

UNIVERSIDAD DE
GUANAJUATO



Campus Guanajuato
División de Arquitectura, Arte y Diseño
Licenciatura de Artes Visuales

**Trabajo de titulación en la modalidad de tesis que para obtener el título
de Licenciada en Artes Visuales presenta:**

**Estrategias educativas para abordar las artes visuales en
los niveles primero y segundo de primaria en las escuelas
de México**

Ana Lilia Gómez Gómez

**Director del proyecto:
David Charles Wight Carr**

Actualización: 12 de octubre de 2020

CONTENIDO TEMÁTICO

Introducción.....	5
Capítulo 1. Cognición, estética y pedagogía	11
Cognición, cuerpo y mente	13
Cognición corporeizada: ¿qué es y por qué es importante?.....	15
Experiencia estética y experiencia afectiva	19
Currículum pedagógico artístico.....	21
Capítulo 2. Aprender a ver	27
Alfabetización visual	28
Método de Panofsky	30
Visual Thinking Strategies.....	31
Gramática visual y percepción.....	33
Libro álbum y la experiencia estética	35
Lectura de Imágenes	38
Capítulo 3. Aprender a hacer	45
Niños dibujando	48
Contenidos a enseñar según el manual de <i>Aprendizajes clave</i>	51
Punto, línea y forma.....	52
Los colores	53
El dibujo como medio para la expresión y la reflexión	55
Capítulo 4. Selección de obras pictóricas.....	58
¿Por qué trabajar con ilustraciones en lugar de obras de arte históricas?.....	58
Ilustraciones de crítica social	59
Ilustración infantil.....	62
El álbum ilustrado	66
Capítulo 5. Actividades artísticas	71
Diagnóstico	71
Actividad 1. Los colores	72
Actividad 2. ¿Qué me hace sentir mal?	75
Actividad 3. Los alimentos	75
Actividad 4. Diagnóstico visual.....	78
Actividad 5. Análisis comercial.....	79

Actividad 6. Puntillismo	81
Actividad 7. La línea.....	81
Actividad 8. Círculo cromático.....	82
Actividad 9. Análisis ilustraciones	84
Actividad 10. Lectura del álbum ilustrado.....	85
Reflexiones finales sobre la planeación de las actividades.....	87
Capítulo 6. Aplicación y resultados.....	89
Sobre el proyecto	89
Actividades	92
Complicaciones.....	95
Resultados	101
Hacia una pedagogía corporeizada	104
Índice de imágenes	106
Fuentes de información	108

INTRODUCCIÓN

Algo que me parece muy importante preservar en la vida humana es esa capacidad de dudar de todo antes de aceptar un hecho como verdadero. Si bien, el pensamiento crítico se trata de una habilidad que puede llegar a ser desarrollada con el tiempo. Desde mi punto de vista, si se trabaja desde la infancia, puede llegar a tener efectos positivos en la adultez. Es necesario entender cómo funciona la cognición de los niños de primero y segundo grado de primaria (la mayoría de ellos tiene entre 6 y 7 años de edad) para poder atender a sus necesidades y ser capaces de diseñar estrategias de trabajo óptimas para ellos.

El panorama de la educación básica en México resulta preocupante, puesto que se ha observado una creciente tendencia por obtener cantidad sobre calidad al momento de realizar una evaluación sobre los conocimientos de los alumnos. La problemática surge al tratar la educación como un producto terminado. Se le suele entregar al alumno conocimiento que debe retener para aprobar los exámenes. Sin embargo, este conocimiento podrá ser desechado después, y dejará de verse como un proceso cognitivo que se va construyendo a lo largo de la vida. Es una situación a nivel global que se da de distintas maneras alrededor del mundo, todas movidas por una misma raíz que es la imperiosa necesidad de consumir y desechar que caracteriza a países de primer mundo. Bauman hace esta comparativa en Estados Unidos, donde se encuentra la Meca del capitalismo: producción y consumo desmedido, que han fomentado esta mentalidad de la poca permanencia y la necesidad de desechar para consumir algo nuevo.¹ Este planteamiento se ha trasladado no sólo a los productos físicos que consumimos, sino en casi todos los ámbitos de la vida. A esta forma de vida, Bauman lo ha

¹ Bauman, 2005: 19-29.

denominado *modernidad líquida*. La *modernidad líquida* se caracteriza por la ausencia de solidez (de compromisos, paciencia, permanencia y constancia) en las actividades y relaciones humanas que se llevan a cabo en la actualidad. El concepto de la liquidez también podemos aplicarlo a la educación. En este caso, existe muy poca relevancia que se le ha de dar al conocimiento que se debe de abordar día con día en el aula.²

Se trata de una verdad que está presente en muchos lugares del mundo donde la educación básica es deficiente por múltiples factores. Dichos factores van desde la sobrepoblación de alumnos en el aula, el nivel socioeconómico de los estudiantes, el entorno en el que se desenvuelven, y el plan curricular educativo que exige el gobierno en turno. Aunque el docente titular sea un excelente profesor, todos estos factores pueden mermar su desempeño ante el grupo. Estas condiciones entorpecen la ejecución de las clases, propiciando que al final no se potencien y trabajen las habilidades y destrezas de cada niño.

Si el contexto ya es preocupante en general, se vuelve peor para algunas materias que se considera que no tienen utilidad en la vida cotidiana, como es el caso de las artes. Tristemente se apuesta más por las ciencias exactas y la lengua como asignaturas útiles, dejando de lado las materias artísticas que se consideran de relleno. Esta situación favorece a que se desarrollen contenidos deficientes para estas asignaturas, transmitiendo así conocimientos obsoletos y poco útiles. Cuando esto pasa, las artes visuales empiezan a verse como una asignatura que no tienen una aplicación útil para la vida cotidiana. El problema con esta situación es que estamos privando a los niños de aprender estrategias clave como lo son la lectura de imágenes y el análisis visual.

² Bauman, 2005: 26-28.

En el presente trabajo pretendo realizar una propuesta educativa para que las artes visuales puedan ser implementadas y enseñadas como materias con valor para la vida diaria durante la educación básica. Partiendo de la necesidad de que los niños aprendan a desarrollar una postura crítica, me gustaría proponer estrategias que sean aplicables en el contexto educativo actual. El objetivo es concebir una pedagogía del arte integral que resulte atractiva y efectiva, para que el niño no sólo se enfoque en producir, sino que se vuelva más reflexivo sobre lo que ve. Teniendo en cuenta que el mundo en el que vivimos tiene una carga visual muy significativa,³ es de suma importancia que desde niños aprendamos a cuestionar las imágenes que consumimos día a día. La lectura de imágenes puede ser posible gracias a una educación artística implementada desde los niveles de escolaridad básica.

Resulta de suma importancia formar individuos racionales y conscientes de la situación en la que viven, que entiendan cómo funciona y cómo va cambiando su entorno, para que sean capaces de tomar decisiones acertadas para su vida. En un mundo donde todo se ha reducido a imágenes que no mantienen nuestra atención por mucho tiempo, tener herramientas que nos ayuden a no ser manipulados con tanta facilidad es extremadamente importante.⁴ El simple hecho de consumir lo que la cultura de las masas nos ofrece sin cuestionar nada es sumamente peligroso.

Me gustaría aclarar algunos conceptos con los que trabajé a lo largo de esta investigación, empezando por el concepto de arte. Javier Domínguez nos regala la siguiente definición del arte:

Pues el arte se trata de un fenómeno que ejerce su presencia en el mundo compartido, y el cual fluye de la voluntad creadora del hombre, quienes se

³ Acaso, 2009: 36.

⁴ Pérez, 2014.

pronuncian y expresan con la intención –a veces inconsciente– de lanzar un mensaje que no sea desoído.⁵

Me gustó trabajar con este concepto del arte que propone el autor, ya que es importante que dejemos de ver dicha disciplina como un mero ornamento. La idea es poder producir obras que expresen mucho más que sólo cosas bellas, incitando tanto a los artistas como a los espectadores a involucrarse más con otros seres vivos y con el medio que los rodea. Esta tesis va dirigida al diseño y aplicación de clases para niños de primero y segundo de primaria. Me parece importante empezar a inculcar en los niños el compromiso hacia los demás y no sólo exteriorizar lo que ellos quieren. Es importante que se les encamine a cuestionar algunas problemáticas sobre las cuales ellos pueden aportar un granito de arena mientras desarrollan un lenguaje visual propio y aprenden a interpretar imágenes.

Creo que aquí es importante añadir la definición de experiencia estética, y en este caso tomaré la del señor Jacques Rancière. Dicho autor comenta que para poder tener una experiencia estética completa debemos entender el mensaje que nos está transmitiendo la obra además de generar una conexión con ella.⁶ Y es que es necesario hablar de esta definición puesto que nos ayudará a entender el lenguaje visual que nos rodea. Estos medios visuales van desde las obras de arte pictórico hasta la publicidad. Lo que buscan es darnos un mensaje que ha de ser descifrado y al mismo tiempo, hacer que un sentimiento surja respecto a lo que estamos visualizando. ¿Cómo podemos, entonces, saber cómo o cuándo tratan de manipularnos a través del lenguaje visual? Hemos de admitir que más de una vez hemos comprado algo que no necesitábamos sólo porque nos pareció genial o porque creíamos que nos daría algún tipo de estatus respecto a las personas que nos rodean en

⁵ Domínguez, 2008: 192.

⁶ Rancière, 2006: 1.

nuestros círculos sociales inmediatos; muchas veces solemos arrepentirnos por dicha compra poco tiempo después. En efecto, hemos sido víctimas de la publicidad y de su tan elegante y sutil manera de hacernos creer que necesitábamos ese producto, pero ¿por qué se dan toda esta serie de situaciones? La razón es que el lenguaje visual es capaz de mostrarnos y darnos mensajes de manera casi imperceptible que otros medios no podrían hacerlo de manera tan eficiente.⁷ Si analizamos la evolución de la publicidad, podemos notar que en la actualidad está más enfocada en vendernos emociones más que productos: busca que generemos una experiencia estética con el producto que nos ofrece. No sólo estamos comprando algo con lo que creamos un vínculo, estamos también recibiendo el mensaje de que ahora formamos parte de una selecta élite que consume ese producto en específico.

La liquidez de la educación y esta nula tendencia por aprender a interpretar el lenguaje visual nos ha llevado a tener que replantear la manera en la que se está enseñando la asignatura de artes en las escuelas. El maestro tiene que luchar contracorriente en muchos sentidos puesto que existen un sinnúmero de vicios en la pedagogía a los que tiene que enfrentarse. Es necesario entender y analizar cómo y por qué se están dando así las estrategias pedagógicas, no sólo en el arte, sino en otras áreas del conocimiento. Es importante abrir la mente hacia nuevas perspectivas y en este caso, teorías pedagógicas que puedan auxiliar al docente para planificar y crear una materia que nos dé una apertura al diálogo.⁸ ¿Para qué es importante generar este diálogo en los niños? Es importante para poder potenciar su curiosidad y, por ende, su capacidad de deducción.

¿Cómo se pretende hacer una clase de arte dirigida a niños de los primeros niveles de primaria que deje de usar la práctica artística como un mero pasatiempo? ¿Cómo podemos

⁷ Acaso, 2009: 30.

⁸ Domínguez, 2008: 193.

fomentar que las artes se consideren otra área importante de conocimiento? En el siguiente trabajo se plantean una serie de actividades que tienen como objetivo enseñar contenidos teóricos básicos del arte. La finalidad de estas actividades sugeridas es que los niños aprendan a ver y aprendan a hacer obra pictórica (principalmente). Se planea trabajar con: teoría básica del color (que es el aprendizaje de los colores primarios y secundarios), bases del dibujo (empezando con los conceptos como punto, línea y plano), aprenderán a detenerse en las imágenes que ven para intentar aplicar un análisis del contenido visual y, además, trabajarán proyectos artísticos que generen resultados a favor de la comunidad en la que viven.

Esta investigación incluye un proyecto de observación en el que se impartieron clases de arte en una primaria pública del municipio de Guanajuato, Guanajuato. Omitiré el nombre de la escuela por cuestión de seguridad de los niños, sin embargo, puedo decir que la escuela se encuentra ubicada en zona centro. El proyecto está diseñado para trabajarse durante seis meses, iniciando el 14 de octubre del año 2019 y finalizando el día 14 de abril de 2020. Se trabajó con seis grupos de niños, teniendo tres de primero y tres de segundo, ambos del turno matutino. El rango de edad de los niños ronda entre los seis y los ocho años de edad. Cada grupo tiene entre 36 y 40 alumnos.

CAPÍTULO 1. COGNICIÓN, ESTÉTICA Y PEDAGOGÍA

La liquidez en la educación se vuelve un problema preocupante cuando desde las instituciones gubernamentales se exige que los conocimientos que se han de adquirir sobre alguna materia sean muy limitados; ya sea por ignorancia o porque se considera que es un conocimiento secundario y poco importante. Lo que nos compete en estos momentos es la educación pública en México, correspondiente a primero y segundo de primaria. Para poder unificar los aprendizajes a nivel nacional, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha creado un manual en el que podemos encontrar los contenidos que se espera que los niños aprendan mientras cursan sus ciclos escolares a lo largo de su vida. El conocimiento está dosificado y pensado para cada etapa del desarrollo de los niños y jóvenes, sin embargo, existen áreas del conocimiento en las que, a mi parecer, los contenidos se quedan a un nivel muy superficial como es el caso de las artes.

Esto es un círculo vicioso que se viene repitiendo desde la infancia, en la que a los docentes se les enseña a ponderar todo el peso de la educación en el lenguaje escrito y matemático. En el caso de las artes visuales, suelen confundirse mucho con las manualidades debido a que no se considera al arte en general como una disciplina que requiera esfuerzo intelectual.⁹ Esta razón es por la que, al llegar estos maestros a ejercer su profesión, suelen solapar un concepto con otro y la clase de arte termina siendo un mero ejercicio de ornamento.

Retomando el manual de conceptos claves publicado por la SEP, éste especifica que se dará una sesión de clase de artes por semana. En esta sesión de deben bordar las tres disciplinas artísticas que involucran música, arte visual y arte escénico para cada año

⁹ Acaso, 2009: 90.

educativo.¹⁰ Me di cuenta, al momento de realizar las prácticas docentes en una primaria, que las “horas” de clase en realidad son bloques de 40 minutos; en este tiempo se debe desarrollar una clase completa de artes que puede volver a retomarse hasta la siguiente semana. Esta situación resulta contraproducente si consideramos a estudiosos actuales de la pedagogía del arte que condenan esta realidad. María Acaso menciona en una entrevista que 45 minutos a la semana para una clase de artes visuales no son suficientes,¹¹ y menos si se plantea abordar un currículum educativo integral como el que plantea la SEP. Si bien ella es una catedrática española, esto nos ayuda a darnos cuenta del panorama general que vive esta disciplina a nivel global.

Dicho manual antes mencionado nos dicta que los niños deben ser capaces de expresarse y a su vez, ser más reflexivos con el entorno que los rodea. Sin embargo, hace falta reforzar estrategias que fortalezcan el ejercicio reflexivo respecto a lo que las artes visuales se refieren. La importancia de que seamos capaces de ver y detenernos a analizar contenido visual como: ilustraciones, dibujos, propaganda, comerciales, vídeos, etc., será bastante beneficioso en pro de un consumo meditado y responsable. Si se carece de educación visual, la desinformación existente hará que seamos manipulados con suma facilidad.¹²

Para poder cumplir esta necesidad, la educación escolarizada brinda un papel muy importante. Aunque se trata de un conocimiento que debe ser reforzado en casa, si no se habla de una pedagogía que permita hacer de dominio público la importancia de las artes en el medio que nos rodea, será muy complicado que pueda llegar a difundirse esta información fuera del contexto educativo. Para que pueda a ser exitosa una pedagogía del arte integral,

¹⁰ Aprendizaje, 2017: 474.

¹¹ Pérez, 2014.

¹² Acaso, 2009: 36.

deben de tenerse en cuenta algunas cosas: una de ellas es replantear el arte en la educación, dejar de verla como algo que no sirve para nada y empezar generar currículos artísticos pedagógicos funcionales.

Es menester establecer algunos conceptos antes de poder continuar para que sea más sencillo ofrecer una postura sobre el tema. Podemos empezar por: ¿qué es lo que podemos definir como educación? La educación se trata de un proceso que busca enseñar a pensar y a organizar la información que recibimos;¹³ se trata de analizar lo que estamos percibiendo y ser capaces de emitir un juicio sobre el tema. Para poder llegar hasta este punto, se han desarrollado muchos modelos pedagógicos que siguen considerando a la mente como un elemento separado del cuerpo,¹⁴ ignorando todo el potencial que tendría el aprendizaje si ambos se tratan como un todo. El hecho de que ya no sean de actualidad dichas teorías no significa que todo sea obsoleto, o que no se puedan rescatar algunos elementos que puedan aprovecharse para trabajar con ellos bajo un nuevo enfoque.

