su capacidad lingüístico-comunicativa, el niño mediante el arte también enriquece su vocabulario y su capacidad de expresión verbal.

Arnheim (citado por Eisner, 1995) señala que cuando un niño dibuja, se enfrenta a la difícil tarea de transformar objetos percibidos en un superficie bidimensional, para lo cual, requiere ejercitar su ingenio al tener que crear el equivalente estructural al objeto percibido en el papel de dibujo.

En la interrelación del niño con el arte, en la fase de creación el niño se enfrenta a la resolución de un problema, y al mismo tiempo a la toma de decisiones, relativo a esto, Zabalza (1996, p.280) señala:

Entendemos esta dimensión cognitiva como el proceso de aprendizaje a través del cual el niño es capaz de optar por una estrategia de acción determinada que le permita resolver un problema específico. (...). La cuestión se maneja aquí en el sentido de la forma en que procesa mentalmente la información sobre la situación problemática, cómo maneja mentalmente las alternativas de acción y cómo ejecuta su respuesta y la fija o replantea en función del resultado. El desarrollo de

la capacidad de resolución de problemas implica la operatividad de diversas estructuras mentales: la disociación y la ordenación de las impresiones; el desarrollo de una actitud mental objetiva, es decir, buscar la exploración de los objetos y sus posibilidades; el establecimiento de relaciones entre los diversos componentes, formas, momentos, etc.

El niño que pinta un cuadro o elabora un dibujo resuelve un problema de tipo estético, la estética define Del Campo (2000) es el medio para organizar el pensamiento, los sentimientos y las percepciones en una forma de expresión con la cual se comunica a otros estos pensamientos y sentimientos. En estética, no hay patrones ni reglas, por lo tanto, el niño debe determinar qué colores elegir, qué elementos incluir y dónde colocarlos, qué material y técnica a emplear, en este proceso, el niño emplea su inteligencia, su pensamiento lógico, el niño aprende a pensar por sí mismo; el arte le brinda las herramientas que le permitirán, resolver de igual modo, un problema de ciencias o de matemáticas.

Hemos visto que el arte en la vida del niño le beneficia en muchos aspectos, a nivel emotivo e intelectual, Venegas (2002, pp. 13-14) describe las razones por las cuales las expresiones artísticas y estéticas son posibles:

1. El desarrollo de las capacidades intelectuales: conciencia, atención, reflexión, comprensión, abstracción, asociación, aprendizaje, recordación, análisis, acumulación, asimilación y transferencia de experiencias, desarrollo de iniciativas y decisión.
2. El desarrollo de las capacidades afectivas como las emociones: gozar, amar, reír, comunicarse con diferentes recursos, hablar y modular la voz, expresarse corporalmente, apreciar valores, opinar,

criticar, elaborar juicios, poseer gusto estético, imaginar y producir obras.

3. El desarrollo de las facultades sensoperceptivas. La facultad sensoperceptiva completa, o percepción, se cumple cuando las sensaciones recibidas a través de los sentidos se unen en el proceso mental con la sensibilidad y la razón, para elaborar ideas, sentimientos, emociones, experiencias, conocimientos, recuerdos y acciones o respuestas.
4. La coordinación motriz del sistema óseo, del neuronal y del muscular de cada una de las partes del cuerpo, que determinan infinidad de movimientos, posturas, gestos y destrezas. Atención especial merece, para el área de las artes plásticas, la coordinación ojo-cerebro-mano (observar, pensar, hacer) y la coordinación motriz fina de todos los músculos de la estructura fisiológica de brazos y manos, que hace posibles innumerables acciones: escribir, dibujar, pintar, modelar, recortar, etcétera.

Por todo lo anterior, se puede establecer que la relación entre el arte y la educación es trascendental, se requiere no perder de vista su contribución en el desarrollo total y armónico del niño, sin embargo, para que sea posible que el niño obtenga de esta relación todos sus beneficios, la educación artística necesita de una planeación adecuada, de acuerdo a las etapas de desarrollo del niño.

## **2.2 Educación Artística en la Infancia**

### **2.2.1 El Niño y la Plástica en la Edad Preescolar**

Para el desarrollo del niño, es importante la educación en la edad temprana. Los niños de edad preescolar empiezan a explorar objetos, ideas y experiencias en el mundo que les rodea, por ello, es importante estimular las mentes de los niños pequeños y proveerlos de conocimientos y habilidades básicas que aumentarán su aprendizaje en los años por venir.

Los primeros años de vida son probablemente los más cruciales en el desarrollo de una criatura, apuntan Lowenfeld y Brittain (1973) ya que durante este período el niño comienza a establecer pautas de aprendizaje, actitudes y cierto sentido de sí mismo como ser. En concordancia a esto, Evans (1999, p. 14) dice: "...los primeros años de vida son más apropiados que los siguientes en la secuencia de desarrollo, para la construcción de estructuras conceptuales, intereses y hábitos, y que el aprendizaje temprano puede facilitar el aprendizaje ulterior."

La educación temprana, la educación de la primera infancia o la educación preescolar, son denominaciones que hacen referencia a la educación impartida a los niños desde los dos años hasta los cinco e incluso hasta los seis años de edad, esto es, el período previo al ingreso del niño a lo que en México se llama educación básica o escuela primaria.

En la primera infancia, enuncia Vera (2000), a partir de sus experiencias, el niño va construyendo un repertorio de sensaciones, rutinas y emociones, ya que éstas le confieren un sentido práctico a su mundo físico y social, los niños pequeños aprenden

de sus experiencias, por ello, el brindarles oportunidades para hacer y pensar contribuye a su desarrollo mental y físico.

Relacionado a lo anterior, Eisner (1995) hace mención de que el desarrollo artístico del niño no depende tan sólo de su madurez, sino que es un proceso afectado por el tipo de experiencia que tenga el niño.

Por otra parte, acerca de la educación Evans (1999, citando a Piaget, p. 267) comenta:

La meta de la educación no es incrementar la cantidad de conocimiento, sino crear las posibilidades para que el niño invente y descubra. Cuando se enseña demasiado rápidamente, se impide al niño inventar y descubrir por sí solo. Enseñar significa crear situaciones en que se puedan descubrir ciertas estructuras, no significa transmitir estructuras que no pueden asimilarse más que en el nivel verbal.

Kamii y DeVries (1995) sostienen que se precisa proporcionar al niño ambientes ricos en estímulos y oportunidades, puesto que el niño realiza la comprensión de su mundo a través de sus sentidos, por medio de la vista, el oído, el tacto, el gusto y el olfato, además, por medio de su sentido kinestésico. A medida que el niño reciba más impresiones de carácter sensorial, más material tiene para construir los conceptos de la realidad.

Por medio de los sentidos, el niño se pone en contacto con la realidad y elabora una imagen mental o representación de esa realidad, a través de los sentidos, señala Libby (2000) los niños aprenden, entienden el color, la forma, pueden establecer las relaciones de tamaño entre dos o más objetos, etcétera.

Vigotskii (1982, p. 18) en relación a la experiencia que requiere el niño para el desarrollo de su creatividad e imaginación, herramientas importantes para elaborar su producción artística expresa:

De aquí la conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle base suficientemente sólida para su actividad creadora. Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación.

Cualquier aprendizaje o experiencia infantil requiere un buen desarrollo sensorial, aunado a éste, se encuentra el desarrollo perceptivo, mediante el cual, establece Zabalza (1996) el niño identifica los datos suministrados por los sentidos, los relaciona y los agrupa como un todo, la percepción supone la recepción de las informaciones que provienen de los distintos registros sensoriales.

Durante el período de preescolar, explica Bou (1989), se lleva a cabo una labor de juego con la plástica, este debe ser un punto de partida para introducir al niño al arte a través de una educación de su sensibilidad estética, la cual, es necesaria para el disfrute y conocimiento del arte. A partir de ahí se activarán los procesos de percepción e imaginación, factores éstos muy importantes tanto para la creatividad artística como para el estudio de la Historia del Arte.

Una educación sensorial temprana establecen Fosati y Segurado (2001) acostumbra a los niños a reflexionar acerca de lo que contemplan, dando salida a la información proveniente de su mundo, a descifrarla y a utilizarla para sus propios fines.

En la medida en que la finalidad prioritaria es educar su sensibilidad estética, hay que considerar que todo lo que el niño percibe del entorno debería tener algún valor artístico.

Kellogg (1979, p. 8) dice “Respecto del cuándo hay que comenzar a cultivar la capacidad artística, es preciso subrayar que, tratándose de un aspecto de la personalidad, todos los científicos están de acuerdo en que cuanto antes se empiece, mejor, porque los primeros años condicionan en todos los sentidos los resultados posteriores.”

De igual manera, Lowenfeld (1961, citado por Vera, 2000, ¶ 16) sostiene:

La introducción de la educación artística en los primeros años de la infancia podría muy bien ser la causa de las diferencias visibles entre un hombre con capacidad creadora propia y otro que, a pesar de cuanto haya sido capaz de aprender, no sepa aplicar sus conocimientos, carezca de recursos o iniciativa propia y tenga dificultades en sus relaciones con el medio en que actúa. Puesto que percibir, pensar y sentir se hallan igualmente representados en todo proceso creador, la actividad artística podría muy bien ser el elemento necesario de equilibrio que actúe sobre el intelecto y las emociones infantiles.

Por su parte, Gardner (1998) comenta que hay estudios que documentan que las facultades sensoriales y perceptivas de los niños se desarrollan rápidamente durante la primera infancia, por ello, la introducción del niño al arte desde pequeños traerá como consecuencia resultados positivos en el desarrollo global del niño.

Los niños tienen una necesidad innata de comunicarse y expresarse artísticamente, Salvador (2001, p. 7) cita: “Todos los niños dibujan sin necesidad de ser

conducidos a ello. El dibujo, al principio es un acto espontáneo, que surge del niño sin más influencia por parte del adulto que la de ser modelo a imitar. No es necesario decirle a un niño que dibuje, como tampoco lo es ordenarle que juegue. El niño dibuja y juega por sí mismo, de forma natural. Más aún, nos atrevemos a decir que lo necesita y el adulto tendrá aquí una tarea importante, la de proporcionarle los medios imprescindibles.”

Aznar, Batista y González (2000) hablan de que biológicamente existe una predisposición, una necesidad innata de coordinar el ojo y la mano, esta necesidad es de carácter universal y favorece la disposición hacia la figuración gráfica infantil ante la primera oportunidad que se le presente al niño.

El arte infantil, es también entendido como lenguaje, Gutiérrez y Martínez (2000) sostienen que se da espontáneamente, de manera natural y a muy temprana edad, cuando el niño apenas es capaz de articular sus primeras palabras, con los primeros dibujos se inicia un sistema de expresión iconográfico personalizado.

En la etapa infantil se debe, por lo tanto, estimular la expresión gráfica que de manera natural se da en todos los niños como respuesta a necesidades lúdicas, expresivas y sensibles, Venegas (2002, p. 29) comenta:

El niño no intenta hacer arte, ni tiene por qué hacerlo; usa los elementos gráfico-plásticos para jugar-trabajar, disfrutar, expresar, investigar, experimentar, interpretar lo que le interesa y crear sus personales formas con los colores que quiere. Al realizar actividades de artes plásticas de manera espontánea, o estimulado por un educador o por una situación específica, se desarrolla un proceso formativo interno que le va a servir en todo lo que haga en la vida.

Mendoza y otros (2000) explica que a través de un trazo realizado por el niño con un lápiz o un color sobre una superficie, se inicia un largo proceso en el cual los movimientos poco a poco, van adquiriendo mayor destreza y complejidad; el elemento psicomotriz se combina con la búsqueda de sensaciones placenteras que el niño obtiene al experimentar con formas, texturas y colores. Los primeros intentos del niño no tienen una intención representativa.

En esta primera etapa en la cual el niño realiza sus primeros trazos, a la cual Zabalza (1996) denomina etapa sensorio-motriz, el niño explora sus grafismos, como una expresión puramente motriz, de igual manera lo expone Kellogg (1979) al decir que, el placer primario que experimentan los niños pequeños al hacer garabatos es el movimiento o placer motor aunque cabría añadir la posibilidad de que el interés visual sea parte importante del garabateo.

Por el contrario, Matthews (2002) enuncia que aunque muchos autores establecen que en esta etapa inicial, los niños hacen garabatos sin sentido, por el puro placer sensoriomotriz, sin ningún significado, él establece que las acciones del dibujo del niño en esta fase están impregnadas de profundos significados representacionales y expresivos, añade, que en dibujos de este tipo, el niño emplea el medio visual para cuatro fines interrelacionados, para investigar la estructura visual, para representar formas, para representar movimientos y para expresar emociones.

A partir de sus primeros trazos refieren Lowenfeld y Brittain (1973) los niños dibujan de manera predecible, atraviesan por etapas bien definidas; el progreso de su arte es continuo, las etapas se suceden ordenadamente y están ligadas al desarrollo

evolutivo del niño, para trabajar con los niños en el terreno del arte, es preciso comprender las características del niño y su capacidad artística.

Coincidiendo con lo anterior, Fosati y Segurado (2001) refieren la existencia de etapas, niveles o estadios, en el desarrollo gráfico del niño relacionadas con su desarrollo cronológico y estableciendo la existencia de unas características generales que en gran medida suelen repetirse, pero sin descartar ligeras variaciones por edades.

Autores como Lowenfeld (1977), Kellogg (1979) y Gardner (1998), entre otros, establecen las etapas del desarrollo gráfico del niño, y describen sus características; en el anexo A se presenta una síntesis de cada una de ellas con el propósito de tener una visión general de las fases correspondientes a la expresión plástica infantil.

Guilford, Torrance y Lowenfeld (citados por Waisburd y Sefchovich, 2002) quienes se han dedicado al desarrollo creativo del niño establecen que: “el arte permite al niño vivenciar el proceso creativo de una forma natural, y la ejercitación de las habilidades que promueven el desarrollo creativo”, tales habilidades son: originalidad, multiplicidad de productos, sensibilidad hacia los problemas, capacidad de análisis y de síntesis, capacidad de expresar y de comunicar, nivel de inventiva y elaboración de ideas o productos.

Por su parte, Venegas (2002, pp. 11-12) hace mención de lo importante que es educar en el arte desde pequeños y de los efectos de la presencia del arte en la vida del niño:

Educación y arte se complementan. Educar con el arte y en el arte es posible principalmente en la infancia, etapa en que se aprende más que

en ningún momento de la vida y resulta intenso y determinante el estímulo de todas las facultades.

La educación artística y estética en el área de las artes plásticas dirigida a niños, realizada sistemáticamente, además de apoyar la formación integral, estimula la evolución gráfico-plástica personal, la capacidad expresiva, la creatividad, la iniciación en la adquisición de conceptos y el empleo básico de los elementos de la especialidad, que son la organización armónica de las formas, los colores y las texturas en el espacio bidimensional y tridimensional.

Es importante permitir que el niño desde pequeño tenga la experiencia del arte ya que desde ella, como refiere Miralles (2002), el niño se representa y representa al mundo, el adquirir esta capacidad, le permite tomar conciencia del valor y el significado que tiene la representación icónica y/o simbólica en el discurso visual, y con ello, se favorece el aprendizaje de los lenguajes visuales.

Friedrich Froebel, padre de los jardines de niños, mencionan Englebright y Berry (2006), creía que los niños pequeños debían estar involucrados en hacer su propio arte, al igual que, disfrutar del arte hecho por otros. Para Froebel las actividades artísticas fueron importantes porque mediante ellas se fomenta el desarrollo total del niño. Por su parte, Brandt (1998) refiere que el enseñar en la plástica es dotar al alumno de instrumentos para que pueda ser capaz de imaginar, de crear imágenes, de desarrollar su potencial expresivo.

Hay autores como Gardner (1997) que establecen que durante la edad preescolar, el niño atraviesa por una etapa caracterizada por la actividad artística natural, el niño adquiere una tremenda cantidad de conocimiento y de competencia

artística, la evolución de sus dibujos constituye un ejemplo claro del aprendizaje y del desarrollo autogenerado, lo único que se requiere es proporcionar los materiales necesarios y exponer al niño con obras de arte, sin intervención por parte de los adultos, la edad preescolar ha sido descrita como la edad de oro de la creatividad, como la época en que todo niño irradia habilidad artística.

De igual manera, Venegas (2002, p. 29) escribe: “Las expresiones gráfico-plásticas infantiles son producto de la sensibilidad, de la manera de percibir, de pensar y de aprender, que son resultado de las experiencias y destrezas del niño, y no corresponden de ningún modo a los intereses, motivos, aspiraciones y deseos de un adulto.” El niño investiga, descubre, experimenta y adquiere experiencia con los materiales; posteriormente expresa sus percepciones, ideas y creatividad, de esta forma construye su aprendizaje.

Aunque la actividad artística que realiza el niño se da de manera espontánea, hay autores que señalan la importancia de que exista una educación artística planeada y dirigida, tal y como lo apunta Salvador (2001, p. 28)

La capacidad para la creación y la imaginación están en potencia en el niño, y aunque estemos convencidos de que estos dones son innatos y se encuentran en el niño desde que nace, no por ello podemos caer en el error de pensar que la educación no tiene que intervenir para que se conviertan en actos creativos. Por el contrario, creemos que estas aptitudes existentes potencialmente, se deben y se pueden desarrollar, si se ponen los medios necesarios. Desgraciadamente la experiencia nos demuestra que pueden quedar inservibles, inactivos u ocultos, si la pedagogía actúa sobre ellos inadecuadamente, o si le faltan los instrumentos adecuados para estimularlos y desarrollarlos.

Fosati y Segurado (2001) hacen mención de que los niños dibujan, pintan e incluso modelan de manera natural durante sus primeros años de vida, pero consideran que tener la orientación de un maestro en esta etapa es fundamental para la consolidación de muchos aspectos plásticos que serían difícilmente asimilados sin su ayuda.

El desarrollo infantil consiste en una serie de estadios biológicamente predeterminados y genéticamente preprogramados, éstos se van revelando de dentro a fuera, sostiene Eisner (2002), por lo tanto, el papel del profesor será el de facilitar la emergencia de lo que resulta biológicamente inevitable. Y aunque considera que la creación de imágenes por parte de los niños es una forma natural de la actividad humana, opina que el aprendizaje artístico se beneficia de la enseñanza.

La educación artística se puede impartir sin perjudicar la espontaneidad del niño, sino por el contrario, provocando situaciones que la fomenten y la favorezcan, Zabalza (1996) enuncia que a través del proceso de enseñanza aprendizaje, al niño se le proporcionan de manera constante experiencias que le exigen la utilización de sus recursos personales, esto es, que el alumno emplee su inteligencia, así como sus sentidos, sus miembros, su imaginación, su movimiento, sus estrategias de acceso a la realidad y sus formas de comunicación.

Waisburd y Sefkovich (2002) explican que la condición primordial en las programaciones creativas es la experimentación libre, mediante la que se ejercita y fortalece la capacidad creadora y se construyen estructuras mentales. La clase de arte dicen Mendoza y otros (2000) tiene como propósito ampliar y enriquecer las vivencias artísticas de los alumnos; los materiales e instrumentos serán los medios que

permitirán que el niño desarrolle un lenguaje personal de expresión, la psicomotricidad fina, la coordinación visomanual y sus capacidades intelectuales como la observación, el análisis y la síntesis.

En este contexto, Mass (2000) indica que la experimentación en la educación plástica no debe entenderse como la improvisación o la falta de seriedad, sino como la posibilidad de ir construyendo un verdadero aprendizaje.

El maestro debe crear una atmósfera que promueva en el niño la inventiva, la exploración y la producción, los procedimientos utilizados en clase están centrados en el estímulo, para que cada niño use su propio modo personal.

Fierro, Fortoul y Rosas (1999) dicen que el maestro es quien orienta, dirige, guía, facilita la interacción de los alumnos con el saber, para que ellos construyan su conocimiento, de él dependerá que el aprendizaje sea una experiencia constructiva y enriquecedora o que se limite a la transmisión y repetición de información.

La función del maestro citan Lowenfeld y Brittain (1973) es la de favorecer el autodescubrimiento del niño y estimular la profundidad de su expresión, y establecen además que se requiere que en las clases de educación artística se estimule al alumno para que se identifique con sus propias experiencias, y se le anime para desarrollar los conceptos que expresen sus sentimientos, sus emociones y su propia sensibilidad estética.

En educación plástica, nos refiere Spravkin (1998), se habla de libertad de expresión, pero no por el hecho de que cada alumno "hace lo que quiere", sino debido a que no todos lo hacen igual. En una propuesta por parte del docente cada alumno emplea sus propias estrategias de trabajo y de resolución, según su propio sentido

estético, no existe un modelo único de proceso ni de producto. Mediante la enseñanza se establece un nexo entre el niño, su sensibilidad, su expresión y los conocimientos necesarios para desarrollar su libertad de expresión.

Así mismo Spravkin (1998, p. 106) amplía lo anterior diciendo:

La libre expresión no debe ser entendida como un estado idílico ni como una situación de catársis o de liberación emocional, sino como la gradual conquista de los medios que permitan a cada alumno idear, proyectar y llevar adelante su mundo de imágenes por medio de la indagación, el contacto sensorial y sensible, la realización, la reflexión y el conocimiento, todos ellos relacionados entre sí.

Libby (2000) sugiere que una experiencia del arte puede estar constituida por una cuidadosa planeación y una acción espontánea, la cual cuando es llevada a cabo de manera adecuada contribuye al crecimiento físico, mental y estético del niño. Los niños se fascinan con las formas de expresión y necesitan oportunidades para crear expresiones visuales, así como para participar en discusiones verbales acerca de tales expresiones.

### **2.2.2 Elementos a Considerar para Enseñar Educación Artística en el Área de las Artes Visuales**

Hay tres posiciones relativas a lo que se debe enseñar en artes plásticas, señala Martín (1991):

- los que consideran fundamental en la expresión plástica poner en juego las capacidades perceptivas y creativas;

- los que buscan dominar el lenguaje visual;
- por último, los partidarios de que las obras de arte constituyen el contenido propio del área.

Read (1982) establece que existen en el campo de las artes visuales tres actividades distintas que a veces son confundidas, estas son:

- La actividad de la autoexpresión: es la necesidad innata del individuo de comunicar a otros individuos sus pensamientos, sus sentimientos y emociones.
- La actividad de la observación: es el deseo del individuo de registrar sus impresiones sensoriales, de clarificar su conocimiento conceptual, de construir su memoria, de elaborar cosas con las cuales ayudar a sus actividades prácticas.
- La actividad de la apreciación: es la respuesta del individuo a los modos de expresión con que otras personas se dirigen o se han dirigido a él, y generalmente la respuesta del individuo a los valores del mundo de los hechos.

La realización de arte es importante, expresa Eisner (1995), pero existen otros aspectos de la educación artística que también lo son. También es importante aprender a ver la forma visual, aprender a ver cómo funciona el arte en la cultura contemporánea y cómo ha funcionado en las culturas del pasado

Por ello, Eisner (1995) establece tres ámbitos en los que los profesores de arte tienen una responsabilidad especial.

El primero consiste en desarrollar las capacidades visuales y creadoras de las que proceden las imágenes sensitivas, expresivas e imaginativas. Implica la

adquisición de habilidades para producir imágenes artísticas sirviéndose de diferentes medios.

El segundo, es el desarrollo de la sensibilidad visual que hace posible la experiencia artística. Aprender a ver las cualidades visuales y expresivas de los objetos visibles, tanto en el arte como en el mundo en general, exige prestarles atención, sirviéndose de métodos que sean significativos estéticamente.

El cultivo de la percepción y el desarrollo de la sensibilidad estética es un objetivo primordial al que tiende educar la visión artística.

El tercer objetivo tiene que ver con el contexto cultural e histórico en el que nacen todas las obras de arte, la historia y la cultura constituyen categorías importantes para la percepción de las obras de arte. El educador artístico tiene la responsabilidad de situar las obras de arte en el contexto histórico y cultural.

Resumiendo lo anterior, para Eisner, el aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural.

Venegas (2002) considera que existen dos modalidades vinculadas de educar con el arte y las denomina: educación artística y educación estética:

En la educación artística se estudia el proceso práctico de elaboración de obras mediante la aplicación de conocimientos básicos de los elementos que intervienen en las artes visuales, así como el uso de los materiales y técnicas de representación, este proceso tiene que ver con la producción.

En la educación estética se estudian dos aspectos: la sensibilidad y la creatividad de quien produce la obra y la capacidad de quien entra en contacto con las obras para observar, sentir, reflexionar acerca de lo que sugieren los valores contenidos en las mismas, al igual que, ser conscientes de las emociones e ideas que producen. El proceso entre la obra y el espectador es denominado experiencia estética, ésta se obtiene en el instante en que se vinculan las funciones intelectuales, como la razón, con las funciones sensibles o emociones, y se le aplican otras experiencias, conocimientos, intenciones, la relación personal.

Del mismo modo, Dewey (1949, p. 44) define: “Puesto que ‘artístico’ se refiere primariamente al acto de producción y ‘estético’ al de la percepción y goce (...). Algunas veces se separan los dos para considerar el arte como algo superpuesto a la materia estética, o bien, por otro lado, para suponer que, puesto que el arte es un proceso de creación, la percepción y el goce no tienen nada en común con el acto creador.”

Brandt (1998), comenta que hasta hace poco tiempo, las actividades que desarrollaban los niños en la educación plástica en los distintos niveles de escolaridad estaban relacionados con el hacer: pintar, dibujar, modelar, grabar; actualmente, al hacer se le ha incorporado el mirar o leer imágenes.

Partiendo de las distintas posturas vistas, que muestran los elementos que deben estar presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de las artes y haciendo énfasis en cómo debe ser esa enseñanza en la edad preescolar, en el presente trabajo se desarrollaron algunos de los modos en los que se debe impartir la educación de las

artes plásticas considerando el área de la producción artística, así como el área de apreciación estética.

### **2.2.3 La Producción Plástica en la Educación Infantil**

Mediante la expresión plástica comentan Berrocal, Caja y Fosati (2001), utilizando materiales, herramientas y técnicas propias de la disciplina, el niño experimenta, crea, se expresa y representa, se adentra en el mundo de la creación y la realización de composiciones plásticas que muestran su forma de ver, interpretar y entender su entorno, relacionarse con él y reelaborarlo, plasma sus fantasías y sus mundos imaginarios, además de manifestar sus sentimientos y sus sensaciones, sus ideas y sus pensamientos.

Con la enseñanza de las artes plásticas expresa Martín (1991, p. 115) se pretende:

Que el alumno aprenda y desarrolle las conductas propias que se generan en torno a las imágenes visuales, tanto desde la perspectiva del productor, del que realiza esas imágenes, como del espectador, de que las consume y disfruta. Manejando lápices, pinceles, colores, arcilla, se ponen en manos del alumno los instrumentos que le permitan adueñarse de un modo expresivo con el que poder manifestar sus ideas, sus sentimientos y emociones.

Waisburd y Sefkovich (2002), apuntan que el objetivo de un taller de plástica es el de promover el desarrollo de la capacidad de expresión, de comunicación y todo el potencial creativo del niño mediante el uso de las técnicas de expresión plástica y a través de la experimentación, con el fin de desarrollar la capacidad creadora, ejercitarla

y fortalecerla, además, consideran como algo necesario el fundamentar las actividades creadoras, saber cómo y con qué realizarlas.

En la clase de arte, deben existir consignas dice Spravkin (1998), estas son las formulaciones a través de las cuales se les explica a los alumnos la intencionalidad de una determinada propuesta, con el fin de que ellos puedan comprender el sentido de lo que se pide, aunado a esto, señala en todo proceso de creación debe de existir una reflexión, tomando conciencia del modo en el cual realizaron su trabajo, de los resultados obtenidos.

Sin embargo, establecen Berrocal, Caja y González, (2001, p. 32): “El proceso creativo nace en el propio alumno (figura 2), en lo que él es, en lo que sabe, en lo que percibe, en sus propias experiencias, en cómo interactúan esos factores en los procesos de reflexión para llegar a definir cómo quiere plasmar en una obra plástica sus sentimientos, su pensamiento, sus convicciones, sus ideas, su opinión, sus experiencias, sus vivencias, sus fantasías, su imaginación, etc.”

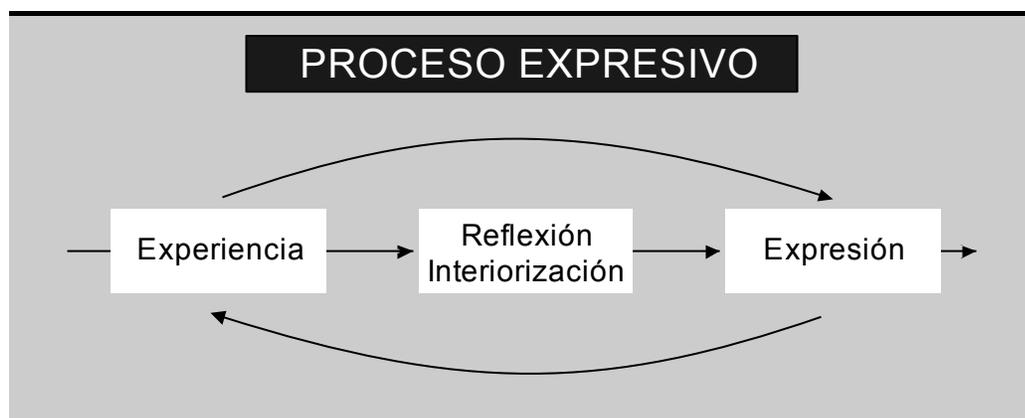


Figura 2. Proceso expresivo. Berrocal, Caja y González (2001).