Cognición, cuerpo y mente

La cognición suele venir de la mano con este paradigma mente-cuerpo que los trata como cosas distintas, enfocándose generalmente en los procesos intelectuales que se pueden llegar a alcanzar y dejando al cuerpo como un elemento pasivo.¹⁵

Esto lo podemos ver en las teorías cognitivas que se han desarrollado a lo largo de la historia de la pedagogía. Aunque estas teorías han ido evolucionando a través del tiempo, existen algunos conceptos que se siguen manteniendo y adecuando a enfoques distintos. Por

¹³ Acaso, 2009: 40; Domínguez, 2008: 195.

¹⁴ Wright, 2018: 77.

¹⁵ Cipriano, Fugate y Macrine, 2018: 1.

ejemplo, en la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel propone que dicho aprendizaje debe ser producto de una construcción de significados no lineales que a su vez generen un producto a través de palabras, símbolos y conceptos. Sin embargo, Novak afirma que dicho aprendizaje debe generar una experiencia emocional respecto a lo que el estudiante está aprendiendo.¹⁶

Esta misma relación que existe entre conocimiento-afecto se ve posteriormente reflejada en el constructivismo, señalando que muchas de las cosas que expresamos y por las que mostramos interés vienen validadas por motivaciones psicológicas.¹⁷ Esta misma relación se puede ver retomada en la teoría de la cognición corporeizada en la que dicho afecto juega un papel muy importante en cuanto a la percepción del individuo.¹⁸

Domínguez afirma que, al darle un enfoque constructivista a la educación artística, se ha sido capaz de revolucionar la manera de enseñar el arte. Generalmente se dejan de lado conceptos obsoletos y se abre el conocimiento hacia una enseñanza artística que se apege más a lo que realmente busca el arte,¹⁹ incitando la apertura a nuevas maneras de construir el conocimiento. Tomando este elemento que resulta de suma importancia para los propósitos de esta investigación, y tratando de utilizar la cognición corporeizada como un generador de conocimientos respecto a las artes, procederemos a profundizar un poco sobre qué es la cognición corporeizada, qué busca y cómo podríamos empezar a vincularla de distintas formas en las clases, no solo de arte, sino de otras áreas.

¹⁶ Rodríguez, 2004: 2-3.

¹⁷ Domínguez, 2008: 195.

¹⁸ Hay, 2017: 106.

¹⁹ Domínguez, 2008: 193.

Cognición corporeizada: ¿qué es y por qué es importante?

En el apartado anterior se mencionó la separación que se daba entre mente y cuerpo al momento de hablar de cognición, así que es momento de dar una definición clara. La cognición será un concepto con el que estaremos trabajando a partir de este punto y se define como:

La cognición, para nuestros propósitos, se refiere a la creación de significados por un agente corporal, a partir de sus interacciones con el medio ambiente.²⁰

La diferencia que existe entre esta teoría y la de Ausubel radica en que, en el paradigma de la cognición corporeizada, el cuerpo y la mente trabajan en conjunto. Este trabajo en conjunto nos ayudará a generar los significados que Ausubel buscaba, en lugar de tomar sólo a la mente como una entidad creadora y pensante y al cuerpo como una mera herramienta de ésta.²¹

La cognición corporeizada sostiene que el cuerpo funciona a la par de la mente como un agente sensorial que nos permite interactuar con un entorno y una cultura,²² haciendo que el cuerpo sea un generador de conocimientos a través de las cosas que podemos percibir con él. Esta interacción con la cultura se da de muchas maneras: a través de los colores que vemos en nuestro entorno, de los olores que olemos y de las texturas que tocamos; podemos percibirla a través de la vista en los bailes tradicionales y sus significados, en la música que escuchamos, en el lenguaje que escribimos y un sin fin de ejemplos más. Por ejemplo, el hecho de existir en determinado lugar nos permite tocar los materiales y sentir las texturas

²⁰ Wright, 2018: 75.

²¹ Wright, 2018: 78.

²² Cipriano, Fugate y Macrine, 2018: 1.

con los que están hechas nuestras viviendas y la ropa que vestimos, así como los utensilios y herramientas que manipulamos día con día. Nuestro entorno tiene una paleta de colores que generalmente suele identificar a un lugar en específico. Aprendemos mucho sobre los sabores que podemos percibir gracias a nuestra gastronomía. La lectura o escucha de relatos típicos de la región se vuelve también un elemento de aprendizaje indispensable de la cultura, además de la música que nos invita a bailar de forma diferente a como se hace en otra región o país. Los lenguajes visuales los encontramos estampados en todas partes: podemos ver los colores de los adornos, un patrón en las formas que se reproducen, abstracciones de objetos cotidianos cargados de significados, etc. Esta es la manera en la que nuestro cuerpo nos permite conocer y ser agentes activos de una cultura y que, al momento de viajar a otro lugar, pueden notarse todas estas diferencias si las comparamos con el sitio del que provenimos. Conocer el mundo y nuestro entorno a través de los sentidos nos ayuda a establecer algunos de estos descubrimientos como un problema que puede ser abordado desde las ciencias y que podemos trabajar para resolverlo o entenderlo mejor.²³

La neurociencia ha estado estudiando la cognición corporeizada como un todo, y ha encontrado resultados positivos en las diversas áreas del conocimiento. Por ejemplo, en el caso de la comunicación verbal, se ha descubierto que las palabras que expresan acciones hacen que se ilumine el área del cerebro que corresponde a ejecutar dicha acción. Esto parece indicar que el lenguaje también puede ser encarnado. Pasa algo similar al momento de leer historias en las que se emula mentalmente lo que hacen los protagonistas de la lectura. En cuanto a la escritura, existe una mejor comprensión de la forma cuando las letras se escriben a mano en lugar de utilizar algún método de entrada de texto para registrar las ideas. En las

²³ Hay, 2017: 100.

matemáticas, resulta beneficioso que los niños cuenten con los dedos y realicen movimientos con su cuerpo para ayudarse a sí mismos a resolver los ejercicios ante los que se tienen que enfrentar.²⁴ Incluso para los procesos científicos en los que es necesario observar a un espécimen vivo y después crear un modelo del objeto de estudio, la cognición corporeizada juega un papel primordial. Para esta proeza se pone en práctica el aprendizaje a través de la observación al analizar al objeto que será representado; se plasma y se comprende mejor su forma al momento de ser dibujado; si se realiza una escultura de éste mismo es posible comprender todos los componentes tridimensionales del sujeto original. Además, es posible que para poder entender cómo funciona o cómo se mueve, se emulen algunos movimientos que realiza el objeto de estudio. Todo esto resulta en una práctica pedagógica que es beneficiosa para el aprendizaje.²⁵

La importancia que tiene la aplicación de la pedagogía corporeizada es grande, puesto que ayuda a generar significados de forma eficiente al momento de aprender. El aprender que un “yo” es un conjunto de cuerpo y mente, y que podemos trabajar con todo nuestro ser en materias que son consideradas meramente intelectuales resulta sorprendente y fascinante. Aplicar la cognición corporeizada en el aula puede hacer más divertidas e interesante las clases, en este caso para los niños, además de las ventajas ya antes mencionadas.²⁶

La idea de proponer clases de arte va más allá de que aprendan a colorear o hacer manualidades. Les será dada una pregunta, un problema o una cuestión que deberán resolver ellos mismos con ayuda de preguntas detonadoras. Se les preguntará qué piensan y por qué piensan algo para tratar de que ellos mismos lleguen a la respuesta sin que esta se les sea

²⁴ Cipriano, Fugate y Macrine, 2018: 1-11.

²⁵ Hay, 2017: 102-106.

²⁶ Ferri y Gamelli, 2018: 3.

dada desde un principio. Toda pregunta es buena y válida en el salón de clases; no existe ninguna pregunta tonta hecha por los niños. Cuando dan una respuesta incorrecta, ellos deben entender sin ser ridiculizados por el docente por qué está mal su deducción. Es importante hacerles ver que su participación fue valiosa porque los ayudó a aprender.

¿Qué se puede esperar de la pedagogía corporeizada respecto a las artes? Desde el lado práctico, se busca que los niños generen dibujos que pueden ser copiados de un modelo o que puedan expresar desde su imaginación usando símbolos que les ayuden a resolver los problemas o cuestiones que se les serán planteados en clase. Los niños explorarán una superficie en la que podrán plasmar el lenguaje visual y se les motivará a crear uno propio para poder expresarse y comunicar sus ideas. Aprenderán a crear texturas e imágenes a través de sus sentidos y a generar formas que serán integradas en ejercicios tridimensionales. Se busca que los niños generen consciencia sobre lo que pasa en su entorno y que sean capaces de preocuparse también por otros. La lectura de imágenes jugará un papel importante en la clase, además de ser un referente visual que les ayudará a construir su estilo propio.

Hablamos sobre lenguaje visual y cómo motivamos a los niños a desarrollar el suyo, pero no se ha dado una definición sobre qué entendemos por lenguaje visual. Podemos definir el lenguaje visual como una manera de plasmar en superficies signos que transmitan un mensaje tanto para el creador como para el observador. El lenguaje visual debe verse como una extensión más de una pedagogía corporeizada puesto que permite sacar las ideas a transmitir de nuestro cuerpo para que otro agente sea capaz de recibir el mensaje.²⁷ La pedagogía encarnada busca que los niños sean capaces de plasmar a través de su lenguaje visual ideas que sean el resultado de un proceso deductivo y reflexivo sobre planteamientos

²⁷ Wright, 2018: 79.

que involucren problemas o situaciones que se dan en su entorno; posteriormente plantearán una solución a dicho problema. Todo esto será llevado en actividades similares a las que se plantean en el artículo *Bella's beetle*. En el artículo mencionado se reflexiona sobre cómo un proceso de observación llega a convertirse en una práctica encarnada al ser un observador activo (en el caso del artículo, de un insecto), desarrollar actividades en las que el cuerpo se ve involucrado para establecer una solución (el dibujo o la escultura) e incluso se vuelve un ejercicio lingüístico (en la escritura).²⁸ En el caso de los niños, el lenguaje visual suele desarrollarse a través de un sistema de símbolos, entendiendo como signos a los elementos visuales que representan a un objeto concreto.²⁹

Experiencia estética y experiencia afectiva

La experiencia estética es un aspecto fundamental a la hora de entrar en contacto con una obra de arte, e incluso, al momento de producir se experimentan experiencias estéticas. La palabra estética proviene del griego *αἰσθητικός*, que significa conocer a través de los sentidos.³⁰ En la vida cotidiana, se nos hace creer que un objeto de arte con valor estético debe ser bello o bien causar placer. En realidad, la experiencia estética reside en la conexión que se es capaz de generar con la obra y el mensaje que esta transmite.³¹ Todo juicio estético viene cargado de un mensaje, así sea simple. El mensaje puede ser la conexión con la obra que nos ayuda a entender qué es lo que me está generando una sensación: pueden ser los colores, las formas, el formato, etc. Hablar de una obra que simplemente nos parece “bonita” como para sólo echarle un vistazo o nos mantiene indiferentes no podría considerarse que

²⁸ Hay, 2017: 100-107.

²⁹ Scruton, 2014: 11.

³⁰ Ferri y Gamelli, 2018: 6.

³¹ Rancière, 2006: 1.

entra dentro de un juicio estético porque la conexión con la pieza no se ha llevado a cabo y por ende el mensaje no ha sido recibido. En los tiempos modernos es menester detenernos a analizar a conciencia las imágenes que estamos viendo (y más si se trata de una imagen que nos ha parecido atractiva, ya sea una obra gráfica o publicidad —que existen algunos trabajos de esta rama tan bien desarrollados que nos generan experiencias estéticas— para ser capaces de entender cuál su verdadero mensaje.

El objeto de estudio estético debe ser un objeto de conocimiento: dicho conocimiento tiene una doble verdad y una doble mentira. A esto es a lo que llamamos la dualidad del conocimiento, puesto que cada una de estas partes puede liberar o esclavizar al receptor del mensaje. ¿Cómo es esto posible? Existen verdades con las que nos sentiríamos mejor sin conocerlas; se da también el caso contrario, en el que la ignorancia es la que nos somete y al conocer un aspecto particular de la verdad, el panorama se abre a favor.³²

Este conocimiento se puede dividir entre un saber práctico y un saber teórico, los cuales no son lo mismo. El saber teórico explica un cómo pero no significa que exista una habilidad para desempeñar alguna función en concreto; sin embargo, podemos saber cómo desempeñar una función sin llegar a comprender el argumento teórico que existe detrás de esto.³³ Un ejemplo de esto es el dibujo: si tomamos un lápiz, aún sin poseer fundamentos de dibujo, seremos capaces de realizar trazos de manera intuitiva en el papel, para lo cual, los fundamentos teóricos no juegan un papel indispensable si se trata de expresión.

³² Rancière, 2006: 1-5.

³³ Scruton, 2014: 316-322.

Toda actividad humana nos genera una emoción, ya sea al realizarla o percibirla a través de los sentidos. Dichas emociones pueden llegar a clasificarse de acuerdo con la naturaleza del objeto o fenómeno al que se expone un individuo.³⁴

Aprender a ver es una manera de conocer, y el no saber cómo ver también es una manera de [des]conocer³⁵ y sólo mediante la práctica se consigue una educación visual.³⁶ Todo lo que nosotros vemos genera una señal sensorial en nuestros cuerpos y esto es a lo que llamamos dimensión afectiva.³⁷

La experiencia estética podemos resumirla en un conocimiento adquirido que nos transmite un mensaje a través de nuestros sentidos y que, al ser percibido por estos últimos, nos genera un conocimiento corporeizado. La idea de tener esto en cuenta a la hora de elaborar el manual de clases de arte resultante de esta investigación es que los niños puedan tener un aprendizaje más significativo que vaya a la par con un aprendizaje sobre temas de actualidad que los afectan como individuos y sociedad.

Currículum pedagógico artístico

Una vez analizadas estas cuestiones, lo que se busca mediante esta investigación es diseñar una especie de manual que pueda vincular la cognición corporeizada con el mundo de las artes visuales. Se espera que este manual le sirva de guía a los docentes de primaria para que dejen de recurrir a prácticas de manualidades que no nutren al estudiante con conocimiento útil además de que estas actividades ayudan a reforzar la idea de que las artes son áreas del conocimiento secundarias que poco aportan a la vida cotidiana. Esto último es muy

³⁴ Scruton, 2014: 341.

³⁵ Rancière, 2006: 2.

³⁶ Scruton, 2014: 426-428.

³⁷ Wright, 2018: 83.

complicado de desmentir si nos damos cuenta de que, incluso la SEP afirma que una sesión de artes a la semana es más que suficiente debido a que no se busca formar artistas desde pequeños.³⁸ Esto resulta un poco contradictorio si analizamos la cantidad de sesiones que se le destina a otras asignaturas como lo son la lengua o las matemáticas, y esto no implica que se busque formar literatos o matemáticos, sino que son más aceptados o evidentes los beneficios que estas asignaturas ofrecen en un mundo pragmático.

El currículum de la clase de arte debe ser, entonces, uno en el que se le enseñe al niño a pensar y cuestionarse con cosas que existan en la actualidad. Es importante conocer obras artísticas mediante la historia del arte, pero es más significativo revisar el trabajo de artistas contemporáneos puesto que expresan en la mayoría de las veces situaciones que se viven en el aquí y en el ahora y que son las que rigen la época en la que vivimos. Es necesario empezar a trabajar desde esta perspectiva puesto que las artes suelen considerarse en la cultura popular como una herramienta para externar sentimientos y emociones en las que rara vez se trabaja desde la otredad; es menester empezar a reflexionar sobre el aquí y el ahora que nos ha tocado vivir para poder llegar a otro tipo de conclusiones y, por ende, expresiones artísticas. Otra cosa que hay que tener en cuenta es que, a lo largo de la historia, las mujeres no han sido incluidas de manera activa e importante en la historia del arte en general, lo que enseña de manera implícita que se trata de una disciplina masculina; una vez que nos hemos dado cuenta de esto, hay que replantear el papel de la mujer en la historia artística, mostrándola como entidad creadora y no como una simple musa. El trabajar con obras que hayan sido generadas por mujeres con los niños y niñas nos ayudará a crear también una perspectiva de género tanto porque ellas se sentirán más incluidas en este tipo de actividades como por el punto de

³⁸ Aprendizajes, 2017: 470.

vista que expresan en su trabajo. Pero no sólo la perspectiva de género debe enseñarse en el currículum implícito, también debemos ser capaces de trabajar con la multiculturalidad.³⁹

La práctica artística se ve afectada por la imposición de los currículums exigidos por los gobiernos que le restan importancia a la práctica artística. Si bien, respecto a lo que la SEP pide en su manual de conceptos de aprendizajes clave para la enseñanza de las artes suena bastante bien, el tiempo que se solicita que se invierta para las clases además de la poca preparación que tienen los docentes respecto a esto no ayuda a que los objetivos tal cual se especifican sean cumplidos.⁴⁰

María Acaso, que ha trabajado este tema de la pedagogía artística, nos ayuda a proponer tres estrategias que ayudarán a formar un currículum artístico que nos sea congruente con la realidad visual en la que vivimos:

- Actividades de análisis: si bien ya habíamos hablado de por qué la autoexploración en los trabajos de arte no es recomendada si lo que se busca es cambiar el paradigma existente de las artes, me parece acertado añadir que una actividad de estas de vez en cuando no es mala, puesto que incluso puede funcionar de manera terapéutica. El problema está en que al no saber involucrar un análisis sobre un planteamiento dado y poderle dar una salida a esta cuestión por medio del arte, no se podrá vincular como un proceso intelectual como el que se aprecia en las ciencias exactas. En lo personal, sugiero que se trabajen con problemáticas que los niños encuentran en su propia escuela ya que dichas cuestiones no les son ajenas ni indiferentes. Deben entender que forman parte de una sociedad y que las acciones individuales repercuten en un grupo social, en este caso, en el escolar. Trabajar y reflexionar sobre temáticas como

³⁹ Acaso, 2014: 55-102.