La reflexión y el análisis antes, durante y después del proceso de expresión plástica señalan Berrocal, Caja y González (2001) son tan importantes como la propia materialización de la obra. Se recomienda que el niño exprese verbalmente lo que piensa, las operaciones que realiza durante el proceso creativo y que evalúe su obra, ya que ello le permitirá tomar conciencia de los aprendizajes que está llevando a cabo y le facilitará la integración en su red de conocimientos de todos los saberes que le aporta cada nueva obra.

Para Lowenfeld y Brittain (1973) en la educación artística, lo importante es el proceso del niño, su pensamiento, su sentimiento, sus percepciones; el producto final está subordinado al proceso creador. Lo que importa es el modo de expresión, no el contenido.

En los ejercicios gráfico-plásticos de los niños dice Venegas (2002), no hay aciertos ni errores, son expresiones de su manera de pensar y de percibir, lo que interesa rescatar señalan Waisburd y Sefkovich (2002) es el proceso que el niño vive durante la creación, así como determinar la forma en que se aproxima a los materiales, cómo experimenta con ellos y los combina, su coordinación global y la fina en particular.

Así mismo, es primordial observar la originalidad del trabajo, las innovaciones que el niño introduce y, sobre todo, si trabaja con placer. Lo importante no es el resultado final del trabajo, puesto que el valor del objeto lo indica el niño.

Del Campo (2000) establece que el arte infantil difiere del arte adulto, ya que el arte de los niños se encuentra centrado en el proceso de la actividad artística y el arte adulto dirige su atención más al producto que al proceso de creación. El niño no tiene

preferencias estéticas, el sabe que materiales le agradan, cuales le facilitan su expresión, no le preocupa el dominio de una técnica, ni que sus obras lleguen a trascender.

Aprender el comportamiento de los materiales utilizados en la creación artística comenta Lowenfeld (1977), el descubrir y explorar lo que se puede hacer con ellos, constituye una tendencia favorable que el niño desarrolla mediante las actividades creadoras, esta inclinación a investigar que se estimula en querer aprender más acerca de los materiales, puede ser fácilmente trasladada a cualquier otro ámbito.

En la expresión artística mencionan Lowenfeld y Brittain (1973), los materiales apropiados y el desarrollo de técnicas convenientes constituyen una parte importante. Sólo por medio de un determinado material puede realizarse la expresión artística, aún y aunque las técnicas son importantes, deben considerarse como un medio que permite lograr un fin, no es la técnica la que se expresa, sino los sentimientos y las emociones del niño.

Los materiales para el niño, según Spravkin (1998) son motivo de indagación y búsqueda para enriquecer su producción plástica, hay que permitir que el niño experimente con ellos, propiciar situaciones en las cuales pueda establecer relaciones entre los materiales y los aspectos de su obra.

Tal y como lo exponen Kamii y DeVries (1995), para quienes la única forma en la cual el niño puede descubrir las propiedades físicas de los objetos es actuando sobre ellos y descubriendo cómo estos objetos reaccionan a sus actos. La pintura favorece el conocimiento físico, el niño las mezcla, las deja gotear, las extiende sobre el papel; al niño le interesa el resultado del uso del pincel y de la pintura, al principio, indaga

mucho acerca del material y cuando su conocimiento físico del mismo está dominado, es la representación lo que más le fascina.

Por su parte, Eisner (1995, p. 86) manifiesta: “El tratamiento del material implica una capacidad de controlar los materiales con los que se trabaja. Con esta habilidad, el material se convierte en agente, en vehículo plástico de expresión. Pero producir formas visuales que satisfagan personalmente requiere también la capacidad de percibir las cualidades que emergen a medida que se trabaja con un material. “

En la realización de producciones estéticas, a través de sus propias representaciones, en ese proceso de creación refiere Spravkin (1998), el niño va construyendo conceptos e ideas, va significando lo que es el arte para él.

“... por lo menos en relación con determinados criterios, se podría sostener que las obras de los niños pequeños son tan artísticas, tan imaginativas o tan características como las realizadas por individuos adultos”, indica Gardner (1998, p. 37) y añade que, en dimensiones como la originalidad y el gusto, y a veces incluso en la aptitud, los niños pequeños tienen una realización significativamente mejor (...) que la obra de los niños de posteriores períodos de la infancia.

Para Eisner (1995), la realización de arte es importante, pero hay otros aspectos que deben de ser considerados en la educación artística, es importante aprender a ver la forma visual y también es importante aprender a ver cómo funciona el arte en la cultura contemporánea y cómo ha funcionado en las culturas del pasado.

#### **2.2.4 La Apreciación Estética en la Educación Artística Infantil**

Tradicionalmente la educación visual y plástica se han centrado en los procesos de expresión artística y en menor medida en las cuestiones relacionadas con la apreciación del arte, su análisis e interpretación, señalan Berrocal, Caja y González (2001, p. 14), y añaden:

En la sociedad de la información, la educación visual y plástica deben dar respuesta a nuevos retos, sumando a los ámbitos estrictamente expresivos y artísticos los que son propios de la imagen y de la comunicación visual. Este cambio de concepción supone añadir al carácter formativo connatural a la educación visual y plástica el carácter instrumental, con la finalidad de desarrollar las capacidades necesarias para interactuar con el entorno cultural e icónico que nos rodea. El arte y las imágenes, presumiblemente, cada día más presentes en todos los ámbitos de la vida, invaden los entornos cotidianos y más próximos de cualquier ciudadano.

A los niños, sugiere Gaitskell (citado por Kellogg, 1979), se le deberían de mostrar obras de arte de los adultos de manera sistemática, con el fin de que aprendan a apreciarlas y a adquirir gusto estético.

El desarrollo de la conciencia estética, a través de la percepción y apreciación del arte, sostienen Lowenfeld y Brittain (1973), es parte fundamental de la educación artística, la cual permite la organización de aptitudes mentales, el refinamiento de la habilidad perceptiva y una estrecha relación con la capacidad emocional. Desarrollar la conciencia estética significa educar la sensibilidad para experiencias perceptivas, intelectuales y emocionales.

Gil (2002, p. 41) dice: “Apreciar es una capacidad que está en todos los seres humanos y podría entenderse que es emitir una valoración partiendo de la propia experiencia y con respecto a un objeto exterior, de modo que parece claro el proceso que se iniciaría en la mirada hacia la sensibilización progresiva de la apreciación.”

La apreciación estética requiere de una observación consciente y activa, es ir más allá de la mirada percibiendo formas, imágenes, objetos de modo consciente. El recorrido sería: ver, leer, comprender, interpretar y valorar.

Gardner (1998, p. 37) menciona que: “Los investigadores en activo durante las dos últimas décadas han descubierto que incluso los niños pequeños pueden mostrar sensibilidad en relación a los aspectos artísticos de las obras de arte.” Por su parte, Wolf (1991) dice que durante la edad preescolar, los niños entienden cómo opera un cuadro, cómo describe objetos, escenas e, incluso, experiencia imaginada.

Enseñar a ver, comenta Bou (1989, p. 20) es algo elemental para la comprensión del hecho artístico y añade:

El niño de corta edad asimila con facilidad todo aquello que le entra por la vista y más si estas actividades presentan elementos que pueden cautivar la atención del niño. Es el momento de incidir en él para enseñarle a ver y realizar un análisis visual aprovechando elementos artísticos. La falta de una educación para ver incide negativamente en el niño, puesto que en un futuro próximo no tendrá una actitud positiva hacia el arte y los principios estéticos.

Los niños también desarrollan su capacidad de percibir cualidades menciona Eisner (1995, p.61): “No podrían ver, a menos que se les enseñase (...). En definitiva,

su capacidad de percibir relaciones se desarrolla a medida que aprenden, y esta capacidad se ve afectada por el tipo de experiencia que tienen.”

Relativo a esto, Andrade (s/d, ¶ 4) nos sugiere que las experiencias de los niños con el arte son muy importantes, por lo que hay que cuidar la calidad de las imágenes con las cuales el niño entra en contacto:

Las impresiones artísticas que los niños reciben perduran por mucho tiempo, a veces impresionan su memoria para toda la vida. Aquellas que no poseen un gran valor estético le pueden distorsionar el gusto, crearles falsos criterios artísticos. Es por ello que la educación estética no debe considerarse solamente como un complemento de los aspectos que componen la formación integral del individuo, sino como una parte intrínseca, inseparable de cada una de las actividades que inciden directa o indirectamente en la formación del niño.

Al propiciar la experiencia estética en el niño, manifiesta Greene (1994, citado por Terigi, 1998) hay que ayudarlo a ponerse de pie frente a un cuadro y mirarlo de manera cuidadosa para que observe los detalles de la superficie, permitirle que su imaginación juegue con esos detalles para que gradualmente los vaya integrando como un todo; mediante este ejercicio el niño descubre cosas nuevas acerca de sus pensamientos, sentimientos y su imaginación, cosas que antes ni siquiera hubiera imaginado.

Eisner (1995, pp. 95-96) establece unas dimensiones pertenecientes a la obra de arte, estas dimensiones son aplicables durante la experiencia estética:

La estructura de referencia para atender al arte visual se denomina dimensión experiencial. Esta dimensión experiencial o estructura se muestra cuando el niño informa lo que le hace sentir la obra... la función

del análisis no es realizar un ejercicio intelectual sino aumentar la percepción que se tiene de la obra.

Una segunda estructura de referencia es la dimensión formal de la obra. Ver la forma visual atendiendo a las relaciones existentes entre las diversas formas individuales que constituyen la obra, tiene que ver básicamente con la organización de la obra.

Una tercera dimensión que puede utilizarse en la percepción de obras de arte es la dimensión simbólica. Las obras de arte emplean símbolos que tienen un significado especial. La temática está relacionada con la dimensión simbólica.

Mediante la lectura de imágenes comentan Mendoza y otros (2000), se promueve la observación, la reflexión y el análisis por medio de la mirada; los niños establecen un diálogo con las obras de arte, expresan lo que ven, lo que sienten y llegan a diversas conclusiones.

Refiriéndose al modo en el cual el niño se relaciona con la obra de arte Ferreras, Moreno y Navarro (2000, p.396) indican: “Esta recreación, este añadido complejo de sensaciones es lo que genera la creación; cada cuadro se convierte en un cuadro distinto en la medida en que el niño incorpore nuevos elementos. Y es la imaginación, esa capacidad infantil de transformar la realidad, la que propicia la metamorfosis de la obra de arte que se está contemplando.”

Por su parte, Libby (2000) apunta que en las clases de arte en las cuales el niño entra en contacto con obras de arte se pretende:

- La integración de procesos de aprendizaje afectivos (emocionales) y cognitivos (intelectuales).

- El desarrollo de la conciencia estética, esto es, sensibilidad ante las obras de arte.
- Aclarar los conceptos, elementos y principios del arte.
- Familiarizar al estudiante con las obras de arte.
- Desarrollar un sentido crítico por la calidad o la falta de esta en las obras de arte.
- Proveer experiencias artísticas con una variedad de técnicas y materiales.
- Permitir a los alumnos percibir y reaccionar como los grandes maestros.
- Animar al niño a expresar su individualidad.
- Desarrollar una apreciación del arte en sus varias formas, estilos y medios.
- Permitir el uso de sus fortalezas y su imaginación, construyendo con eso su autoestima.

Así mismo, el utilizar reproducciones de obras de arte en clase estimula el desarrollo del lenguaje del niño, se desarrolla su capacidad de observación y empieza a tomar más conciencia del mundo que le rodea. La capacidad de concentración y el escuchar se fortalecen y se incrementa el vocabulario.

Es conveniente promover el encuentro directo de los niños con las obras de arte mediante visitas a museos, galerías, casas de cultura, sitios donde puede apreciar obras plásticas nacionales como extranjeras, obras pertenecientes a diversas épocas y a distintas corrientes artísticas, de este modo, irá cultivando su percepción estética, al tiempo que, amplía sus conocimientos acerca de la diversidad de estilos en el arte debido a la cultura y al contexto en el cual fueron realizadas.

### **2.2.5 Experiencia Estética Infantil a través del Museo de Arte**

Cuando los niños expresan sus preferencias por los colores, figuras, sonidos, sabores y texturas están haciendo elecciones estéticas. Mucho antes de que puedan hablar, sus respuestas a figuras, colores y otros estímulos a su alrededor les ayudan a interactuar con su mundo.

Los niños pequeños sostienen Durant (1996) y Harris (2000, citados por Trimis & Savva, 2004), son intelectualmente capaces de observar y reflexionar acerca de las obras de arte de los adultos y de las suyas, si se les involucra en conversaciones significativas acerca del arte. De igual manera, Schirmacher (2002, citado por Danko-McGhee, 2006), comenta que para que el desarrollo de los niños suceda, los niños deben ser expuestos al arte, y además necesitan que se les brinden oportunidades de poder conversar acerca del arte y la belleza.

Los museos y las galerías de arte proporcionan recursos que pueden inspirar y fomentar el desarrollo estético de los niños, señala Terreni (2001) y añade que los museos y las galerías de arte presentan a los niños un ambiente de aprendizaje totalmente nuevo. Con frecuencia es una experiencia visual en la cual los niños empiezan a aprender cómo decodificar objetos y entender su significado viendo y preguntando. La curiosidad y la imaginación son las claves en este proceso de aprendizaje.

Las visitas a los museos de arte pudieran ser una parte importante de las experiencias visuales de los niños pequeños si son utilizadas aproximaciones pedagógicamente adecuadas, permitiendo a los niños libertad de explorar, experimentar y construir su propio conocimiento.

Caston (1980, citado por Woodlin, 1997) afirma que los museos serían capaces de ofrecer a los estudiantes experiencias únicas porque en él podrían comprender viendo, tocando y explorando objetos reales en vez de limitarse a mirar libros en un aula en la convencional posición de oyentes de los profesores. Aprenderían mediante una experiencia activa, no pasiva.

Los niños aprenden a construir significados a partir de las interacciones que ellos vivan en su medio ambiente inmediato, con el propósito de aprender, se requiere de una participación activa por parte de quien aprende (Eyestone-Finnegan, 2001, citado por Danko-McGhee, 2004).

La educación en los museos corresponde a lo que se denomina educación no-formal, los museos son contextos en los cuáles existe una intencionalidad educativa y una planificación de las experiencias de enseñanza aprendizaje. Arnaz (2001) establece que las actividades educativas en la educación no formal son aquéllas que se organizan fuera del ámbito del trabajo escolar, buscando una utilidad inmediata y práctica del proceso educativo.

El espacio más frecuentado como acción didáctica regulada fuera del centro escolar seguramente son los museos y las salas de exposición.

Al visitar con regularidad un museo, indica Martínez, A. E. (2000, p. 400): “los niños adquieren la costumbre de observar, de discutir, de confrontar, de frecuentar sin formalismos los lugares de exposiciones, reforzando su personalidad al confrontarse con los demás, forjar criterios propios.”

El objetivo principal que debe cubrir la exposición en relación con el niño señala Dorta (2000) es que sea pedagógica, es decir, que el lenguaje empleado por ella, no

sólo sea asequible al niño, sino también exista una permanente invitación a participar de manera activa en un proceso de retroalimentación entre la obra y el niño, en la integración de la experiencia estética a sus vivencias.

Las visitas a exposiciones y museos son una buena ocasión para acercar a los alumnos a las obras de arte, en vivo y en directo, y experimentar el placer de mirar expone Bosch (1998, citado por Berrocal, Caja y González, 2001).

La capacidad de apreciación señala Venegas (2002) se desarrolla de manera gradual en el contacto con obras de arte reales, mediante la reflexión, intercambio de opiniones y experiencias acerca de lo percibido, de lo que interesa, de lo que emociona, de lo que gusta o disgusta.

La introducción y el contacto directo con todo tipo de obras de arte a edades tempranas, sin explicaciones metódicas y complejas, a largo plazo permitirá que se construya un criterio personal.

Pérez-Bermúdez (2000, p. 15) dice: “Las obras de arte hay que verlas de verdad, en su entorno, en el museo o en la galería de arte, apreciando sus cualidades plásticas reales: tamaño, texturas, pinceladas, veladuras y colorido.”

Estar delante de las obras de arte permite que los alumnos expresen sus sensaciones libremente y se aproximen al arte sin ningún a priori, sin conceptos aprendidos de antemano. En el museo, el alumno debe pasearse entre las obras con una mirada libre de prejuicios, teniendo como único bagaje la propia experiencia. Preguntar, preguntarse y dialogar sobre lo que ve para hallar sus respuestas, para dar significado a las obras, su significado.

Estas experiencias señalan Berrocal, Caja y González (2001) no son restrictivas de determinadas edades. El nivel de acercamiento a la obra será distinto y las cuestiones que aparezcan no serán las mismas, pero ambos se beneficiarán de las relaciones que han establecido con el arte.

Después de la aproximación sensible, es conveniente iniciar un segundo proceso de diálogo para analizar las obras de arte y las imágenes más cercanas al entorno cultural de los alumnos.

Los niños pequeños pueden aprender a crear nuevos significados a través de la interacción con el arte. Danko-McGhee y Shaffer (s/d) proponen realizar visitas a los museos de arte bien planeadas y pensadas, proporcionando de este modo una valiosa experiencia para preescolares, contribuyendo al crecimiento de su conciencia estética.

Los museos de arte pueden ser importantes recursos educativos para niños pequeños si los programas educativos que son impartidos por ellos motivan a los niños a interactuar con obras de arte de manera significativa (Durant, 1996; Epstein & Trimis, 2002; Kervalage, 1995; Lond & Osborne, 1995, citados por Trimis & Savva, 2004).

Para Venegas (2002), los contenidos son significativos en el sentido de que corresponden a los intereses, sensibilidad y experiencia del niño, de modo que las actividades que se desarrollan le permiten la adquisición de conocimientos de manera atractiva y lo incitan a expresarse.

Stokrocki (1984, citado por Danko-McGhee & Shaffer, s/d) sugiere que las actividades multisensoriales como prioridad en las visitas a galería aumenta el entendimiento y el proceso artístico. Actividades tales como modelar arcilla, pintar,

crear una escultura permiten que el niño se haga una idea del trabajo de los artistas. Para los niños, el aprendizaje inicia con lo visual, lo táctil, lo kinestésico, y aún con respuestas al olor de la pintura, materiales para hacer collage y algunos tipo de arcilla y es el primer paso en el desarrollo de la conciencia estética.

Las actividades que se derivan de la acción de percibir indican Berrocal, Caja y González (2001) están vinculadas a los sentidos, a la observación del entorno natural, artístico y visual que nos rodea. La observación y la percepción de ese entorno se debe realizar con todos los sentidos aunque pueda parecer que la vista sea dominante.

Por su parte Cole (1995, citado por Danko-McGhee, 2004) dice que el modo de involucrar a los niños pequeños en la apreciación de obras de arte incluye juegos, conversaciones y autenticación de la experiencia. El juego incluye encontrar conexiones entre la obra de arte y el niño mediante el uso de objetos tangibles. Las conversaciones invitan al niño a hablar acerca de la obra de arte centrándose en el lenguaje. La autenticación de la experiencia orienta al niño a realizar actividades del taller de arte.

Es conveniente recomiendan Berrocal, Caja y González (2001) que los alumnos dejen testimonio escrito por medio de un cuestionario o una descripción, de aquello que han observado y de las sensaciones que han percibido. También es recomendable que las sensaciones se trasladen al papel en forma de trazo, de dibujo, o se modele en barro aquello que se ha observado, percibido y sentido.

Durante las actividades en el museo y en el taller los niños desarrollan el lenguaje, la percepción visual, pensamiento crítico, resolución de problemas, coordinación ojo-mano y habilidades de sensibilidad. Viendo, reflexionando, creando,

teniendo experiencias con el arte se enseña, se guía y se refina la percepción. La verdadera percepción requiere del pensamiento apunta Eglinton (2003, citado por Danko-McGhee, 2006). Este proceso estético involucra el pensamiento crítico que puede ser promovido en niños pequeños a temprana edad.

Danko-McGhee y Shaffer (s/d) señalan que viendo el arte y fomentando conversaciones acerca del mismo no solo se apoyan las habilidades perceptivas, intelectualmente, la crítica de arte introduce los procesos de lógica y de pensamiento creativo, paso a paso los niños organizan sus pensamientos.

En situación de aprendizaje, comentan Berrocal, Caja y González (2001) a través de la observación se desarrollan los mecanismos perceptivos, aumentándose a su vez, la capacidad de observación del alumno. Al mismo tiempo, mientras se observa y se percibe, el alumno también ejercita la memoria, establece relaciones, comparaciones, asociaciones con otras sensaciones, imágenes y vivencias. Todos los sentidos y procesos mentales que los alumnos han puesto en marcha para observar, percibir y sentir el entorno, una obra de arte o una imagen se integra en su estructura de conocimiento mediante el diálogo y la verbalización de las sensaciones que ha tenido.

La experiencia artística fusiona una respuesta cognitiva y afectiva, el pensar y el sentir vienen juntos, indica Schirmacher (2002, citado por Danko-McGhee, 2006). Somos capaces de tener estas experiencias donde pensamiento y sentimiento son parte natural del proceso de apreciación.

Feldman (1970, citado por Woodlin, 1997, p. 85-86) ofrece un “método interactivo para la educación a través del museo”:

Este método consiste en tres actividades o etapas que se pide desarrollar a los estudiantes mientras analizan estética y críticamente una obra de arte. Esta primera actividad es la denominada “identificación y descripción”. Se pide a los estudiantes nombrar al artista, la fecha, el título, los materiales empleados por él y el lugar de origen de la obra de arte. La siguiente etapa es un análisis formal. Aquí se pide a los estudiantes que describan exactamente que perciben en la obra (forma, textura, color, movimiento, proporción, etc.). La tercera y más importante etapa es la evaluación, aquí las interpretaciones de los estudiantes sobre la obra se combinan con una identificación y descripción analítica que procura ya una más profunda comprensión de ésta.

Se debe disponer de estrategias de observación y análisis de los elementos visuales que intervienen en las obras de arte y en las imágenes, así como de sus relaciones compositivas.

Berrocal, Caja y González (2001) sugieren que se debe potenciar la capacidad de examinar las obras y las imágenes en su conjunto y cada una de sus partes, descubrir la estructura de las obras de arte y de las imágenes, relacionarlas con el contexto cultural en que nacieron, con la finalidad de captar su intención, descifrarlas, interpretarlas, o bien analizarlas para justificar la sensación que nos han producido.

Licheit, (1987, citado por Aznar y Batista, 2000, p. 303) describe una metodología educativa de acción para los museos de arte moderno, en la cual los aspectos que hay que considerar son:

- La comunicación sensible en relación con el original.

- El contexto de la obra de arte y su relación con las vivencias, experiencias e intereses del visitante.
- Las ayudas de interpretación por medio del personal o recursos materiales (salas de información, exposiciones didácticas, ambientaciones).
- La respuesta crítica, creativa y experimental que provoca la obra de arte. El “juego artístico”.

## **2.3 Arte y Currículum**

### **2.3.1 La Educación Artística en el Currículum**

A través de la enseñanza del arte se favorece el desarrollo de muchas capacidades y habilidades del individuo, por ello es necesario que en el ámbito de la educación se incluyan programas de arte que favorezcan el desarrollo integral del individuo.

El arte dice Cao (2000) no es sólo medio para desarrollar o perfeccionar una cualidad humana específica, sino que sus efectos se diluyen en la personalidad entera, y de este modo contribuyen a la educación armónica del educando.

Waisburd y Sefkovich (2002, p. 12) exponen que:

Uno de los objetivos de la educación es el desarrollo de las habilidades, potencialidades y valores tanto personales como universales. La expresión plástica, concebida dentro de un marco filosófico y metodológico para el desarrollo personal, debería ocupar un lugar tan importante en el currículum como las matemáticas, porque cumple con el

objetivo de desarrollar las habilidades, las potencialidades y los valores personales.

De igual manera, Miralles (2002) apunta que si la finalidad de la educación es transmitir conocimientos, actitudes y valores, se puede decir que en la educación artística se cumple ese fin, ya que desarrolla la capacidad creativa desde la adquisición de un pensamiento reflexivo y autónomo del niño.

Sin embargo, en nuestro actual sistema el objetivo de la educación sigue siendo indican Lowenfeld y Brittain (1973) la adquisición de conocimientos, y sostienen que puede ser más importante adquirir libertad de expresión que reunir información sobre hechos, inherente a esto, Spravkin (1998) menciona que en la educación formal hay ciertos supuestos, según los cuales el desarrollo de determinadas capacidades y saberes, proporcionan mayores competencias, los lenguajes artísticos parecen no pertenecer a esta categoría, y la educación plástica es vista como una cuestión de subjetividad.

El arte sostiene Woodlin (2000) ayuda a los estudiantes a darse cuenta de todo su potencial, proporcionando caminos y estilos propios para descubrirse y armonizar su mente, su cuerpo y su espíritu, aprendiendo a dirigirse hacia la integración personal.

Lowenfeld (1977) declara que una educación enfocada a los conocimientos, es una educación unilateral, este tipo de educación descuida muchas cosas que son importantes para el desarrollo de los niños. El aprendizaje no sólo es adquisición de conocimientos, apuntan Lowenfeld y Brittain (1973), sino que debe implicar la comprensión de cómo se los puede utilizar. Para que ese conocimiento resulte efectivo, se requiere usar los sentidos libremente y con actitud creadora.

En este mismo sentido, Fernández (1979) expone que una educación unilateral, centrada en los conocimientos impide en el individuo, el desarrollo de su sensibilidad, de sus valores espirituales y una formación integral de su persona.

El arte proporciona, dice Vera (2000), una serie de condiciones importantes que ayudan a la integridad en el desarrollo del niño, tales como: psicomotricidad, expresión, imaginación, creatividad, sentido estético, apreciación artística, la sensibilidad, la percepción y el conocimiento. Estos elementos integradores son los que permiten la formación del niño en un sentido pleno.

La educación artística, considera Gardner (1998), es un medio que permite fomentar la autoexpresión, la imaginación, la creatividad y el conocimiento de la propia vida afectiva, Gardner, Feldman y Krechevsky (2000), explican que hay aspectos cognitivos e intelectuales en actividades que, por regla general, la gente no asocia con problemas cognitivos.

Eisner (1995, p. 101) establece: “La tendencia a separar el arte del intelecto y el pensamiento del sentimiento ha sido una fuente de dificultades en el campo de la educación artística.”

Relacionado a esto, Arnheim (1993) expone que la educación artística debería funcionar como una de las principales áreas de aprendizaje dentro del currículum, en el aprendizaje visual el alumno aprende a manejar los fenómenos visuales como medio principal para abordar la organización del pensamiento.

Cuando el niño crea, intenta de modo intuitivo traducir su experiencia del entorno, indican Fosati y Segurado (2001), esto lo logra a través de imágenes llenas de significado, procedentes de su percepción, sensibilidad, inteligencia, creatividad y

emoción. Las anteriores son experiencias muy importantes, por ello se considera que la expresión plástica sólo mediante una planificación adecuada puede orientar y potenciar su carácter insustituible en el currículum escolar, y por ende en la vida de los niños.

El desarrollo de la sensibilidad perceptiva debería ser un componente importante dentro del proceso educativo, enfatizan Lowenfeld y Brittain (1973), hay que apoyar las oportunidades que permitan el desarrollo de la sensibilidad y de los sentidos, de igual modo, Eisner (1993, p. 15) dice: “Si los sentidos desempeñan un papel tan crucial en nuestra vida cognitiva, aprender a usarlos inteligentemente debería parecer un compromiso razonablemente importante de nuestra agenda educativa.”

Con frecuencia el intelecto y la racionalidad son sobrevalorados en la escuela, y se desestima el aspecto afectivo y sensible, además, refieren Mendoza y otros (2000), es preciso señalar que las emociones funcionan a través de mecanismos del intelecto. Muchas de las habilidades que se requieren para elaborar un dibujo o una pintura recurren necesariamente a actividades mentales y de pensamiento.

Delors (1996, p. 101) señala: “En un mundo de permanente cambio, uno de cuyos motores principales parece ser la innovación tanto social como económica, hay que conceder un lugar especial a la imaginación y a la creatividad; manifestaciones por excelencia de la libertad humana.”

Es necesario concebir la educación como un todo, ya que los sistemas educativos formales dan prioridad a la adquisición de conocimientos, ignorando otras formas de aprendizaje.

La educación considera Delors (1996) debe contribuir al desarrollo global de cada persona, cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual y espiritualidad. Además, la educación tiene como función esencial el otorgar a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación necesarios para su desarrollo pleno.

Sánchez (2000) expone que a lo largo de la historia de la investigación educativa se han hecho esfuerzos para incluir a la educación artístico-plástica en el pensamiento educativo, no existe un desarrollo curricular competente que le permita cumplir sus propósitos y menos en el nivel preescolar.

La educación infantil, dice Zabalza (1996), debería de estar ligada a procesos de desarrollo global de los niños y no a procesos de desarrollo sectorial, sectorial debido a que hay una intervención en una sola dimensión, la racional-cognitiva, con exclusión explícita de las demás. Un planteamiento reductivo del aprendizaje escolar, limitado sólo al desarrollo de habilidades intelectuales priva al niño de pluridimensionalizar su aprendizaje.