⁴⁰ Aprendizajes, 2017: 447-482 y Domínguez, 2008: 198.

lo son: el desperdicio de alimentos y agua, el bullying, la contaminación, la publicidad y la alimentación me parecen temas adecuados para que ellos sean capaces de aprender a reflexionar. Dicha reflexión puede ser orientada por medio de preguntas detonantes en las que ellos vayan llegando a las respuestas por sí mismos y que la actividad artística se quede como un medio de salida para dicha reflexión. A su vez, la enseñanza de la lectura de imágenes resulta primordial en un currículum artístico que busca formar niños más conscientes sobre lo que visualizan de manera cotidiana. En este caso particular, se recomienda el uso del libro álbum sin texto para poder hacer que los niños presten atención sólo a lo que están viendo y no a lo que leen. El álbum ilustrado o libro álbum es un texto visual que narra una historia a través de imágenes y en la mayoría de las veces, apoyada con texto.⁴¹ También se recomienda el uso de ilustraciones que nos ayudarán a que los niños reflexionen sobre temáticas que sean sencillas de digerir para ellos.

- Evaluación: Un aspecto fundamental por el que las artes no suelen ser tomadas como una materia principal es que no se le da la seriedad que merece dicha materia. Empieza desde que se considera como un ideal tener de 40 a 60 minutos de clase por semana para aprender artes, hasta esperar que los trabajos se terminen en el momento, que sean bonitos estéticamente y que si no se entregan no hay ningún tipo de sanción. La recomendación es, entonces, que la materia artística tenga un currículum bien diseñado y estructurado que se ponderará con la misma importancia que otras materias. Además, deberá contar con una parte teórica que invite a la reflexión, incluyendo la historia, aprender los conceptos del lenguaje visual con los que se

⁴¹ Arizpe y Styles, 2004: 43.

trabajar, la crítica y la estética y, que invite, por otro lado, a la parte práctica de dicha teoría. Las actividades serán diseñadas con objetivos y propósitos, y si es necesario trabajarlas durante más de una clase, se deberá ejecutar de esa manera. En estas actividades se evaluará tanto el manejo de la parte teórica como la parte práctica, revisando si los niños siguen las instrucciones que se piden, además de su progreso individual respecto al análisis que sean capaces de desarrollar y su lenguaje visual. Cada actividad contará con un valor asignado que será promediado al finalizar el periodo de evaluación. Esta evaluación servirá para comprobar que el niño está aprendiendo y progresando en la materia.

- Diseño de actividades: El diseñar las actividades que corresponderán al currículum de la clase de artes deberán ser acordes a la edad de los niños, sus capacidades y deberán integrar una parte teórica y una parte práctica. Deberá considerarse también el material con el que se ha de trabajar puesto que hay algunas herramientas que ayudarán a cumplir mejor un ejercicio que otras. El peor error que cometemos al momento de trabajar con los niños es subestimarlos y no incluir actividades reflexivas en las clases pensando que “aún están muy pequeños”.⁴²

Recordemos que la educación es un proceso y no un producto que debe trabajarse como tal.⁴³ Esa es la finalidad de poder desarrollar un currículum que vea a la educación como lo que es, y más respecto a las artes, puesto que se trabaja una alfabetización visual. Esta última es una herramienta sumamente importante para la vida cotidiana que nos ayudará a pensar sobre la manera en la que consumimos. Además, nos ayudará a reflexionar sobre cómo la publicidad nos ofrece sus productos como objetos de deseo, bombardeándonos con ideas que

⁴² Acaso, 2009: 98-100.

⁴³ Bauman, 2005: 24.

nos hacen creer que necesitamos lo que nos están vendiendo. Al momento de enfrentarnos a las obras de arte, seremos capaces de entender qué es lo que la pieza trata de transmitir ya que seremos capaces de detenernos a observarla sabiendo cómo hacerlo. Hay que recordar que el arte es algo que no se puede entender con solo verlo unos momentos. Se trata de que en nuestro currículum se seleccione el conocimiento adecuado para ser capaces de afrontar la hipervisualidad que nos rodea día con día.⁴⁴

⁴⁴ Acaso, 2009: 30-149.

CAPÍTULO 2. APRENDER A VER

Gran parte de esta investigación está motivada por una ferviente creencia en que la lectura de imágenes y la alfabetización visual son una gran herramienta para enfrentar el mundo tan visual en el que nos ha tocado vivir. Y es que, de manera constante, desde niños somos bombardeados por estímulos visuales en todos los ámbitos de nuestra vida: en ningún lugar estamos a salvo puesto que dichos estímulos aparecen en la televisión, en los volantes que nos dan en la calle, en los camiones de productos que tienen una marca bien establecida y reconocemos inmediatamente, en el internet y un sinfín de lugares más.

La publicidad de estos tiempos es cada vez más y más invasiva, tanto así, que en muchas ocasiones se invierte más en publicidad que en elaborar el producto mismo. Esto se debe a que las marcas tratan de manejar una imagen que se adapte a sus consumidores. Para poder lograrlo, lanzan tantas campañas como les sea posible, haciendo que lleguen a todos y cada uno de los individuos del sector poblacional al que van dirigidos. Se nos ataca visualmente en todos lados tratando de vendernos algo a través de las emociones: ya no se trata del producto que estamos comprando, sino de lo que este objeto nos puede hacer sentir o vivir. Las experiencias empiezan a valer más que la posesión de objetos materiales. Gracias a esto, ha surgido una sociedad a base del deseo desencadenado por los mensajes publicitarios que consumimos día con día a la par del superindividualismo que hemos desarrollado y que nos hace creer que merecemos absolutamente todo en esta vida. La publicidad se ha encargado de hacer parecer que los objetos son extremadamente indispensables. La idea de que las experiencias y el estatus que estos objetos ofrecen hacen que los consumidores olviden que

pueden encontrar productos más funcionales a igual o menor precio. Se nos enseña a tener afecto por las marcas.⁴⁵

Gracias a la cultura de masas, existe todo tipo de mercado incluso para los individuos que no sienten que pertenecen a ningún grupo. Nada se salva del capitalismo voraz de la industria.⁴⁶ Entendiendo como la publicidad y la cultura de masas nos acechan con descaro, resulta importante dar a entender cuál es la necesidad de que la gente aprenda a interpretar imágenes que nos hagan conscientes sobre lo que se nos ofrece y cómo se nos ofrece. Que el consumo sea realmente por decisión propia y no como resultado de un impulso generado por la publicidad de las grandes marcas.

Debemos aprender a profundizar más en las estrategias y conocimientos que nos ofrecen estas maneras de ver las imágenes y cómo podemos acercarnos de manera efectiva a ellas. Existen algunas metodologías que me parece que son acertadas para poder tener dicho acercamiento a la imagen, como lo son las *Visual Thinking Strategies* (VTS por sus siglas en inglés) y el método de iconografía e iconología de Panofsky aplicados en imágenes para niños. Al menos el segundo método antes mencionado es un poco complejo para ellos, sin embargo, será un acercamiento simplificado para que los infantes puedan empezar a leer ilustraciones. Ambas metodologías fueron pensadas para aplicarse al análisis de tres álbumes ilustrados propuestos para poder llevar a cabo esta investigación.

Alfabetización visual

Ya hemos hablado de la importancia que tiene la alfabetización visual para la vida cotidiana. Pero ¿cómo enseñar a los niños a ver? Esta pregunta resulta interesante si tenemos en cuenta

⁴⁵ Lipovetsky, 2013: 25-88.

⁴⁶ Adorno y Horkheimer, 2013: 12.

que los niños ya son capaces de leer imágenes, pero a un nivel superficial. Esta información la recopilan Evelyn y Morag en su investigación de campo. En dicha investigación señalan que los niños son capaces de ver imágenes gracias a los medios audiovisuales como lo son los videojuegos, ya que en estos productos se requiere una respuesta ante los estímulos que genera y que debe ser analizada de acuerdo con el contexto. Sin embargo, este análisis se queda en apenas un vistazo, ya sea porque el juego debe seguir o bien, no existe esta pauta para aprender a adentrarse en el conocimiento relativo a una obra pictórica.⁴⁷

La alfabetización visual nos ayudará a ser capaces de entender qué es lo que estos mensajes visuales nos quieren transmitir y cuál es la finalidad de dicha información: en la mayoría de los casos se nos invita a consumir de manera desmedida. No es difícil darnos cuenta si prestamos atención a la publicidad ya sea impresa o en vídeo con la que constantemente nos topamos: independientemente de la artimaña de la que se valgan para darnos el mensaje, siempre va relacionado con el consumo, ya sea de bienes, experiencias o ideologías; la motivación detrás del marketing es que consumamos cada vez más y más. Este modelo de consumo ha llegado a crecer de tal manera que nos resulta casi imposible no hacerlo; los bienes materiales se vuelven necesidades sin los que la gente no es capaz de vivir. Ahora se nos vende la idea de felicidad, de vivir en el momento, de encontrar experiencias increíbles que sólo seremos capaces de obtener a través de determinado producto. Y como lo menciona Acaso, si no somos capaces de pensar ante los estímulos visuales que nos acechan día con día, empezaremos a consumir sin medida alguna.⁴⁸

Podemos entender la alfabetización visual como un proceso de educación en el que el individuo es capaz de identificar formas, objetos, símbolos, acciones y la interacción de estos

⁴⁷ Arizpe y Styles, 2004: 346.

⁴⁸ Acaso, 2009: 36.

entre sí; se trata de pensar visualmente, de saber darle una interpretación a las imágenes y crear significados a través de ellas.⁴⁹ La alfabetización visual nos sirve para poder darle un significado más profundo a las imágenes que vemos, independientemente de si son obras de arte o no. Pero para poder avanzar en esta cuestión, debemos abordar algunas estrategias que nos serán útiles.

Método de Panofsky

Para esta empresa, me gustaría hablar acerca del método desarrollado por Panofsky para poder interpretar imágenes. Panofsky nos habla de que la imagen puede ser leída en tres niveles:

- El nivel primario o natural: en este nivel se deben identificar todos los elementos existentes en la imagen. Es necesario observar con cuidado para ver qué es a lo que nos estamos enfrentando. La imagen está compuesta por formas que nos ayudan a determinar su contenido.
- Nivel secundario o convencional: en este nivel se le da un significado a las formas que hemos identificado. Para este nivel entran en juego otros factores como lo son el color, la disposición, el tamaño, la inclinación, entre otras cualidades de la forma en el espacio que le dotarán de un significado particular. Este significado puede ser tomado de algún elemento de la cultura popular, ya sea oral, escrito o visual.
- Nivel intrínseco o contenido: en este nivel se analiza la interacción que tienen las formas o el contenido iconográfico entre sí: se da un significado general sobre el contenido de la obra.⁵⁰

⁴⁹ Arizpe y Styles, 2004: 74-77.

⁵⁰ Panofsky, 1979: 49-52.

Teniendo en cuenta el origen de la obra pictórica y el año del que procede, será un poco más sencillo encontrar referencias a las que la iconografía haga referencia. Para Panofsky, la iconografía se entiende como el estudio del significado de la obra de arte mediante una clasificación de las formas que contenga la imagen. A diferencia de la iconografía, la iconología habla de un todo, en el que la iconografía gana otra interpretación al estar en contacto estos elementos.⁵¹

En apariencia, este método puede ser complicado de implementar en los niños si se toma tal cual, sin embargo, realicé una actividad con unas imágenes algo complicadas para su edad con la finalidad de ver qué tan capaces eran de observar aplicando este método y sinceramente me sorprendieron. Los niños fueron guiados con las preguntas ¿qué cosas puedo ver en la imagen? ¿qué están haciendo los personajes? ¿qué está pasando con determinado objeto? O bien, ¿cómo creen que se sienten los personajes? Y finalmente, ¿qué creen que está pasando en la imagen? Esta actividad se comentará más a fondo en el *capítulo 6: Aplicación y resultados*. Dichas preguntas trataron de resumir los niveles de los que Panofsky habla para poder hacer dicha síntesis. Mientras revisaba otros textos, me di cuenta de que existe una similitud entre este método y las Estrategias de Pensamiento Visual (*Visual Thinking Strategies*) de las que hablaremos en el siguiente apartado.

Visual Thinking Strategies

Visual Thinking Strategies por sus siglas en inglés VTS, es una propuesta para leer imágenes de manera crítica y reflexiva propuesta por Abigail Housen y Philip Yenawine a mediados de los años 80. Esta propuesta surge de la anteriormente mencionada problemática del

⁵¹ Panofsky, 1979: 50-51.

analfabetismo visual. Siendo Abigail una psicóloga cognitiva y Philip un experto museógrafo, determinaron que la mejor manera de acercarse a una imagen es dando respuesta a las siguientes preguntas al enfrentarse a una obra pictórica: ¿qué está pasando en la imagen? ¿por qué piensas que está ocurriendo esto? ¿qué más puedes ver en la imagen?⁵²

Mientras trabajaba con los niños, analicé por qué las preguntas resultan tan efectivas para hacerlos reflexionar sobre lo que están viendo. La pregunta ¿qué está pasando en la imagen? Los invita a dar una respuesta, que muchas veces puede ser simple puesto que se está viendo la imagen de manera superficial. En cambio, al pasar a la segunda pregunta ¿por qué piensas que está ocurriendo esto? la observación cambia inmediatamente. Cuando se les pide que justifiquen una respuesta empiezan a observar más detalladamente para poder completar su argumento: es en este momento empiezan a darse cuenta de más detalles que no habían visto la primera vez, y les ayuda ya sea a reforzar su primera respuesta o aclararla un poco más. La tercera pregunta, ¿qué más puedes ver en la imagen? Ayuda a identificar algún detalle, forma, o uso de color que ayude a crear ambientes que no se hayan detectado a primer y segunda instancia.

Las VTS tienen la finalidad de ayudar a crear un pensamiento crítico respecto a las imágenes que se ven, además de fomentar el desarrollo de aptitudes como lo son: mejorar las habilidades de comunicación y pensamiento visual, desarrollar habilidades de discusión en entornos respetuosos y democráticos, resolución de problemas, mejora en las habilidades escritas, orales, especulativas y de observación.⁵³

Acaso nos habla de que un currículum artístico que trabaje con las VTS debe ser universal, es decir, es aplicable a cualquier producto visual en el que la figuración esté

⁵² Landorf, 2006.

⁵³ Landorf, 2006.

presente. Nos comenta que los contenidos que se recomienda analizar bajo estas estrategias deben ser contenidos simples que eviten ciertos temas como lo son temas sexuales, políticos o religiosos. Sin embargo, yo pienso que sí deberían incluirse dichos tópicos, ya que, como ella lo menciona, por ejemplo, en la publicidad abunda una infinidad de mensajes de índole sexual de manera implícita y considero pertinente que se analicen todas las formas de manipulación de las que se valen los medios para hacernos consumir. También habla de que sólo están destinados a ser analizados los contenidos visuales estáticos en los que generalmente entran la pintura o escritura.⁵⁴

Sin embargo, existen otros autores que deciden aplicar las VTS a otros medios más allá de la pintura. Si bien, tratamos con ilustraciones, Arizpe y Styles trabajan con el libro álbum y enseñan a leer imágenes de esta manera. Las preguntas detonantes que ellas realizan en su estudio no son tal cual las tres mencionadas con anterioridad, sin embargo, siguen conservando la misma naturaleza de las VTS para poder guiar a los niños en el ejercicio.⁵⁵

Gramática visual y percepción

La gramática visual nos ayuda a leer productos gráficos para seguirlos de manera natural e interactiva en el caso de los adultos; en el caso de los niños, sirven para que puedan explorar y aprender (quizá con un poco de ayuda) a llevar seguimiento de la secuencia de imágenes y elementos visuales que están dispuestos ante ellos. Podemos definir la gramática visual como un conjunto de elementos gráficos que se utilizan para crear imágenes.⁵⁶

⁵⁴ Acaso, 2009: 109.

⁵⁵ Arizpe y Styles, 2004: 131-136.

⁵⁶ Levorg, 2004: 5.

La gramática visual juega un papel muy importante a la hora de revisar elementos que se encuentran dentro de una composición como lo son el punto, la línea, el plano y otra diversidad de recursos gráficos de los que los artistas visuales se pueden valer para generar composiciones interesantes y funcionales.

Christian señala en su libro también, que existe esta necesidad de tomar pautas del lenguaje escrito para poder tener interpretaciones visuales, y que este es un vicio que debería ser erradicado.⁵⁷ Desde la parte de la creación del bagaje cultural y la conexión con lo que nosotros vemos y nos genera una experiencia estética, hasta cuando nos enfrentamos a imágenes publicitarias, la lectura de imágenes supone un gran reto que es de suma importancia en la vida cotidiana.