Agirre (2002) afirma que la educación artística del futuro debe buscar mejorar la competencia estética, promover el conocimiento equilibrado para la comprensión y la producción de la cultura visual con el fin de incrementar las facultades que favorezcan la experiencia estética (productiva y receptiva) y así, formar individuos competentes.

### **2.3.2 Teoría del Diseño Curricular**

*2.3.2.1. Definición de currículum.* El currículum dice Casarini (2005), es la planeación necesaria tanto de los fines –resultados de aprendizaje- como de los

medios educativos para obtenerlos. En la categoría de medios se incluye la planeación de los componentes del diseño de un programa curricular que guía los procesos de enseñanza aprendizaje en cualquier nivel.

El concepto de currículum representa en el campo de la educación dice Zabalza (1996), el conjunto de los supuestos de partida, de las metas globales que se desea lograr y de los pasos previstos para alcanzarlas. Son los aspectos, dimensiones o ámbitos que se consideran importantes y necesarios abordar en y a través del trabajo en la escuela.

La definición de currículum dada por Eisner (1995, p. 139) expresa:

Con el término 'currículum' aludo a una secuencia de actividades que se desarrollan de forma intencional con el fin de ofrecer experiencia educativa a uno o más estudiantes. Según esa concepción, el currículum consta de actividades a las cuales se dedican los estudiantes y que presuntamente tienen consecuencias educativas.

Todo currículum comenta Torres (2000, p. 224): "(...) se plantea con la finalidad de servir al desarrollo y la socialización del grupo de estudiantes a los que va dirigido. Es la elección de sus finalidades lo que proporciona la razón fundamental para una determinada planificación y desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje y evaluación que ayuden a su coherencia."

*2.3.2.2 Currículum formal, real y oculto.* Stenhouse (1987, citado por Casarini, 2005, p. 7) expresa que: "el estudio del currículum se interesa por la relación entre sus dos acepciones: como intención y como realidad."

Esta visión del currículum permite organizar su estudio a través de ciertas categorías de análisis.

El currículum formal (o plan de estudios), Casarini (2005, pp. 7-8), es: “la planeación del proceso de enseñanza aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Lo específico del currículum es su legitimidad racional, su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica.”

Tanto el plan de estudios (currículum formal) como los programas de cursos representan el aspecto documental de un currículum. Los programas constituyen las microestructuras de un plan de estudios y por lo común indican:

Objetivos generales y particulares de aprendizaje.

Organización y secuenciación de contenidos.

Actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza.

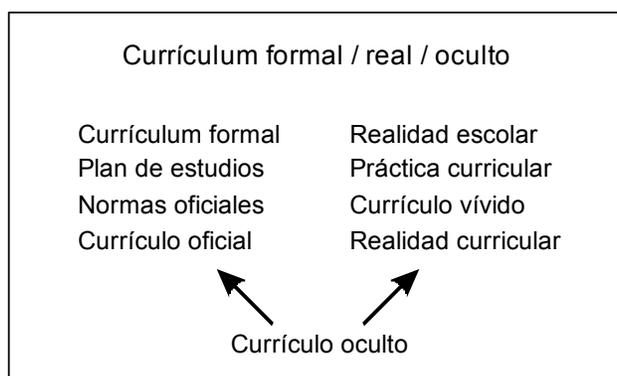
Modalidades de evaluación y distribución del tiempo.

El plan de estudios y los programas son documentos -guías- que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un currículum.

El currículum real (o vívido) establece Casarini (2005, pp. 8-9) es: “la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requieren la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. El currículum real encuentra su razón de ser en la práctica educativa.”

Por otra parte, el currículum oculto es una categoría de análisis que nos permite interpretar con mayor precisión la tensión existente siempre entre intenciones y realidad, entre currículum formal y currículum real. El currículum oculto lo define Arciniegas (1982, citado por Casarini, 2005, p. 9) como: “proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela.”

A continuación se muestra una tabla que indica brevemente las características del currículum formal, del currículum real y como se da la interrelación del currículum oculto entre ellos.



*Figura 3.* Precisiones y distinciones del concepto currículo. Casarini (2005).

El currículum se expresa y concreta en el programa, explica Zabalza (1996). El programa es el documento oficial en el que se indican los planteamientos generales y líneas de trabajo a desarrollar en un sistema educativo.

Toda acción educativa obedece a principios de organización apunta Venegas (2002), uno de ellos es el programa, que propone la secuencia de contenidos, las orientaciones para el proceso enseñanza aprendizaje, y los recursos que se emplean en él, evitando así, la selección al azar y la improvisación.

Hernández (2001) con respecto al programa dice que es un documento que norma la labor educativa y se enriquece con investigaciones, conocimientos, experiencias, iniciativas, creatividad y responsabilidad del educador.

La planificación curricular refiere Sarramona (1989), son los contenidos, actividades, objetivos y la evaluación de un programa de enseñanza, esto es, prever que elementos y actividades formarán parte de dicho programa.

*2.3.2.3 Los objetivos didácticos.* Para Arnaz (2001), los objetivos curriculares deben de formularse como objetivos de aprendizaje, esto es, son los objetivos que deben ser producidos por medio de un proceso concreto de enseñanza aprendizaje.

Partir de objetivos supone comenzar un proceso de planificación y acción didáctica que tiene puesto el marco de referencia y de validación en el aprendizaje de los alumnos. La enseñanza que parte de objetivos establecen Petersen y McDonall (citados por Sacristán, 1989, p. 159) tiene, entre otras, las siguientes cualidades positivas:

- a) Es condición para la planificación racional de la enseñanza, eligiendo coherentemente las estrategias didácticas oportunas, poniendo el punto de referencia en el proceso de aprendizaje que esa estrategia desencadena y en los resultados que puede alcanzar.
- b) Obliga a los enseñantes a programar de forma precisa actividades dirigidas a objetivos concretos, que hay que tener en cuenta durante todo el transcurso de la acción.
- c) Obliga y ayuda a explicitar los valores y deseos implícitos en el profesor, alumnos, etc.

- d) La elección de los medios se guía de este modo por los objetivos, subordinándose a ellos.
- e) Facilita el fundamentar la práctica en la teoría.

*2.3.2.4 Las estrategias didácticas.* Sacristán (1989, p. 162) dice: “El contenido de los objetivos es determinante en la planificación de una estrategia didáctica.” Por su parte, De la Torre (2002, p. 110) define: “...la estrategia es la organización secuenciada de la acción. Ello comporta una actividad consciente, previsora y planificadora; una secuenciación u ordenación de los pasos a dar.

UNESCO (1979, citado por De la Torre, 2002, p. 110) define la estrategia en el ámbito educativo como la combinación y organización del conjunto de métodos y materiales escogidos para alcanzar ciertos objetivos.

*2.3.2.5 Los medios técnicos de la enseñanza o recursos didácticos.* Se refiere al material didáctico de todo tipo, desde el gráfico o maqueta más elemental hasta los medios audiovisuales más sofisticados.

Rossi (citado por Sacristán, 1989, p. 195) señala: “el medio puede definirse como cualquier forma de recurso o equipo que sea usado normalmente para transmitir información entre personas.”

Las funciones básicas de los medios técnicos señala Sacristán (1989) pueden agruparse en tres órdenes: motivadora, portadora de contenido y estructurante.

En la función motivadora, el recurso sólo es utilizado con este fin, en la función portadora de contenido, los recursos didácticos sirven como apoyo para la presentación del contenido con el fin de favorecer el proceso de enseñanza

aprendizaje, por último, en la función estructurante, los medios sirven de guía metodológica para orientar las actividades con la intención de provocar determinadas experiencias de aprendizaje.

Por otra parte, Torres (2000, p. 237) haciendo referencia a los recursos didácticos comenta:

Los recursos didácticos que se manejen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje tienen una gran importancia pues van a contribuir decisivamente a configurar las tareas escolares. La variedad de recursos disponibles en buena lógica puede llevar con mayor facilidad a una más amplia variedad de tareas de enseñanza y aprendizaje.

...los materiales por sí mismos no bastan, es preciso que la planificación intencionada que realiza el profesorado contemple su utilización.

*2.3.2.6 La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.* Arnaz (2001) al hablar de evaluación y apunta que consiste en establecer el valor del currículum dentro de un proceso de enseñanza aprendizaje, para determinar si es conveniente conservarlo, modificarlo e incluso sustituirlo.

Evaluar enuncian Fierro, Fortoul y Rosas (1999), es el proceso de obtención de información acerca de los efectos y valores de un programa, proyecto o currículum.

La evaluación es parte del proceso de enseñanza aprendizaje, señala Venegas (2002, p. 154): "Es el recurso con el cual se verifica el alcance de los objetivos y de las actividades promovidas (...), constata la eficacia de los procedimientos didácticos utilizados y sugiere acciones por realizar.

La evaluación, sostiene Sacristán (1989), es el momento de decidir si la estrategia metodológica desarrollada es adecuada o no, y en qué medida lo es, con la intención de guiar un proceso de enseñanza que encauce, provoque y configure un aprendizaje que conlleve a la obtención de unos resultados previamente propuestos. Se trata de una evaluación interna al propio sistema didáctico que tiene valor científico y pedagógico ya que proporciona conocimiento sobre el funcionamiento de un determinado sistema.

### **2.3.3 Diseño Curricular en la Educación Artística Infantil**

Eisner (1995) dice que el currículum es una serie de actividades diseñadas para que el estudiante se comprometa con cierto contenido del que se pretenden obtener consecuencias educativas. Se supone que el currículum motivará al estudiante a realizar un cierto tipo de acción, ya sea, pintar, analizar, explorar algún objeto, leer, etcétera

Arnheim (1993, citado por Brandt 1998, p. 264) sostiene que: “el arte no puede reclamar ningún privilegio en lo que se refiere a métodos de enseñanza (...) una buena enseñanza en plástica contribuye a un buen aprendizaje más o menos de la misma forma que los demás campos de estudio (...).”

Se recomienda, dice Evans (1999), que los programas curriculares dentro de los jardines de niños, estén constituidos por experiencias integradas a nivel social, estético, emocional e intelectual; lo cual, permite que el niño siga sus patrones naturales de desarrollo; de igual manera, Zabalza (1996) considera que para los niños pequeños se requiere un currículum mixto, el cual incluya componentes expresivos y

lúdicos, pero también de exigencias cognitivas, esto es, un currículum en el cual exista equilibrio entre lo lúdico-expresivo y lo cognitivo.

Martín (1991, p. 135) refiere: "... las actividades artísticas pueden desempeñar un papel fundamental en el desarrollo y pleno desenvolvimiento de algunas de las dimensiones fundamentales del ser humano: inteligencia, creatividad, percepción, expresividad, emoción y personalidad. A partir de este núcleo de ideas se deducen la gran mayoría de los objetivos para la enseñanza de las artes plásticas en todos los niveles educativos."

Se debe partir de un planteamiento globalizador, establece Zabalza (1996) en el cual el desarrollo del niño se da simultáneamente en lo emocional-simbólico, lo sensorial-psicomotor, lo relacional-social y lo intelectual.

Al realizar la programación no se debe caer en los extremos subraya Zabalza (1996, p. 101):

Ni las programaciones exclusivamente lúdicas o expresivas (que difuminan las posibilidades de desarrollo cognitivo de los niños) ni, por supuesto, las programaciones excesivamente centradas en procesos reproductivos y convergentes, que academizan y hacen rígido el proceso de evolución de los niños y les privan de todo el abanico amplio y plural de oportunidades de aprendizaje y expansión experiencial.

Eisner (1995, p. 143) establece algunas bases sobre las cuales se debe realizar el diseño de un currículum en el área de las artes visuales:

El objetivo educativo apunta al desarrollo de ciertas habilidades que son necesarias para la expresión. Una vez adquiridas dichas habilidades, se

utilizan en actividades expresivas. Por lo tanto, un currículum de arte puede oscilar entre lo educativo y lo expresivo.

Mediante el objetivo educativo se pretende que el alumno adquiriera un repertorio de habilidades que le permitirán la expresión; lo intencionalmente expresivo anima al niño a explorar sus ideas, sus imágenes, sus sentimientos recurriendo a su repertorio de habilidades.

Sacristán (2002, p. 142) dice que cabe la posibilidad de plantear tres categorías de objetivos en el campo de la enseñanza de las artes:

- La sensibilización o capacidad de apreciación artística: saber valorar, ser sensible ante las manifestaciones del arte y saber gozar de la contemplación de obras u objetos artísticos.
- El dominio en grado diverso de los discursos acerca de los objetos artísticos para comprenderlos: historia del arte, comprensión y discernimiento entre estilos, análisis de la imagen.
- La expresión personal adquiriendo y ejecutando las habilidades artísticas: pintar, dibujar, haciendo fotografías, ejecutar música.

La educación artística en la infancia sostiene Venegas (2002, pp. 67-68) pretende atender necesidades intelectuales, sensibles, expresivas y creativas, y establece como objetivos generales los siguientes:

1. Estimular la evolución gráfico-plástica procurando alcanzar el nivel promedio aceptable que capacite a los niños para expresarse con los elementos de las artes plásticas: armonía entre las formas, las zonas de color y las texturas en los espacios bi y tridimensionales.

2. Dar oportunidad a los infantes de satisfacer sus necesidades sensibles, imaginativas, expresivas y creativas.
3. Contribuir, simple y ambiciosamente, en la formación integral de cada individuo.
4. Apreciar los valores de las obras que realiza el hombre y los valores de la naturaleza.

Decidir qué saberes procedimentales, conceptuales y actitudinales deben aprender los alumnos para apreciar el arte, analizar e interpretar las obras artísticas y las imágenes, crear imágenes y obras plásticas, comentan Berrocal, Caja y González (2001) tiene que ver con los contenidos educativos.

Eisner (1995) menciona que en el currículum debe existir una continuidad y secuencia. La continuidad se refiere a que las actividades del currículum hayan sido seleccionadas y organizadas, de modo tal, que el niño utilice en cada actividad, las habilidades que haya adquirido en actividades anteriores. La secuencia implica que la organización de las actividades del currículum se realice de manera que a medida que los alumnos van avanzando, las actividades van siendo más complejas. Es importante conocer si las actividades que se están realizando en un momento determinado desarrollan las hechas anteriormente y si podrían relacionarse con las que se van a efectuar posteriormente.

De igual modo, Berrocal, Caja y González (2001, p. 19) se refieren a la secuenciación diciendo:

Definidos los contenidos la siguiente cuestión que se plantea es su organización y su propia coherencia. Cómo se van a planificar en un

espacio temporal las propuestas de trabajo que se llevarán a término en el aula y en qué orden se van a presentar los contenidos.

Añaden que lo fundamental de la educación infantil es que los niños desarrollen, entre otras, las capacidades de observación, de ordenación, de clasificación y de diálogo, que sean capaces de comparar, de explicar lo que ven y lo que sienten, etc.

Mencionan que todos los procedimientos anteriores aunque no son exclusivos de educación visual y plástica, contribuyen en los procesos de percepción y de creación.

Las actividades son las acciones a través de las cuales se concretan los contenidos seleccionados. Constituyen experiencias estructuradas y organizadas que el alumno tiene que realizar para integrar los contenidos que le permitirán desarrollar las capacidades propias del área de educación visual y plástica.

Eisner (1995) menciona que es importante valorar en qué medida desde el punto de vista educativo se ofrece al niño una experiencia valiosa. Aunque resulta complicado determinar la significación educativa -una actividad artística aparentemente trivial podría tener una significación considerable para un grupo concreto de niños-, por lo tanto, se requiere que quienes planifican el currículum atiendan al problema de valorar la significación educativa de las actividades que están planificando.

Lo que pretende la educación artística es intentar que los niños adquieran las sensibilidades y conocimientos que les permitan experimentar la forma visual en el plano del significado estético.

## **2.4 Investigaciones Relacionadas**

A continuación se presenta la descripción de diversos estudios y experiencias educativas en el campo de las artes plásticas que, desde diferentes enfoques, permiten conocer mejor cómo las instituciones educativas se han interesado por acercar a los niños pequeños al arte, el modo en el cuál se da la interacción entre el niño y las obras de arte cuando éste tiene una experiencia directa con ellas en el museo de arte y, así mismo, conocer cómo el arte contribuye al desarrollo integral del niño.

### **2.4.1 Educando la Conciencia Estética en Niños Pequeños. Desarrollando Experiencias Apropriadas para Ver el Arte. Danko-McGhee (2006).**

#### Introducción

Las experiencias estéticas en los niños promueven el desarrollo del lenguaje y también mejoran la calidad de sus propias experiencias haciendo arte. Para que el desarrollo estético ocurra los niños necesitan ser expuestos a las obras de arte.

Los adultos pueden fomentar en el niño el hablar de objetos artísticos, de quiénes son los artistas y cómo fueron realizados dichos objetos, generar el interés en el niño para hacer arte y educar el desarrollo de su lenguaje artístico.

- **Objetivo**

¿Cómo pueden los educadores de arte de niños de temprana edad proveer de experiencias más significativas viendo obras de arte?

- Contexto

En el Museo de Arte Toledo, en Ohio, Estados Unidos, hay un área familiar, la cual es visitada por niños de entre 2 y 8 años junto a sus familias.

Se presentaron tres centros de aprendizaje, diseñados por estudiantes de la Universidad de Toledo, partiendo de las obras de arte que encontraron eran más interesantes para lo niños pequeños.

Se desarrollaron actividades adecuadas para la apreciación del arte y talleres que ayudaron a ampliar el entendimiento de las obras de arte por parte de niños pequeños.

- Resultados

Los niños aprenden mejor a través de la interacción, en las experiencias de tocar, sentir, manipular.

Las actividades de apreciación del arte ayudan a los niños a elevar su conciencia estética. Cuando los niños interactúan con diversos materiales que les son presentados, utilizan sus habilidades de pensamiento crítico al resolver problemas de creación y al buscar respuestas a las preguntas dadas.

Las habilidades de percepción visual son desarrolladas y los niños comparan sus propias creaciones artísticas con aquellas que les sirvieron de inspiración inicial.

A través de la manipulación de diferentes materiales, los niños empiezan a ser más conscientes de las características que le son propias a cada objeto que ellos representan.

Aprender a ver el arte es una habilidad que requiere tiempo y esfuerzo, por lo tanto, las visitas a los museos de arte y a algunos lugares de interés cultural podrían ser un componente importante para el aprendizaje del arte y desarrollo del niño.

#### **2.4.2 El Estudio de Acercamiento Profundo: Incorporando un Programa del Museo de Arte dentro de una Clase de Preprimaria. Trimis & Savva (2004).**

- **Objetivos y contexto**

Se implementó un estudio de acercamiento profundo, como parte de una investigación acerca de la educación en los museos en Chipre.

El programa consistió en el trabajo preliminar de los niños, la visita al museo seguida de actividades en el salón de clases.

- **Metodología**

La investigación se realizó en tres fases:

Fase 1: Creación de arte durante las actividades artísticas en el salón de clases.

Fase 2: Una visita al museo y la construcción de significado acerca de las obras de arte contemporáneo observadas.

Fase 3: Hacer arte después de la visita al museo en el salón de clases.

- **Resultados**

En Chipre, en los jardines de niños el énfasis es puesto en hacer arte con materiales utilizando sólo dos dimensiones. La mayoría de las veces la apreciación del

arte es hecha mediante reproducciones y no está vinculada con los trabajos de arte de los niños.

Se notó que el contacto de los niños con obras de arte contemporáneo, especialmente las tridimensionales les ayuda a ampliar sus ideas artísticas, los niños descubrieron que hay, además de la pintura, diferentes formas de arte.

Es evidente la importancia de incorporar la instrucción del arte a través de la experiencia directa, el contacto de los niños pequeños con trabajos de arte originales aumenta significativamente lo que el niño piensa del arte.

Si se usan aproximaciones pedagógicamente apropiadas, las visitas a los museos pueden ser parte importante de la experiencia visual de los niños pequeños. Hacer esto, le permite al niño explorar libremente, experimentar y construir su propio conocimiento.

Un acercamiento profundo puede servir como base para el diseño e implementación de programas educativos que se incorporen en las visitas a los museos y lugares de interés cultural.

#### **2.4.3 Programa Desarrollo de Inteligencias a través del Arte. Secretaría de Educación Pública y Grupo de Investigadores DIA (2002).**

- Contexto y objetivos

Desarrollo de Inteligencias a través del Arte, DIA es una metodología pedagógica de desarrollo integral que consiste en propiciar la discusión en torno a una obra de arte para que los alumnos se expresen libremente en dinámicas de grupo, aprendiendo

acerca de la vida de artistas y sus obras, mediante esta técnica el niño desarrolla habilidades intelectuales utilizando de forma transversal los contenidos curriculares.

El objetivo del programa es acercar el arte a los niños, explorando y desarrollando sus potencialidades y sus habilidades sociales, afectivas, cognitivas y comunicativas.

- Metodología

El programa DIA forma parte de las actividades extracurriculares y extraescolares de las aulas, las sesiones se realizaron una vez por semana y tuvieron una duración de 50 minutos a lo largo de todo el ciclo escolar, durante tres años consecutivos.

La dinámica DIA gira en torno a la discusión de reproducciones de obras de arte, cuyos contenidos se relacionan con la currícula escolar y con temas relevantes a nivel individual y social. El maestro actúa como guía, promoviendo que sus alumnos, aprendan a pensar, observar, a expresarse libremente, a escuchar a sus compañeros y respete sus ideas.

Los materiales que se utilizan son secuencias de cuatro imágenes que son reproducciones de obras de arte (pintura, fotografía y escultura), las cuales representan diferentes culturas y momentos de la historia, se organizan por temas y se relacionan con lo contenidos curriculares.

- Resultados

A 5 años de que se inició el programa DIA y de realizar en forma paralela un proyecto de investigación sobre el impacto en los niños, los resultados obtenidos coinciden con los comentarios de los maestros.

Los alumnos:

- Perciben con mayor atención e interés y exploran las imágenes más a fondo.
- Se incrementa la capacidad de observación y reflexión, así como la necesidad de buscar evidencias lógicas para justificar sus ideas.
- Muestran un desarrollo significativo en el uso de herramientas verbales, articulan mucho mejor sus frases, aumentan su vocabulario, se expresan con mayor claridad y expresan ideas de mayor complejidad conceptual.
- Desarrollan la capacidad de cuestionarse y con ello se amplían sus perspectivas y su visión del mundo.
- Aprenden a escucharse unos a otros, a considerar ideas aún y cuando no estén de acuerdo con ellas y a respetar las opiniones de los demás.
- Desarrollan su autoestima y seguridad y adquieren una imagen más positiva de sí mismos, lo que trasciende en su desarrollo personal y en sus capacidades de aprendizaje en términos generales.
- Los niños tímidos se desarrollan con más confianza. El grupo muestra mayor capacidad en su conducta exploratoria, buscan evidencias lógicas para justificar sus ideas y sustentar sus argumentos.

## **Visitando un Museo de Arte con Alumnos de Educación Infantil.**

**Fernández (2002).**

- **Objetivos y contexto**

Unido a la falta de oferta educativa por parte de los museos, generalmente se piensa que los niños no están intelectualmente preparados para comprender el arte, y peor aún, se considera que no van a saber comportarse en una institución de estas características donde absolutamente todo está diseñado para adultos.

El encuentro de los alumnos de educación infantil con una obra de arte en un museo se realiza en un porcentaje pequeño.

Mediante este estudio se quiere demostrar que una visita diseñada de acuerdo a las necesidades del público infantil puede resultar de mucho provecho y enriquecimiento para el desarrollo intelectual, social y emocional de los niños, quienes además de aprender pueden disfrutar del arte.

El Museo Cerralbo, en Madrid, tiene un programa de visitas específico para alumnos de Educación Infantil.

- **Metodología**

Inspirada en la de numerosos museos americanos y europeos supone trabajar, tanto en el colegio antes de la visita, como en el museo, por tanto, el educador es un mero facilitador que ayuda a los niños a descubrir el conocimiento. No hay una transmisión oral de unos conocimientos completos, sino que se proporciona a los alumnos herramientas para llegar a los conocimientos de que es capaz, dejando de

lado, el contenido histórico-artístico de las obras para explorar el arte sensorial y lúdicamente.

El educador, anima a los alumnos a la observación, a verbalizar sus impresiones, a utilizar su imaginación y creatividad. Asimismo, el educador favorece actitudes positivas como el respeto al turno de palabra, escuchar a los demás y a cumplir las normas de comportamiento del museo y el respeto por nuestro patrimonio.

- Antes de la visita.

Se requiere una cierta preparación para que la visita sea lo más enriquecedora posible. Para ello, unos días antes los alumnos comenzarán a trabajar conceptos como el de colección, artista, cuadro o museo a través de actividades que incluyen el juego, la colaboración y la expresión plástica.

Los niños verán en clase láminas de algunas de las obras que posteriormente contemplarán en el museo. Además de despertar su interés por la obra en sí, el reconocimiento de ésta en el museo, es siempre un motivo de satisfacción y estímulo para los niños.

- Durante la visita.

La duración de la visita es de unos 45 minutos, en el museo se verán unas cuatro obras pues la capacidad de concentración de los niños a esta edad es muy corta y se cansan con facilidad. Habitualmente se ven unas cuatro obras y el ritmo es dinámico ya que su atención se dispersa con rapidez.

Delante de cada obra, con los niños preferiblemente sentados, el educador les anima a observar el cuadro a través de una serie de preguntas y a fijarse en aspectos

concretos como el color o el tamaño. Tras esto, entre todos se interpretan a su nivel, algunos elementos del cuadro.

Una vez analizada la obra, se incorporan recursos que captan la atención del niño y que sirven para potenciar la motricidad y reforzar algunos conceptos, se puede recurrir a la dramatización y la expresión corporal imitando posturas y movimientos de los personajes, o bien, reproduciendo los posibles sonidos que se podrían oír dentro del cuadro, así como adoptando roles de algún protagonista.

Además, se pueden incorporar ejercicios de dibujo básicos o bien, juegos de búsqueda.

- Después de la vista.

Una vez acabada la vista, para que ésta sea lo más efectiva, se recomienda prolongar nuevamente la experiencia en clase.

Es recomendable llevar a cabo una actividad de expresión plástica para profundizar en lo visto en el museo, realizar un mural, o bien, pintar lo que más les haya gustado o lo que recuerden para hacer su propia exposición en clase.

También se pueden utilizar cuentos inventados en los que aparezcan los cuadros que han visto, el museo, los artistas, etcétera.

#### ▪ Resultados

A través de la experiencia, se ha comprobado que este tipo de visita gusta mucho tanto a docentes como a alumnos y que ésta es una forma muy apropiada y satisfactoria de iniciar a los niños en el arte y los museos.

Este tipo de vista contribuye a desarrollar la sensibilidad artística de los niños y a formar futuros ciudadanos que respeten y se interesen por su patrimonio cultural.

### **La Corrida de Botero, un Punto de Partida para Desarrollar la Creatividad Infantil.**

**Martínez, A. E. (2000).**

- Contexto y objetivos

A partir de una visita a una exposición de Fernando Botero, se realizó este proyecto con alumnos del Colegio Fundación Colombia, en Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Lo que se buscaba era que la visita a la exposición fuera para los alumnos una experiencia más profunda, que el alumno se involucrara con la obra y que realizara a partir de los cuadros vistos un trabajo plástico dándole énfasis al proceso de creación, así como valorar el arte a partir de una experiencia propia como medio de comunicación y darle la importancia que merece el legado cultural.

- Metodología

Se buscaban respuestas en torno a la creatividad y la apreciación artística por parte de profesores y del departamento de didáctica de los museos.

1. La visita al museo.

Los alumnos del Colegio antes mencionado realizaron visitas a la casa Luis López de Mesa donde estaba la exposición del pintor Fernando Botero.

Antes de la visita a los niños se les dio información del tema, vieron diapositivas de la obra de Botero y de algunos otros artistas relacionados con los cuadros del pintor. Se diseñaron unos plegables que contenían juegos didácticos y debían ser completados durante el recorrido.

## 2. La puesta en común.

Las ideas y observaciones que surgieron a partir de la exposición fueron puestas en común después de observar la obra del artista. El tema “La envidia”, así como el esquema presente en las obras, suscitó el interés de muchos de los niños. Según la edad y el interés de cada estudiante hablaron de color, composición, desproporción de las figuras, la expresión de los personajes, tamaño de los cuadros, entre otras características.

## 3. Elaboración del trabajo.

Se diseñaron tres talleres en los cuales se les explicaba a los niños el trabajo que debían de realizar. Se dividieron en grupos y elaboraron una lista de palabras clave que tuvieran relación con la obra, cada subgrupo presentaba al resto del grupo su lista de palabras y explicaba el por qué de esa elección. Posteriormente se les daba material y cada grupo desarrollaba su trabajo, debían poner un título a la obra y mostrarla a sus demás compañeros.

### Grupo 1. Niños de 6 a 9 años.

La reinterpretación de las obra de Botero se elaboró de manera individual, cada niño hizo su lista de palabras importantes, eligió el formato y técnica a utilizar.

Grupo 2. Niños de 10 a 13 años.

Este grupo hizo un cuento a partir de su visita a la exposición, como en su clase de educación estaban trabajando la técnica del grabado y las técnicas de impresión, cada alumno diseñó una página del cuento.

Grupo 3. Adolescentes de 14 a 16 años.

En su clase de educación plástica estaban trabajando el collage, en un formato de 1m x 2m como mínimo, los alumnos realizaron un collage utilizando partes de la obra de Botero utilizando copias del catálogo de la exposición.

- Resultados

El desarrollo de la sensibilidad cultiva la motivación para la creatividad.

El objeto de estudio no era sólo el arte. No se pretende formar artistas sino seres que se permitan sentir.

El arte equilibra al ser humano, en la medida que le ayuda a proyectarse como persona en la sociedad, a conocerse, a comunicarse.

El juego es una herramienta pedagógica de gran valor, desarrolla los sentidos y hace divertido el acto de conocer, estimula la exploración y la observación de todo lo que nos rodea.

A través de la diversidad, las propuestas del alumno deben ser apoyadas por su experiencia cotidiana, en un trabajo de descubrimiento sensorial que enriquezca la percepción de su entorno, lo cual puede trasladar a otras áreas de aprendizaje.

La creación debe encontrarse en la base de toda pedagogía para formar seres libres, críticos, capaces de responder ante una nueva situación.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA GENERAL**

En el presente capítulo se encuentra la información que hace referencia a la metodología que se siguió durante la realización de la presente investigación, se establecen: el método de investigación seleccionado, la población y muestra de nuestro estudio, el tema a partir del cual se desprendieron las categorías e indicadores que permitieron hacer un estudio a profundidad del caso, explicándose cada uno de ellos.

Además, se presentan cuáles fueron las fuentes a través de las cuáles se obtuvo la información pertinente al tema de estudio y mediante qué técnicas se recolectaron los datos.

Por último, se explica la manera en que fue aplicado cada uno de los instrumentos dentro del desarrollo de la investigación y se establece el modo en el cuál, una vez recolectados los datos, éstos fueron analizados.

#### **3.1 Método de Investigación**

La presente investigación es de tipo cualitativo, una definición de ésta dada por Denzin y Lincoln (citados por Rodríguez, Gil, García, 1999, p. 32) destaca lo siguiente: “Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”.

Para esta investigación se indagó de qué manera se llevan a cabo las visitas guiadas dirigidas a los niños de edad preescolar que son realizadas en MARCO dentro del Programa PAE.

Para LeCompte (1995, citado por Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 34), la investigación cualitativa podría entenderse como: “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos”.

Durante el desarrollo de la investigación y con el propósito de profundizar en su objetivo, se realizaron observaciones de los recorridos de niños de preescolar, se tomaron anotaciones y grabaciones de audio de cada una de las visitas que formaron parte del estudio, de igual manera, se entrevistó al personal del museo que tenía relación directa con los recorridos de preescolar a MARCO.

Dentro de la investigación cualitativa, se eligió como método de investigación el estudio de casos, este método pertenece al área de la investigación educativa y permite hacer referencia a una institución o programa, para esta investigación el enfoque y propósito del estudio, fue el conocer a profundidad cómo dentro del área educativa de MARCO, a través del programa PAE, se llevan a cabo los recorridos de niños pequeños, cuál es el contenido de las visitas, quiénes las realizan, de qué manera durante su experiencia en el museo los niños que provienen de jardines de niños se relacionan con las obras de arte.

El estudio de casos establece Walker (citado por Latorre, Del Rincón y Arnal, 1996, p. 233), es un tipo de investigación particularmente apropiado para estudiar un caso o situación con cierta intensidad en un período de tiempo corto. El potencial del estudio de casos radica en que permite centrarse en un caso concreto o situación e identificar los distintos procesos interactivos que lo conforman

El estudio de caso facilita la comprensión al lector del fenómeno que se está estudiando. Puede dar lugar al descubrimiento de nuevos significados, ampliar la experiencia del lector o confirmar lo que se sabe.

El propósito de la investigación fue el poder determinar cómo es que se realiza la educación artística a través de un museo de arte y de qué manera esta experiencia le permite al niño realizar una apreciación estética mediante el contacto directo con obras de arte.

Stake (citado por Rodríguez, Gil y García, 1999) dice que el estudio de caso es una oportunidad para aprender. Se trata de seleccionar aquel diseño que permita aprender lo más posible sobre el objeto de investigación, sobre el fenómeno en cuestión y sobre el que el caso, o casos, concreto ofrece una oportunidad de aprender.

A través del estudio de caso del programa PAE en las visitas dirigidas a los niños de edad preescolar fue posible profundizar en cada uno de los elementos que conforman estos recorridos, de igual manera se analizó el modo en el cuál los niños pertenecientes a los jardines de niños que visitaron MARCO en el tiempo de la investigación se relacionaron con las obras de arte y pudieron establecer un diálogo con el arte.

### 3.2 Población y Muestra

En el enfoque cualitativo como lo determinan Hernández, Fernández y Baptista (2003), la muestra es la unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, sucesos, comunidades, sobre el cual o los cuales se habrán de recolectar datos. En este tipo de investigación se requieren muestras flexibles.

Para la presente investigación, la población, el contexto del cual se parte fueron las visitas guiadas que MARCO realizó para niños de edad preescolar provenientes de distintos Jardines de Niños del Área Metropolitana de Monterrey durante un período de cuatro semanas. De dicha población en cada una de las visitas, se eligió de manera aleatoria una muestra, la cual estaba formada de uno o dos guías y un grupo de niños cuyo número fue variable entre una visita y otra.

En el período de tiempo en el cual se realizó el trabajo de campo se observó a un total de seis grupos.

- Visita 1. Fue un grupo mixto formado por siete niños, además de dos guías. Eran niños de cuatro y cinco años de edad, cursaban el segundo año de educación preescolar.
- Visita 2. El equipo observado era un grupo mixto formado por ocho niños, y un guía. Los niños de este grupo tenían entre cinco y seis años, eran niños que cursaban el tercer año de educación preescolar.
- Visita 3. Este grupo estuvo formado por cuatro niñas y su guía. En este recorrido las niñas estaban en segundo grado de educación preescolar, sus edades eran de entre los cuatro y cinco años.

- Visita 4. Este fue un grupo formado por trece niños, doce niñas y un niño, además de un guía. Durante este recorrido los niños pertenecían al segundo y tercer grado de educación preescolar, sus edades oscilaban entre los cuatro y seis años.
- Visita 5. El equipo observado era un grupo formado por seis niños, cinco niñas y una niña, además del guía. Los niños de este recorrido cursaban el segundo grado de educación preescolar, eran niños de cuatro y cinco años de edad.
- Visita 6. Se observó a un grupo de siete niños, 2 niñas y 5 niños y un guía. Los niños de este grupo cursaban tercer grado de educación preescolar, sus edades estaban entre los cinco y seis años.

### **3.3 Tema, Categorías e Indicadores de Estudio**

El tema de estudio de la investigación fue el conocer de qué modo en MARCO se propiciaba el encuentro de los niños con el arte a través de las visitas guiadas realizadas para niños de edad preescolar, así como el observar de qué manera los niños vivían esta experiencia en el museo.

Por lo anterior, se establecieron las categorías e indicadores que permitieron realizar el análisis de este caso, a continuación se describe cada una de las categorías y sus respectivos indicadores de estudio.

### **3.3.1 Categorías e Indicadores del Estudio del Proyecto Educativo.**

#### **Currículum Formal.**

Dentro de esta categoría se profundizó en el estudio del modo en el cual están estructuradas las visitas guiadas de los niños de edad preescolar dentro del Programa de Promoción del Arte en las Escuelas (Programa PAE), quedando los indicadores de la siguiente manera:

- Objetivos educativos, en este aspecto se indagaron cuáles son los objetivos que se proponen alcanzar mediante las visitas escolares.
- Contenidos educativos, se profundizó acerca de los contenidos y la estructura de las visitas dirigidas a los niños de preescolar al museo.
- Estrategias de enseñanza aprendizaje, en este indicador se investigó cuáles son los aspectos fundamentales que se consideran para las visitas de los niños pequeños buscando una experiencia significativa y educativa en el museo.
- Recursos didácticos, se determinaron cuáles son los recursos con que cuenta el museo con el propósito de facilitar la interacción del niño con las obras de arte y permitir que los objetivos educativos se cumplieran.
- Apreciación estética, en este aspecto se deseaba conocer de qué manera a través de la educación que brinda MARCO en sus visitas escolares se propicia que el niño tenga un diálogo con el arte.

- Evaluación, en este punto se buscó conocer el modo en el cuál se evalúa la efectividad de las visitas guiadas, si existían algunos parámetros para tal evaluación.

### **3.3.2 Categorías e Indicadores del Estudio del Proceso Enseñanza Aprendizaje. Currículum Real.**

En esta categoría los indicadores o unidades de análisis fueron los siguientes:

- Objetivos educativos, mediante esta unidad de análisis se observó en qué medida se cumplen los objetivos propuestos para la realización de las visitas guiadas de niños de preescolar.
- Contenidos educativos, a través de la observación se estableció la coincidencia de los contenidos que deben cumplirse durante las visitas a partir de la propuesta de PAE y las actividades que durante las visitas se realizaban.
- Estrategias de enseñanza aprendizaje, se conoció el modo en el cual se realiza el proceso de enseñanza por parte de los guías con el objetivo de que el niño tenga una experiencia educativa en el museo.
- Recursos didácticos, mediante este indicador se pretendió conocer que materiales eran empleados durante las visitas con el propósito de facilitar el contacto del niño con el arte.

- **Apreciación estética**, en este indicador se contemplaron los aspectos relativos al modo en el cuál el niño participa durante su visita al museo, de qué forma aprende acerca del arte y en qué grado puede tener una experiencia estética en su contacto directo con obras de arte.
  - Reacciones de los niños frente a la obra de arte, con este indicador se pretendía establecer la respuesta de los niños en el museo de arte.
  - Interacción del niño con la obra de arte, en este rubro se analizó cuál es el modo en el cuál el niño llega a establecer un vínculo con la obra de arte, qué aspectos de la obra de arte llaman su atención.
  - Niveles de aproximación a la obra de arte, en la medida de lo posible se deseaba conocer si en su contacto con la obra de arte el niño puede llegar a realizar su descripción, análisis, interpretación y juicio. Qué factores predisponen que esto suceda, y, si esto sucede, cuáles de estos niveles de aproximación son los que un niño de esta edad alcanza. Si esto no sucede, determinar qué factores o circunstancias impiden esta experiencia estética.
- **Evaluación**, en este aspecto se buscaba examinar la existencia de algún sistema de evaluación interno en relación a cada uno de los recorridos.

### **3.3.3 Categorías e Indicadores del Estudio de las Enseñanzas Subyacentes. Currículum Oculto.**

A través de esta categoría los indicadores a analizar fueron:

- Creencias y valores. A través de las diferentes entrevistas se establecieron algunas de las creencias y valores por parte del área educativa del museo en torno a las visitas guiadas, de igual modo, mediante los cuestionarios que se aplicaron a los guías se investigaron sus creencias con respecto a la actividad que desempeñan, la importancia de dicha actividad y posibles repercusiones en su vida.
- Cómo interactúa el guía con los niños. Mediante este punto se buscó establecer de qué manera en la práctica el guía se relaciona con los niños, cuál es su actitud y el trato con ellos durante cada uno de los recorridos observados.

A continuación se presenta el cuadro de triple entrada (Tabla 1), en el cual se encuentran las categorías e indicadores utilizados en nuestra investigación, así como los instrumentos empleados en cada uno de ellos.



### 3.4 Fuentes de Información

Para realizar la investigación y a partir de cada una de las categorías e indicadores ya señalados, se determinaron quiénes eran las personas o medios a través de los cuáles se podía obtener la información necesaria que permitiera realizar un análisis del caso.

Dentro de MARCO y en relación al estudio del proyecto educativo, esto es, del currículum formal, la información se obtuvo del personal del museo que laboraba dentro del área de Servicios Educativos relacionada directamente con el programa PAE:

- Gerente de Servicios Educativos.
- Coordinador de Programas para Estudiantes y Maestros.
- Asesor de Pedagogía del Arte.

En esta misma categoría se consideraron otras fuentes tales como: la página web de MARCO, los folletos propios del Museo, del Departamento de Servicios Educativos y del Programa PAE, así como documentos internos del departamento de Servicios Escolares, del Programa PAE y del Departamento de Pedagogía del Arte.

Para el estudio del proceso enseñanza aprendizaje o currículum real, la información se obtuvo de los guías y de los niños de preescolar que visitaron el museo.

A través del personal del museo relacionado con el programa PAE, de la información contenida en algunos de los folletos de MARCO y de los guías del museo encargados de las visitas de preescolar, se obtuvo la información relativa al estudio de las enseñanzas subyacentes, esto es, del currículum oculto.

Para conocer la experiencia del niño en el museo, cómo reacciona e interactúa con las obras de arte, determinar los niveles de aproximación a las mismas, cómo se da la apreciación estética de los niños de edad preescolar, las fuentes de información que nos permitieron profundizar en esta categoría fueron los niños de los Jardines de Niños que visitaron el museo y que en cada una de las visitas conformaron nuestra muestra.

### **3.5 Técnicas de Recolección de Datos**

En el enfoque cualitativo comentan Hernández, Fernández y Baptista (2003), la recolección de datos consiste en la descripción profunda y completa de eventos, situaciones, imágenes mentales, interacciones, percepciones, experiencias, actitudes, creencias, emociones, pensamientos y conductas.

Se busca obtener información de sujetos, comunidades o contextos con el fin de analizarlos, comprenderlos y así llegar a responder a preguntas de investigación o generar conocimiento.

Para los fines de esta investigación los métodos que se emplearon para la recolección de datos fueron: la entrevista semi-estructurada, la observación, la bitácora, el cuestionario y el análisis de documentos, a continuación se detalla cada método y se señalan las categorías e indicadores que se indagaron mediante cada uno de ellos.

### **3.5.1 Entrevista**

La entrevista cualitativa es más flexible y abierta. Hernández, Fernández y Baptista (2003) la definen como una conversación entre una persona (el entrevistado) y otra (el entrevistador).

El tipo de entrevista que se realizó en la presente investigación fue la entrevista semi-estructurada, la cual se basa en una serie de preguntas que se toman como guía de la entrevista, pero se tiene la libertad de introducir nuevas preguntas durante el proceso con el fin de clarificar algunos conceptos y obtener mayor información sobre el tema de la investigación.

Se recurrió a la entrevista semi-estructurada para obtener la información concerniente al currículum formal dentro del museo, para conocer el proyecto educativo presente en el programa PAE dirigido a niños de edad preescolar.

Los indicadores que fueron examinados a través de las entrevistas fueron: objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, recursos didácticos, apreciación estética y evaluación.

Para lo anterior se entrevistó a cada una de las personas que de manera directa tienen relación con las visitas guiadas dentro del museo: al Coordinador del Programa para Estudiantes y Maestros quien tiene a su cargo el programa PAE (anexo B), al Gerente de Servicios Educativos (anexo C) y al Asesor de Pedagogía del Arte de MARCO (anexo D).

### **3.5.2 Observación**

Stake (1999) señala que las observaciones conducen hacia una mejor comprensión del caso. Por su parte, Hernández, Fernández y Baptista (2003) comentan que la observación tiene como propósito explorar y describir ambientes, contextos, comunidades, las actividades que ahí se desarrollan y el significado de las mismas.

Rodríguez, Gil y García (1999) indican que mediante la observación se obtiene información sobre un fenómeno o acontecimiento tal y cómo este se produce, proporcionando una representación de la realidad.

Mediante la observación directa se analizó la información acerca del currículum real, se observó el desarrollo el proceso de enseñanza aprendizaje durante los recorridos realizados en el museo con niños de edad preescolar en un período de cuatro semanas (anexo E), los indicadores que fueron analizados mediante este instrumento fueron los objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, recursos didácticos, apreciación estética y evaluación.

El currículum oculto también fue indagado mediante la observación (anexo E), buscando obtener la información de las enseñanzas subyacentes, los indicadores aquí analizados fueron la actitud del guía con los niños y sus valores.

Para conocer las reacciones e impresiones de los niños en el museo, el modo en el que se relacionaron con las obras de arte e interactuaron con ellas, los niveles de aproximación a la obra: descripción, análisis, interpretación y juicio, y la forma de realizar la actividad plástica sugerida para concluir la visita se consideró la observación como el instrumento mediante el cuál podría conocerse con más detalle esta realidad.

### **3.5.3 Bitácora o Notas de Campo**

La bitácora o notas de campo son descripciones de lo que se está viendo y escuchando en el contexto en el cual se realiza la investigación indican Hernández, Fernández y Baptista (2003).

Patton (1987) señala que las notas de campo son descripciones de lo que se ha sido observado reuniendo información que ayuda a entender un contexto dado. Las notas de campo describen donde tuvo lugar la observación, quiénes estuvieron presentes, que interacciones ocurrieron, que actividades se realizaron. Las notas de campo permiten posteriormente regresar mentalmente al sitio donde se realizó la observación.

Para la presente investigación se tomaron anotaciones (anexo F) durante cada una de las visitas de los niños de edad preescolar al museo, detallando cada una de las situaciones que se llevaron a cabo, con el fin de poder analizarlas posteriormente dentro de las categorías relativas al proceso de enseñanza aprendizaje o currículum real y de las enseñanzas subyacentes o currículum oculto.

Además, se tomaron notas considerando el modo en el cuál los niños en el transcurso de la visita se relacionaban con el arte para analizar los indicadores correspondientes a sus reacciones, interacción y niveles de aproximación a la obra de arte.

En general, se tomó nota de cada una de las actividades que fueron observadas durante la investigación y posteriormente se procedió a la clasificación de los datos obtenidos de cada una de las visitas de la siguiente manera:

- Categoría de currículum real: objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, recursos didácticos, evaluación y apreciación estética.
- Categoría de currículum oculto: actitud del guía con los niños y valores que transmite.

#### **3.5.4 Cuestionario**

El cuestionario se define según Hernández, Fernández y Baptista (2003) como una forma de encuesta en la cual se considera que para recoger información sobre el objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado. Mediante el cuestionario se aborda un determinado tópico de manera exploratoria, se pretende sondear opiniones de cada uno de los encuestados.

Se elaboró un cuestionario (anexo G), el cual estuvo dirigido a los guías del museo, a través del mismo se buscó conocer su opinión en torno a como se realizan en la práctica algunos de los aspectos de las visitas guiadas, esto es, cuál es la estructura de las visitas de niños de preescolar, cuáles son los recursos didácticos que ellos utilizan, cuál es el modo en el que realizan sus recorridos, además, se pretendió obtener información de lo que ellos piensan acerca de la importancia de las visitas guiadas dirigidas a niños pequeños, así como algunas de las posibles consecuencias personales de la práctica que realizan en el museo.

A través del cuestionario aplicado a los guías se indagaron las siguientes categorías e indicadores:

- Categoría de currículum real: contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, recursos didácticos.
- Categoría de currículum oculto: creencias de los guías acerca de la actividad que realizan en el museo.

### **3.5.5 Análisis de Documentos**

Para el estudio de caso, Yin (1995) señala que el uso más importante de los documentos es el de corroborar e incrementar la evidencia obtenida mediante otras fuentes.

Se analizan aquellos documentos que nos aporten información relacionada con el tema de investigación.

En la presente investigación se utilizaron diferentes tipos de documentos que fueron sometidos a análisis (anexo H): folletos institucionales de MARCO, del departamento de Servicios Educativos y del programa PAE, documentos internos del departamento de Servicios Educativos, del Departamento de Programas para Estudiantes y Maestros encargado del programa PAE y del Departamento de Pedagogía del Arte; de igual manera, se analizó la información contenida en la página web del museo, todo lo anterior, con la intención de profundizar en el conocimiento del proyecto educativo que se realiza, esto es, en el currículum formal de las visitas guiadas dirigidas a preescolares.

En la categoría de currículum formal los indicadores que se analizaron mediante los diversos documentos fueron: objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos, apreciación estética y evaluación.

Se analizaron también materiales de audio correspondientes a cada una de las entrevistas realizadas para ahondar en el conocimiento del proyecto educativo del programa PAE, es decir, el currículum formal, cuyos indicadores fueron: objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, recursos didácticos, apreciación estética y evaluación.

En cada uno de los distintos recorridos realizados durante la investigación de campo se hicieron grabaciones de audio que fueron examinadas (anexo I) para conocer la forma en la cual se desarrolla en la práctica el proceso de enseñanza aprendizaje de las visitas guiadas, esto es, el currículum real, cuyos indicadores investigados por medio de este instrumento fueron los siguientes: objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje, recursos didácticos, apreciación estética.

### **3.6 Prueba Piloto**

De los instrumentos utilizados para la recolección de datos, el único que fue sometido a pilotaje fue el cuestionario dirigido a los guías, en un principio este cuestionario estaba constituido por una serie de quince preguntas, la mayoría de las cuáles eran de tipo abierto, algunas de las cuestiones que se trataban no se relacionaban con los aspectos reales de las visitas guiadas para los niños de edad

preescolar, además, se consideraban cuestiones relativas a la experiencia realizando este tipo de actividad; en el museo la mayoría de los guías que realizan las visitas son nuevos y no tienen experiencia realizando esta actividad.

Por lo anterior, se reestructuró el cuestionario (anexo G) adaptándose a la realidad de las visitas y considerando aspectos importantes que ellos deben considerar durante sus recorridos con base en la capacitación que recibieron los guías, el cuestionario contiene nueve preguntas de las cuáles cinco son abiertas debido a que para los fines del estudio se precisa indagar un poco más en algunos aspectos y conocer algunas opiniones personales.

### **3.7 Aplicación de Instrumentos**

#### **3.7.1 Entrevista**

Para realizar la presente investigación se realizó una primera entrevista de manera informal con el Gerente de Servicios Educativos de MARCO, con el propósito de conseguir su autorización para realizar el estudio, durante ese primer contacto se nos introdujo de manera general en la labor educativa que se realiza en el museo y se nos dio información diversa proveniente de folletos relacionados con el tema de investigación, así como material de apoyo que el Departamento de Servicios Educativos del Museo y el Departamento de Pedagogía del Arte realizan para los maestros de las escuelas que visitan el museo.

Posterior a la primera visita y con alguna información recabada mediante la observación de las dos primeras visitas de niños de preescolar al museo, se elaboraron

las entrevistas semi-estructuradas, esto es, se tenía un guión de base para su realización y al mismo tiempo era una plática un tanto flexible, si durante el desarrollo de la misma surgían dudas o nuevas cuestiones se iba ahondando en ello.

En un principio se habían considerado sólo dos entrevistas, una al Gerente de Servicios Educativos y otra al Coordinador de Programas para Estudiantes y Maestros encargado del programa PAE, pero posterior a la realización de la primera entrevista se consideró que era importante también incluir una entrevista con el Asesor de Pedagogía del Arte del Museo, debido a que es quien se encarga directamente de la capacitación de los guías.

En total se realizaron tres entrevistas, cada una de las cuáles se llevó a cabo en momentos distintos del trabajo de investigación.

La primera se hizo al Coordinador de Programas para Estudiantes y Maestros quien tiene a su cargo el programa PAE (anexo B), aunque se pretendía que fuera una entrevista, muchas de las cuestiones a tratar fueron respondidas con la entrega de documentos internos del departamento y el resto de las cuestiones se contestaron a través de una charla.

La segunda entrevista estuvo dirigida al Gerente de Servicios Educativos de MARCO (anexo C), en esta ocasión se grabó toda la entrevista y partiendo del guión, ésta se llevó a efecto, más que como una entrevista, como una charla, en la cual se profundizaron los aspectos relativos a las visitas guiadas y al objetivo educativo de éstas, centrando la atención principalmente en las visitas que se realizan con los niños de edad preescolar, se facilitaron algunos documentos internos del departamento con el propósito de contribuir a la investigación.

La tercera y última entrevista se realizó con el Asesor de Pedagogía del Arte del museo (anexo D), ésta se orientó en lo concerniente a la capacitación recibida por los guías, además de la información obtenida durante la entrevista, se proporcionaron algunos documentos que son utilizados durante la capacitación, en los cuales se encuentran los puntos que deben ser considerados durante los recorridos que se realizan en el museo.

### **3.7.2 Observación**

Posterior a la autorización de acceso al museo para realizar la investigación se inició el proceso de observación, durante un período de cuatro semanas se observaron las visitas guiadas de niños de preescolar, en total se realizaron seis visitas, en cada una de las visitas se le dio seguimiento a un grupo en particular y se observó el modo en el cuál se desarrollaba cada una de ellas, de qué manera los guías introducían a los niños al museo, cómo los acercaban a las obras de arte, recursos didácticos que utilizaban y al mismo tiempo se observaron las reacciones de los niños, respuestas, interacción, preguntas, aproximaciones a las obras, actividades realizadas, participación, comentarios.

### **3.7.3 Bitácora o Notas de Campo**

Al mismo tiempo que se realizaba la observación se tomaba nota de lo que iba sucediendo durante cada uno de los recorridos, se buscó que las anotaciones se apegaran a la realidad, sin emitir ningún tipo de interpretación por parte del investigador, en un cuaderno se anotaron cada una de las visitas de los niños al

museo, las actividades realizadas, el contenido del recorrido, las obras observadas, se anotaron los comentarios, tanto de los guías, como de los niños.

#### **3.7.4 Cuestionario**

Se realizaron veinticinco cuestionarios, los cuales fueron aplicados a igual número de guías, el museo tenía alrededor de ochenta guías, pero no todos asistían diariamente, se buscó que aunque la mayoría de ellos eran de ingreso reciente, los cuestionarios fueran respondidos también por algunos de los guías que tenían más experiencia en el museo con la intención de obtener una mayor variedad de puntos de vista, para ello, se contó con el apoyo Coordinador de Programas para Estudiantes y Maestros quien tenía un mayor conocimiento acerca de la experiencia de los guías.

#### **3.7.5 Análisis de Documentos**

Cada uno de los distintos documentos que fueron recabados en el transcurso de la investigación, procedentes la mayoría de ellos, de las personas entrevistadas, se analizaron con el propósito de profundizar en el conocimiento del caso, reiterar alguna de la información previamente obtenida y adquirir nuevos elementos.

Se recurrió a la página web de MARCO para obtener alguna información considerada pertinente al tema de la investigación.

De igual manera se analizaron los documentos de audio obtenidos de algunas de las entrevistas y de los recorridos realizados en el museo con niños de preescolar durante el tiempo de la investigación en el museo.

### **3.8 Captura y Análisis de Datos**

Después de concluida la recolección de los datos se procedió a la transcripción de cada una de las entrevistas realizadas, de las notas procedentes de las observaciones y de los distintos documentos de audio obtenidos de las distintas visitas, así como de la información procedente de distintos documentos relacionada con la investigación.

La validez del presente estudio puede ser constatada por la diversidad de medios e instrumentos que fueron utilizados durante su realización, permitiendo que los resultados obtenidos puedan ser comprobados, además de permitir observar el caso desde diferentes perspectivas y profundizar en el mismo.

El utilizar una variedad de métodos de recolección de datos como documentos, entrevistas y observaciones, entre otros, acerca de un mismo objeto de estudio permite contrastar la información recabada y obtener conclusiones más convincentes y exactas.

Maxwell (1996) establece que la variedad de métodos reduce el riesgo de que las conclusiones se vean limitadas, el utilizar diversas fuentes de información permite una mejor evaluación con respecto a la validez de la investigación.

Por otra parte, la confiabilidad de los datos obtenidos señalan Hitleman & Simon (2002), puede ser comprobada a través de procedimientos de investigación adecuados en lo cuáles los investigadores expliquen completamente los procedimientos realizados. De igual modo, para Sykes & Collins (1998, citados por Covarrubias) la confiabilidad puede ser establecida si el investigador documenta su procedimiento.

Con el propósito de asegurar la confiabilidad o posibilidad de replicar los hallazgos de la presente investigación fue detallado el modo en el cuál se realizó cada uno de los procedimientos que formaron parte del estudio, quiénes fueron las fuentes de información, de qué manera fue aplicado cada uno de los instrumentos, mediante que técnica de recolección de datos y señalando, además, qué indicadores fueron examinados con cada uno de ellos.

Analizar la información en el estudio de caso explica Yin (1995) consiste en examinar, categorizar, tabular y recombinar la evidencia. La principal estrategia en la investigación cualitativa para el análisis de los datos, sostiene Maxwell (1996), es la categorización, en ella, los datos se reagrupan en categorías que facilitan la comparación de los datos al interior de las categorías y entre las mismas, además, mediante la categorización es posible el desarrollo de conceptos teóricos.

A partir de las diferentes transcripciones realizadas y tomando como base las categorías e indicadores previamente establecidos, se procedió a analizar los datos con el objetivo de delimitar la información obtenida y dejar sólo aquella que permitiera un mayor conocimiento de la realidad estudiada.

Una vez delimitada la información, ésta fue clasificada considerando cada una de las categorías y sus indicadores correspondientes, los resultados así obtenidos se presentan en el capítulo siguiente.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS OBTENIDOS**

En el presente capítulo se localizan en primer lugar los resultados obtenidos acerca de los recorridos que se realizan en MARCO dirigidos a los niños de edad preescolar, los resultados son presentados con datos cualitativamente acotados considerando cada una de las categorías de estudio, se muestra la información que durante el período de investigación en el museo fue recabada durante las visitas observadas, así como a través de las entrevistas realizadas y el análisis de documentos diversos.

Los resultados no se establecen por documentos o sujetos, sino que se expondrán por incidencia significativa en cada uno de los elementos estudiados. A manera de ejemplificación al final de cada apartado de categorías se incluye la descripción de una fuente o instrumento.