La gramática visual también se trata de percepción. ¿Cómo veo yo una forma en el espacio? ¿Cómo la forma interactúa en su espacio y le da significado a otros elementos que se encuentran en la misma superficie? Arnheim nos ayuda a analizar desde su perspectiva psicológica cómo estos elementos deben ser interpretados. Es complicado que podamos expresar con un lenguaje distinto cosas que hemos percibido visualmente. Debemos aprender a mirar para poder percibir todo lo que la obra nos quiere transmitir. El primer acercamiento que nos sugiere el autor para visualizar la obra es verla como un todo para poder explicar qué es lo que vemos y entendemos. Aquí, la forma y el tamaño que esta tenga, la dirección, el color y demás características que son propias de ella juegan un papel importante al momento de generar un significado. También la disposición que tiene sobre la superficie juega un papel muy importante puesto que un objeto puesto arriba gana una connotación distinta a un objeto que se encuentra en la parte inferior de la obra pictórica.⁵⁸

⁵⁷ Levorg, 2004: 5.

⁵⁸ Arnheim, 1979: 5-52.

Arnheim y Levorg tienen concepciones similares respecto a los elementos que se encuentran en los contenidos visuales. Arnheim se enfoca más a la parte de la percepción y la experiencia estética y Levorg a la administración del espacio en el que se trabaja. Ambos son buenos referentes para poder estudiar imágenes respecto a la composición y la connotación que ganan sus elementos dentro de esta misma y serán buenos conceptos que nos ayudarán a revisar los libro álbum con mayor cuidado.

Libro álbum y la experiencia estética

Si bien, la diferencia entre álbum ilustrado y libro álbum es un tema para debatir, para términos prácticos, estaremos refiriéndonos a un producto editorial elaborado para niños cuya característica principal es que las imágenes son dominantes y en la mayoría de las ocasiones encontraremos un breve texto que nos ayude a entender la narrativa gráfica que se nos presenta. Es curioso que esta discrepancia exista en el idioma español ya que en la bibliografía en inglés se utiliza el mismo término (*picture book*) para referirse a ambos formatos, por lo que podemos decir de que se trata del mismo producto.

En *Lectura de imágenes*, el álbum ilustrado se define como un producto comercial que incluye texto e ilustraciones y que está destinado para consumo infantil.⁵⁹ Generalmente, se encuentra esta definición que hace énfasis en que el álbum ilustrado es un conjunto entre imagen y texto, pero he encontrado algunas publicaciones de este género que carecen de él, que serán mencionados a detalle en el capítulo 4.

Entendemos entonces, que el libro álbum o álbum ilustrado es un texto dedicado a los niños y que, además, ofrece una excelente alternativa para el aprendizaje en clase.⁶⁰ Este

⁵⁹ Arizpe y Styles, 2004: 43.

⁶⁰ Vázquez, 2014: 333.

tipo de textos está dirigido para niños de entre 5 y 7 años, sin embargo, los niños mayores también pueden disfrutar de la lectura de los álbumes ilustrados.⁶¹

En el álbum ilustrado podemos encontrar distintos tipos de este género, que se clasifican de acuerdo con cómo se desarrolla la imagen y el texto. Vázquez nos habla de dos autoras (María Nikolajeva y Carole Scott) que los clasifican de la siguiente manera:

[...] los álbumes simétricos (en los que la imagen y texto narran una historia); los álbumes complementarios (en los que o bien la imagen o el texto llenan los intersticios del otro); los álbumes expansivos (en los que la imagen soporta la narrativa textual o en los que el texto depende de la narrativa visual); los álbumes contrapunto (en los que el texto y la imagen se replican o ironizan); y los álbumes silépticos (en los que el texto y la imagen narran historias de manera independiente).⁶²

La oferta de estos textos visuales suele ser bastante amplia, y abarca una variedad de estilos impresionantes, llegando a encontrar artistas que trabajan con la caricatura a lápiz para las ilustraciones como las de Magdalena Armstrong Olea hasta acuarelas más realistas como las de Anthony Browne. El peso visual que tienen las ilustraciones resulta importante al momento de que un niño decide enfrentarse a un texto visual puesto que, si es de su agrado, podrá interesarse más por estos textos. Además, si la narrativa visual tiene una historia profunda podrá hacer que el pequeño genere una dimensión afectiva que es lo que se busca en la cognición corporeizada para conseguir un aprendizaje más significativo.⁶³

Para la lectura del libro álbum, Vázquez sugiere analizar cinco aspectos que para él son muy importantes, que va desde la parte material del libro álbum como pieza final hasta los contenidos que quiere transmitir. Los puntos son:

⁶¹ Arizpe y Styles, 2004: 60.

⁶² Vázquez, 2014: 335.

⁶³ Arizpe y Styles, 2004: 329.

- Elementos materiales: en este punto, se habla de la parte física del libro, que involucra la portada, las guardas, el tamaño y el formato del libro. Estos elementos que generalmente se utilizan por presentación, pueden explotarse para dar un mensaje más puntualizado. Existen libros que incluyen parte de la narrativa de la historia en las guardas, como lo son *Camino a casa* de Jairo Buitrago y Rafael Yorkteng, en el cual las guardas se utilizan como parte de la historia.
- Elementos de diseño gráfico: En este apartado se habla sobre los detalles de diseño y disposición de la tipografía y las ilustraciones. Tomar la decisión de llevar narrativas en páginas dobles o en una sola y el tipo y tamaño de fuente que se utilizará es sumamente importante ya que aportará al texto una manera particular de leerse.
- Elementos de la imagen: Este punto nos habla de la ilustración que será componente fundamental en la narrativa gráfica. El uso de los recursos gráficos que se utilizan en la gramática visual juegan un papel crucial: serán los encargados de generar respuestas estéticas y dar significado a las formas en las que se encuentran. La disposición de dichas formas es otro elemento que resulta importante para entender la narrativa: si el elemento se coloca a la derecha, viendo a la derecha, podemos traducir esto como un movimiento que ha ocurrido.
- Elementos narrativos: los actores principales de este punto son los personajes, el narrador, la trama y dónde y cómo se desenvuelve la historia. Aquí es importante puntualizar el uso del símbolo para que los niños sean capaces de identificar los elementos dentro de su bagaje cultural.

- Elementos cinematográficos: para este apartado entran aquellas imágenes que toman elementos del cine, de ahí su nombre, como lo son los encuadres, los acercamientos, los planos, entre otras cosas.⁶⁴

Lectura de Imágenes

Las bases teóricas están ya asentadas, pero llevarlas a la práctica es un asunto distinto. Me parece correcto combinar los dos métodos antes mencionados para poder dar una lectura a lo que estamos viendo. Arnheim y Arizpe y Styles coinciden en que primero ha de verse la imagen como un todo y luego se procede a analizarla por partes, puesto que la experiencia visual es un fenómeno dinámico.⁶⁵

Evelyn y Morag realizaron un estudio que involucró al álbum ilustrado como una herramienta para enseñar a los niños a leer imágenes. En dicha investigación, ellas trabajaron con álbumes ilustrados con texto, siendo los ejemplares elegidos para tal proeza *Zoológico* y *El túnel* de Anthony Browne y *Lili Takes a Walk* de Satoshi Kitamura. Estos títulos les sirvieron para realizar un estudio sobre cómo los niños se acercan a los textos visuales. Ellas trabajaron en distintas primarias con chicos de diversas nacionalidades, una edad comprendida entre los 4 y 11 años de edad, y distintos rangos socioeconómicos mediante una encuesta inicial, una lectura en grupo para los chicos (seleccionados por los profesores de los niños), un dialogo entre una entrevistadora y los niños y finalmente una entrevista individual. El estudio arrojó diversos resultados muy interesantes. En primer lugar, la mayoría de los niños pensaban que los álbumes ilustrados eran para niños menores de 5 años, por lo cual, a

⁶⁴ Vázquez, 2014: 339-343.

⁶⁵ Arizpe y Styles, 2004: 46 y Arnheim, 1979: 21-24.

primera instancia no les resultaron muy atractivos. Sin embargo, al adentrarse en los textos, los niños cambiaron de opinión después de revisar cada uno de estos textos.⁶⁶

Me parece pertinente que, para poder empezar con este método, habría que comenzar con imágenes individuales que los niños vayan decodificando. Primero los ayudaremos bastante, ya que se trata de una tarea nueva y ellos deben ver cómo se realiza esta lectura. Después, se ha de realizar una guía en la que haya participación tanto del profesor como de los niños, y finalmente, podemos dejar a que los niños lo hagan por sí solos. Podemos apoyarlos cuando veamos que su lectura se ha quedado en un nivel superficial o existan elementos que no entiendan. Empezando por la lectura general de las imágenes, y utilizando las *Visual Thinking Strategies*, que nos piden empezar con la pregunta ¿qué crees que está pasando en la imagen? Me gusta utilizar el verbo “creer” porque parece ser que los niños se sienten más cómodos cuando la pregunta no está estructurada para obtener una respuesta “correcta”, sino que ellos pueden dar cualquier respuesta que puedan argumentar con lo que están viendo. Cuando vemos una imagen, nuestra vista ve toda la composición y luego recae en un punto, que generalmente suele ser el elemento principal. Cuando una persona responde a la primer pregunta propuesta por las *VTS*, muchas veces se queda sólo en lo que ve en este punto de interés, puesto que los fragmentos que componen la imagen no pueden expresar la idea de la obra en su totalidad.⁶⁷ Pasar a la segunda pregunta ¿por qué crees que está ocurriendo esto? no sólo amplía la respuesta dada a la primera pregunta, sino que además, de manera inconsciente, entra el primer nivel de síntesis que nos sugiere Panofsky: el tener que dar una respuesta concreta nos hace revisar otra vez lo que estamos viendo, pero ahora, nos detenemos a analizar los elementos que componen el fragmento que estamos decodificando;

⁶⁶ Arizpe y Styles, 2004: 11-40.

⁶⁷ Arnheim, 1979: 95.

vemos elemento por elemento, describimos lo que vemos de forma literal, luego empezamos a darle significado a lo que estamos viendo. Posteriormente, somos capaces de juntar todas las interpretaciones que hemos realizado y podemos dar una respuesta a la segunda pregunta, mostrando que ahora verdaderamente entendemos y sabemos explicar por qué creemos que está pasando lo que mencionamos anteriormente. Sin embargo, sólo estamos viendo un fragmento de la obra. La pregunta ¿qué más puedes ver en la imagen? nos obliga a buscar algunos otros elementos que podamos haber pasado por alto y así sucesivamente hasta ser capaces de entender en su totalidad lo que la pieza nos quiere transmitir.

¿Por qué se ha decidido que es buena idea trabajar con álbumes ilustrados para los niños de estos niveles educativos? Además de ser objetos muy atractivos por la cantidad y calidad de las ilustraciones, el álbum ilustrado requiere una forma especial de verse: si bien las imágenes individuales nos ayudan a desarrollar la lectura de imágenes, el libro álbum al ser una secuencia de imágenes puede considerarse que proporciona una comunicación simbólica respecto a los temas a tratar. El hecho de que un texto visual trate un tema con distintas imágenes nos ayuda a abordarlo desde distintos argumentos que forman parte de un tópico central que es el que se quiere dar a conocer. Otro de los puntos por los que considero a este tipo de texto como algo importante para el desarrollo de la lectura visual es que, al ser mayormente ilustraciones, representa un reto para niños y adultos, ya que estos últimos no leen las imágenes de la misma manera en la que lo haría un niño. Además, ayuda a fortalecer la relación entre ambos grupos de lectores.⁶⁸

Para poder tener un juicio estético, debemos valernos de los sentidos⁶⁹ como hemos ya explicado en el capítulo 1. Vigotsky y Piaget compartían una idea de que el niño interactúa

⁶⁸ Arizpe y Styles, 2004: 50-53.

⁶⁹ Scruton, 2014: 402.

y desarrolla sus experiencias personales gracias a sus sentidos y esto es lo que los ayuda a conocer el mundo.⁷⁰ El álbum ilustrado es una herramienta que ayuda a generar conocimiento a través de los sentidos, corporeizando lo que los niños ven a través de las imágenes,⁷¹ creando así un bagaje cultural que les aporta referentes que los ayudarán a crear su estilo visual propio. El conocimiento antes de ser procesado como imagen o palabra al momento de enfrentarnos al álbum ilustrado, es un conocimiento kinestésico que se ejecuta en silencio y es lo que genera la dimensión afectiva de la cognición corporeizada.⁷² La percepción es una práctica subjetiva que cada uno de nosotros va a poder construir de manera distinta dependiendo de los hechos que nos han ayudado a construir nuestra realidad.⁷³ El álbum ilustrado tiene mucho poder como objeto comunicador puesto que nos permite conocer la visión del artista que lo creó.⁷⁴ Las ilustraciones de muchos de estos textos visuales ayudan a generar esta relación afectiva y cognitiva en los niños. Hablar de imágenes es más un problema de traducción de un código a otro (visual a lingüístico) y es menester que los pedagogos sean capaces de trabajar con este paradigma.⁷⁵ Arnheim nos menciona algo parecido pues él cree que lo que entendemos a través de imágenes es complicado que podamos expresarlo perfectamente a través de palabras.⁷⁶ Creo que la mejor manera en la que podemos entender esto es por ejemplo, cuando tenemos un sueño lúcido en el que podemos percibir texturas y colores que nos parecen impresionantes pero que al momento de contarlo a alguien más, la gente no lo puede percibir de la misma manera. En cambio, si en lugar de traducir estas imágenes oníricas a palabras, las traducimos a través del lenguaje

⁷⁰ Arizpe y Styles, 2004: 61-65.

⁷¹ Wright, 2018: 83.

⁷² Hay, 2017: 106.

⁷³ Arnheim, 1979: 57.

⁷⁴ Arizpe y Styles, 2004: 44 y Wright, 2018: 83.

⁷⁵ Arizpe y Styles, 2004: 60-78.

⁷⁶ Arnheim, 1979: 14.

visual, el impacto en el receptor de dicho mensaje será mucho más contundente porque ya no estaremos hablando, por ejemplo, de colores ambiguos. El creador de la imagen será capaz de transmitir el color que vio en sus sueños a través de los pigmentos físicos (o luz en el caso de la pintura digital) o las texturas al fin serán como nosotros las soñamos.

Las investigadoras Arizpe y Styles al momento de desarrollar su estudio, se dieron cuenta de varias cosas. Una de ellas fue que los niños aprenden muy rápido a leer imágenes si se les guía con preguntas detonadoras. Incluso se centraron mucho en el uso de la imagen y la palabra para posteriormente ser capaces de entender el texto en su totalidad ya que esto es una tarea bastante compleja. Sin embargo, el resultado que más me llamó la atención de este estudio fue el grupo bilingüe con el que trabajaron. En este grupo bilingüe se encontraban niños cuya lengua materna no era el inglés y que apenas estaban aprendiéndolo. La capacidad de poder entender la historia a través de las imágenes sin ayuda del texto fue impresionante. Incluso uno de estos niños a raíz de una experiencia trágica que sufrió tiempo atrás, fue capaz de generar un lazo afectivo con la narrativa visual que estaban revisando (*El Túnel*) a pesar de que aún no podía entender el texto escrito por estar en otro idioma. Otro niño perteneciente al grupo de niños cuyo inglés aún no era muy avanzado, fue capaz de entender gran parte de las metáforas visuales que se presentaban en *El Túnel*.⁷⁷ Los resultados de este capítulo me motivaron a proponer un estudio inspirado en el que realizaron las investigadoras de *Lectura de imágenes*, pero con álbumes ilustrados que no contengan texto. Creo que este tipo álbumes ilustrados puede ayudar incluso más que los que contienen texto a desarrollar la lectura de imágenes ya que no existe un lenguaje escrito que nos ayude o de pistas sobre lo que pueda estar pasando en las ilustraciones y, por ende, exigirá más atención y un análisis más

⁷⁷ Arizpe y Styles y Coulthard, 2004: 97-323.

profundo. Los textos visuales elegidos para este proyecto fueron *Trapo y rata* de Magdalena Armstrong, *La bruja y el espantapájaros* de Gabriel Pacheco y *El bosque dentro de mí* de Adolfo Serra. La razón principal por la que escogí estos textos es porque son libros que se pueden encontrar fácilmente en México, ya que todos son editados en la capital del país. La editorial Fondo de Cultura Económica es la encargada de distribuir estos de textos visuales a muchas librerías del país, además de contar con su librería propia en distintas entidades federativas mexicanas. Además, la excelente calidad de estas publicaciones se puede apreciar tanto en la imagen como en la narrativa que lleva la secuencia de ilustraciones.