Por último, se presenta la interpretación de los resultados que se obtuvieron contrastando la información de cada una de las categorías y la postura de algunos teóricos.

#### **4.1 Estudio del Proyecto Educativo. Currículum Formal**

En esta categoría fueron analizados documentos diversos del museo, así como la información procedente de las entrevistas realizadas al personal del museo relacionado directamente con el programa PAE.

#### **4.1.1 Resultados**

##### Objetivos

En MARCO se tiene definido como objetivo principal de los programas educativos el establecer un puente entre el espectador (cualquiera que sea éste el público, de infantil a adulto, de cualquier nivel) y la obra de arte, creando a través de este vínculo con la obra experiencias significativas y conexiones con su propia realidad.

El programa PAE es un programa de visitas escolares al museo diseñado especialmente para contribuir con la formación integral de los niños desde preescolar hasta secundaria, a través del diálogo con el arte, apoyados en una pedagogía con enfoque constructivista. En el museo, el diálogo con las obras de arte permite crear una plataforma de experiencias que impulsa saltos cualitativos en la comprensión del arte y la cultura actual.

En el museo, se tiene como objetivo de las visitas, el que el niño tenga un aprendizaje a través del arte, aprovechando el potencial del museo y el arte contemporáneo en sus aspectos sociales, comunicativos, afectivos y de pensamientos, colaborando en el crecimiento de los niños como seres creativos, sensibles y críticos, interactuando con la época que han heredado y disfrutando el aprendizaje en colaboración de las distintas expresiones de su cultura.

En MARCO, el ejercicio de ver, crear historias, comparar, establecer juicios, es un largo camino hacia la autonomía, es un medio ideal para escuchar, hablar y entendernos y el arte nos ofrece esa posibilidad.

El programa PAE tiene el propósito de presentar al museo como un lugar accesible e interesante para el público infantil y juvenil, como un espacio que estimula la educación visual y artística en los visitantes escolares.

### Contenidos

Dentro de las visitas guiadas que MARCO ofrece no hay un programa como tal, dijo el Coordinador de Programas para Estudiantes y Maestros, hay ciertos elementos que se trabajan y hay variaciones de acuerdo a la exposición vigente, hay ejes temáticos que se toman en cuenta durante los recorridos.

En una de las entrevistas, el Gerente de Servicios Educativos de MARCO dijo que es una cuestión abierta, como se hace en muchas metodologías de la educación actualmente, es constructivista, en la cuál el aprendizaje no se dirige a una sola respuesta. El niño aprende a través de su propia experiencia, se tiene apertura, no hay una cuestión predeterminada, el aprendizaje del niño es individual.

Cuando se habla de arte comentaron, no puede partirse de una cuestión cerrada, de un guión cerrado, con preguntas y respuestas en una sola dirección, es todo lo contrario, no se puede limitar a los guías a aprenderse algo y a irse sólo por ese camino.

El Gerente de Servicios Educativos de MARCO señaló que los niños de preescolar no se pueden llevar más información que una experiencia significativa en el sentido lúdico, pueden llevarse conocimientos acerca de formas en el espacio, de descubrir en el entorno figuras y empezar a discriminar figura-fondo, elementos reales de elementos abstractos, la visita de los niños al museo es una cuestión más básica, dependiendo también de la exposición vigente.

En el folleto institucional del programa PAE (s/d) haciendo referencia al contenido de las visitas escolares se indica que se basan en las exposiciones temporales para relacionar los temas y lenguajes propios del arte contemporáneo con la cotidianidad de los niños, tanto en su entorno familiar y social, como en el escolar.

Dentro de las libertades y flexibilidad en MARCO se busca que la visita de preescolar tenga una estructura para que la visita de los niños sea significativa.

Antes de entrar a las salas dijo el Gerente de Servicios Educativos del Museo, los niños tienen que tener una experiencia sensorial con el espacio, que se realiza con la fuente exterior y con la paloma (anexo J), identificando texturas, las temperaturas, tocan el agua, tocan la paloma, ubicar a los niños en el espacio, hablarles de escalas, de dimensiones, chico-grande, alto-bajo, de los colores en el museo.

A los niños de preescolar durante la visita se les puede hablar de tamaños, escalas, colores, texturas, invitarlos a tocar, a identificar lo frío de lo caliente, lo liso de lo rugoso, hacer comparaciones es grande, es pequeño, es redondo.

Describir figuras geométricas, colores, en general es explorar a través de los sentidos, se trabajan escalas, volúmenes, lo plano, aspectos relacionados con la construcción.

En un documento interno del programa PAE, en relación al recorrido de preescolar, se comenta que lo relevante de este recorrido es el énfasis que se hace en la corporalidad y arquitectura del museo, en esta parte se trabaja principalmente con el cuerpo y los espacios. Se utilizan las texturas, temperaturas, figuras geométricas y los colores como punto de partida del recorrido, los guías deben abordar estos puntos en el orden que sea más conveniente para ellos y la logística del grupo.

Se pretende que el niño interactúe con el espacio, que realice ejercicios de corporalidad, que el niño haga más asociaciones, que el espacio mismo sea un comunicador, se trabajan dinámicas con ellos de tomar posiciones.

Trabajar los sentidos mediante la arquitectura del museo, expuso el Asesor de Pedagogía del Arte de MARCO, hay muchos elementos arquitectónicos del museo que se pueden trabajar, el museo es una obra de arte que se puede tocar en muchas de sus partes, que se puede oler, que se puede escuchar, que se puede relacionar con los niños.

En el museo, con los niños de preescolar se juega más en el espacio que con las obras, comentó el Gerente de Servicios Educativos de MARCO, esto depende de las exposiciones, porque a veces hay exposiciones que con los niños de preescolar no se prestan ni por los contenidos, ni por las temáticas, ni son atractivas para ellos, dependiendo de qué exposiciones se tengan, se puede trabajar más en el patio central en el espacio contenidos sobre la arquitectura, las formas geométricas y hacer conexión con las exposiciones de las salas.

Durante los recorridos se lleva también a los niños al patio de las esculturas (anexo K), donde tienen oportunidad de tocar las esculturas que están ahí, se trabaja la percepción, los sentidos, las formas, los colores. En él están tres esculturas, pero también hay un espacio diferente que se puede relacionar con la experiencia del niño, con lo cotidiano.

En el museo se establece que durante las visitas de niños de preescolar en salas se muestra un cuadro, a lo sumo dos, de la exposición que sea la más indicada, esto para enlazar un poco lo visto en los espacios exteriores con las obras. Se introducen a

través de preguntas, cuentos, para posteriormente salir al patio central de nuevo y hacer dinámicas como estructuras con el piso de esponja, trenes, arcos, caminan, vuelan como palomas, etc.

Los niños pequeños dijo el Asesor de Pedagogía del Arte de MARCO, tienen poco tiempo de atención, pero pueden pasar a las salas y estar pocos minutos frente a la obra y después salir al pasillo y seguir trabajando sobre esa obra.

Durante los recorridos de preescolar no hay un taller de experimentación plástica, se quitó porque se metieron dinámicas para trabajar con ellos, el taller era de alrededor de 40 minutos y se consideró que el tipo de actividades que se realizaban en el taller son muy similares a las que los niños de preescolar realizan con frecuencia en sus Jardines de Niños.

Las visitas al museo por parte de niños de preescolar se cierran con una dinámica en el patio central, al recorrido se integró una actividad que consiste en utilizar una cartulina y crear una imagen colectiva, el guía se encarga de proveer los materiales y de dar las instrucciones para que finalmente se lo lleven a su salón de clase.

#### Estrategias de Enseñanza Aprendizaje

En una presentación del Departamento de Pedagogía del Arte de MARCO se señala que la visita al museo debe ser para el visitante una experiencia personal, transformadora y significativa, a través de recorridos dinámicos, con ritmos propios, adecuados a las edades y expectativas de cada individuo, sin guiones impuestos y rígidos, donde se manifieste una actitud de juego y disfrute con las obras, así como que motiven a la reflexión.

Durante la capacitación que se imparte a los guías del museo, se señala que durante los recorridos se debe de realizar la selección de obras en torno a un eje, con lo que se permite al visitante comparar, establecer relaciones y sumar experiencias

Durante las visitas guiadas a MARCO otro elemento importante es el realizar por parte de los guías cuestionamientos básicos, preguntas y problemas acorde a las edades de los niños. Fomentando con ello, la exploración, el descubrimiento, la profundización y el análisis de las obras.

De igual modo, en una presentación del Departamento de Pedagogía del Arte del Museo se establece que durante los recorridos, los guías deben hacer una pregunta a la vez y con claridad, deben dar tiempo para mirar, reflexionar y contestar, identificar en colaboración los puntos de contacto y diferencias entre las obras.

A través de dinámicas vivenciales acorde a las edades de los niños durante los recorridos de MARCO se pretende fomentan la exploración, el descubrimiento, la profundización y el análisis de las obras.

Otro de los elementos que se señalan dentro de los recorridos de MARCO son los espacios de integración de la experiencia, con lo cual se permite cerrar la experiencia y abrir una reflexión.

Lo importante en este proceso señaló el Gerente de Servicios Educativos de MARCO, es llegar a hacer cierres y no dejar abiertas las preguntas, deducir cosas a partir de lo observado, ¿te gustó? o ¿no te gustó?

Se pueden considerar cuestiones de gusto, de preferencias, de emociones, ¿qué me provoca? o ¿qué no me provoca? Cuestiones de historias, me recuerda a esto de mi pasado, me recuerda a..., lo asocio con...

El Asesor de Pedagogía del Arte del Museo comentó que cada una de las actividades de los recorridos tiene un cierre, y los guías vieron esto durante la capacitación que recibieron.

#### Recursos Didácticos

En la entrevista con el Coordinador de Programas para Estudiantes y Maestros se comentó que en los recorridos de preescolar se utilizan visores elaborados con cartulina, listones, cuadros de esponja con los que se realizan estructuras en el piso.

Además, se proporciona a los niños un rotafolio y colores de cera para realizar una imagen colectiva que los niños llevan a su salón de clases después de la visita.

El Gerente de Servicios Educativos del Museo mencionó que los visores de cartulina se emplean durante los recorridos para que los niños puedan observar a través de ellos diferentes formas.

Otro recurso didáctico empleado eran listones de seda de distintos colores, según se comentó este recurso se incluyó en los recorridos a partir de la exposición de Rodolfo Morales, el listón es un elemento presente en algunas de las obras de artista mencionado, lo utilizaban en los recorridos para marcar la distancia entre el niño y la obra y además para que cuando los niños fueran en fila durante el recorrido, cada niño tomara con una de sus manos un área del listón y el grupo se mantuviera unido y en orden.

En MARCO se cuenta con recursos didácticos para maestros que son actividades que se pueden realizar antes y después de la visita, éstos están en la página web de MARCO y están relacionados con la exposición vigente en salas, no

hay nada específico para preescolar, sin embargo, algunos de los contenidos se pueden adecuar para las visitas con niños pequeños, se planea hacer un sitio dentro de la página del Museo en la que los niños exploren y donde se puedan encontrar recursos más simples para ellos.

### Apreciación Estética

En las salas al observar las obras refirió el Gerente de Servicios Educativos del Museo se trata de que los niños empiecen a focalizar dentro de una obra elementos, que no tengan una mirada perdida, que identifiquen ¿dónde ven esto?, ¿qué me pueden decir de eso?, ¿qué creen que es esto?, ¿qué colores observan en la obra?, ¿qué elementos hay?, esto es, realizar la descripción de la obra.

Después de realizar la descripción de la obra, ¿con qué relacionan esto?, ¿han visto personajes vestidos así?, si se habla de una obra figurativa, por ejemplo, en cine mexicano, introducirles cuestiones de temporalidad ¿es algo que está sucediendo ahora?

En el museo, durante los recorridos de niños de preescolar, comenta el Asesor de Pedagogía del Arte de MARCO, al estar el niño frente a una obra se propone que éste tome las posiciones de los personajes, que observen bien como están colocados y que después se realice una continuación de la misma mediante la narración.

Otra propuesta es que los niños vean la obra y que desarrollen un cuento, se sugiere que por ejemplo se recurra al listón que se utiliza dentro de los recursos didácticos, quien tiene el listón inicia el cuento, luego pasa el listón a un compañero y éste lo continúa, y lo siguen pasando, de acuerdo al diálogo que se va teniendo el guía les puede preguntar: ¿estás seguro de que pasa eso?, ¿dónde ves eso en la obra?

Invitando al niño a responder, ya sea que indique donde lo ve, o bien, que esto sea algo que se le haya ocurrido, las obras de arte no siempre nos dicen lo mismo a todos, de esta manera se inicia un diálogo con la obra de arte.

### Evaluación

Aunque el evaluar, sobre todo en lo relacionado con el arte, es complicado, señaló el Gerente de Servicios Educativos de MARCO, dentro del programa PAE, después de las visitas, se seleccionan algunas instituciones que visitaron el museo y se les realiza una encuesta telefónica o vía correo electrónico dirigida a los maestros que acompañaron a sus alumnos durante su recorrido en el museo, con el propósito de tener una retroalimentación en relación a la visita, sin embargo, consideran que no siempre hay un compromiso serio por parte de los maestros al momento de evaluar, a veces para los maestros todo está bien, lo que sea es bueno. Algunas de las respuestas dadas por los maestros son muy vagas o muy básicas, de cualquier modo para ellos, esto es un parámetro para conocer cómo están.

Otro modo de evaluar el funcionamiento de los recorridos pero al interior del programa son las observaciones que algunos de los integrantes del equipo del programa PAE realizan durante los recorridos, en dichas observaciones se monitorean diferentes aspectos que se toman en cuenta y que consideran importantes para el buen funcionamiento del programa.

Evalúan el proceso enseñanza aprendizaje, en este punto se consideran: lenguaje, interacción niño-guía-obra, respuestas dadas, hilo conductor, atención al grupo, conocimientos de la exposición, objetivos didácticos, dinámicas, conclusión.

De igual manera, se evalúa la actitud del guía en salas y toman en cuenta lo corporal, miradas del grupo, liderazgo, distancia de la obra, distancia del grupo y organización en salas

Diariamente después de finalizar los recorridos de las diferentes escuelas se realiza una retroalimentación grupal con los guías y el equipo del programa PAE, los guías hacen comentarios en torno a los recorridos que realizaron, algunas situaciones que se les presentaron y como las resolvieron, además, se aclaran dudas sobre la exposición y los recorridos.

#### **4.1.2 Ejemplo de Instrumento Aplicado**

Entrevista Gerente de Servicios Educativos de MARCO. (Anexo C).

Dentro del área de Servicios Educativos se desprenden cinco coordinaciones, una de las cuales corresponde a la de programas escolares, esta es, la Coordinación de Programas para Estudiantes y Maestros, en donde está insertado el programa de Promoción del Arte en las Escuelas.

##### **Misión Educativa del Museo**

La misión de MARCO es ofrecer programas dirigidos a los distintos públicos con el fin de facilitar el acercamiento y disfrute, valoración, experimentación de las diferentes manifestaciones artísticas, lo principal es establecer un puente entre el espectador, cualquiera que sea éste el público, de infantil a adulto, de cualquier nivel, de cualquier área geográfica, creando a través de este vínculo con la obra experiencias significativas y conexiones con su propia realidad.

Darle difusión a las artes visuales y lo que es el arte contemporáneo, partiendo de las exposiciones vigentes, la experiencia del visitante no está condicionada a tener conocimientos sobre arte, el acercamiento con la obra es a partir de ese momento y de esa realidad.

A través del diálogo, a través de reflexión, del autocuestionamiento fomentado mediante preguntas que a veces son de persona a persona, a veces en el mismo grupo, o bien de manera individual mediante las hojas de sala, que son preguntas que por lo general generan nuevas preguntas y ayudan a cuestionar la obra desde otro punto de vista y no limitarse a buscar tan sólo datos históricos como principal propósito, sino buscar el cómo se relacionan las personas con la obra, qué le dice a cada quien la obra.

#### Contenido del Programa

Es una cuestión abierta, como se hace en muchas metodologías de la educación actualmente, es constructivista, en la cuál el aprendizaje no se dirige a una sola respuesta.

El niño aprende a través de su propia experiencia, se tiene apertura, no hay una cuestión predeterminada, el aprendizaje del niño es individual.

Cuando se habla de arte, no puede partirse de una cuestión cerrada, de un guión cerrado, con preguntas y respuestas en una sola dirección, es todo lo contrario, no se puede limitar a los guías a aprenderse algo y a irse solo por ese camino.

Los niños de preescolar no se pueden llevar más información que una experiencia significativa en el sentido lúdico, pueden llevarse conocimientos acerca de formas en el espacio, de descubrir en su entorno figuras y empezar a discriminar

figura-fondo, elementos reales de elementos abstractos, la visita de los niños al museo es una cuestión más básica, dependiendo también de la exposición vigente.

Dentro de las libertades y flexibilidad se busca que la visita de preescolar tenga una estructura para que la visita de los niños sea significativa.

Antes de entrar a las salas, los niños tienen que tener una experiencia sensorial con el espacio, que se realiza con la fuente exterior y con la paloma, se les invita a tocar para identificar texturas, lo liso de lo rugoso, tocan el agua, tocan la paloma para identificar las temperaturas, lo frío de lo caliente, se hacen comparaciones es grande, es pequeño, es redondo.

Se ubica a los niños en el espacio, se les habla de escalas, tamaños, de dimensiones, chico-grande, alto-bajo, de los colores en el museo. Se describen figuras geométricas, en general es explorar a través de los sentidos, se trabajan volúmenes, lo plano, aspectos relacionados con la construcción.

Al entrar al área de salas, se les indica que ya no se puede tocar como se hizo afuera, en el interior se trabaja a partir de la observación.

No hay un taller de experimentación plástica, se quitó porque se metieron dinámicas para trabajar con ellos, el taller era de alrededor de 40 minutos y se consideró que el tipo de actividades que se realizaban en el taller son muy similares a las que los niños de preescolar realizan con frecuencia en sus Jardines de Niños.

Se pretende que el niño interactúe con el espacio, que realice ejercicios de corporalidad, que el niño haga más asociaciones, que el espacio mismo sea un comunicador, se trabajan dinámicas con ellos de tomar posiciones.

En las salas se ven una o dos obras. Con los niños de preescolar se juega más en el espacio que con las obras, dependiendo de las exposiciones, porque a veces hay exposiciones que con los niños de preescolar no se prestan ni por los contenidos, ni por las temáticas, ni son atractivas para ellos, dependiendo de que exposiciones se tengan. Se puede trabajar más en el patio central en el espacio contenidos sobre la arquitectura, las formas geométricas y hacer conexión con las exposiciones de las salas.

A veces se lleva a los niños al patio de las esculturas, donde tienen oportunidad de tocar las esculturas que están ahí, se trabaja la percepción, los sentidos, las formas, los colores.

La fuente del patio central y el lobby también son lugares importantes dentro del recorrido de preescolar, se trabaja con el espacio, con la arquitectura.

Se cierra con una dinámica en el patio central.

#### Apreciación Estética

En las salas al observar las obras que los niños se trata de que ellos empiecen a focalizar dentro de una obra elementos, que no tengan una mirada perdida, que identifiquen ¿dónde ven esto?, ¿qué me pueden decir de eso?, ¿qué creen que es esto?, ¿qué colores observan en la obra?, ¿qué elementos hay?, esto es, realizar la descripción de la obra.

Después de realizar la descripción de la obra, ¿con qué relacionan esto?, ¿han visto personajes vestidos así?, si se habla de una obra figurativa, por ejemplo, en cine mexicano, introducirles cuestiones de temporalidad ¿es algo que está sucediendo ahora?

## Estrategias de Enseñanza Aprendizaje

Lo importante en este proceso es llegar a hacer cierres y no dejar abiertas las preguntas, deducir cosas a partir de lo observado, ¿te gustó? o ¿no te gustó? Se pueden considerar cuestiones de gusto, de preferencias, de emociones, ¿qué me provoca? o ¿qué no me provoca? Cuestiones de historias, me recuerda a esto de mi pasado, me recuerda a..., lo asocio con...

Con los niños de preescolar, a veces la visita se dirige hacia lo que a ellos les interesa, el guía no puede forzarlos.

## Recursos Didácticos

Se utilizan cuadros de esponja para construir y visores de cartulina a través de los cuáles los niños pueden observar diferentes formas.

Además, se cuenta con recursos didácticos para maestros que son actividades que se pueden realizar antes y después de la visita, están en la página de internet de MARCO y están relacionados con la exposición vigente en salas, no hay nada específico para preescolar, se planea hacer un sitio dentro de la página web de MARCO para niños en la que exploren y donde se puedan encontrar recursos más simples para niños chiquitos.

## Evaluación

Al final de cada sesión de trabajo hay una retroalimentación de que fue lo que sucedió en la visita con determinado grupo, que sintió o no el guía, si los niños pudieron llevarse una experiencia importante.

En otros tipos de áreas curriculares es fácil evaluar, pero la cuestión del arte es muy difícil de evaluar puesto que no hay verdades definitivas, ni hay una respuesta exacta.

Hay una evaluación externa, posterior a la visita, se seleccionan algunas instituciones y se les realiza una encuesta telefónica o vía correo electrónico con el propósito de tener una retroalimentación en relación a la visita, sin embargo, no siempre hay un compromiso serio por parte de los maestros al momento de evaluar, a veces para los maestros todo está bien, lo que sea es bueno.

Algunas de las respuestas son muy vagas o muy básicas, de cualquier modo es un parámetro para conocer cómo están.

## **4.2 Estudio del Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Currículum Real**

Los resultados obtenidos en esta categoría corresponden a la observación, notas de campo y análisis de documentos de audio de las distintas visitas de niños de preescolar al museo que formaron parte de la investigación en el museo, de igual modo, se incluyen los datos correspondientes a esta categoría proporcionados por los guías en cada uno de los cuestionarios aplicados.

### **4.2.1 Resultados**

#### Objetivos

El diálogo con el arte, la interacción del niño con las obras, esto se logra en todas las visitas si se considera la arquitectura del museo como una obra de arte, ya que los

niños hicieron un recorrido del espacio arquitectónico de MARCO e hicieron comentarios de lo que observaron: formas, colores, texturas, etcétera.

Durante los recorridos en los cuáles los niños tuvieron un contacto con las esculturas que se encuentran en el exterior del museo, aunque no se puede decir que hubo un diálogo con la obra, los niños interactuaron de manera activa con ellas, hablaron de colores, de materiales, tamaños, texturas, en ocasiones incluso compararon una obra figurativa con otra cuyo estilo era abstracto.

El facilitar el acercamiento y disfrute del arte en sus distintas manifestaciones, durante las visitas observadas durante la investigación, hablando propiamente de las obras de arte pertenecientes a las distintas exposiciones dentro de MARCO, no siempre se cumplió, en dos de los recorridos no fue posible el diálogo de los niños con las obras de arte, debido a dos situaciones: en uno de los recorridos, los niños no tuvieron acceso a ninguna de las salas de exposición, y en el otro recorrido, aunque si pudieron observar y tener un acercamiento con las obras de arte, los guías no propiciaron el diálogo de los niños con la obra de arte, no hicieron preguntas, sólo se limitaron a observar y al salir de la sala no se comentó nada de lo observado.

En uno de los recorridos observados, los niños tuvieron la oportunidad de entrar a dos salas de exposición, hubo un diálogo con la obra, sin embargo, éste fue con poca participación por parte de los niños, el guía no facilitó el que el niño hiciera una reflexión acerca de lo observado, le dio mucha información, en ocasiones hizo preguntas que él mismo respondía.

Por otra parte, en la mitad de los recorridos, aunque en diferente grado, se puede decir que el objetivo de que el niño pudiera dialogar e interactuar con la obra se logró,

los guías llevaron a los niños a las salas del museo y propiciaron que el niño hablara acerca de lo que estaba observando, describiendo lo que observaban, comparando elementos entre sí y con otras obras, e incluso en alguna ocasión haciendo interpretaciones e inferencias de lo sucedido en uno de los videos.

En general, se puede decir que los niños en cinco de los seis recorridos tuvieron una experiencia de cercanía con la obra de arte, debido a que en uno de ellos muchas áreas del museo estuvieron cerradas para los niños pequeños. El diálogo con las obras que se pretende como objetivo de los recorridos se logra, sin embargo, se considera que hubo grupos que tuvieron mayor oportunidad de profundizar y reflexionar en torno a la obra de arte que otros, principalmente por la experiencia y conocimientos de los guías.

#### Contenidos

En los recorridos hay una estructura que prevalece en casi todas las visitas que se observaron, en el cuestionario que se les aplicó a los guías la mayoría de ellos respondió que el recorrido de preescolar tiene que ver con colores, texturas, formas geométricas, temperaturas, que todo esto tiene relación con el espacio y la arquitectura del museo, se maneja la corporalidad. Durante el recorrido el niño descubre por medio de los sentidos: tacto, vista, oído.

Aunque tienen el conocimiento de los elementos de la visita, se percibe que en algunas ocasiones no se tenía una buena planeación del contenido de la visita, las actividades se realizaban sin hacer conexiones entre sí, a veces los guías no sabían muy bien hacia donde se dirigían e incluso en dos visitas en las que se pretendió llevar a los niños al segundo piso, esto les fue prohibido, durante las dinámicas de juego a

veces se empleaba más tiempo que el que se pasaba, por ejemplo, en el patio de las esculturas y, además las actividades que en estas dinámicas se hacían eran más bien de carácter recreativo, no tuvieron relación alguna con lo observado durante el recorrido, no contribuyeron a profundizar acerca de las obras, ni propiciaron alguna reflexión.

A pesar de que en el objetivo ya señalado se habla del diálogo con la obra de arte y el niño y en los documentos formales del museo se reafirma esto, en la práctica se le da mayor importancia y se le dedica más tiempo a otro tipo de actividades.

En el museo, aunque se tiene la posibilidad de que el niño tenga contacto con las obras de arte, la estancia en las salas de exposición es breve, en pocas ocasiones se profundizó en las obras vistas y se hizo una conexión con la realidad y experiencia de los niños, el contacto del niño con las obras de arte pertenecientes a alguna de las exposiciones vigentes no es lo fundamental del recorrido.

De manera general, en relación a los contenidos de las visitas guiadas de niños de preescolar a MARCO se puede decir que durante los recorridos observados en casi todos ellos se incluyeron los puntos básicos en torno al desarrollo y estructura de la visita guiada que plantea el Área de Servicios Educativos en relación al programa PAE.

En algunas de las visitas no siempre se tocan todos los aspectos, en algunas visitas por ejemplo se trabajó muy superficialmente el concepto de texturas, en otra de ellas se explicó de manera más clara lo que es una textura, los niños sintieron diferentes texturas a través de sus manos y establecieron diferencias entre lo liso y lo rugoso.

En la mayor parte de las visitas se incluyeron las figuras geométricas, se les motivaba a los niños a buscar en el espacio en el cuál estaban ubicados diferentes figuras geométricas o formas, señalarlas y nombrarlas.

Hubo recorridos en los que se mencionaban los colores que tiene el museo en cada una de sus áreas, el por qué de ellos, en otros recorridos por el contrario, sólo se mencionó un color y no se profundizó en ello.

En cuanto a lo lúdico de las visitas dentro del museo, durante cuatro de las seis visitas en las cuáles los niños tuvieron oportunidad de jugar en el espacio, estas actividades tenían que ver con jugar con cuadros de esponja ensamblables, con los cuáles lo niños construían cubos, túneles, pisos, etc., se realizaban juegos en relación a los colores, sin embargo, en ningún momento, se estableció durante el desarrollo de estas actividades ninguna relación con la arquitectura del museo, ni con nada referente a alguna de las exposiciones, se dio como actividad aislada, con el fin de entretener a los niños.

También lo lúdico tenía que ver con tocar el agua, en algunos recorridos se tocó el agua y se trató de hacer una relación entre frío y caliente, o bien entre, mojado y seco, sin embargo, hubo recorridos en que los niños tocaban el agua, la sentían pero no se hizo mención alguna al por qué de dicha actividad.

En tres recorridos, los niños pudieron visitar el patio de las esculturas para tocar y observar con detenimiento las esculturas que se encuentran ahí, pudieron establecer diferencias de colores, formas, textura, estilos, materiales.

La actividad plástica en la cuál elaboran un dibujo de manera colectiva se desarrolla en diferentes momentos durante los recorridos, esto es, a mitad del

recorrido, o bien, al final a manera de cierre de la visita, en ella los niños dibujan algo relacionado con lo que vieron durante la visita.

### Estrategias de Enseñanza Aprendizaje

En los recorridos en los cuales se centró la presente investigación, es en el exterior del museo donde se pudo notar que el niño tuvo más libertad de explorar con los elementos que se encontraban en dichos espacios, esculturas, el agua de la fuente, las columnas de la fachada principal, entre otros, el conocimiento que el niño adquiere de su visita al museo, en la mitad de los recorridos no parte de su experiencia personal durante su estancia en el museo, debido a que, en muchos de los recorridos, los guías le daban la información al niño impidiendo que éste sacara sus propias conclusiones.

La estancia de los distintos grupos en las salas de exposición es breve y sólo en la mitad de los recorridos los guías propiciaron una reflexión acerca de las obras observadas, en ellos, los niños pudieron observar con atención las obras de arte de las salas de exposición, en mayor o menor grado, los guías favorecieron que el niño pudiera tener una experiencia estética, que relacionara lo observado con su experiencia propia, en las otras visitas o no hubo acceso a las salas, o bien, no se conversó sobre lo que se había observado dentro de las mismas.

En la presente investigación, no todos los guías hacían cuestionamientos con el fin de fomentar la reflexión de los niños, algunas veces porque las preguntas requerían de los niños tan sólo una respuesta afirmativa o negativa, otras veces, porque era el mismo guía quien respondía.

En las respuestas otorgadas por los guías en el cuestionario al preguntarles que si durante el recorrido le permitían al niño ir descubriendo por sí mismo las obras, el

entorno del museo, les hacían preguntas y motivaban a los niños a reflexionar y pensar, o por el contrario, si eran ellos, los guías quiénes la mayoría de las veces le proporcionaban la información al niño, se indica que 16 guías (64%) dijeron que le permitían al niño ir descubriendo, 4 guías (16%) dijeron que ellos le daban la información al niño y 5 guías (20%) contestaron que hacían ambas cosas.

En algunas de las visitas el lenguaje que utilizaban los guías no siempre era el adecuado de acuerdo a las edades de los niños, casi todos los guías hacían referencias al término “figuras geométricas” y no siempre los niños sabían de qué se estaba hablando, no era hasta que el guía mencionaba el nombre de una de ellas que los niños sabían a que se refería el guía, se intentaba que los niños participaran, pero hubo visitas en las cuáles los niños estuvieron muy callados, no todos los niños lograban integrarse en la dinámica del grupo.

En las visitas guiadas de MARCO dirigidas a niños de preescolar en el área exterior del museo está permitido que el niño toque, que explore, que se aproxime a la obra de arte, la escultura de la paloma ubicada en el acceso principal del museo, fue la obra de arte con la cual los niños tuvieron una mayor interacción y aunque esto mismo sucedía en el patio de las esculturas, esta interacción se dio sólo en tres de los seis recorridos observados, debido a que en uno de ellos el guía trabajó con los niños un poco más acerca de la exposición en salas y en los otros dos porque el patio de las esculturas estuvo cerrado.

Aunque se les tiene permitido tocar las esculturas y recorrerlas, no hay una total libertad de interactuar, investigar y recorrer la obra, esto sólo sucedía cuando el guía

así lo determinaba y con la obra que el señalaba, en todo momento se buscaba el orden y disciplina por parte de los niños.

Los niños al entrar a las salas de exposición tenían que mantenerse junto a su grupo y el guía, las obras que se observaban eran las que el guía así determinaba, sólo en uno de los recorridos se visitaron dos salas de exposición distintas, en cuatro de los recorridos se visitó solo una sala y en un recorrido no hubo visita en salas.

Los niños por iniciativa propia en pocas ocasiones hicieron comentarios en torno a la obra de arte. Cuando el niño hizo comentarios, describió escenas de un video o elementos de una fotografía, casi siempre era debido a cuestionamientos que surgían del guía.

Durante la investigación, se observó que en ocasiones se hacían preguntas y después no retomaron las respuestas dadas, cada guía maneja de distinta manera las actividades dentro de los recorridos, posiblemente por la cuestión abierta y flexible de los mismos, por ejemplo relativo al cierre de la visita, las respuestas obtenidas de los cuestionarios aplicados a los guías fueron variadas, en general, respondieron que recordaban con los niños lo que habían visto durante el recorrido y luego les preguntaban qué era lo que más les había gustado y por qué, o bien, que fue lo que no les gustó.

Algunos concluyen la visita con una actividad en la cual dibujan lo que vieron en el museo, cosas relacionadas con la arquitectura del museo, con la exposición.

Unos más se acercan a la paloma e invitan a los niños a que la toquen y que toquen nuevamente el agua de la fuente.

Otros les preguntan a los niños qué fue lo que aprendieron del museo, además, invitan a los niños a que regresen de nuevo a MARCO acompañados de su familia.

En ocasiones durante la observación de los recorridos no se hacía un cierre de la visita después de realizar las actividades, en dos ocasiones, estando en una actividad, por falta de tiempo, la despedida se dio de manera repentina, se suspendió la actividad y tan sólo se acompañó a los niños a la entrada principal o al camión.

En los recorridos observados durante la investigación los guías preguntaban a los niños, pero no siempre ya fuera en una de las esculturas o en salas se le daba el niño el tiempo para mirar, reflexionar y posteriormente dar una respuesta, cuando nadie contestaba nada, casi de inmediato el guía respondía o elaboraba una pregunta que llevaba implícita la respuesta a lo que anteriormente había preguntado y el niño sólo debió contestar si o no.

Durante la mitad de los recorridos que fueron observados se puede señalar que los guías se preocuparon por ligar cada una de las actividades que fueron desarrollando, a medida que cambiaban de actividad iban relacionándola con la anterior, hacían una recapitulación de lo que ya habían visto.

Sin embargo, en las otras tres visitas, las actividades se fueron desarrollando de manera aislada, cada actividad era independiente y sin relación con la anterior, incluso en una misma actividad no siempre había una secuencia, se hacían preguntas pero no se establecía la relación entre ellas, e incluso en alguna ocasión las preguntas quedaron sin respuesta.

En relación a lo anterior, de las respuestas obtenidas por medio del cuestionario de los 25 guías que contestaron los cuestionarios, 16 guías (64%) dijeron que en el

transcurso de la visita, van ligando una actividad con otra, 6 guías (24%) contestaron que las actividades las realizan de manera independiente, 2 guías (8%) respondieron que ambas y 1 (4%) no contestó.

### Recursos Didácticos

Durante las visitas observadas en la presente investigación, a cada uno de los guías se le proporcionaba un morral el cuál contenía los recursos didácticos que podían emplear en los recorridos, estos elementos básicamente eran utilizados en el interior del museo.

Así, los guías utilizaron visores elaborados con cartulina, éstos eran unos cilindros que tenían unida a uno de sus extremos una base cuadrada con una perforación al centro a través de la cual el niño podía observar.

En cuatro de los seis recorridos, los guías utilizaron los visores con sus grupos, en algunas ocasiones se les preguntaba a los niños para qué creían ellos que servía un visor y cómo se debía usar, sin embargo, hubo visitas en las cuáles no se les explicó a los niños su uso, e incluso hubo un grupo que los utilizó para trazar con su base una figura. A los niños les pedían que identificaran figuras geométricas a través de los visores y luego les señalaran al guía y al resto de su grupo que habían visto y dónde. El número de visores en los distintos recorridos observados resultó ser siempre insuficiente, los niños debían esperar su turno para utilizarlos.

En dos de los recorridos el guía muestra al grupo el listón, en uno de ellos se saca y se pregunta a los niños que para qué piensan que sirva, sin embargo, no se empleó en nada, en otro recorrido se saca e intenta utilizar para que el grupo avance

unido hacia una de las salas de exhibición pero el listón resultó ser demasiado corto, sólo tres niños pudieron tomarlo.

Se empleaban, además, como parte de las actividades de los recorridos de niños de preescolar, unos cuadros de esponja los cuáles se podían ensamblar entre sí y con ellos los niños podían construir cubos, túneles, áreas de piso, etcétera.

En cuatro de las visitas de niños de preescolar los utilizaron de diferente modo, en un equipo los armaron en línea y con ellos identificaron colores, luego brincaron sobre ellos, otro equipo construyó túneles a través de los cuáles pasaron, un tercer equipo primero los utilizó para unirlos entre sí formando un tapete grande y luego por imitación de otro equipo hicieron un cubo, el último equipo tomó cada uno un cuadro de su color favorito, luego los unieron y se sentaron con ellos para platicar sobre la visita.

Otro de los elementos didácticos que había en los morrales de los guías eran cartulina y colores de cera para que los niños dibujaran libremente algo de su experiencia en el museo y pudieran llevarse algo a su escuela como recuerdo de la visita.

De los seis recorridos, en los primeros cuatro se utilizan los colores y la cartulina, en el quinto recorrido no había cartulinas, en el último recorrido observado, la cartulina fue sustituida por hojas de papel bond tamaño carta, con lo cual la actividad pasó de ser colectiva como se tiene previsto en los contenidos del recorrido a ser individual. En uno de los recorridos la cartulina y los colores fueron insuficientes debido a que el equipo estaba formado por trece niños, trabajaron por turnos, e incluso así, estuvieron muy amontonados.

En las respuestas dadas por los guías en los cuestionarios aplicados, en general se dijeron que se utilizan: visores, listones, hojas de papel o rotafolios, colores de cera, cuadros de esponja ensamblables, vestuarios, narrativa.

Los últimos dos, es decir, vestuarios y narrativa, fueron recursos que no se utilizaron durante las visitas que se observaron.

Incluso algunos guías consideraron como parte de los recursos didácticos, las esculturas del museo.

#### Apreciación Estética

En las visitas observadas podemos hablar de apreciación estética fuera y dentro del museo, fuera del museo, la apreciación estética estuvo relacionada con la experiencia del niño en su contacto con las esculturas pertenecientes a la colección permanente del museo, solo en uno de los recorridos la interacción con las esculturas no se dio, debido a que se concentraron en otras áreas del museo, en los otros recorridos, los niños se aproximaron en un primer momento a la paloma, en ocasiones primero la observaron a distancia intentando conocer por ejemplo, el material del cuál estaba hecha, otras veces se comentó que era muy grande, se mencionó el color, después se aproximaron y la tocaron, la golpearon y trataron de determinar de qué material estaba hecha, la recorrieron en todos sus lados, sintieron su textura y la compararon con la textura del piso, en otras ocasiones, al sentirla, hicieron una comparación entre la temperatura de la paloma y del agua de la fuente contigua.

Los grupos que pudieron tener contacto las obras del patio de las esculturas pudieron de manera similar a la anterior, observar cada una de las esculturas por todos sus lados, tocarlas, determinar el material con el cual fueron elaboradas, establecer

diferencias de color, de textura y por su puesto de formas, observaron que de las tres esculturas solo de una podían identificar fácilmente su forma, de alguna de las esculturas abstractas, los niños expresaron lo que para ellos esa escultura representaba.

En la apreciación estética dentro del museo de acuerdo al contenido de las visitas de niños de preescolar, ésta se puede dividir en la apreciación estética del museo, considerando a éste como obra de arte arquitectónico y en la apreciación estética que se realizó en las salas de exposición con las diversas obras de arte que fueron observadas por los niños.

En la apreciación estética del museo como obra de arte por su arquitectura, los niños tuvieron esta experiencia en todos los recorridos, en algunos de ellos se realizó una observación con más detenimiento, pero en general, se analizaron dentro del museo las diferentes figuras geométricas contenidas dentro de cada uno de los espacios, los colores presentes en el museo, en algunos recorridos, los niños mostraron asombro al ir recorriendo el museo y descubrir nuevos espacios y elementos que llamaban su atención.

Cada uno de los cinco grupos que ingresó a las salas de exposición, tuvo una aproximación e interacción con las obras de arte diferente, hubo visitas en las cuales el contacto con la obra de arte fue poco enriquecedor, los niños sólo observaron, hicieron algún comentario y salieron de la sala, no se les preguntó nada relacionado con lo observado ni durante la estancia en la sala, ni posteriormente.

Aunque el niño tuvo la cercanía con la obra de arte, por parte de los guías no hubo una discusión en torno a la obra de arte, sólo en dos de las visitas pudo

observarse que se buscó que el niño interpretara de acuerdo a su edad y experiencia la obra de arte observada, se le invitó al niño a observar con más atención las obras de arte.

En los recorridos en los que el guía cuestionaba a los niños, los hacía pensar y reflexionar ellos llegaron a hacer descripciones de lo que habían visto, señalaron detalles que muchas veces pasaron desapercibidos en los videos, por ejemplo, trataron de dar una interpretación ante una situación determinada, establecieron comparaciones entre los elementos de una obra y otra, e incluso en algún recorrido llegaron a decir que lo que habían observado les había gustado.

En uno de los recorridos, a uno de los niños le llamó la atención una fotografía que no era la que el resto de grupo estaba observando y al observar los detalles presentes en ella, el niño hizo la interpretación de lo que sucedía, no limitándose tan sólo a lo que observaba, su imaginación lo trasladó más allá de la escena contemplada.

De las respuestas de los cuestionarios aplicados a los guías sólo siete guías (28%) hicieron mención de que durante el recorrido se visitan las salas de exposición, se ven una o dos obras y se analizan, incluso uno de los guías hizo referencia a que es una visita que no está enfocada a las salas.

#### Evaluación

Se planean reuniones de retroalimentación los días en que hay recorridos del programa PAE, no siempre esto se lleva a cabo, los guías quienes son estudiantes de servicio social, en ocasiones por cuestiones de su preparación académica, terminando los recorridos que les corresponden se retiran del museo.

Se observó una sesión de retroalimentación entre el equipo que coordina el programa PAE y algunos guías, esta sesión se centró primordialmente en los recorridos de preescolar, los guías comentaron éstos recorridos no les resultan del todo sencillos, sienten que no tienen pleno dominio del contenido de las visitas guiadas de preescolar.

Los guías, además, señalaron que son necesarias actividades que resulten más divertidas para los niños, recursos didácticos que tengan más color, que llamen la atención de los niños y les permitan usar su imaginación.

Por parte de la coordinación del programa PAE se reconoció que los recursos con los que cuentan son insuficientes, por lo cual solicitó a los guías su ayuda para realizar nuevos recursos para las visitas de los niños de preescolar e ideas para mantener a los niños ocupados en algo que les interese, se propone la posible creación de estaciones de actividades para estos recorridos.

Los guías al final de la retroalimentación hacen sugerencias al equipo del programa PAE, a petición de éstos, entre las que se destacan las relacionadas con los recursos didácticos para los recorridos de preescolar, en el sentido de diversificar más los recursos con el propósito de integrar más los recursos a los contenidos de las visitas, de aprovechar mejor el tema de la exposición vigente, proporcionando así apoyo a los guías y que éstos no tengan que preocuparse por las actividades que tienen que realizar.

Uno de los guías les pidió un recorrido piloto, esto es, que los coordinadores les den a ellos un recorrido y que ellos sean sus modelos que les muestren cómo se debe hacer una guía, sienten que les falta apoyo, para ellos preescolar es muy difícil.

Sienten que no tienen bien resuelta la visita, no están muy claras las actividades que realizan y además tienen que preocuparse por el control del grupo y el contenido de la visita, opinan que las ideas de las estaciones les ayudaría a no tener que preocuparse por lo que van a hacer durante los recorridos de preescolar.

En la retroalimentación antes descrita se evaluó el desarrollo en general de las prácticas educativas que realizan durante los recorridos dirigidos a preescolares y se concluyó que hay que hacer algunas modificaciones, con el objetivo de mejorar la calidad de las actividades y de los recursos didácticos del museo.

#### **4.2.2 Ejemplo de Instrumento Aplicado**

Observación, notas de campo y análisis de audio de la visita 4.

El equipo observado era un grupo formado por trece niños, doce niñas y un niño, además de un guía. Durante este recorrido los niños pertenecían al segundo y tercer grado de educación preescolar, sus edades oscilaban entre los cuatro y seis años.

En el auditorio se realiza la presentación y les preguntan si saben lo que hay en un museo, si les gustan las películas y les dicen que en el museo pueden encontrar películas y fotografías.

Se les indica que deben portarse bien, que está permitido hablar pero que no se puede tocar lo que está en el museo.

Se presentan en el lobby diciendo cada uno su nombre y a lo que les gusta jugar.

El guía les pregunta que si tienen mascotas, se les dice que MARCO tiene una mascota, uno de los niños dice que es una paloma y los invitan a verla.

Se les pide a los niños que digan ¿cómo está hecha?, es de piedra -dice una de las niñas-, no, no es de piedra les dice el guía, y les pregunta: ¿conocen lo que son los colores? -Sí, responden los niños, ¿de qué color está pintado el museo? -Naranja, dicen casi todos, el guía continúa preguntando ¿y las columnas de qué color son? – Moradas, responden los niños.

Y ¿conocen las figuras geométricas? -Sí, dicen los niños, y ¿cuál es la figura del logotipo de MARCO? –les pregunta el guía, los niños no saben bien a que se refiere ¿cuál es la figura?, los niños no responden hasta que se les enseña la etiqueta que llevan pegada y entonces responden –cuadrada, el guía continúa ¿ya vieron que en el museo, el cuadrado se repite mucho? –sí, dicen los niños.

Se les invita a observar bien alrededor de la fachada del edificio y poco a poco los niños van identificando más cuadrados.

Se les pregunta que si se dan cuenta de que en el hay muchas figuras geométricas y los niños responden que sí.

Se les pregunta por cilindros, dónde están, si los conocen, si los recuerdan, los niños parecen no conocer a los que se refiere el guía hasta que éste les comenta que sirven para sostener cosas, entonces señalan las columnas y se les comenta que una columna es un cilindro.

¿Qué colores hay adentro del museo?, pregunta el guía, pero los niños no recuerdan, entonces les dice: adentro hay naranjas, blancos, morados, rosas, amarillos, el arquitecto que construyó este museo quería que éste representara el folclor de México. El arquitecto que lo construyó se llama Ricardo Legorreta y utilizó

ciertos colores, vamos a ver que adentro del museo hay mucho naranja, rosa, azul, morado y amarillo, son los colores que más se repiten.

Se acercan a la paloma (anexo J), les pide que la toquen y les pregunta que si está rasposa, lo cual asienten los niños, seguido de esto, les pide que toquen el piso y establecen que el piso es liso y frío.

Les comenta que la paloma está hueca y les pide que le digan de que material creen ellos que está hecha la paloma, los niños le dicen que de madera, de piedra, el guía les dice es duro como piedra pero no es piedra ¿qué más puede ser?, tóquenla, ¿de qué creen que sea?, entonces les dice: esta paloma está hecha de metal, el escultor que la hizo para poder hacer una escultura tan grande como esta la tuvo que hacer por piezas, no la hizo entera, cuando ya terminó todas las piezas, las pegó, lo que ustedes van a buscar es dónde están las piezas, yo les voy a enseñar la primera, entonces les muestra las uniones que tiene la paloma y los niños después empiezan a encontrar otras uniones y a señalarlas.

Se les dice que van a ir a el patio de las esculturas (anexo K) y les preguntan: ¿qué creen que haya en el patio de las esculturas?, y el mismo guía les dice: en el patio de las esculturas hay diferentes tipos de esculturas, de diferentes tamaños, de diferentes formas, colores y materiales.

En el patio de las esculturas se les indica que van a ver tres esculturas pero antes hace referencia a la escultura de la paloma, ¿cómo era la paloma grande o chiquita? –Todos dicen, grande- ¿era blanca o negra? -Blanca, negra contestan- ¿y se acuerdan de qué estaba hecha? - De metal, dicen casi todos, de metal –dice el guía- era bronce, y les explica, las esculturas son de diferentes tamaños, formas y

colores, van a ver que el arte tiene muchas variantes, por ejemplo esta escultura que tenemos aquí ¿de qué color es? Negra, responden los niños, es negra muy bien, ¿qué parece?, ¿de qué tiene forma?, ¿qué se imaginan ustedes?, recuerden que el arte también es mucha imaginación, qué se imaginan cuando ven esta escultura (haciendo referencia a la escultura denominada el ángel de Jorge Elizondo.) -Una de las niñas dijo que era un taco, ¿qué otra cosa puede ser? otra niña dijo que era una muñeca. ¿Qué se te ocurre Juan? El niño participa muy poco, se le tiene que solicitar directamente que conteste para que hable. ¿Qué se imaginan cuando la ven, qué puede ser? -Lo que se te ocurra, le dice el guía.

El guía les menciona que el autor se llama Jorge Elizondo, este es un ángel hecho de mármol, el mármol es una piedra (en ese momento no se pudieron acercarse a tocar la obra porque estaban pintando la base), el escultor para poder tallarla utilizó herramientas muy grandes, una sierra eléctrica, para poder cortarla y después pulirla para darle la forma, les explica.

Y continúa diciéndoles: el arte tiene diferentes modos de expresión, uno son las figuras que se llaman estilizaciones, quiere decir que los haces o muy gordos o muy flacos, le puedes dar movimiento, esto es una estilización, igual que la paloma, la paloma está muy gorda, hay otra que se llama abstracto tiene figuras geométricas y señala la escultura café, abstracta que está en el patio, ¿ven que parece un cuadrado que va creciendo?

Alguien me había dicho lo que parecía esta escultura les indica el guía, – una sandía, le dicen los niños y entonces les explica que cuando las esculturas tienen forma de algo que conocen se le llama representación.

Se acercan a la sandía, la rodean, la tocan, se siente diferente a la paloma, aunque esto también es metal se siente diferente a la paloma y tiene otro color ¿verdad?, les dice el guía y agrega, es un café rojizo, esta escultura parece que está oxidada. Ésta está más rasposita ¿verdad que sí? - Sí, responden los niños- se siente diferente, ¿ya todos la tocaron?, ¿se siente como la madera? Tóquenla todos, - es igual a la sandía, dice una niña.

Sí, es igual que la sandía, también es de metal, pero tóquenla no se siente igual, ésta está lisa, el artista la trabajó diferente, les dice.

Además les señala que la textura es lo que se siente cuando tocan algo, ésta tiene textura lisa, la otra, tiene textura áspera porque se siente rasposa igual que la paloma.

Entran a la sala de exposición Fronteras en Movimiento se les comenta en esa sala hay fotografías y audiovisuales, el arte tiene muchos modos de expresarse, les dice el guía, no sólo escultura y pintura.

En el área de proyección del video se les invita a que presten mucha atención a los sonidos, la película tiene muchos sonidos diferentes, el sonido nos puede decir muchas cosas, les refiere el guía.

Les habla de la importancia del oído, se escucha una campana y les pregunta ¿cuándo escuchan ustedes una campana?, cuando van a misa se escucha la campana, les dice.

Imagínense que nosotros no pudiéramos ver, tápanse los ojos y escuchen, ahora que escuchan cantar a la señora, ¿creen que está triste o que está contenta? contenta, -contesta una niña-.

Se trasladan ahí mismo a una de las salas donde hay fotografías, se les invita a recorrer las imágenes sin acercarse mucho a ellas, ¿qué es lo que hay en esa foto?, la señora y el bebé, ¿se dieron cuenta de que hay una foto que se repite dos veces?

- Sí, la del bebé, le contestan.

¿Por qué creen que son dos y no una?, a lo mejor una foto tiene algo diferente, comenta el guía.

Observan una foto de dos jovencitas, una le está platicando algo a la otra en el oído y la que escucha pone cara de sorpresa o asombro, ¿qué pueden estar platicando?, les dice el guía, -quien sabe, dice una de las niñas- ¿qué creen que se estén contando ellas?, ¿ustedes ponen esa cara cuándo?, en la foto junto a la anterior hay un avión grande, el guía les dice: a lo mejor, van a ir en un avión como ése, a lo mejor..., ¿han visto un avión así de cerca?

Salen de la sala de exposición y se sientan junto al elevador del segundo piso, el guía saca cosas de su bolsa de materiales y les dice: esto es lo que tenemos, tenemos un listón verde, tres cosas negras ¿se acuerdan de la geometría?, les pregunta mostrándoles el visor ¿qué figuras geométricas ven aquí? -Un círculo dice una niña, van a irlos pasando, úsenlos para lo que ustedes crean ¿para qué creen que sirve?, para mirar, responde él ¿cómo puede servir?, además les dice a los niños que con el arte podemos usar la imaginación, parece un sombrero, como cuando nos graduamos.

¿Hay verde en el museo? – No, responden los niños ¿Qué podemos hacer con el listón?, ¿cómo lo pueden usar? –un collar le dice una de las niñas.

Les da una cartulina y colores de cera para dibujar y les dice que esa hoja la maestra la va a pegar en el kinder.

Les pide que hagan dibujos chiquitos para que todos puedan dibujar, mientras unos dibujan, otros utilizan el visor.

Se les invita a observar bien a su alrededor para que sepan que quieren dibujar.

¿Quién se acuerda que fue lo primero que vimos? La paloma -comenta una de las niñas-, podemos dibujar lo que vimos, la paloma, las esculturas.

Me van a platicar que es lo que más les gustó del museo, conversan con el guía acerca de lo que les gustó más en el museo, él les sigue sugiriendo que más dibujar, les menciona los colores, las esculturas, pueden dibujar lo que vimos en el video, a ver ¿quién se acuerda lo que vimos en el video?

En ese momento tienen que terminar la visita pues se les ha hecho tarde y los están esperando en el camión.

#### **4.3 Estudio de las Enseñanzas Subyacentes. Currículum Oculto**

En esta categoría los resultados proceden de la información proporcionada por el personal del museo durante las entrevistas realizadas, de las respuestas dadas en los cuestionarios dirigidos a los guías y de la observación de los guías en cada uno de los recorridos que formaron parte de la presente investigación.

### **4.3.1 Resultados**

#### Creencias

En MARCO se consideran como algo importante el que dentro de los recorridos no haya guiones rígidos, sino que exista una flexibilidad por parte de los guías al momento de desarrollar las visitas, pero dentro de las libertades que se pueden tener, hay una estructura del contenido de los recorridos que se debe seguir.

Durante las entrevistas que se realizaron se mencionó que el sistema educativo que aplican es constructivista, que el niño aprende a partir de su experiencia. Este sistema se aplica de igual manera en la capacitación que realizan con los guías y manejaron el concepto de una autoeducación, los guías van adquiriendo los conocimientos mediante la práctica.

Aunque señalaron que saben que hay una gran responsabilidad por parte de los guías en relación al trabajo que realizan, que no pueden nada más pararse frente a un grupo y decir cualquier cosa, reconocen que los guías tienen que hablar con los niños de cosas que ni ellos tienen aún la capacidad de entender.

Los guías conocen la responsabilidad que tienen al realizar los recorridos, comentaron a través de los cuestionarios que del modo en que ellos realicen los recorridos dependerá el que los niños se interesen o no en el arte y que éstos posteriormente regresen de nuevo al museo, por lo que tratan de que el niño se lleve un buen recuerdo de su estancia en el museo, buscan que el niño tenga una experiencia agradable y que la visita sea relevante.

Por parte del Gerente de Servicios Educativos se considera que se está creando un impacto importante mínimo en cien alumnos de servicio social cada semestre, al

terminar su servicio social estos jóvenes ya no son los mismos, ya van a ver el arte y los museos de forma distinta.

Los guías comentaron en los cuestionarios que al realizar los recorridos en el museo como parte de su servicio social, están ayudando a que en México se fomente la cultura, crean en los niños el interés y gusto por el arte y ellos mismos se acercan al arte.

Para ellos el trabajo que realizan es una motivación, les brinda satisfacción y los hace crecer como personas, además de disfrutar lo que hacen y consideran que aprenden mucho de los niños, de sus opiniones, de su forma de expresión y de sus interpretaciones.

Con respecto a la importancia de que los niños visiten el museo desde pequeños, los guías consideran que debe hacerse de las visitas al museo un hábito y presentar al museo como un lugar divertido, a través del cuál pueden desarrollar la creatividad, además de que mediante esas visitas se inculca el gusto por el arte, se fomenta la cultura, consideran que en nuestro país hay poco interés por el arte y a través de la asistencia a museos se inculca en los niños pequeños un interés y sensibilización hacia el mismo.

#### Actitudes y Valores del Guía con los Niños

Con base en las observaciones de las distintas visitas guiadas de grupos de preescolar en MARCO, en general, todos los guías se notaron preocupados por cuidar a cada uno de los niños de su equipo, evitando al cambiar de actividad, que alguno de los niños se separara del grupo. Al trasladarse de un lugar a otro, organizaban siempre al grupo en fila o tomados de la mano procurando mantener el orden.

Antes de entrar a las salas del museo, les aclaraban muy bien a los niños cuáles eran las reglas que se deben seguir en ese sitio, fueron siempre muy cuidadosos y cautelosos al llevar a un grupo a las áreas de exposición.

Los guías procuraron que los niños se sintieran a gusto durante el recorrido y en confianza a pesar de que los niños no los conocían. Intentaron ponerse al nivel de los niños jugando, platicando e interactuando con ellos, se mostraron amables con ellos e interesados en los comentarios de los niños, algunos guías cuando percibían que la atención de los niños se dirigía a otra parte, si era posible consideraron ese interés del niño y propiciaron el acercamiento con aquello que les había llamado su atención.

Hubo guías que tenían una mayor conciencia de la experiencia significativa del niño en el museo, se preocuparon por que los niños hicieran una reflexión por ellos mismos, los iban dirigiendo, pero los niños daban las respuestas, durante sus recorridos se le dio mayor importancia a la actividad dentro de las salas de exposición que a otros espacios dentro del museo, se interesaron en que los niños conocieran, que aprendieran cosas nuevas y se llevaran información que consideraban importante de la visita al museo.

Para algunos guías la participación de los niños fue importante, por ello, propiciaron una participación activa por parte de los niños, aún en los grupos en los cuáles los niños se mostraban un tanto reservados, se insistía en que los niños dieran sus opiniones acerca de lo que realizaban y observaban.

#### **4.3.2 Ejemplo de Instrumento Aplicado**

Entrevista al Gerente de Servicios Educativos y cuestionarios aplicados a guías.

Durante las entrevistas que se realizaron se mencionó que el sistema educativo que aplican es constructivista, es decir, que el niño aprende a partir de su experiencia.