Vigotsky ya consideraba que la relación entre la parte intelectual y emocional a la hora de aprender es indispensable ya que genera un significado que es más fácil de asociar a las experiencias vividas. El álbum ilustrado es un tipo de texto visual que nos ayudará a generar este vínculo que tanta falta hace no sólo para la alfabetización visual, sino para la pedagogía aplicada a otras áreas del conocimiento. Para que la lectura de imágenes sea efectiva, es necesario que un texto visual se revise más de una vez. La razón detrás de esto es que, la posibilidad de volverlo a ver con otras experiencias adquiridas desde que se revisó por primera vez puede resultar importante además de útil para ayudar a encontrar o entender mejor los significados que hemos de decodificar del lenguaje visual. El álbum ilustrado resulta ser una de las herramientas de alfabetización visual más importantes que podremos encontrar para este nivel educativo en el que existe un gran reto por mantener la atención de los pequeños que están acostumbrados a lidiar con cosas nuevas día con día. El libro álbum es una excelente herramienta para que ellos puedan llegar a defenderse de los estímulos visuales que hemos de encontrar en casi todos lados a donde volteemos a ver. Es un sueño utópico que un área tan relegada a segundo término como lo son las artes llegue a convertirse en una materia a la que se le dé el respeto y la importancia que merecen. Sin embargo, espero

que este trabajo de investigación pueda al menos sembrar en las personas una pequeña certeza de que las artes juegan un papel muy importante en la vida cotidiana no sólo por la expresión y el deleite que nos causan, sino también como herramientas para fortalecer el pensamiento crítico; esto nos ayudaría a que podamos ser capaces de construir sistemas educativos que además de replantear y reconsiderar el tratamiento actual hacia esta rama del conocimiento, se pueda explotar en su totalidad el potencial que poseen los álbumes ilustrados enfocados principalmente a los niños de primer y segundo grado de primaria.⁷⁸

⁷⁸ Arizpe y Styles, 2004: 55-134.

CAPÍTULO 3. APRENDER A HACER

Lamentablemente la enseñanza de las artes visuales suele confundirse la enseñanza de manualidades, lo cual contribuye a crear una idea errónea sobre lo que el arte significa. Mientras que en el arte se busca desarrollar un proceso que puede o no culminar en un producto terminado (en muchas ocasiones el proceso artístico y creativo se vuelve más interesante en sí que el producto mismo) a través de la expresión del autor, como un medio experimental de los materiales o bien, como el resultado de un proceso de reflexión, las manualidades están reducidas a un trabajo meramente manual (como su nombre lo indica) en el cual prácticamente tenemos una receta a seguir para tratar de obtener un producto terminado con finalidades meramente estéticas o utilitarias. Es bastante común que la gente ajena al campo de estudio de las artes vea esta misma relación entre el arte y las manualidades, llegando a pensar en el arte como un área del conocimiento que es completamente inútil para el día a día. Tristemente no podemos culpar a estas personas, ya que desde la escuela nos han enseñado esta triste versión: en muchos países sus gobiernos deciden dejar las actividades artísticas en segundo plano, y en México no es una excepción. El problema no reside solo en que se le considere un conjunto de disciplinas de segundo orden, sino que crecemos con esta idea en parte por lo que vemos y en parte porque los profesores de arte nos enseñan. Al ser educados con estas ideas y sin haber expertos que ayuden a regular los contenidos oficiales que deben ser ofertados en los planes de estudios, tristemente tienden a replicar conceptos antiguos y poco útiles frente a sus alumnos.⁷⁹

⁷⁹ Acaso, 2009: 85-90.

Mientras revisaba el manual de conceptos clave que la SEP ha proporcionado para que los docentes puedan saber los contenidos que hay que desarrollar ante el grupo, hubo una frase que me llamó mucho la atención en la sección de artes y que ya he mencionado con anterioridad. Esta frase enuncia que los niños deben tener las bases de las artes sin que implique la necesidad de formar a futuros artistas.⁸⁰ Me pareció un enunciado poco coherente para una educación que prioriza contenidos relacionados al lenguaje verbal y al pensamiento lógico matemático, ya que la finalidad no es formar literatos ni matemáticos y, sin embargo, son de las asignaturas a las que más horas de estudio se le asigna a la semana. Betty Edwards comenta que esto viene relacionado a que el lenguaje verbal es casi indispensable para la supervivencia a diferencia del lenguaje visual,⁸¹ sin embargo, hay una brecha de 40 años aproximadamente desde que esta afirmación fue expresada. Hoy en día, el lenguaje visual nos resulta indispensable también para evitar la manipulación de los medios y de las grandes marcas.⁸² Al ser yo una estudiante de artes visuales, sólo podré abordar comentarios y puntos de vista relacionados con el arte visual. Quizás no estaremos formando artistas, pero si estaremos formando personas que trabajen a través de la transdisciplina, un concepto que en la actualidad resulta indispensable. La importancia de las artes en la vida cotidiana va desde lo terapéutico o estético hasta ser auxiliar del análisis social. Las artes también se ejercen como una herramienta para dar a conocer información de otras disciplinas que a través del lenguaje verbal resulta muy complejo.

Cuando somos niños, la primera actividad relacionada con las artes visuales que realizamos es el dibujo. No solo por lo maravilloso que nos resulta, sino porque el dibujo es

⁸⁰ Aprendizajes, 2017: 470.

⁸¹ Edwards, 1979: 68.

⁸² Lipovetsky, 2013: 163-174.

un elemento básico para la representación gráfica. El dibujo es una disciplina muy dócil y versátil ya que puede realizarse con una inmensa cantidad de materiales y soportes. Para dibujar no es necesario invertir grandes cantidades monetarias en herramientas que nos ayuden a desempeñar dicha actividad. Se puede dibujar con un palo sobre la tierra, con el dedo sobre una superficie polvosa, con un lápiz sobre un papel, con alimentos que dejen un rastro sobre una superficie, etc., sólo por citar algunos ejemplos cotidianos de otras maneras en las que podemos dibujar y no somos conscientes de que lo estemos haciendo. El dibujo no es solamente dejar un rastro en una superficie, sino también aprender a ver. Desde niños empezamos a construir un lenguaje visual gracias a lo que podemos percibir con nuestros sentidos a través de nuestro entorno: aprendemos a asociar sensaciones y sentimientos hacia colores, texturas, formas, sonidos, olores, la temperatura del lugar entre otras cosas que se encuentran en el lugar donde crecimos. Todo esto nos ayuda a generar experiencias que podremos transmitir a través del dibujo. El dibujo no se trata sólo de expresividad, sino también de observación. Si para nosotros los árboles son elementos importantes para nuestra vida y desarrollo por las experiencias estéticas y de vida que hemos tenidos con ellos, es normal que queramos representarlos a través del dibujo o que se vuelvan un elemento recurrente en nuestra creación. Además, aprendemos a observar los detalles que hacen que una especie de un árbol en particular sea distinta a otros: nos detenemos a ver más de cerca sus hojas, su tronco, si da frutos o no, la forma de sus raíces, la textura de su madera...⁸³

Sería maravilloso tener ciudadanos que sean capaces de detenerse a pensar sobre el mensaje implícito que trae consigo una campaña publicitaria o que seamos más capaces de ver el mensaje que nos quiere transmitir un artista a través de su obra en una galería. Sería

⁸³ Arnheim, 1979: 191.

fabuloso tener profesionistas transdisciplinarios que puedan utilizar el dibujo como un medio para poder dar a conocer los resultados de su labor de primera mano. Por ejemplo, si un biólogo o un médico ha encontrado algo espectacular en un ejemplar o un órgano, puede que al tratar de comunicar a través del lenguaje escrito a otros su descubrimiento, deje muchos detalles fuera o la redacción llegue a ser confusa. En muchas ocasiones, para poder ilustrar sus resultados deben recurrir a los recursos gráficos. El doctor Alfredo Dugès es un ejemplo de un científico que dedicó su vida a la investigación zoológica y botánica y que además hacía apuntes de sus observaciones a través de bellas ilustraciones que mostraban las características de los ejemplares observados. Dugès nos muestra que las artes funcionan como una herramienta indispensable para las ciencias, haciendo honor a la frase popular que dice que una imagen vale más que mil palabras.⁸⁴

Las artes visuales han sido desde siempre fundamentales para los seres humanos,⁸⁵ y es importante que sigamos promoviendo su correcta práctica desde la más temprana edad. Al ser el dibujo una disciplina tan noble que permite ser realizada casi con cualquier cosa en infinidad de superficies, me parece importante que los niños se acerquen al arte visual a través del dibujo.

Niños dibujando

Cuando éramos niños, teníamos una mente muy inquieta que buscaba captar a través de los sentidos todo lo que nos rodeaba. Gracias al paradigma de la cognición corporeizada podemos asumir que el cuerpo y la mente funcionan como un solo sistema en lugar de ver a la mente como entidad etérea y el cuerpo como un vehículo que puede ser controlado por el

⁸⁴ Historia, 2015: 13.

⁸⁵ Chamberlain, McManus, Brunswick, Rankin, Riley y Kanai , 2014: 4.

cerebro.⁸⁶ Todo lo que recogemos a través de los sentidos nos ayuda a crear una forma de ver la realidad y a tener la necesidad de expresarnos. Respecto a lo visual, el dibujo es una de las primeras actividades que realizamos en la infancia. Para un niño descubrir el dibujo es bastante impactante ya que puede empezar a aterrizar lo que ha descubierto a través de sus sentidos para poder comunicarlo a otras personas.⁸⁷ Los dibujos de los niños pequeños suelen ser más expresivos que los de los niños más grandes. Esto sucede porque alrededor de los nueve años, empiezan a preocuparse más por tratar de realizar trabajos más apegados a la realidad. Sin embargo, al ver que sus trabajos no son tan perfectos como ellos esperan, empiezan a dejar el dibujo de lado. Hay que tener especial atención con los niños de segundo año, ya que algunos pueden empezar a atravesar por esta crisis. Siendo un punto muy crucial en el que, si se les motiva lo suficiente, querrán seguir dibujando a lo largo de su vida. Este abandono de la práctica del dibujo que está motivada por la ferviente autocrítica del infante se ve alimentada en muchas ocasiones por los comentarios negativos de adultos poco considerados con los niños y sus capacidades.⁸⁸

Es complicado mantener motivado a un niño que trata de plasmar con realismo y fidelidad lo que lo rodea y que, cuando no alcanza los resultados que espera, tienden a desanimarse y a dejar de lado el dibujo. Pero esto sólo crea un círculo vicioso ya que, las actividades artísticas como muchos otros “talentos”, si no se practican y trabajan de manera constante, no sólo generan un estancamiento, sino que puede llegar a verse una regresión artística. Entonces surge un pequeño problema que me parece importante atender, que es ayudar a los niños a dibujar mejor cuando este problema se plantee.⁸⁹ Afortunadamente, los

⁸⁶ Ferri y Gamelli, 2018: 2-6.

⁸⁷ Arnheim, 1979: 186-195.

⁸⁸ Edwards, 1979: 68-70.

⁸⁹ Arizpe y Styles, 2004: 69-169.

niños de primero y segundo de primaria con los que trabajé, no parecieron tener mucho problema sobre lo que estaban produciendo. Hubo un chico que se acercó algo desmotivado conmigo porque decía que su dibujo no era tan bueno como uno que yo había hecho (uno de los alumnos me pidió que le dibujara un dragón y accedí a su petición); sin embargo, al comentarle que llevo casi 20 años dibujando, y que si él seguía practicando podría llegar a dibujar mucho mejor que yo, se sintió motivado a seguir experimentando con la línea, que era la actividad que se estaba trabajando en su momento.

Betty Edwards hace una observación que me parece muy interesante como resultado de sus años como maestra de dibujo. Como Arnheim escribió en su libro *Arte y percepción*, el niño crea símbolos de las cosas que observa en lugar de representarlas tal cual las está viendo.⁹⁰ Al ver los dibujos de muchas personas adultas, nos damos cuenta de que siguen manejando un lenguaje infantil que les resulta muy complicado empezar a soltar. En la mente del adulto que no está familiarizado con el dibujo, ellos tratan de mostrar la realidad como ellos la recuerdan a través de los símbolos y no como la están observando.⁹¹

A pesar de que *Aprender a dibujar, un método garantizado (Drawing on the right side of the brain)* es un libro que ya tiene bastantes años de haber sido publicado, nos ofrece una explicación sobre cómo funciona el cerebro. Betty lo separa por hemisferios que tienen ciertas características que los diferencian enormemente uno del otro. Sin embargo, todo esto es una metáfora.⁹² No podemos negar que el método desarrollado por Betty ha sido bastante eficiente para enseñar a las personas a dibujar, siendo yo una de esas personas que mejoró

⁹⁰ Arnheim, 1979: 187.

⁹¹ Edwards, 1979: 89.

⁹² Chamberlain, McManus, Brunswick, Rankin, Riley y Kanai , 2014: 4.

mucho su técnica de representación después de realizar los ejercicios propuestos; me gustaron mucho algunos de estos ejercicios y los apliqué para mi observación de campo.

Contenidos a enseñar según el manual de *Aprendizajes clave*

Mientras revisaba el manual otorgado por la SEP en el que se habla de los contenidos que los niños deben aprender para primero y segundo año de primaria, me topé con un par de cosas. Por un lado, la asignatura de artes es presentada como una materia muy importante e integral, en la que se menciona que es importante el arte para que los niños aprendan un poco más de su cultura y sus raíces. Menciona también que es necesario aprendan a expresarse y a desarrollar un pensamiento lógico que pueda ser manifestado a través del arte. Además, se espera que sean capaces de explorar experiencias estéticas a través de esta disciplina. Es bastante interesante darse cuenta de que este enfoque pretende algunas de las cosas que se han explicado en esta investigación. Sin embargo, la otra parte que me gustaría abordar es la relacionada con la práctica artística en sí. Para empezar, se ha dejado bien claro que las tres disciplinas base de las artes (artes visuales, música y artes escénicas) deben ser enseñadas en una clase de 40 minutos una vez por semana. Esto ya nos marca un error y una incongruencia con la propuesta establecida por la misma Secretaría de Educación Pública ya que ese tiempo resulta ser muy poco para poder abordar de manera correcta los contenidos de cada una de las especialidades artísticas. Tan solo en mi área de estudio, considero que debería invertirse como mínimo dos sesiones de clase a la semana. Lamentablemente esta sugerencia se quedará como una idea completamente utópica hasta que las autoridades no se den cuenta de los beneficios y la importancia que trae el arte consigo para la vida cotidiana.⁹³

⁹³ Aprendizajes, 2017: 447-482.

Los contenidos que corresponden a primero y segundo de primaria son:

- Primer año:
 - Colores primarios y tonalidades.
 - Trazos, colores y texturas en una obra de autoría propia.
- Segundo año:
 - Exploración del punto, la línea y la forma.
 - Exploración de los colores primarios y secundarios.⁹⁴

Se planearon una serie de actividades que involucraban los contenidos mencionados y su exploración a través del dibujo, los cuales se replicaron tanto en primero como en segundo año, obteniendo algunas conclusiones interesantes (ver capítulo 5 y 6), además de añadir la lectura de imágenes. Me pareció interesante que, en cada una de las clases de arte, se planteara una problemática que los niños tendrían que expresar o resolver comunicándolo a través del dibujo, dándoles algunas restricciones que debían de cumplir para la actividad.

Punto, línea y forma

Me gusta considerar a estos tres elementos como las bases del dibujo y de la expresión visual. Podemos ir construyendo las definiciones de los elementos mencionados a través de un concepto visual primario, que en este caso es el punto.

El punto podríamos definirlo como la unidad base de toda creación artística. Se puede decir que carece de área y que existe en un plano coordenado. La línea se puede entender como una sucesión de puntos consecutivos. La línea puede ser tan finita o infinita como lo

⁹⁴ Aprendizajes, 2017: 482.

deseemos, y puede tener muchas formas.⁹⁵ Por su parte, la forma se define como un objeto determinado por sus límites y que plasma sus rasgos esenciales.⁹⁶

Estos tres elementos nos dan una baraja completa de posibilidades para empezar a explorar el dibujo. Con el punto podemos trabajar puntillismo o podemos hacer ejercicios de puntos continuos que nos ayuden a generar visualmente líneas sin tener la intención de hacer el trazo de una de ellas. El punto nos ayuda a jugar con el espacio.

Al pasar a la línea, podemos generar composiciones que involucren la línea recta, la línea en zigzag o la línea curva. En el dibujo, podemos usar distintos trazos para hacer una sola composición o bien, usar una sola línea para dibujar.

Respecto a las formas, generalmente los niños las dibujan. Las líneas se transforman en contornos de formas que van dotando de características a través de los colores o de las texturas, creando una amplia variedad de estas para generar composiciones.

Los colores

El color es otro elemento que resulta de suma importancia para la creación de obras visuales. El color posee mucha expresividad por sí mismo. Podemos comprender al color de dos formas distintas: el color luz y el color pigmento. Hablamos de colores luz apoyándonos un poco en la óptica que es una rama de la física que se encarga de estudiar lo que vemos. El rayo de luz blanca está compuesto por la mezcla de todos los colores que podemos percibir. Si descomponemos el espectro de luz, nos daremos cuenta de que aparecen todos los colores del arcoíris. Nosotros somos capaces de ver los colores de las cosas ya que cuando la luz llega a una superficie, los objetos absorben los canales de la luz que no podemos ver y rebotan

⁹⁵ Levorg, 2004: 10-11.

⁹⁶ Arnheim, 1979: 62-63.

la del color que sí podemos ver. Esta luz que rebota es percibida por nuestros ojos como un color que le pertenece a un objeto. Por ejemplo, si tenemos una pelota azul, la superficie está rebotando la luz azul y absorbiendo la luz del resto de los colores. Ahora bien, pasa algo similar con los pigmentos ya que a final de cuentas son objetos materiales que rebotan la luz del color que estamos percibiendo. Existen unos colores que son fundamentales para nuestra teoría del color. Los colores primarios son aquellos que no pueden ser obtenidos a través de la mezcla de otros colores y son la base de todas las combinaciones posibles que podemos hacer. Estos colores son el azul, el rojo y el amarillo. La única diferencia que encontramos entre los colores luz y los colores pigmento es que mientras que en la luz nosotros mezclamos todos los colores para obtener el blanco, en los pigmentos si mezclamos los colores primarios en una cantidad adecuada, nos dará el color negro. Respecto a los colores luz, la ausencia de ésta es lo que nos dará como resultado el color negro; en los pigmentos, el color blanco no se puede obtener a través de una mezcla, existiendo un pigmento especial para el blanco o en algunos medios se suele utilizar el color del soporte como el color blanco. Los colores primarios al hacer una combinación con otro de los colores primarios, nos dará como resultado los colores secundarios. Por ejemplo, si mezclamos la misma cantidad de color azul con color amarillo, nos dará como resultado un color verde que no se inclinará hacia alguno de los dos tonos. Pasa lo mismo si mezclamos rojo y azul, que nos dará violeta y rojo y amarillo que nos dará naranja. Si variamos la cantidad de cada uno de los pigmentos que agreguemos a la mezcla, nos irá dando un tono nuevo de un color que tenga más características de uno de los primarios que del otro que lo compone. Todos los colores pueden contrastarse de maneras distintas, dependiendo de lo que se busque. En este caso, necesitamos que los niños aprendan a realizar contrastes de color dependiendo de si estos se consideran colores cálidos o fríos. Los colores cálidos como su nombre lo indica, dan una

sensación de calidez. Los colores fríos, por el contrario, evocan una sensación de temperaturas bajas.⁹⁷

Los colores pueden explorarse con muchos materiales distintos, pero para empezar a conocer el color y la mezcla de este, lo ideal sería utilizar pintura ya que ayuda a observar de forma más directa y homogénea los cambios que se generan al realizar la mezcla.

El dibujo como medio para la expresión y la reflexión

No debemos olvidar que la creación artística y la experiencia estética han de ser concebidas gracias a la cognición corporeizada, que nos ayudará a crear un plano simbólico desde que somos niños a través de lo que somos capaces de percibir por medio de nuestro cuerpo.⁹⁸

Braswell y Rosengren nos hablan de que la actividad de dibujar está influenciada por tres tipos de restricciones: la orgánica (en la que la estructura del cuerpo del niño juega un papel fundamental en la forma en la que realiza un dibujo), la de entorno y la de tarea (que está más ligada con las instrucciones o materiales a utilizar para una sesión de dibujo). Los investigadores también analizan la posibilidad de que otros factores como lo son la edad influyan en la creación de patrones para el dibujo. También analizan la predilección sobre hacia dónde dirige el dibujante los trazos cuando un factor importante para esta observación es si el individuo es zurdo o diestro. También se cree que existe una influencia de ciertas afecciones cognitivas que afectan el proceso de dibujo de los niños.⁹⁹

Entre los beneficios que se han podido comprobar sobre la práctica del dibujo tanto en niños como adultos, es que es una excelente manera para resolver problemas emocionales.¹⁰⁰

⁹⁷ Itten, 1975: 16-45.

⁹⁸ Arizpe y Styles, 2004: 69.

⁹⁹ Braswell y Rosengren, 2002: 582-596.

¹⁰⁰ Edwards, 1979: 74.

A nivel cerebral, se ha encontrado un aumento de la actividad en la parte derecha del cerebelo y algunos cambios estructurales en la parte inferior frontal en individuos que han tomado clases de pintura sin haberlo hecho antes.¹⁰¹

He observado que los trabajos que suelen poner los profesores titulares para la materia de arte muchas veces son hojas para colorear, realizar papiroflexia o bien, alguna otra manualidad. No quiero decir que esto sea malo ya que son actividades que ayudan a las personas a relajarse o entretenerse, lo que creo que está mal es que se presenten en una clase de artes porque es uno de los factores que contribuyen a que el termino se vuelva ambiguo. En una de las actividades que propuse podría llegar a interpretarse que se trabajó una especie de manualidad, sin embargo, el planteamiento del proyecto que nos llevó a realizar ese producto fue un análisis de una problemática que se observó en la institución, orientando a los niños con preguntas detonantes para que ellos pudieran llegar a una conclusión y una solución como grupo. Además, el precedente de dicha actividad (se hablará más a detalle en el capítulo 5 y 6) fue explorar estas cuestiones a través del dibujo.

El dibujo acompañado de ciertos temas o con determinadas restricciones, ya sea de material o de formato, ayudarán a que los niños asocien mejor la clase de arte con un espacio para la expresión o la reflexión. Me parece mal aplicada la frase “enseñar a dibujar a los niños”, ya que ellos ya saben dibujar. El problema se da cuando los pequeños quieren explorar un estilo de dibujo más realista, y al no conseguirlo, se frustran. Creo que la manera correcta de referirse a esta actividad de “enseñar”, sería “orientar a los niños a acercarse a sus metas en el dibujo”. Betty Edwards nos cuenta que en su experiencia ha visto como maestros se ven desmotivados ante la misma frustración que presentan los alumnos con su

¹⁰¹ Chamberlain, McManus, Brunswick, Rankin, Riley y Kanai , 2014: 5.

calidad de dibujo, lo que los orilla a cambiar la estrategia de enseñanza por manualidades cuyo resultado es inmediato y con fines meramente ornamentales. Recordemos que esto alimenta a este monstruo que estamos tratando de frenar respecto a la concepción que se tiene de las artes. Si bien la recomendación es trabajar con el dibujo y explorar todas las posibilidades que nos ofrezcan los materiales, creo que recurrir a otras prácticas como lo son el collage pueden funcionar como herramienta para la producción de dibujo y para estimular el pensamiento crítico.¹⁰²

Una cosa que necesitamos tener en cuenta y que tenemos el deber de inculcar en los alumnos es que el arte es un proceso complejo que muchas veces toma bastante tiempo para desarrollarse y culminarse. Es complicado tratar de mostrar esta filosofía para una generación que ha crecido con la idea de la inmediatez y de la liquidez, en la que todo debe estar listo para cuando nosotros lo deseemos y con el mínimo esfuerzo posible. Y esto aplica para muchos ámbitos en la vida, incluidos la escuela y las actividades artísticas, en las que a penas y se echa un vistazo a lo que estamos observando.¹⁰³ De ahí que las marcas inviertan tanto dinero para crear campañas publicitarias que puedan llegar a todos y cada uno de los consumidores.¹⁰⁴ Incluso algunas redes sociales se dedican a recopilar información sobre nuestros gustos e intereses para que artículos que nos puedan interesar aparezcan de forma oportuna.¹⁰⁵ Si no somos cuidadosos en la forma en la que vemos, caeremos en todos los trucos que nos tienen preparados las marcas para vendernos cosas. Saber ver nos ayudará a reflexionar. Además, debemos recordar que gran parte de saber dibujar, es saber ver.

¹⁰² Edwards, 1979: 70.

¹⁰³ Bauman, 2007: 35-48.

¹⁰⁴ Lipovetsky, 2013: 88-89.

¹⁰⁵ Seco, 2019.

CAPÍTULO 4. SELECCIÓN DE OBRAS PICTÓRICAS

En el capítulo 2, hablamos de la importancia de la lectura de imágenes y de las estrategias que se pueden utilizar para acercarse a ellas. Sin embargo, no citamos algún ejemplo en concreto sobre qué tipo de imágenes se utilizarían para llevar a cabo esta estrategia de aprendizaje. En este capítulo hablaré sobre las imágenes que utilicé para dar a conocer el contenido que se planteó mostrar a los niños.

La lectura de imágenes busca que los niños se vuelvan más críticos ante lo que están viendo. Sin embargo, algunas de estas obras pueden aportar un mensaje más allá de lo que estemos observando literalmente. Además, los estímulos visuales a los que los niños se enfrenten, los ayudarán a formar su propio lenguaje visual.

¿Por qué trabajar con ilustraciones en lugar de obras de arte históricas?

Esta cuestión estuvo rondando por mi cabeza mientras el proyecto iba tomando forma y empezaba a aterrizar ideas. Al principio planteé trabajar con pinturas famosas que hemos conocido a lo largo de la historia del arte, siendo algunas de ellas tan importantes que han llegado a trascender fuera de este terreno para entrar en la cultura popular: hablamos de piezas tan icónicas que prácticamente en todo el mundo se conocen como lo son *La Gioconda* de Da Vinci o *La noche estrellada* de Van Gogh.

Posteriormente, me quedé pensando en cuál era la manera correcta de abordar la historia del arte para niños. Tratar de esclarecer estas dudas fue bastante problemático ya que habría que escoger un periodo de tiempo en algún territorio determinado para poder estudiar el arte que se ha producido en ese lugar en ese punto histórico en concreto. Sin embargo, al leer

Lectura de imágenes, me llegó la idea de trabajar con ilustraciones para niños, en especial álbumes ilustrados. La razón por la que me pareció interesante esta observación fue porque mencionan que es muy difícil que un artista sea imparcial al momento de plasmar algo en su obra.¹⁰⁶ Me pareció muy acertado empezar a trabajar ilustraciones para niños con niños. Quizás a usted que está leyendo esto le resulte muy obvio, pero para mí fue un largo proceso que no sabía cómo atender.

Antes de entrar de lleno con los álbumes ilustrados, quise trabajar con unas imágenes individuales, tanto para que los niños aprendieran la dinámica de la lectura de imágenes como para yo poder planear la actividad y que funcionara para un grupo tan grande como los que nos encontramos en una escuela primaria pública del estado de Guanajuato.

Ilustraciones de crítica social

Llevo aproximadamente 10 años navegando en internet y me he topado con muchos recursos gráficos de todas índoles. Muchas de las ilustraciones que yo veía en internet me hacían sentir bastante indiferente, sin embargo, las que trataban de temas de crítica social me sorprendieron bastante. Estas imágenes agrídulces tanto por la técnica con la que muchas de ellas son elaboradas, como por el mensaje tan duro que muchas veces nos quiere transmitir el autor, ayudaron a que las considerara como un elemento importante para la clase de arte.

Entre tantas imágenes que encontré, seleccioné tres que hablaban de temas que me parecieron importantes por su contenido. Son temas que están relacionados con problemas actuales. Escogí sólo tres para poder abordarlas en una sola clase que serviría como prueba

¹⁰⁶ Arizpe y Styles, 2004: 44.

para introducir a los niños a la lectura de imágenes y para determinar la complejidad del material que se podría utilizar para esta clase.

La primera imagen fue tomada del perfil de Facebook del artista Koren Shadmi, donde sube gran parte de su trabajo creativo y de ilustración, la cual aborda la crítica social. De entre todos sus trabajos, me decidí por *Social media addict* ya que, en la actualidad, podría considerarse que muchos adultos y niños son adictos a la tecnología. Mi preocupación por abordar este tema es que los niños cada vez son expuestos a estos aparatos desde la más temprana infancia. La idea de realizar esta crítica hacia el uso desmedido de la tecnología no es satanizarla, más bien empezar a generar una consciencia sobre su uso.



Figura 1. *Social media addict*.

La segunda ilustración que decidí utilizar fue del artista Pawel Kuczinsky, el cual comparte su trabajo a través de las redes sociales. Pawel es otro artista fuertemente vinculado con la ilustración social y la crítica que puede realizar a través de ella. Ciertos temas suelen recaer en verdades incómodas o son una crítica muy directa hacia ciertas situaciones vinculadas con la injusticia social. De Pawel tomé dos imágenes de su página de Facebook que hace la función de galería del artista. En la figura 2 podemos ver que hace una crítica sobre la distribución desigual del agua que muchas veces viene regulada por el poder

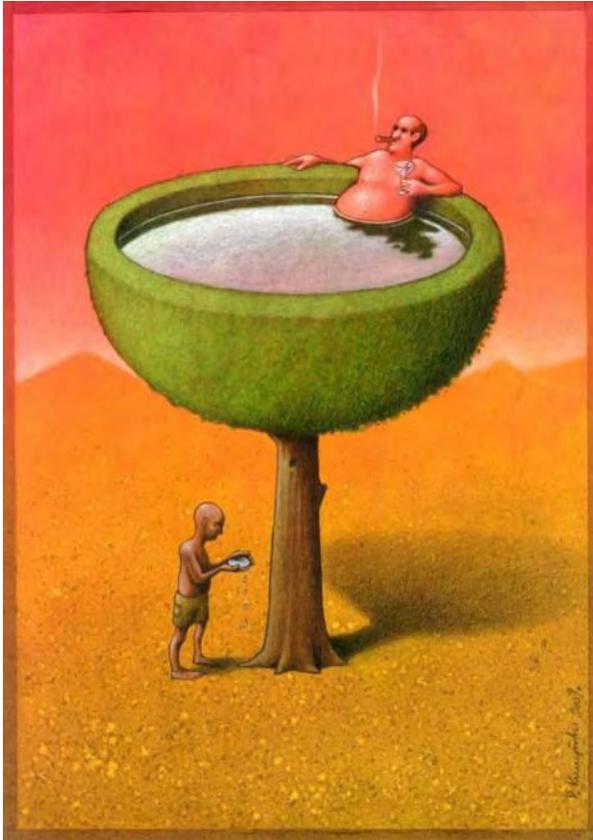


Figura 2. *Sin título.*

La idea de trabajar con estas imágenes no fue solo poner a prueba su capacidad de análisis visual. También quería que al menos pudieran llevarse un mensaje con las imágenes que revisaron. Se darán más detalles en el capítulo 5 y 6.

adquisitivo de los individuos. También me pareció muy importante esta ilustración para utilizarla como un puente para llegar a otra problemática que tenemos que empezar a enfrentar y a dar a conocer a los niños con la finalidad de hacerlos más conscientes: este problema es el desperdicio del agua.

En la figura 3, podemos observar otra vez un fenómeno de desigualdad social y una crítica hacia el trabajo infantil y como no todos los niños pueden vivir su infancia de la misma manera.

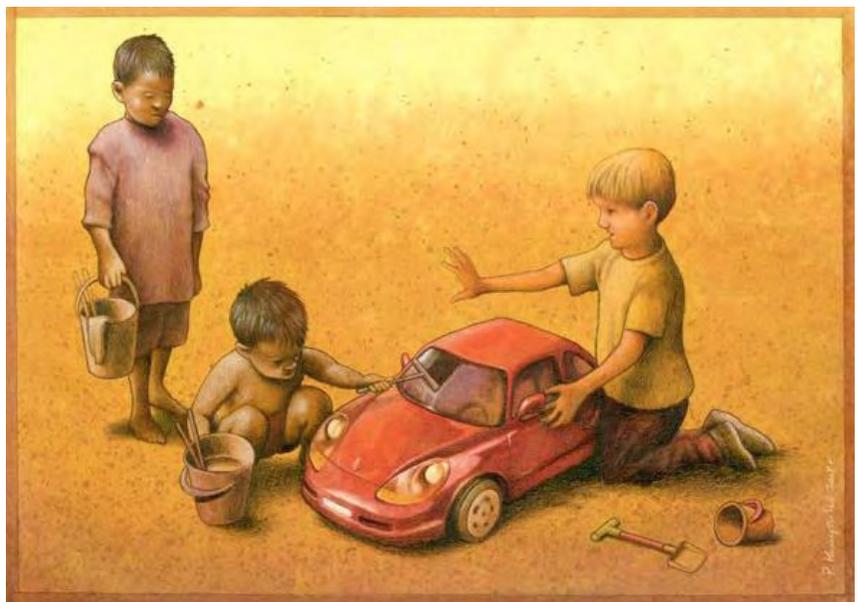


Figura 3. *Small car.*

Ilustración infantil

Las ilustraciones que ya revisamos son bastante interesantes técnica y conceptualmente, sin embargo, fueron un poco complejas de entender para los niños. La idea de trabajar con ilustraciones para niños fue una buena opción para empezar a acostumbrarlos a aplicar los métodos de análisis de imágenes para después ir trabajando poco a poco las ilustraciones infantiles.

Decidí buscar en la red social llamada Instagram estas ilustraciones gracias a la facilidad que existe para buscar imágenes sobre algún tema, además de que resulta más sencillo poder dar con los autores originales de las piezas, poder conocer un poco más de su trabajo y de su proceso creativo. Además de las razones ya mencionadas, me gusta mucho utilizar esta plataforma para encontrar trabajos artísticos actuales emergentes o populares en los que además podemos observar una gran cantidad de estilos pictóricos muy variados utilizando una diversa cantidad de materiales.