Se señaló por parte de el Gerente de Servicios Educativos que hay cuestiones básicas que se tienen que ver durante la capacitación de servicio social, como es que los chicos conozcan cuáles son las etapas básicas evolutivas de los niños y que pueden comprender a los tantos años, es difícil para ellos porque a veces, de estar manejando un tipo de vocabulario y de comprensión para ciertas cosas, bajarse de repente con niños de tres, cuatro años, y estarles hablando de cosas que ellos no tienen todavía capacidad para entenderlas, como cuestiones de temporalidad y eso, es difícil que lo puedan lograr en dos semanas, la parte así, donde a ellos les hace clic, es cuando están inmersos en un mes o dos con las visitas

Y añade. “sabemos la responsabilidad que hay de parte de ellos, el cómo manejen la visita y qué es lo que digan, no pueden nada más de repente pararse al frente y decir cualquier cosa”.

Además, se indica por parte del Gerente de Servicios Educativos que sabe que están creando un impacto importante mínimo en cien alumnos de servicio social cada semestre, “a nivel universitario estos chicos ya no son los mismos, ya van a ver el arte y los museos de forma distinta”.

Existe una preocupación por lograr que las visitas de los niños tengan mayor significación, “tenemos que cumplir en el sentido no de que se lleven lo mismo, pero tengan la oportunidad de llevarse lo mismo, no negarles la oportunidad”.

De las respuestas dadas por parte de los guías a los cuestionarios que fueron aplicados a algunos de ellos en relación a las visitas con niños de preescolar

manifestaron que consideran importante que los niños desde pequeños se visiten MARCO porque:

Hay que inculcar el gusto y aprecio por el arte desde pequeños.

Se debe fomentar la cultura y el aprecio por el arte dentro de sus vidas.

Se necesita crear una conciencia del arte.

Se requiere hacer de la visita al museo un hábito desde chicos.

En nuestro país hay poco interés por el arte, hay que inculcar el interés por el arte desde pequeños.

Los niños deben conocer que los museos no son lugares aburridos.

Descubrir el arte de manera divertida y personal.

Es importante el desarrollo de la creatividad desde pequeños.

Hay que sensibilizarlos en torno al arte a edades tempranas.

MARCO es símbolo de nuestra ciudad.

Por otra parte, en relación a lo que ellos piensan acerca de su contribución en la educación artística de los niños e influencia de la actividad que realizan en sus vidas señalaron que para ellos es una gran responsabilidad, saben que de ellos depende el que la visita les guste o no a los niños y que éstos vuelvan de visita el museo.

Por lo anterior, buscan que el niño tenga una experiencia agradable y se lleven un buen recuerdo de su visita al museo, que la visita tenga sentido y sea de alguna manera relevante en la vida de los niños.

Además, mencionaron que la labor que realizan es una motivación, les brinda satisfacción y crecimiento personal, aumenta su amor por el arte, les gusta saber que han dejado en los niños la intención de explorar, observar y conocer el lado artístico de todo lo que hay en su entorno.

Lo que hacen es algo que les encanta, les gusta trabajar con niños, de los niños ellos consideran que también aprenden, aprenden de las opiniones de los niños, de su modo de expresión e interpretaciones que hacen. En el proceso de ayudar a los niños a descubrir cosas nuevas, descubren ellos mismos algo nuevo en el museo.

El realizar esta actividad los hace ser mejores personas, ellos hacen la diferencia ayudando a fomentar la cultura en México, teniendo la oportunidad de crear en los niños interés y gusto por el arte.

#### **4.4 Interpretación Curricular**

Considerando que uno de los objetivos del programa PAE es el acercamiento de los niños a las obras de arte para contribuir a su desarrollo, Bou (1989) explica que durante el período de preescolar se lleva a cabo una labor de juego con la plástica, este debe ser un punto de partida para introducir al niño al arte a través de una educación de su sensibilidad estética, la cual, es necesaria para el disfrute y conocimiento del arte.

En MARCO se considera fundamental el vínculo entre la obra de arte y el espectador sin importar la edad de éste, es significativo hacer notar que consideran importante que el niño desde pequeño tenga una experiencia y encuentro con el arte,

sin embargo, aunque esto se cumple, casi todos los grupos observados tuvieron acceso a las salas de exposición, no es lo más importante y esencial de estas visitas. El tiempo destinado a que el niño entrara en contacto con obras de arte resultó ser muy breve y aunque con sus excepciones, una vez fuera de las salas no se retomaba lo que el niño había observado, ninguna de las actividades se relacionaron con las obras de la exposición.

Toda acción educativa obedece a principios de organización apunta Venegas (2002); uno de ellos es el programa, que propone la secuencia de contenidos, las orientaciones para el proceso enseñanza aprendizaje, y los recursos que son empleados en él, y evitando así, la selección al azar y la improvisación.

En el museo no se cuenta con un programa estructurado como tal, a nivel interno, dentro del área educativa del museo hay coincidencia acerca de los contenidos y estructura de los recorridos de preescolar, hay un guión flexible, de modo que cada uno de los guías planea y realiza su recorrido de manera individual considerando los puntos básicos que deben ser incluidos.

En los recorridos observados en esta investigación se puede decir que la estructura que se tiene contemplada como básica para los recorridos de niños de preescolar fue aplicada en cada uno de ellos, pero el modo de aplicar los distintos elementos del contenido de estas visitas por cada uno de los guías fue distinto, no sólo por la individualidad de cada uno de ellos, sino que en el desarrollo de las distintas actividades se pudo establecer por la planeación y organización, así como por el conocimiento y dominio de la actividad que realizaban quiénes eran los guías con mayor experiencia, y, aunque por parte de la Gerencia de Servicios Educativos se

plantea que se debe brindar a todos los niños la misma oportunidad de tener una experiencia significativa en el museo, dadas estas circunstancias, esto no sucede en la realidad.

Se necesita ofrecer al niño condiciones que le permitan tener una experiencia estética, Vigoskii (1982) comenta que para la creación, los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño son la información que recibe a través de sus sentidos, lo que ve y lo que oye, a partir de la cual construirá su fantasía mediante la disociación y asociación de las impresiones percibidas.

Por su parte, Gardner (1998) comenta que hay estudios que documentan que las facultades sensoriales y perceptivas de los niños se desarrollan rápidamente durante la primera infancia, por ello, la introducción del niño al arte desde pequeños traerá como consecuencia resultados positivos en el desarrollo global del niño.

El contenido de la visita de niños de preescolar en MARCO contempla la experiencia del niño en el museo por medio de los sentidos, esto coincide con lo que Vigoskii y Gardner establecen como parte importante de la educación artística del niño, en todos los recorridos observados los niños tuvieron oportunidad de interactuar con las obras de arte del exterior y con la arquitectura del museo mediante la vista, el tacto y el oído, ya en el interior la experiencia en cuanto al sentido del tacto estuvo un poco más limitada, pero no ausente.

Cole (1995, citado por Danko-McGhee, 2004) dice que el modo de involucrar a los niños pequeños en la apreciación de obras de arte incluye juegos, conversaciones y autenticación de la experiencia. El juego incluye encontrar conexiones entre la obra de arte y el niño mediante el uso de objetos tangibles. Las conversaciones invitan al

niño a hablar acerca de la obra de arte centrándose en el lenguaje. La autenticación de la experiencia orienta al niño a realizar actividades del taller de arte.

En MARCO, dentro de la estructura de los recorridos de niños de edad preescolar al museo aunque se incluyen juegos tal como lo sugiere Cole, éstos no tienen una conexión con la obra de arte, no hay objetos tangibles ligados a la obra de arte. En la mitad de las visitas se puede notar la presencia de conversaciones en las cuáles se invita a que el niño hable en torno a la obra de arte. Cole (1995, citado por Danko-McGhee, 2004) también refiere la autenticación de la experiencia por medio de un taller de arte, dentro de las visitas de los niños de preescolar a MARCO no se contempla la realización de un taller, lo que pudiera tener relación con la autenticación de la experiencia del niño en el museo, sería el dibujo colectivo que los niños realizan y que posteriormente llevan a su escuela.

Falta autenticar la experiencia del niño en el museo, en uno de los documentos que fueron analizados dice que: “la visita concluye con la participación de los alumnos donde realizan actividades artísticas. Esta experiencia les ofrece el espacio, el tiempo y los recursos para construir y plasmar significados culturales a través del ejercicio de su creatividad, la cual fluye de forma natural y espontánea, reflejando su propia comprensión del arte en este momento de su desarrollo”, esto es algo que en la práctica durante el tiempo de la investigación en el museo no se realizó en los recorridos de preescolar.

Al respecto, Stokrocki (1984, citado por Danko-McGhee & Shaffer, s/d) sugiere actividades multisensoriales como prioridad en las visitas a galería, con lo cual se aumenta el entendimiento y el proceso artístico. Actividades tales como modelar arcilla,

pintar, crear una escultura permiten que el niño se haga una idea del trabajo de los artistas.

Debido a que el tiempo que los niños pasan en las salas de exhibición es breve, el Asesor de Pedagogía del Arte del MARCO, dijo que durante la capacitación que les fue impartida a los guías se sugiere que una vez fuera de la sala de exposición, se continúe platicando con los niños sobre lo que vieron. Sólo en una de las visitas se observó que en un espacio distinto del área de la exposición se consideró lo que los niños habían observado en un video.

Las visitas a los museos de arte refiere Terreni (2001) pudieran ser una parte importante de las experiencias visuales de los niños pequeños si son utilizadas aproximaciones pedagógicamente adecuadas, permitiendo a los niños libertad de explorar, experimentar y construir su propio conocimiento.

Lo anterior tiene que ver con el enfoque constructivista que se menciona es utilizado en las visitas guiadas que ofrece el museo, sin embargo, en la observación de los distintos recorridos el guía era quien principalmente proporcionaba la información al niño, no siempre se le da al niño libertad de explorar, de descubrir, de adquirir por sí mismo un nuevo conocimiento.

En el área educativa del museo se tiene claro cómo se debe realizar el proceso de enseñanza aprendizaje en las visitas que se ofrecen, no obstante, los que dirigen las visitas son guías que quizás a nivel de teoría tienen algunos de estos conocimientos y conceptos, debido a que, durante su capacitación recibieron esta información, pero, en la práctica, los guías son estudiantes que realizan su servicio social en el museo y en su mayoría proceden de carreras que no son afines al arte, a la

pedagogía, o a la educación, por lo cual los guías de nuevo ingreso necesitan aún adquirir experiencia y aunque algunos consideraban que es difícil el trabajar con niños de preescolar, durante los recorridos observados se percibió que, en general, mostraban interés en las actividades que efectuaban y que el trabajo que realizan les resulta satisfactorio.

El objetivo principal que debe cubrir la exposición en relación con el niño señala Dorta (2000) es que sea pedagógica, es decir, que el lenguaje empleado por ella, no sólo sea asequible al niño, sino también exista una permanente invitación a participar de manera activa en un proceso de retroalimentación entre la obra y el niño, en la integración de la experiencia estética a sus vivencias.

Tomando en cuenta lo anterior, en el museo se tiene planteado que a través del contacto con la obra de arte, el niño establezca conexiones con su propia realidad, MARCO ofrece la posibilidad de que el niño tenga una experiencia estética y pueda establecer un diálogo con las obras de arte, al contar en sus salas con obras de arte contemporáneo diversas, pero falta propiciar estos encuentros con mayor intensidad, al niño pequeño se le limita esta proximidad con la obra de arte, por cuestiones de seguridad de las obras de arte y debido a que de antemano se anticipa que los períodos en que los niños pueden realizar la observación de una obra de arte son breves, además no en todos los recorridos se propició el que el niño participara de manera activa, por parte del museo se plantea que el guía debe hacer preguntas y dar tiempo al niño de mirar, de reflexionar para que posteriormente éste de una respuesta, de los recorridos que integraron esta investigación, sólo en la mitad de ellos se hicieron cuestionamientos que propiciaron la reflexión del niño en torno a la obra de arte.

Los museos y las galerías de arte proporcionan recursos que pueden inspirar y fomentar el desarrollo estético de los niños, señala Terreni (2001) y añade los museos y las galerías de arte presentan a los niños un ambiente de aprendizaje totalmente nuevo. Con frecuencia es una experiencia visual en la cual los niños empiezan a aprender cómo decodificar objetos y entender su significado viendo y preguntando. La curiosidad y la imaginación son las claves en este proceso de aprendizaje.

Los recursos didácticos con que se cuenta en el museo resultan ser insuficientes considerando la cantidad de niños de preescolar que visitan sus instalaciones, no hay variedad de ellos, incluso no resultan ser muy llamativos para los niños, los cuadros de esponja que se pueden ensamblar con frecuencia son utilizados por los niños en sus escuelas e incluso en sus casas, no se observó que su uso estuviera ligado a alguna de las actividades que se realizaron, más que como herramienta para construir nuevos significados en el niño, los cuadros de esponja se utilizaron sólo para que los niños jugaran sin un propósito en particular. Los visores de cartulina fueron quizás los recursos didácticos que pudieron tener una relación más cercana a una experiencia de aprendizaje, aún y cuando no todos los guías les explicaron a los niños cómo debían ser utilizados éstos.

Mediante la lectura de imágenes comentan Mendoza y otros (2000), se promueve la observación, la reflexión y el análisis. Por medio de la mirada, los niños establecen un diálogo con las obras de arte, expresan lo que ven, lo que sienten y llegan a diversas conclusiones.

El Asesor de Pedagogía del Arte del Museo mencionó que el niño al estar frente a las obras de arte puede adoptar posiciones de los personajes o bien, desarrollar un

cuento referente a lo que observa, sin embargo, durante el tiempo de la investigación lo anteriormente citado no fue observado en ninguno de los recorridos.

Feldman (1970, citado por Woodlin, 1997, p. 85-86) ofrece un “método interactivo para la educación a través del museo”:

Este método consiste en tres actividades o etapas que se pide desarrollar a los estudiantes mientras analizan estética y críticamente una obra de arte. Esta primera actividad es la denominada “identificación y descripción”. Se pide a los estudiantes nombrar al artista, la fecha, el título, los materiales empleados por él y el lugar de origen de la obra de arte. La siguiente etapa es un análisis formal. Aquí se pide a los estudiantes que describan exactamente que perciben en la obra (forma, textura, color, movimiento, proporción, etc.). La tercera y más importante etapa es la evaluación, aquí las interpretaciones de los estudiantes sobre la obra se combinan con una identificación y descripción analítica que procura ya una más profunda comprensión de ésta

Los niños pequeños no cubren algunos de los puntos del método sugerido por Feldman, sin embargo, durante la investigación se pudo observar que cuando los niños ingresaron a las salas y los guías propiciaron que el niño observara con atención lo que estaba viendo, fue posible al nivel del niño, que el diálogo con el arte y la experiencia estética se diera.

La evaluación, sostiene Sacristán (1989) es el momento de decidir si la estrategia metodológica desarrollada es adecuada o no, y en qué medida lo es, con la intención

de guiar un proceso de enseñanza que encauce, provoque y configure un proceso de aprendizaje que conlleve a la obtención de unos resultados de aprendizaje previamente propuestos. Se trata de una evaluación interna al propio sistema didáctico que tiene valor científico y pedagógico ya que proporciona conocimiento sobre el funcionamiento de un determinado sistema.

En el área de educación del museo se habla de una estructura y de unos contenidos que son la base de las visitas dirigidas a niños de preescolar y que los guías recién recibieron como preparación dentro de su capacitación, y sin embargo, durante una retroalimentación observada alguno guías comentaron que durante estos recorridos tienen que lidiar con el contenido de las visitas como si fuera algo que aún no tienen resuelto.

Aún y cuando por parte del programa PAE se había establecido al hablar de los contenidos de las visitas que la estructura de las mismas era una situación abierta, sin guiones establecidos y que durante la capacitación los guías habían tenido la vivencia de los recorridos y conocían los elementos que deben considerar con los niños de preescolar, durante la retroalimentación observada durante la investigación uno de los guías solicita al equipo coordinador que les den a ellos un recorrido y que ellos sean sus modelos, que les muestren cómo se debe hacer una visita guiada.

La evaluación es parte del proceso de enseñanza aprendizaje, señala Venegas (2002, p. 154): “Es el recurso con el cual se verifica el alcance de los objetivos y de las actividades promovidas (...), constata la eficacia de los procedimientos didácticos utilizados y sugiere acciones por realizar.

En relación a lo citado por Venegas (2002), es importante señalar que el equipo coordinador del programa PAE y los guías durante la retroalimentación ya citada concluyeron que existen algunos elementos de los recorridos de niños de preescolar que deben ser mejorados, se propusieron actividades nuevas y se solicitaron sugerencias e ideas con el propósito de contribuir a que la experiencia del niño en el museo resulte enriquecedora para éste.

Una vez interpretados los resultados de la presente investigación, fueron elaboradas las conclusiones generales de la investigación, éstas serán presentadas en el capítulo siguiente.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

En el presente capítulo se describen las implicaciones de la investigación realizada, se establece el modo en el cuál fue respondida la pregunta de investigación, y se indica cómo se cumplieron los objetivos.

Además, se encuentran algunas propuestas y estrategias de mejora para los recorridos de niños de edad preescolar en MARCO. Por último, se indican algunas recomendaciones para futuras investigaciones relacionadas con el tema de este estudio.

En MARCO se considera como uno de los principales objetivos el brindar la oportunidad de que se establezca un diálogo, un vínculo entre la obra de arte y el espectador, independientemente de la edad de éste, en los recorridos que ofrecen a los niños de edad preescolar, el que el niño pueda entrar a las salas de exposición no es lo fundamental, en los recorridos observados durante la investigación el niño tuvo poco tiempo para observar las obras de arte, el diálogo con la obra de arte y el niño fue posible, pero esto no sucedió en todos los recorridos. El museo es el lugar donde el niño puede tener un mayor contacto con obras de arte y, sin embargo, esta posibilidad se ve limitada para los niños pequeños.

La experiencia del niño en el museo está diseñada para que el niño interactúe en el espacio arquitectónico del mismo a un nivel sensorial, esto es algo sumamente importante puesto que los niños de corta edad aprenden y construyen su realidad a partir de los sentidos.

Se busca que el niño tenga una experiencia significativa en un sentido lúdico, que mediante dinámicas de juego y el uso de los recursos didácticos del museo, el niño vaya construyendo su conocimiento. No es posible evaluar el nivel de aprendizaje y conocimientos que el niño adquiere a partir de una visita al museo, sin embargo, se pudo observar que en ocasiones los juegos realizados no tenían relación con algún aspecto visto durante el recorrido.

La pregunta de investigación de este estudio pretendía que se pudieran establecer: **¿Cuáles son los elementos de las prácticas educativas que favorecen la experiencia estética en la educación artística de los niños de edad preescolar?**

Con base en las observaciones que se realizaron en MARCO dentro del programa PAE, en diferentes grupos de niños de edad preescolar que visitaron el museo se puede establecer que para que el niño tenga una experiencia estética, es necesario que exista por parte de quien dirige al grupo un conocimiento del modo en el cuál se debe realizar la introducción y contacto del niño con las obras de arte, que exista un interés en que el niño pueda establecer un diálogo con la obra, debe de motivarse el que el niño observe detenidamente, sin prisa, aquella obra que está frente a él, se le puede ir guiando a realizar el recorrido de la obra de arte, a través de preguntas, permitiendo siempre que el niño haga una reflexión y sea él quien responda, hay que evitar por parte del guía el dar información de lo que se observa, hay que dejar que el niño vaya descubriendo por sí mismo, que elabore sus propias conclusiones e interpretaciones de lo que contempla, e incluso que llegue a expresar lo que la obra le hace sentir.

Hay que tener presente que en cuestiones de apreciación estética, la experiencia es individual y cuando ésta se realiza en un grupo, puede haber tantas interpretaciones

como niños haya presentes, de modo que hay que indicar a los niños que lo expresado por cada uno de ellos tiene valor.

Cuando un niño exprese algo hay que retomarlo, procurar hacer una conexión entre lo que el niño ha comentado y la obra o bien ligarlo con otro comentario.

Es necesario realizar una conclusión y reflexión final acerca de la obra que los niños observaron, ésta puede hacerse de manera verbal o gráfica de modo que el niño tenga oportunidad de asimilar mejor su experiencia.

La hipótesis que se estableció para esta investigación fue la siguiente: **Si el niño de edad preescolar tiene una experiencia directa con obras de arte y en esta interacción se le brinda la oportunidad de observar y reflexionar, entonces el niño será capaz de construir su propia interpretación acerca de la obra de arte.**

Podemos decir que la hipótesis se acepta, en los recorridos que se observaron, cuando el niño tuvo oportunidad de observar una obra de arte, éste expresaba su opinión, en ocasiones hacía inferencias acerca de lo que sucedía utilizando su imaginación, pero hay que señalar que no se puede considerar que siempre todos los niños hacen una interpretación, habrá algunos niños que se limitan a observar, otros llegan a interpretar, pero no hacen comentarios al respecto.

El niño es capaz de elaborar una interpretación acerca de una obra de arte siempre y cuando dicha obra tenga un significado para él, de lo que se observó por ejemplo, con las esculturas abstractas, no todos los niños pudieron hacer una conexión, era algo que no llamaba mucho su atención debido a que no representaba nada para ellos.

Aunque se observó que espontáneamente algunos niños dieron su interpretación acerca de una determinada obra, el que el guía les hiciera preguntas acerca de lo que estaban observando favoreció el que el niño se expresara y diera a conocer, por ejemplo, lo que para él significaba una fotografía o bien algunos aspectos de un video.

Hay que considerar que el niño pequeño tiene la capacidad de tener una experiencia estética, por lo tanto, hay que darle la oportunidad de que a edad temprana inicie una relación con el arte que permita crearle un interés y un gusto por el mismo.

El objetivo de la investigación era el conocer de qué modo en MARCO se propicia el encuentro de los niños con el arte a través de las visitas guiadas que realizan para niños de edad preescolar con la intención de localizar posibles áreas de mejora y aportar a través de una propuesta estrategias que permitan que la experiencia estética del niño contribuya a su desarrollo integral.

Durante la investigación se pudo cumplir con el objetivo, a través de entrevistas, de análisis de documentos y sobre todo de la observación directa de distintos grupos de niños y guías, se logró conocer a profundidad cada uno de los elementos que forman parte de la estructura de los recorridos, cuáles son sus objetivos educativos, quiénes son los que se encargan de realizarlos, qué recursos didácticos se emplean, cuáles son las estrategias de enseñanza aprendizaje que aplican y cómo se propicia el encuentro de los niños con el arte.

A continuación se enumeran algunas propuestas y estrategias de mejora con el objetivo de brindar al niño la posibilidad de tener una experiencia estética y un aprendizaje del arte durante su estancia en el museo que contribuya a su desarrollo integral:

Creación de un espacio lúdico en el museo.

Se sugiere dentro del museo un espacio diseñado especialmente para que los niños pequeños puedan tener una experiencia estética con obras de arte, la finalidad es que el niño pueda en este espacio interactuar con la obra de arte mediante la contemplación de la misma, el niño podrá entablar un diálogo con la obra. Aunque es un espacio en el que el niño puede moverse con mayor libertad que en el resto de las salas, deberán existir las mismas reglas que se mantienen en el resto de las salas del museo.

Las obras ahí expuestas pudieran no tener relación alguna con las de otras salas del museo. Será necesario realizar una selección de obras de diferentes estilos y realizadas en diversos medios con la intención de que el niño conozca lo que es el arte contemporáneo y cuáles son las posibilidades que éste ofrece.

De igual manera, se sugiere que en esta área o próxima a ella, se localicen los recursos didácticos relacionados con la obra que permitirán que el niño establezca un vínculo entre él y la obra.

Elaboración de recursos didácticos.

En el museo se debe contar con recursos didácticos que permitan que el niño una vez que ha observado alguna obra de arte, le permitan hacer una conexión entre la obra y él, que le faciliten la asimilación de la experiencia, para lo cual, se deben diseñar recursos didácticos relacionados con las obras expuestas, en ocasiones un mismo recurso pudiera ser empleado para diversas obras, pero lo importante, es que sea un auxiliar en el proceso de enseñanza aprendizaje brindado por el museo.

Por ejemplo, durante los recorridos de preescolar, la experiencia del niño en el museo, como obra de arte arquitectónica es algo básico, entonces habría que elaborar recursos que tengan más relación, por ejemplo, con los colores propios del museo, que se utilicen esos colores y no otros.

Si se habla de texturas realizar juegos en los que por ejemplo, el niño sólo emplee el sentido del tacto para identificar y discriminar texturas, ya sea, con los ojos tapados, o bien, que el niño introduzca su mano en un objeto que le impida ver lo que hay en su interior.

Se pueden reproducir elementos de algunas de las obras, los cuáles el niño pueda tocar, sentir, jugar con ellos, permitiendo, a través de esto, una mejor comprensión e interpretación de la obra de arte contemplada.

Diseñar estrategias que le permitan al niño autenticar su experiencia.

Algunos teóricos señalan la importancia de que el niño una vez realizada su visita al museo, tenga la oportunidad de hablar acerca de lo vivido, sugieren que esto puede realizarse de manera verbal o gráfica.

Es necesario plantear bien de qué modo el niño puede expresarse acerca de su experiencia de una manera que sea significativa para él, si es mediante el diálogo, diseñar una actividad en particular que le permita de manera divertida recrear su visita al museo, o bien, a través de un taller, si bien es cierto que, el niño realiza actividades plásticas de manera cotidiana en el Jardín de Niños, la novedad del espacio del museo, es una variante en su forma habitual de trabajar gráficamente, además, si se elaboran talleres en los cuáles la actividad que el niño debe realizar esté relacionada con las obras de arte ahí expuestas, esto es suficiente para hacer de dicha actividad

algo diferente y especial para el niño, en ese contexto, la actividad adquiere para el niño otro sentido.

Además, se puede proponer que en el taller se elabore un dibujo libre, tal y como se realiza actualmente utilizando, para ello, medios o técnicas que usualmente no emplean en su escuela. Los medios utilizados ordinariamente para dibujar o pintar ofrecen muchas posibilidades de uso, sin que esto implique una gran inversión de recursos.

Diseñar actividades posteriores a la visita al museo.

En el mismo sentido que el punto anterior, en el Jardín de Niños, las maestras pueden ser las encargadas de propiciar la autenticación de la experiencia del niño en el museo.

El museo se encargaría de elaborar una serie de actividades *diseñadas especialmente para los niños de edad preescolar*, las cuales serían proporcionadas a las maestras una vez terminado el recorrido.

A través de estas actividades, en su clase los niños expresarían lo que para ellos significó su visita, contribuyendo con ello a que el niño asimile mejor la información que le fue proporcionada en el museo. Puede ser un formato que contenga los aspectos básicos del contenido de las visitas de preescolar, sin tener que diseñar uno cada vez que haya una nueva exposición.

Elaboración de un sistema de evaluación de los recorridos.

Se sugiere que se realice un sistema que permita evaluar que los objetivos, los contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje que el museo plantea para los

recorridos de niños de edad preescolar en la práctica se realicen permitiendo que la experiencia del niño en el museo le permita adquirir nuevos conocimientos y contribuya a su desarrollo integral.

De igual modo, se debe diseñar un método a través del cual sea posible valorar desde el punto de vista educativo el aprendizaje que el niño adquiere en su visita al museo.

#### Capacitación a los guías.

Aunque ya se cuenta con una capacitación a los guías previa al inicio de su servicio social en el museo y una capacitación continua durante la realización del mismo.

Se propone que los resultados obtenidos de la presente investigación formen parte de la capacitación de los guías con el objetivo de resaltar los aciertos que se tienen en los recorridos que se están realizando y se considere, además, lo que debe evitarse con el propósito de brindar recorridos de mayor calidad y contenido.

Así mismo, se recomienda que la capacitación continua que ya forma parte de la estructura del programa PAE, al inicio del ciclo de los guías en el museo de algún modo se intensifique con la finalidad de proporcionarles un mayor número de herramientas y estrategias de enseñanza aprendizaje que les permitan un mejor desempeño en los recorridos que realicen.

El niño de edad preescolar recurre con frecuencia al dibujo como medio de expresión, para futuras investigaciones relacionadas con el tema, se recomienda considerar este aspecto y analizar si el contacto del niño con las obras de arte repercute de algún modo en su forma de expresión plástica posterior a su visita al museo, si la experiencia del niño en el museo influye para que éste emplee en sus dibujos algunos de los elementos o técnicas presentes en alguna de las obras de arte observadas.

De igual modo, se puede elaborar un análisis de los dibujos elaborados por los niños posteriores a su visita al museo, con el objetivo de establecer que fue lo más significativo para el niño de su estancia en el museo, a través de lo cuál sea posible evaluar los contenidos de los programas ofrecidos por el museo para niños de edad preescolar.

Se puede realizar una investigación similar a la aquí presentada que sirva como continuación de ésta y que permita conocer si una vez presentados los resultados obtenidos al museo, se hicieron modificaciones en la estructura de los recorridos, en qué consistieron y cuáles fueron sus resultados, además de indagar si algunas de las sugerencias aquí descritas fueron implantadas y de qué modo.