Otro criterio para elegir las imágenes que trabajaría con los niños fue tratar de incluir más mujeres que realizaran obras artísticas, esto con cuestiones de perspectiva de género. Recordemos que Acaso comenta sobre la forma implícita en la que enseñamos a las niñas a que sólo los varones pueden hacer arte gracias a que a lo largo de la historia del arte universal gran parte de la obra artística que más se da a conocer y se enseña es la de los hombres.¹⁰⁷ Sin embargo, cuando estuve eligiendo los trabajos que creí más pertinentes para lectura de imágenes de los niños, me di cuenta de que todas ellas eran ilustradoras.

La primera artista que quise agregar para la segunda parte de la actividad de lectura de imágenes fue a Fabiola Colavecchio. Ella es una artista que trabaja la ilustración infantil en

¹⁰⁷ Acaso, 2009: 58.

técnica digital. Sus personajes suelen ser muy expresivos y tiernos. Fabiola sube gran parte de su trabajo a la plataforma digital llamada Behance.



Figura 4. *Father's day every day!*

En la figura 4 se puede observar la ilustración elegida de esta artista para la segunda actividad relacionada con la lectura de imágenes.

La segunda artista que me pareció adecuada para compartir su trabajo con los niños fue Laura Borio. Ella es una artista que también realiza ilustraciones para niños a través de la técnica digital. La mayor parte de su trabajo la comparte en su cuenta de Instagram. Sus obras están inspiradas en elementos de la cultura popular como libros y películas.



Figura 5. Ilustración de Laura Borio.

La autora de la ilustración mostrada en la figura 5, cuenta que se inspiró en la película *Howl's moving castle*, sin embargo, se presta bastante para el análisis de imágenes con los niños ya que la imagen tiene una narrativa por sí misma.

Naroth Kean es otra excelente ilustradora infantil. Ella también trabaja técnicas digitales, con la diferencia de que su estilo trata de imitar la técnica de la acuarela y el acrílico a través del dibujo digital. Como a Fabiola y Laura, su trabajo lo encontré a través de la plataforma Instagram donde publica gran parte de su obra.

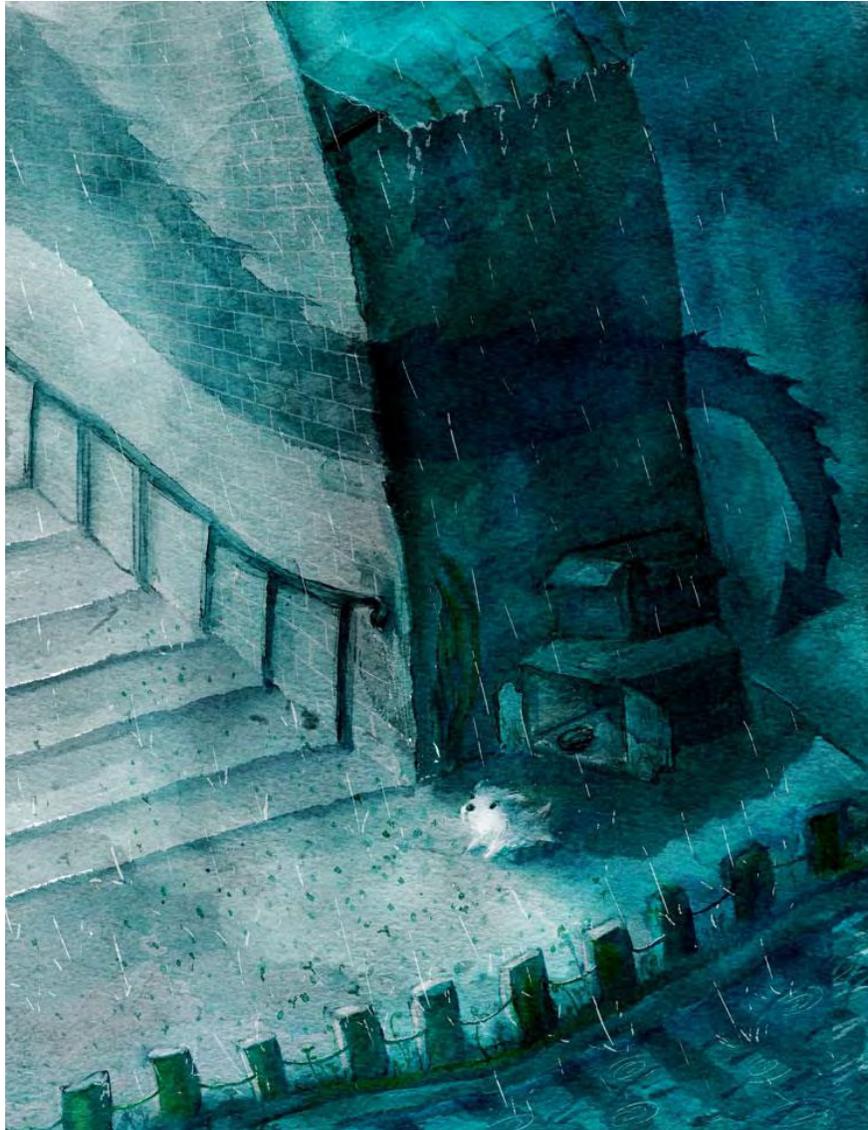


Figura 6. *The Nightwalker*.

Lo que más me llamó la atención de sus obras fue la dinámica narrativa con la que actúan los personajes que se observan en sus obras, además de su peculiar manejo del color y la impresionante expresividad que plasma en sus ilustraciones.

La última artista que seleccioné para los niños fue Rasa Kaper. Ella también muestra su trabajo a través de Instagram, pero también en la plataforma Behance. Ella trabaja técnicas tanto tradicionales como digitales, variando sus proyectos entre sí.



Figura 7. *Clouds. Childhood memories.*

La ilustración infantil es un excelente recurso para enseñar a los niños a leer imágenes. Existen algunas con un nivel de complejidad más alto que otras, pero eso debería revisarse dependiendo del progreso que experimenten los niños ante esta actividad.

El álbum ilustrado

En el capítulo 2 hablamos de los beneficios que trae consigo la lectura de los álbumes ilustrados en los niños, sin embargo, no hablamos a detalle de cuáles se eligieron y por qué.

Arizpe y Styles comentan que, si bien una imagen individual es capaz de orientarnos hacia la lectura de imágenes, el proceso mental e intelectual que requiere la lectura de un álbum ilustrado se convierte en un reto más grande pero no imposible. Esto se debe a que no analizaremos imágenes individuales, sino que los textos visuales que revisemos tendremos que entenderlos como una sola pieza.¹⁰⁸

Para la elección de textos que quería utilizar en esta investigación, tomé en cuenta que el álbum ilustrado no tuviera texto y que, además pudieran encontrarse fácilmente en algunas librerías en México.

La idea de trabajar con álbumes ilustrados sin texto estuvo inspirada en el capítulo 8 de *Lectura de imágenes*. En este capítulo escrito por Kathy Coulthard, ella nos cuenta sobre su experiencia con su grupo de trabajo. Los niños con los que estaba trabajando la entrevistadora eran niños que hablaban muy poco o nada de inglés. Esto se debía a que eran hijos de inmigrantes y aún estaban en proceso de adaptación hacia la cultura y el idioma de Inglaterra. El trabajo que se realizó con estos niños fue igual que el que se trabajó con los niños que hablaban inglés. Sin embargo, Kathy se sorprendió de que, a pesar de que los niños no entendían gran parte del texto que se les leía, con ayuda de un intérprete, los niños pudieron darle a conocer a la investigadora que habían entendido casi a la perfección la idea del álbum ilustrado gracias a la narrativa de las ilustraciones. Incluso habla de un niño que llegó a generar una conexión afectiva muy fuerte con el texto visual ya que, para él, era una manera de encontrar un consuelo debido a una situación fuerte que tuvo que vivir. A medida que iba continuando con mi lectura, me empecé a cuestionar sobre qué diferencia significativa podría haber entre trabajar con un álbum ilustrado con texto y uno sin él. Mi cuestión era evaluar si

¹⁰⁸ Arizpe y Styles, 2004: 48-50.

los niños serían capaces de comprender lo que el álbum ilustrado quería transmitir basándose sólo en las ilustraciones de un texto visual.¹⁰⁹ Para esta tarea me acerqué a una sucursal de una cadena de librerías que se encuentran en toda la república mexicana para poder dar una hojeada a los álbumes ilustrados que tenían ahí. Dos de ellos, de la editorial Fondo de Cultura Económica los encontré sin mayor problema, que fueron *La bruja y el espantapájaros* y *El bosque dentro de mí*. Posteriormente, visité una librería exclusiva del Fondo de Cultura Económica para revisar si había algún otro texto visual en su acervo que se ajustara a mis especificaciones y poderlo adquirir para esta investigación. El último álbum ilustrado que elegí fue *Trapo y rata*.

Empezaré hablando de *Trapo y rata*. Se trata de un libro creado por Magdalena Armstrong en el cual ella narra la historia de dos personajes que viven en un basurero. Es una mujer a la que por el nombre de la obra podemos asumir que se le conoce con el nombre de Trapo ya que el otro personaje es una rata. Una de las razones por las que elegí este libro



Figura 8. Portada del álbum ilustrado *Trapo y rata*.

es porque su dibujo parece ser hecho solamente con lápiz, pero es un trabajo magnífico en cuanto a formas y detalles. Este libro mide aproximadamente 8 x 5 pulgadas. Su formato es en pasta dura y de los tres textos visuales que elegí, este es el que cuenta con más detalles en cada una de

¹⁰⁹ Coulthard, 2004: 239-277.

sus ilustraciones. Las imágenes están plasmadas a páginas dobles, con una orientación horizontal para su lectura. *Trapo y rata* no sólo constituye una bonita narrativa visual, sino que también nos muestra el ingenio que tienen los personajes para resolver un problema (que es ahuyentar a los gatos que llegan a molestar a Rata).¹¹⁰

Ahora hablaré de *La bruja y el espantapájaros*, creado por Gabriel Pacheco. Gabriel Pacheco tiene un lenguaje visual muy definido que es bastante reconocible. Sus ilustraciones son bastante expresivas, tanto por las texturas como por los colores que emplea en sus trabajos. Gabriel Pacheco nos narra a través de 44 páginas dobles la historia de una bruja a la que le cuesta trabajo adaptarse a sus compañeras. Su infortunio hace que se cruce con el espantapájaros. Se trata de un álbum ilustrado cuya narrativa es muy fluida. Las ilustraciones están hechas a páginas dobles en formato horizontal.¹¹¹

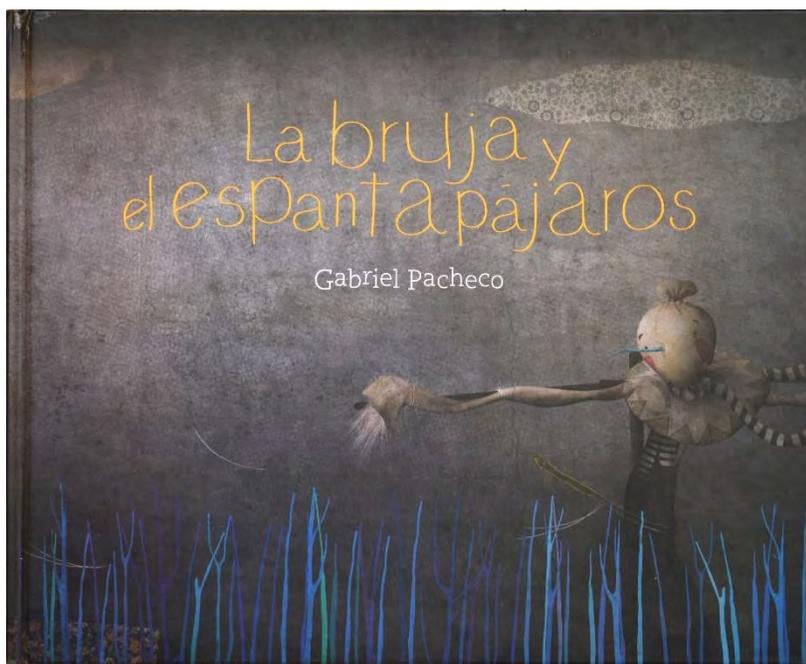


Figura 9. Portada del álbum ilustrado *La bruja y el espantapájaros*.

¹¹⁰ Armstrong, 2011: 1-32.

¹¹¹ Pacheco, 2011: 1-44.

El tercer texto visual que elegí fue *El bosque dentro de mí*, creado por Adolfo Serra. En este libro álbum también creado en páginas dobles nos narra la conexión de un pequeño niño consigo mismo y un viaje que realiza a través del bosque manteniendo esta conexión. Adolfo nos regala hermosas ilustraciones plasmadas en aguadas que suelen darle un toque único a cada una de las imágenes.¹¹²

El álbum ilustrado constituye una excelente herramienta para la lectura de imágenes. La lectura del álbum ilustrado ayuda a que los niños empiecen a entender las ilustraciones como un proceso que lleva a un fin.¹¹³ Existen muchos otros títulos que pueden adecuarse para incentivar la lectura en los niños, sin importar si tienen texto o no, lo importante es que podamos trabajar con ellos para sacarle mayor provecho a la lectura de imágenes.

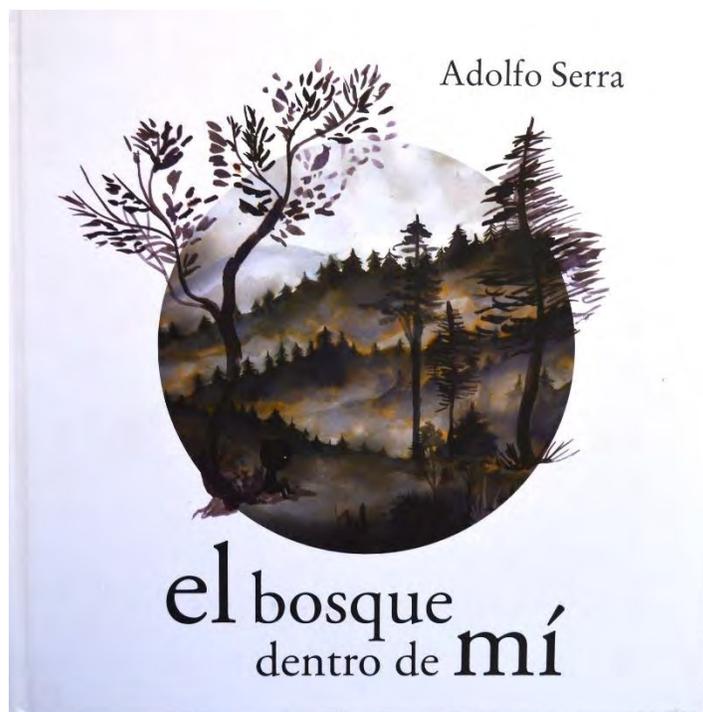


Figura 10. Portada del álbum ilustrado *El bosque dentro de mí*.

¹¹² Serra, 2016: 64.

¹¹³ Arizpe y Styles, 2004: 292-350.

CAPÍTULO 5. ACTIVIDADES ARTÍSTICAS

Teniendo en cuenta la investigación que se realizó sobre el papel del arte en la vida cotidiana y sus beneficios, decidí realizar una lista de actividades para trabajar con los niños de primero y segundo grado de primaria. La mayoría de ellas se pudieron ejecutar y otras sólo se quedaron en planeación debido, principalmente, a la contingencia sanitaria ocasionada por el coronavirus. En este capítulo se habla de cómo se diseñaron las actividades, pero en el siguiente hablaremos sobre cómo fue la ejecución de cada una de ellas. También se hará una recomendación sobre cuáles de estas actividades funcionan mejor para niños de primer grado y cuáles para los niños de segundo grado.

Diagnóstico

Objetivos:

- Conocer a los niños. Saber su nombre completo, cómo les gusta ser llamados y sus intereses.
- Identificar a los niños con problemas para seguir instrucciones.
- Hacer un análisis de como manejan el espacio que tienen para dibujar.
- Aprender un poco sobre el lenguaje visual que tiene cada niño.

Materiales:

- Hojas blancas de papel.
- Colores, crayones, marcadores, todo tipo de material que tengan que pueda dejar un rastro en la hoja para dibujar.

Instrucciones:

1. Escribir tu nombre completo en la hoja.
2. Escribe cómo te gusta que te digan
3. Dale la vuelta a la hoja
4. Se realizó la pregunta: ¿qué quieren ser cuando sean grandes? Ahora se les pidió que dibujaran la respuesta en el anverso de la hoja.
5. A los niños que terminaron antes, se les pidió que volvieran a voltear la hoja y dibujaran su pasatiempo. Si terminaban también de realizar esto, se les pidió que dibujaran su animal favorito.

Actividad 1. Los colores

Objetivos:

- Los niños aprenden y refuerzan cuáles son los colores primarios y la combinación de estos para obtener colores secundarios.
- Aprendizaje de técnica de coloreado.

Materiales:

- Block de dibujo u hojas blancas
- Crayones de color rojo, amarillo y azul

Este ejercicio de clase dispone de dos versiones para ser realizado, debido que algunos alumnos no tenían un bloc de dibujo para trabajar. Esta actividad está inspirada en el vídeo de YouTube del profesor Armando Zumárraga. Realicé unas pequeñas modificaciones en los ejercicios para poder llevarlos a cabo.¹¹⁴

¹¹⁴ Zumárraga, 2019.