## Referencias

- Agirre, I. (2002). Valorar la experiencia para tantear el futuro de la educación artística. En Huerta, R. (ed.). *Los valores del arte en la enseñanza*, (pp. 169-174). España: Universitat de València.
- Alemán, T. (2006). La revalorización de la educación artística en México. *Conservatorianos. Revista de información, reflexión y divulgación culturales*. Recuperado en Septiembre 16, 2006, de la World Wide Web: <http://www.conservatorianos.com.mx/4aleman.htm>.
- Andrade, B. (s/d). *Sobre la educación artística de los niños en la edad temprana y preescolar*. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. Recuperado en agosto 31, 2006, de la World Wide Web: <http://www.oei.org.co/celep/andrade.htm>.
- Arnaz, J. (2001). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Aznar, F. y Batista, M. V. (2000). El juego del arte en los museos de arte. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 301-316). Madrid, España: Fundamentos.
- Aznar, F., Batista, W. V. y González, L. P. (2000). Patrimonio, figuración gráfica infantil y aprendizaje. Relación dinamizada a través del discurso del lenguaje visual. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 65-77). Madrid, España: Fundamentos.
- Arnheim, R. (1986). *El pensamiento visual*. Barcelona, España: Paidós.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona, España: Paidós.
- Berrocal, M., Caja, J. y González, J. M. (2001). Educar la mirada, la mano y el pensamiento. En Caja, J. (coord.), Berrocal, M. Fernández, J. C., Fosati, A., González, J. M., Moreno, F. M. y Segurado, B. *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (pp. 9-79). Barcelona, España: Graó.
- Bracho, T., Becerra, E., Cortés, D., De Ibarrola, M., Flores, P., Glazman, R., Gómez, A., Hernández, G., Latapí, P., Muñoz, C., Rodríguez, R., Rodríguez, M. A. y Villa, L. (2003). Comunicado 112. Educación artística. Observatorio Ciudadano de la Educación. Recuperado en Septiembre 16, 2006, de la World Wide Web: <http://www.observatorio.org/comunicados/comun112.html>.

- Brandt, E. (1998). Notas acerca de la evaluación en las disciplinas artísticas: el caso de la educación plástica. En Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M., Chapato, M. E., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Terigi, F. y Wiskitski, J. *Artes y Escuela, aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, (pp. 259-279). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Bou, L. M. (1989). *Cómo enseñar el arte*. Barcelona, España: CEAC.
- Cao, M. L. (2000). Educación artística y educación para la paz. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 177-198). Madrid, España: Fundamentos.
- Casarini, M. (2005). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.
- Covarrubias, A. C. (2002). Validez, confiabilidad y generalización ¿en los cualitativos? *Datos, diagnósticos, tendencias*, 34, (9), 15-18.
- Danko-McGhee, K. (2004). The Museum-University connection: Partners in early childhood art experiences. *Art Education*, 57, (6), 35-40.
- Danko-McGhee, K. (2006). Nurturing aesthetic awareness in young children: Developmentally appropriate art viewing experiences. *Art Education*, 59, (3), 20-27.
- Danko-McGhee, K. & Shaffer, S. (s/d). *Looking at art with toddlers*. Recuperado en agosto 20, 2006, de la World Wide Web: <http://www.seec.si.edu/media/article-artwithtoddlers.pdf#search=%22looking%20at%20art%20with%20toddlers%22>.
- Del Campo, S. M. (2000). El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando. *Educar*, 15. Recuperado en agosto 16, 2006, de la World Wide Web: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=3691](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=3691).
- De la Torre, S. (2002). Estrategias didácticas innovadoras y creativas. En S. de la Torre y O. Barrios. *Estrategias didácticas innovadoras* (108-128). Barcelona, España: Octaedro.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO: Santillana.
- Dewey, J. (1949). *El arte como experiencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Díez, J. (2000). La razón del estilo y el estilo de la razón en educación artística. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 121-127). Madrid, España: Fundamentos.
- Dorta, P. (2000). Un museo escolar de arte. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 403-415). Madrid, España: Fundamentos.

- Englebright, J. & Berry, S. (2006). Art in childhood curriculum connections. *Early Childhood News*. Recuperado en agosto 13, 2006, de la World Wide Web: [http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article\\_view.aspx?ArticleID=113](http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=113)
- Eisner, E. W. (1993). Prólogo. En Arnheim, R. *Consideraciones sobre la educación artística*, (pp. 13-20). Barcelona, España: Paidós.
- Eisner, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona, España: Paidós.
- Eisner, E. W. (1998). *Cognición y currículum. Una visión nueva*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Eisner, E. W. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales. *Arte, Individuo y Sociedad, Anejo 1*, 47-55.
- Evans, E. D. (1999). *Educación infantil temprana. Tendencias actuales*. México: Trillas.
- Fernández, J. C. (2001). La educación visual en educación secundaria. En Caja, J. (coord.), Berrocal, M. Fernández, J. C., Fosati, A., González, J. M., Moreno, F. M. y Segurado, B. *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (pp. 159-206). Barcelona, España: Graó.
- Fernández, L. (2002). Visitando un museo de arte con alumnos de Educación Infantil. *Arte, Individuo y Sociedad. Anejo 1*, 437-440.
- Fernández, M. A. (1979). Prólogo. En Kellogg, R. (1979). *Análisis de la Expresión Plástica del Preescolar*, (pp. 5-14). Madrid, España: Cincel-Kapelusz.
- Ferreras, R., Moreno, A. y Navarro, G. (2000). En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 393-398). Madrid, España: Fundamentos.
- Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. México: Paidós.
- Fosati, A. y Segurado, B. (2001). Expresión plástica y educación infantil. En Caja, J. (coord.), Berrocal, M. Fernández, J. C., Fosati, A., González, J. M., Moreno, F. M. y Segurado, B. *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (pp. 81-122). Barcelona, España: Graó.
- Gardner, H., Feldman, D. H. y Krechevsky, M. (comps.). (2000). *El Proyecto Spectrum. Tomo 1: Construir sobre las capacidades infantiles*. Madrid, España: Morata.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro*. Barcelona, España: Paidós.
- Gardner, H. (1998). *Educación artística y desarrollo humano*. México: Paidós.

- Gil, M. T. (2002). El arte desde fuera. En Huerta, R. (ed.). *Los valores del arte en la enseñanza*, pp. 41-50. España: Universitat de València.
- Grenfell, J. (s/d). *Teaching the Visual arts Discipline Based Art Education*. School of Social and Cultural Studies in Education, Faculty of Education, Deakin University Geelong, Australia. Recuperado en agosto 13, 2006, de la World Wide Web: <http://www.deakin.edu.au/education/visarts/discipline%20based%20art%20ed.pdf#search=%22JENNY%20GRENFELL%22>.
- Gutiérrez, R. y Martínez, L. M. (2000). El declive de la espontaneidad artística infantil. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 169-176). Madrid, España: Fundamentos.
- Hargreaves, D. J. (1991). La psicología evolutiva y las artes. En Hargreaves, D. J. (dir.). *Infancia y educación artística*, (pp. 19-39). Madrid, España: Morata.
- Hernández, P. (2001). *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid, España: Narcea.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hitleman, D. R. & Simon, A. J. (2002). *Interpreting educational research. An introduction for consumers of research*. United States of America: Merrill Prentice Hall.
- Inzunza, A. (2003, Noviembre 17). Arte para niños: Desprecian escuelas la educación artística. *Reforma*. Recuperado en Septiembre 17, 2006, de la World Wide Web: <http://0-proquest.umi.com.millennium.itesm.mx:80/pqdlink?did=452467341&sid=1&Fmt=3&clientId=23693&RQT=309&VName=PQD>.
- Kamii, C. y DeVries, R. (1995). *La teoría de Piaget y la educación preescolar*. Madrid, España: Visor.
- Kellogg, R. (1979). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Madrid, España: Cincel-Kapelusz.
- Latorre, A. Del Rincón D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España: GR92.
- Libby, W. M. (2000). *Using art to create art. Creative activities using masterpieces*. United States of America: Delmar Thomson Learning.
- Lowenfeld, V. y Brittain, L. W. (1973). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.

- Lowenfeld, V. (1977). *El niño y su arte*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Madrazo, C. (2002). *Sensibilización. Guía didáctica. Desarrollo de inteligencias a través del arte*. México: Secretaría de Educación Pública. La Vaca Independiente.
- MARCO (2006).Página institucional. Recuperado en septiembre 20, 2006, de la World Wide Web: [www.marco.org.mx](http://www.marco.org.mx).
- MARCO (2001). *MARCO Manual de Voluntarios*. Manual Institucional.
- MARCO (s/d). *MARCO Servicios Educativos*. Folleto Institucional disponible en MARCO.
- Martín, R. (1991). La enseñanza de las artes plásticas. En Hernández, F., Jódar, A. y Marín, R. (coordinadores). *¿Qué es la educación artística?*, (pp. 115-147). Barcelona, España: Sendal.
- Martínez A. E. (2000). La corrida de Botero, un punto de partida para desarrollar la creatividad infantil. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 399-402). Madrid, España: Fundamentos.
- Martínez. M. (2000). Panorámica de la educación artística en el nivel primaria. *Educación*, 15. Recuperado en agosto 16, 2006, de la World Wide Web: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=3696](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=3696).
- Mass, M. (2000). Creatividad y escuela. *Educación*, 15. Recuperado en agosto 16, 2006, de la World Wide Web: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=3694](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=3694).
- Matthews, J. (2002). *El arte de la infancia y la adolescencia. La construcción del significado*. Barcelona, España: Paidós.
- Maxwell, J. A. (1996). *Qualitative research design. An interactive approach*. United States of America: Sage Publications.
- Mendoza, N., Fernández, S., Hiriart, B., Monroy, G., Paredes, J., Reyes, P., Silberman, L., Szuchmacher, P. y Villanueva C. (2000). *Libro para el maestro. Educación artística. Primaria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Merodio, I. (2000). Prefacio. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 9-10). Madrid, España: Fundamentos.
- Miralles, S. (2002). Arte y educación hoy, carrera hacia una libertad condicionada. En Huerta, R. (ed.). *Los valores del arte en la enseñanza*, (pp. 27-32). España: Universitat de València.

- Monereo, C. (Coord.) (1998). Análisis de los factores que intervienen en la enseñanza aprendizaje de estrategias en el aula. *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje* (75-97). Barcelona, España: Graó.
- Moreno, F. M. (2001). La educación plástica y visual en educación primaria. En Caja, J. (coord.), Berrocal, M. Fernández, J. C., Fosati, A., González, J. M., Moreno, F. M. y Segurado, B. *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*, (pp. 123-157). Barcelona, España: Graó.
- PAE (s/d). *PAE, Promoción del Arte en las Escuelas*. Folleto Institucional disponible en MARCO.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. United States of America: Sage Publications.
- Pérez-Bermúdez, C. (2000). *Lo que enseña el arte. Percepción estética en Arheim*. España: Universitat de València.
- Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona, España: Paidós.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada, España: Aljibe.
- Sacristán, J. G. (1989). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum* (pp.153-231). Salamanca, España: Anaya 2.
- Sacristán, J. G. (2002). La construcción del discurso y de la práctica de la educación artística. En Huerta, R. (ed.). *Los valores del arte en la enseñanza*, (pp.135-154). España: Universitat de València.
- Salvador, A. (2001). *Conocer al niño a través del dibujo*. México: Alfaomega.
- Sánchez, A. (2000). Propuesta de educación plástica para preescolar. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 199-218). Madrid, España: Fundamentos.
- Sanz, P. (2000). Experiencias didácticas sobre la percepción visual. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 375-385). Madrid, España: Fundamentos.
- Sarramona, J. (1989). *Fundamentos de la educación*. Barcelona, España: CEAC.
- Secretaría de Educación Pública. (Mayo, 6 de 2002). *Presenta SEP resultados del Programa Desarrollo de Inteligencias a través del Arte (dia)*. Boletín 097. Recuperado en febrero 19, 2003, de la World Wide Web: <http://www.sep.gob.mx/imprimir/imprime.jsp?seccion=3729>.

- SEP (2001). *Programa Nacional de Educación. 2001-2006*. México: SEP.
- SEP (2004 a). *Programa de Educación Preescolar 2004*. Recuperado en Septiembre 11, 2006, de la World Wide Web:  
<http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/ACTUALIZACION/PROGRAMA/Programa2004PDF.PDF>.
- SEP (2004 b). *Programa de Educación Preescolar 2004. Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Volumen II*. Recuperado en Septiembre 11, 2006, de la World Wide Web:  
[http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/pdf/volumen\\_2.pdf](http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/pdf/volumen_2.pdf).
- SEP (2006 a). *Misión/Propósito. Visión*. Recuperado en Septiembre 17, 2006, de la World Wide Web:  
[http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_Vision\\_y\\_Mision\\_de\\_la\\_SEP](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Vision_y_Mision_de_la_SEP).
- SEP (2006 b). *Educación inicial*. Recuperado en Septiembre 16, 2006, de la World Wide Web: [http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_Educacion\\_Inicial](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Educacion_Inicial).
- Spravkin, M. (1998). Enseñar plástica en la escuela: conceptos, supuestos y cuestiones. En Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M., Chapato, M. E., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Terigi, F. y Wiskitski, J. *Artes y Escuela, aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, (pp. 93-132). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata.
- Terigi, F. (1998). Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar. En Akoschky, J., Brandt, E., Calvo, M., Chapato, M. E., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Terigi, F. y Wiskitski, J. *Artes y Escuela, aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, (pp. 13-91). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Terreni, L. (2001). *Making the most of Museums: an early childhood educators guide to maximising learning and teaching opportunities in museums and art galleries*. Recuperado en agosto 31, 2006, de la World Wide Web:  
[http://www.ecd.govt.nz/pdf\\_files/museums.pdf#search=%22making%20the%20most%20of%20museums%22](http://www.ecd.govt.nz/pdf_files/museums.pdf#search=%22making%20the%20most%20of%20museums%22).
- Torres, J. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*. Madrid, España: Morata.
- Trimis, E. & Savva, A. (2004). The in-depth studio approach: Incorporating an art museum program into a pre-primary classroom, *Art Education*, 57, (4), 20-34.
- UNESCO (1999). *Llamamiento para la promoción de la Educación Artística y de la Creatividad*. Recuperado en Septiembre 16, 2006, de la World Wide Web:

[http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL\\_ID=9747&URL\\_DO=DO\\_PRINTPAGE&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/es/ev.php-URL_ID=9747&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html).

- UNESCO. (2005). *Conferencia Regional de América Latina y el Caribe Latino Preparatoria de la Cumbre Mundial de Educación Artística*. Recuperado en Octubre 2, 2006, de la World Wide Web: [http://portal.unesco.org/culture/admin/file\\_download.php/ad1Conceptual.pdf?URL\\_ID=32029&filename=11593662505ad1Conceptual.pdf&filetype=application%2Fpdf&filesize=161888&name=ad1Conceptual.pdf&location=user-S/](http://portal.unesco.org/culture/admin/file_download.php/ad1Conceptual.pdf?URL_ID=32029&filename=11593662505ad1Conceptual.pdf&filetype=application%2Fpdf&filesize=161888&name=ad1Conceptual.pdf&location=user-S/).
- Vera, B. L. (2000). El arte: factor determinante en el proceso educativo. *Educación*, 15. Recuperado en agosto 16, 2006, de la World Wide Web: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloI.visualiza&articulo\\_id=3697](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloI.visualiza&articulo_id=3697).
- Venegas, A. (2002). *Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil*. México: Paidós.
- Vigotskii, L. S. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, España: Akal.
- Vitela, N. (2004, Octubre 23). Active en sus niños el gusto por el arte. *Reforma*. Recuperado en Septiembre 17, 2006 de la World Wide Web: <http://0-proquest.umi.com/millennium.itesm.mx/pqdlink?index=1&did=723481301&SrchMode=1&sid=1&Fmt=3&VInst=PROD&VType=PQD&RQT=309&VName=PQD&TS=1162576630&clientId=23693&cfc=1>.
- Waisburd, G. y Sefkovich, G. (2002). *Expresión Plástica y Creatividad. Guía didáctica para maestros*. México: Trillas.
- Wolf, D. P. (1991). El aprendizaje artístico como conversación. En Hargreaves, D. J. (dir.). *Infancia y educación artística*, (pp. 40-59). Madrid, España: Morata.
- Woodlin, P. (1997). El museo de arte en el currículum escolar. *Arte, Individuo y Sociedad*, 9, 79-84.
- Woodlin, P. (2000). Diversidad cultural y arte infantil. En Hernández, M. y Sánchez, M. *Educación artística y arte infantil*, (pp. 79-84). Madrid, España: Fundamentos.
- Yin, R. K. (1995). *Case study research design and methods*. United States of America: Sage Publications.
- Zabalza, M. (1996). *Didáctica de la educación infantil*. Madrid, España: Narcea.
- Ziegler, M. M. y Bracho, M. (2000). Creatividad, aula y arte (la creatividad en rebelión). *Educación*, 15. Recuperado en agosto 16, 2006, de la World Wide Web: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloI.visualiza&articulo\\_id=3695](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloI.visualiza&articulo_id=3695).

## Anexo A

Síntesis del desarrollo gráfico del niño a partir de Lowenfeld (1977), Kellogg (1979) y Gardner (1998)

- *Etapa del garabato (de dos a cuatro años).*

Es la etapa más importante y rica por todo lo que supone el aprendizaje visual y motriz, establece Lowenfeld (1977), esta etapa es el gran arte abstracto infantil y precisamente el signo abstracto es el que hace que los adultos no comprendan los signos pictográficos infantiles y por lo tanto, no le dan la debida importancia.

La mayoría de los niños de dos años dice Gardner (1998) disfrutan garabateando y parecen descubrir por sí mismos un conjunto de maneras de hacer líneas, puntos y formas geométricas sencillas.

Kellogg (1979) ha mostrado que los gestos expresivos del niño, desde el momento en que se pueden registrar con un lápiz evolucionan a partir de unos garabatos básicos hacia símbolos coherentes.

Entre los tres y cuatro años de edad, los niños generalmente dan nombre a sus trazados, esto es, conectan las imágenes mentales con lo que hacen.

- *Etapa preesquemática (de cuatro a seis años).*

Generalmente, hacia los cuatro años, el niño hace formas reconocibles, aunque a veces les resulta difícil decidirse sobre qué representan, empiezan a dibujar de un modo figurativo: en sus dibujos se pueden encontrar figuras humanas, determinados animales, así como elementos entre los que predominan los árboles y los soles, comenta Gardner (1998).

Sus diseños comentan Lowenfeld (1977), intentan representar la realidad que le circunda, en esta etapa, la mente del niño es más emotiva y estética que racionalista.

Entre la edad de cinco y seis años, los objetos de sus representaciones ya no se encuentran diseminados aleatoriamente en el papel, en vez de ello, el niño ha empezado a organizar los objetos.

- *Etapa esquemática (de seis a ocho años).*

Se caracteriza por la construcción de imágenes por medio de ordenaciones geométricas. Dibuja mediante esquemas, 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 de las relaciones espaciales.

En estas edades dice Gardner (1998), el niño está más interesado en pintar contenidos aceptables de manera aceptable. Antes conseguían un tema allí donde lo encontraban y se sentían satisfechos experimentando con formas, combinaciones de colores y disposiciones compositivas insólitas; más adelante, esos mismos niños ya en edad escolar se vuelven más convencionales.

- *Etapa del comienzo del realismo (a partir de los nueve años).*

En sus dibujos las líneas geométricas ya no son suficientes. Aquí el niño desarrolla una mayor conciencia visual; ya no emplea el recurso de la exageración, omisiones u otras desviaciones para expresarse

## Anexo B

### Entrevista semi-estructurada

Coordinador de Programas para Estudiantes y Maestros

Promoción del Arte en las Escuelas (PAE) de MARCO

1. Misión
2. Objetivos
3. Programa
4. Metodología utilizada
5. ¿Cómo se realiza la promoción de las visitas de niños de edad preescolar?,  
¿Son ellos los que solicitan la visita o ustedes realizan la promoción?
6. ¿Hay algún acuerdo con la SEP?
7. ¿En qué consiste el material para el maestro, características y sugerencias  
para implementarlo?, ¿realmente lo solicitan?
8. ¿Existe algún material posterior a la visita?
9. Material de apoyo para el maestro de la exposición actual.
10. ¿Quiénes dirigen las visitas?
11. ¿En qué consiste una visita de niños de preescolar al museo?
12. ¿Es diferente de una visita de niños de primaria?
13. ¿Quiénes dirigen las visitas de preescolar?
14. ¿Cuál es el número de niños por visita y cuál es el número de niños por  
guía?
15. ¿Con qué frecuencia visitan los jardines de niños el museo?
16. ¿Qué recursos didácticos se utilizan durante los recorridos de preescolar?

17. ¿Cómo se realiza la actividad de experimentación plástica posterior a la visita?
18. ¿Quién dirige la actividad? ¿Experiencia o capacitación?
19. ¿Materiales utilizados?
20. ¿Cuál es la relación entre la actividad que realizan los niños y la exposición vigente?
21. ¿Quién determina la actividad y cuáles son los objetivos de la misma?
22. ¿Los objetivos de la actividad se adaptan a la edad de los niños?
23. ¿Hacen alguna diferencia en las edades de los niños dentro del rango de preescolar?
24. ¿Cuándo la institución que realiza la visita te comenta que tienen un objetivo en específico para realizar la visita, ustedes qué hacen?
25. ¿Existe algún seguimiento posterior a la visita de los niños al museo?
26. Evaluación.

## Anexo C

Entrevista semi-estructurada

Gerente de Servicios Educativos de MARCO

1. Historia.
2. Misión.
3. Objetivos.
4. Organigrama del departamento.
5. Promoción del Arte en las escuelas.
  - Objetivos
  - Programa
  - Contenido de la visita
  - Estrategias de enseñanza aprendizaje
  - Recursos didácticos
  - Evaluación
6. ¿En qué consiste una visita de niños de preescolar?
7. ¿Quiénes dirigen las visitas, experiencia, capacitación?
8. Importancia para el museo de que niños de edad preescolar visiten el museo.
9. Programa especial para los niños de preescolar.
10. ¿Hay un contenido específico dependiendo de la exposición vigente o para los niños de preescolar el contenido de la visita es siempre igual?
11. Material para maestros previo a las visitas, ¿en qué consiste?, ¿es el mismo para todos los niveles?, ¿lo solicitan?, ¿Se sabe si lo aplican?
12. El material del maestro de la exposición actual ¿cuál es?

13. Hay investigaciones relacionadas.
14. ¿Cómo vinculan el arte con los niños de edad preescolar?
15. ¿De qué manera se busca que el niño interactúe con la obra de arte?  
(apreciación estética).
16. ¿Por qué ya no existe un taller de expresión plástica en preescolar?
17. ¿De qué modo se busca que el niño asimile la información recibida?

## Anexo D

Entrevista semi-estructurada

Asesor de Pedagogía del Arte de MARCO

1. ¿Cómo apoyan al programa PAE en las visitas guiadas de preescolares?
2. Objetivos educativos que se persiguen en las visitas de niños pequeños al museo.
3. Contenidos de los programas, de las visitas de preescolar.
4. Enfoque pedagógico que hace el museo en las visitas a los niños de edad preescolar.
5. Actividades que se realizan para:
  - acercar el niño al arte, ¿apreciación estética?
  - que el niño asimile los contenidos informativos recibidos.
6. Elementos de apoyo didáctico para que la visita del niño sea más significativa.  
Recursos didácticos.
7. Estrategias de enseñanza aprendizaje.
8. En las visitas de niños de edad preescolar ¿Existe un material de apoyo específico para las visitas dependiendo de la exposición vigente?

## Anexo E

Guía de observación de los recorridos de niños de de edad preescolar en MARCO.

- Interacción guía-niños.
- Actitud del guía con los niños.
- Valores que transmite el guía.
- Desarrollo de la visita guiada.
- Contenido y estructura de la visita.
- Actividades realizadas.
- Información proporcionada al niño.
- Lenguaje empleado por el guía.
- Estrategias de enseñanza aprendizaje empleadas por el guía.
- Recursos didácticos empleados y modo de emplearlos.
- Participación del niño.
- Reacciones e Interacciones del niño con la obra de arte.
- Apreciación estética del niño frente a la obra de arte.
- Reflexión en torno a lo observado por parte del niño.
- Comentarios y cuestionamientos que hacen los niños.
- En el museo, como se autentica la experiencia estética del niño.
- Modo en el cuál se realiza el cierre del recorrido por parte de los guías.

## **Anexo F**

Guía para elaborar las notas de campo durante los recorridos de niños de preescolar en MARCO.

- Interacción guía-niños.
- Actitud del guía con los niños.
- Desarrollo de la visita guiada.
- Contenido y estructura de la visita.
- Actividades realizadas.
- Información proporcionada al niño.
- Lenguaje empleado por el guía.
- Estrategias de enseñanza aprendizaje empleadas por el guía.
- Recursos didácticos empleados y modo de emplearlos.
- Participación del niño.
- Reacciones e Interacciones del niño con la obra de arte.
- Apreciación estética del niño frente a la obra de arte.
- Reflexión en torno a lo observado por parte del niño.
- Comentarios y cuestionamientos que hacen los niños.
- En el museo, como se autentica la experiencia estética del niño.
- Modo en el cuál se realiza el cierre del recorrido por parte de los guías.

## Anexo G

Cuestionario dirigido a guías.

Promoción de Arte en las Escuelas / PAE

### Visitas de niños de edad preescolar

1. ¿Cuánto tiempo tienes realizando visitas guiadas en el museo?
  
2. ¿En qué consiste el recorrido dirigido a niños de edad preescolar?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. ¿Qué recursos didácticos utilizas durante las visitas de niños de preescolar?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Durante el recorrido, tú:
  - le permites al niño ir descubriendo por sí mismo las obras, el entorno del museo, le haces preguntas y lo motivas a reflexionar y pensar \_\_\_\_\_
  - la mayoría de las veces tú le proporcionas la información al niño \_\_\_\_\_
  
5. Cuando un Jardín de Niños tiene un objetivo específico por el cual realiza la visita al museo ¿se te informa con tiempo? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Si tu respuesta es sí ¿consideras ese objetivo y durante el recorrido haces énfasis en él? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ A veces \_\_\_\_\_

6. Durante el recorrido:

- vas ligando una actividad con otra y vas haciendo referencia de ello con los niños \_\_\_\_\_

- cada actividad que realizas aunque dentro de la misma línea, es independiente de las demás \_\_\_\_\_

7. ¿Cómo concluyes una visita de preescolar?

8. ¿Por qué consideras importante que los niños desde pequeños tengan la oportunidad de visitar MARCO?

9. ¿De qué manera consideras influye en ti, el que puedas contribuir en la educación artística de los niños?

## Anexo H

### Análisis de documentos MARCO

- Página web: [www.marco.org.mx](http://www.marco.org.mx)
  - ¿Qué es MARCO?
  - Misión Educativa de MARCO
  - Programas Educativos
  - Promoción del Arte en Escuelas (PAE)
  
- Folleto Servicios Educativos MARCO.
  - Objetivos del departamento de Servicios Educativos.
  - Programas para Estudiantes y Maestros / Programa PAE
  - ¿Qué es el programa de Promoción del Arte en las Escuelas
  - ¿Qué beneficios educativos recibe el escolar con el arte?
  - ¿Qué incluye una visita al museo?
  
- Folleto PAE MARCO.
  - Misión educativa.
  - Programa escolar PAE.
  - Contenido.
  - ¿Qué incluye una visita al museo?

- Carpeta didáctica para maestros.
  - Objetivos educativos de MARCO.
  - Propósito del programa PAE.
  
- Manual de Voluntarios MARCO 2001.
  - Antecedentes.
  - Historia.
  
- Documento interno programa PAE.
  - Observación de guías.
  - Retroalimentación.
  - Capacitación continua.
  - Recursos pedagógicos.
  - Estructura general de un recorrido PAE.
  - Recorrido de preescolar.
  
- Presentación departamento de Pedagogía del Arte de MARCO.
 

*Presentación NAEA.*

  - Misión pedagógica de MARCO.
  - ¿Cómo se realiza la misión pedagógica del museo?
  
- Presentación departamento de Pedagogía del Arte de MARCO.
 

*Capacitación servicio social. Tercera sesión.*

  - ¿Para qué sirve la visita guiada?

- ¿Cuál es la estructura de la visita guiada?
- ¿Cómo debe ser la intervención de los guías?
  
- Presentación departamento de Pedagogía del Arte de MARCO.  
*Capacitación servicio social. Segunda sesión.*
  - Eje temático y selección de obras.
  - Estructura de la visita guiada.
  
- Información póster talleres de arte para niños.
  - Misión Educativa de MARCO.

## Anexo I

Guía de análisis documentos de audio de los recorridos de niños de edad preescolar en MARCO.

- Contenido de la visita.
- Información proporcionada al niño por el guía.
- Actitud del guía con los niños.
- Valores que transmite el guía.
- Actividades realizadas.
- Interacción niño-guía.
- Estrategias de enseñanza aprendizaje empleadas por el guía.
- Recursos didácticos empleados.
- Preguntas realizadas por el guía a los niños.
- Participación del niño durante todo el recorrido.
- Experiencia estética del niño, interacción con la obra de arte.
- Comentarios del niño.

**Anexo J**

Escultura acceso principal de MARCO.



Juan Soriano  
*La Paloma, 1991*  
bronce

## Anexo K

Patio de las esculturas

Colección permanente MARCO

Saint Clair Cemin  
*Monument to Small Vices, 1994*  
acero con pátina





Ana Mercedes Hoyos  
*Sandía, 2002*  
*escultura en fierro oxidado*



Jorge Elizondo  
*Ángel, 2005*  
*mármol monterrey*