Instrucciones para cuaderno o bloc de arte:

1. Dobla tu hoja a la mitad, llevando el extremo suelto hacia el espiral del block.
Debes volver a doblar por la mitad hacia el espiral. Desdobla la hoja y nos tienen que quedar cuatro segmentos paralelos entre sí.
2. Traza una línea que pase por la mitad de la hoja y sea perpendicular a las marcas de los dobleces que quedaron en la hoja de papel, de tal manera que tengas ocho secciones.
3. Con los crayones colorearemos cada uno de los cuadros que tenemos en el papel. Empezaremos con el color que más te guste de los primarios, coloreando de lado a lado hasta llenarlo por completo. Se realizará esto mismo con los otros dos colores restantes. Posteriormente, colorearemos de arriba hacia abajo, obteniendo un cuadro por cada color. Para finalizar la actividad, rellenaremos los dos cuadros faltantes en diagonal, con dos de los colores que



correspondan según el orden elegido. Daremos la vuelta a la hoja y tomaremos sólo uno de los octavos de la hoja para poder completar la actividad.

Figura 11. Parte delantera del ejercicio en bloc de dibujo.

4. En los rectángulos que sobran, hemos de realizar una mezcla de colores con los crayones. Obtendremos los colores secundarios como resultado de la superposición de azul y rojo, azul y amarillo, y rojo y amarillo.



Figura 12. Parte trasera del ejercicio en bloc de dibujo.

Instrucciones para hojas blancas

1. Dobla tu hoja en cuatro partes iguales.
2. Con los crayones colorearemos cada uno de los cuadros que tenemos en el papel. Empezaremos con el color que más te guste de los primarios, coloreando de lado a lado hasta llenarlo por completo. Se realizará esto mismo con los otros dos colores restantes.

Posteriormente, colorearemos de arriba hacia abajo, obteniendo un cuadro por cada color.

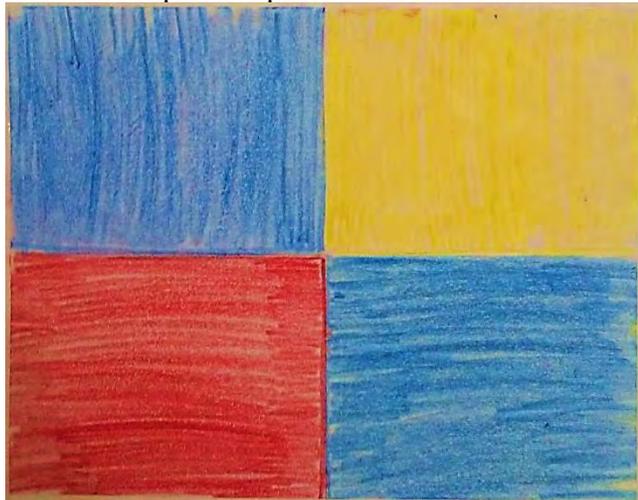


Figura 13. Ejemplo del trabajo en hojas de máquina.

Uno de estos recuadros estará en la parte de

adelante, obteniendo cuatro en total. Daremos la vuelta a la hoja y

continuaremos trabajando. Se doblará nuevamente una hoja blanca y se terminará el ejercicio, realizando la última tercia del ejercicio en diagonal.

3. En los tres cuadros restantes, hemos de realizar una mezcla de colores con los crayones. Obtendremos los colores secundarios como resultado de la sobreposición de azul y rojo, azul y amarillo, y rojo y amarillo.

Actividad 2. ¿Qué me hace sentir mal?

Esta actividad está pensada para abordar problemas que los niños tengan en casa e incentivar la empatía entre ellos.

Objetivos:

- Visibilizar problemáticas que los niños estén enfrentando.

Materiales:

- Crayones
- El block de dibujo u hojas blancas

Instrucciones

1. Dibuja, ¿qué te hace sentir triste? ¿qué te hace sentir mal?
2. No se puede utilizar texto

Actividad 3. Los alimentos

La actividad 3 surge de una charla que tuve con la directora de la escuela, en la que me habló de una situación que la preocupaba un poco y que se trata de una problemática global que necesita tener una solución de manera urgente: el desperdicio de comida. Esta actividad está planeada para ser desarrollada a lo largo de varias clases.

Objetivos:

- Hacer consciencia sobre el desperdicio de alimentos en la escuela y en la vida cotidiana.
- Proponer estrategias de prevención para disminuir la cantidad de comida que se tira.
- Incitar a los niños a un análisis reflexivo sobre la situación ya mencionada y extender un análisis sobre cómo esta situación existe fuera de las instalaciones educativas.
- Incentivar a los niños a crear soluciones de manera colectiva que fomenten el bienestar del entorno en el que existen.

Materiales:

- Bloc de dibujo u hojas blancas.
- Colores, crayones, plumones, etc. (cualquier material de dibujo que permita al niño expresar su perspectiva).
- Caja, recipiente grande o contenedor para generar un banco de alimentos
- Hojas de colores, pinturas, periódico reciclado, etc. (cualquier material no tóxico que nos ayude a cambiar la apariencia del recipiente o caja que funcionará como banco de alimentos, generando así un espacio atractivo que incite a los niños a interactuar con él).

Instrucciones

1. Sesión 1: Se utilizará una sesión para hablar brevemente con los niños sobre qué problema estamos teniendo en la institución donde estamos realizando nuestras labores diarias, tanto ellos como alumnos como nosotros como docentes. Se les

hablará de la problemática del desperdicio de comida, sobre cómo afecta tanto a la economía familiar y el destino que tienen estos alimentos en buen estado que podrían ser aprovechados por otras personas. Se realizará un diálogo con los niños sobre por qué creen ellos que la comida es desechada a la basura y qué sugieren ellos para poder evitar que esto siga ocurriendo.

2. Sesión 1: Después de este diálogo, se invitará a los niños a trabajar en un dibujo donde expresen estas soluciones que han pensado. La cantidad de propuestas es libre.
3. Sesión 2: Se realizará un círculo de diálogo, donde los niños mostrarán sus obras y se volverá a hablar de la problemática. Muchos niños proponen el simplemente decirles a sus compañeros que no se debe de hacer eso, a lo cual se les cuestiona que qué otras soluciones pueden hacer puesto que los niños no siempre harán caso a esto. En casi todos los grupos ha surgido la idea del intercambio de alimentos desde la perspectiva de los niños. Se les habla de la creación de un banco de alimentos que, generalmente, los emociona.
4. Sesión 2: Se les pide a los niños que trabajen en una propuesta de diseño para este contenedor, que resulte atractivo y que esté relacionado con la temática de la comida. La cantidad de propuestas es libre. Estas propuestas se expresarán a través del dibujo.
5. Sesión 3: Se realizará una revisión de los bocetos que han elaborado los niños para poder elegir entre todo el grupo un diseño que será ejecutado. Dependiendo del diseño ganador, será el material que hemos de conseguir por cada grupo, tratando de utilizar materiales reciclados.
6. Sesión 4 y 5: Se planea trabajar en 3 grupos de niños, escogiendo cada uno lo que más les llame la atención, siendo los siguientes:

- a. Elaboración de carteles e infografías: Los niños elaborarán dibujos que ayudarán a explicar cómo funciona el banco de alimentos y las reglas que se han de seguir.
- b. Elaboración del banco de alimentos: Los niños en este grupo se encargarán de trabajar en el acabado del recipiente de acuerdo con el diseño que ha sido elegido por todo el grupo.
- c. Grupos de difusión: los niños irán a las clases de los grados de 3ro. a 6to. a contarles sobre este proyecto y a capacitarlos para su uso, además de enseñar a los niños sobre qué consideraciones tener cuando les toque la guardia en la escuela.

La idea de que este trabajo haya tomado varias clases para concluirse es porque necesitamos recordarles a los niños que el arte es un proceso que puede tomar tiempo para poder desarrollar una idea.

Actividad 4. Diagnóstico visual

Esta actividad está diseñada para enseñar a los niños a ver imágenes, pero también para ver qué tan capaces son de leer por ellos mismos imágenes que pueden resultar un poco complicadas incluso para algunos adultos.

Objetivos

- Realizar un diagnóstico que nos ayudará conocer el nivel de lectura de imágenes que tienen los niños.
- Además, podremos seleccionar imágenes para la segunda actividad de lectura que sean más adecuadas para el nivel de alfabetización visual que tienen los niños antes de entrar de lleno a la lectura del álbum ilustrado.

Materiales

- Imágenes para analizar.
- Proyector.
- Hoja blanca o bloc de dibujo.
- Material para dibujar: crayolas, plumones, lápiz de grafito, lápices de colores, etc.

Instrucciones

1. Presentar la primera imagen. Preguntarles a los niños ¿qué cosas pueden ver en la imagen? ¿qué es lo que están viendo? ¿Por qué creen que está pasando eso? ¿qué más pueden ver? Las preguntas deben guiar a los niños a ver todos los detalles que se estén mostrando.
2. Una vez que los niños han descrito todo lo que han decodificado de las imágenes, procederán a dar una interpretación general sobre lo que piensan que está pasando en la imagen.
3. Los pasos 1 y 2 deberán repetirse con todas y cada una de las imágenes que hayamos seleccionado.
4. Los niños deberán entregar un trabajo en el que expliquen qué imagen les gustó más, por qué, y qué aprendieron de ella. Pueden dibujar la imagen que más les haya gustado.

Actividad 5. Análisis comercial

Muchas personas estamos acostumbradas a comprar cosas que no necesitamos por un impulso momentáneo. Después de un corto tiempo, nos damos cuenta de que realmente no necesitábamos o no queríamos tanto eso en lo que hemos gastado nuestro dinero, y terminamos arrumbándolo o tirándolo a la basura. Aprender a preguntarnos cosas como: ¿realmente necesito este artículo? Y a analizar qué y cómo nos están tratando de vender los

productos nos ayudarán a tomar mejores decisiones al momento de adquirir bienes materiales o experiencias.

Objetivos

- Identificar cuál es el comercial que más me gusta. Entender por qué me gusta.
- Analizar la forma en la que se nos ofrecen los productos que nos quieren vender.
- Pensar en razones por las que no compraría el artículo que me ofrece el comercial.

Materiales

- Hoja blanca o bloc de dibujo
- Material para dibujar: crayolas, plumones, lápiz de grafito, lápices de colores, etc.

Instrucciones

1. Sesión 1: Realizaremos un pequeño diálogo con los niños sobre comerciales. Se les cuestionará sobre qué piensan sobre los comerciales. Posteriormente, se les preguntará cuál es su comercial favorito y por qué les gusta ese comercial en particular.
2. Dibujar las razones por las que les gustó ese comercial.
3. Sesión 2. Volveremos a dialogar sobre los comerciales con los niños, pero esta vez les hablaremos sobre cómo se nos suele manipular a través de la publicidad para hacernos comprar muchas cosas.
4. Ahora el diálogo se deberá canalizar hacia la pregunta ¿por qué no compraría lo que me ofrece el comercial que más me gustó? Se orientará a los niños a buscar las cosas sobre las cuales esos comerciales nos ofrecen cosas irreales y cuáles son los contras de comprar ese producto. Esta reflexión deberá plasmarse a través de un dibujo.

Actividad 6. Puntillismo

Objetivos

- Entender qué es el punto y sus características principales
- Realizar ejercicios en los que se utilice el punto para generar imágenes.

Materiales

- Hoja blanca o bloc de dibujo
- Material para dibujar: crayolas, plumones, lápiz de grafito, lápices de colores, etc.

Instrucciones

1. Se hablará con los niños sobre el punto. Se les hará saber cuáles son sus características, además de ejemplos de cómo pueden trabajar con los puntos para dibujar.
2. Decidí hacer este ejercicio de temática libre para que ellos pudieran enfocarse más en expresar y explorar las cualidades que tiene el punto.

La primera vez que trabajé esta actividad ligándola con una temática, los niños parecían enfocarse en un trabajo o en otro, por lo cual, para que el punto pudiese ser explorado de mejor manera, decidí que ellos escogieran esta vez qué es lo que querían representar.

Actividad 7. La línea

Objetivos

- Que los niños entiendan qué es la línea y cuáles son sus características
- Realizar ejercicios donde se trabaje con la línea

Materiales

- Hoja blanca o bloc de dibujo
- Material para dibujar: crayolas, plumones, lápiz de grafito, lápices de colores, etc.
- Objetos que puedan dibujar

Instrucciones

1. Empezar un diálogo con los niños sobre qué es lo que conocen sobre la línea, qué es cuántos tipos de línea existen.

2. Los niños realizarán un ejercicio de línea continua para dibujar los objetos que prefieran. Pueden sus útiles escolares, objetos que encuentren en el aula o copiar imágenes. No existe un número determinado de objetos a dibujar. El niño puede experimentar los distintos tipos de línea que obtendrá dependiendo de los materiales que utilice.

Este ejercicio decidí también hacerlo con una temática libre para que no se presentara el problema que ocurrió en la actividad 7, en la que los niños tendían a realizar sólo una de las indicaciones.

Actividad 8. Círculo cromático

Recomendaría que esta actividad se elabore junto con los niños ya que el proceso puede ser un poco complicado de seguir para ellos si se les dan todas las instrucciones desde un principio.

Objetivos

- Reforzar los conocimientos previamente adquiridos sobre los colores primarios.
- Entender mejor cómo funcionan las mezclas de colores que nos ayudan a obtener los colores secundarios.

Materiales

- Bloc de dibujo u hojas blancas.
- Hoja con un círculo dividido en seis partes iguales.
- Pegamento en barra.

- Pintura lavable de color rojo, azul y amarillo (Estos son los colores primarios. Puede variar un poco el nombre de cada color dependiendo de la marca, siendo algunos de los nombres más comunes: rojo medio, azul ultramar y amarillo medio).
- Tijeras.
- Plato, tapa de algún bote de yogurt o godete.
- Pincel.
- Recipiente con agua para lavar el pincel.
- Tela o trapo para secar y limpiar el pincel.

Instrucciones

1. Recortar con cuidado el círculo y cada una de las seis partes que lo componen.
2. Acomodar en una superficie que no importa si se ensucia, las seis partes que hemos recortado con anterioridad.
3. Escribir en cada una de las partes los colores que vamos a plasmar. Ej. Una de las piezas deberá tener la palabra “amarillo”. Otra de las piezas deberá tener escrito “naranja”. Y así sucesivamente, con la finalidad de que los niños no se confundan cuando estén mezclando sus colores.
4. Empezaremos pintando cada uno de los sextos de círculo señalados con los colores primarios. Una vez que terminemos, podremos reservarlos en un espacio donde esperaremos a que sequen.
5. Seguiremos con los colores secundarios. Les explicaremos a los niños cómo se obtiene cada uno de los colores secundarios y les mostraremos cómo hacer las mezclas necesarias para obtener dichos colores.

6. Una vez pintados todos los colores, procederemos a armar (sin pegarlo todavía) el círculo cromático. Empezaremos por uno de los colores primarios y pondremos otro a su lado. Los niños deberán ser capaces de interpretar cuál es el color que va intermedio a estos dos tonos. De esta forma, ellos deberán armar el círculo cromático.
7. Una vez que esté todo en orden, procederemos a pegar cada una de las partes en una hoja en blanco o en nuestro bloc de dibujo.

Actividad 9. Análisis ilustraciones

Esta es la segunda actividad de análisis de imágenes diseñada para la materia. En esta ocasión, se buscaron imágenes con temáticas más digeribles para los niños y que tuvieran otros estilos distintos a los de los artistas con los que habíamos trabajado previamente.

Objetivos

- Reforzar la lectura de imágenes en los niños.
- Ayudarlos a conocer otros estilos pictóricos que puedan tomar como referentes al momento de crear sus propias obras.
- Aplicar en un dibujo la mezcla de los colores primarios para obtener otros colores.

Materiales

- Bloc de dibujo u hojas blancas.
- Pintura lavable de color rojo, azul, amarillo, blanco y negro. (Estos son los colores primarios. Puede variar un poco el nombre de cada color dependiendo de la marca, siendo algunos de los nombres más comunes: rojo medio, azul ultramar y amarillo medio).
- Plato, tapa de algún bote de yogurt o godete.

- Pincel.
- Recipiente con agua para lavar el pincel.
- Tela o trapo para secar y limpiar el pincel.
- Imágenes para analizar.
- Proyector.

Instrucciones

1. Sesión 1. Vamos a revisar las imágenes con el grupo como hicimos en la actividad 4. Seguiremos orientando a los niños con preguntas guía para que decodifiquen las imágenes.
2. Una vez finalizada la actividad de análisis. Se le pedirá a los niños que identifiquen otra vez la imagen que más les gustó.
3. Sesión 2. En esta sesión, utilizaremos la pintura para que los niños creen una obra de autoría propia inspirada en la imagen que más le haya gustado a cada uno. La pregunta guía para crear esta obra es: ¿qué fue lo que más me gustó de la imagen que escogí? La idea es que trabajen sin texto y que ellos mismos expresen a través de una o más imágenes la respuesta.

Actividad 10. Lectura del álbum ilustrado

Objetivos

- Aprender a leer textos visuales. En este caso, trabajaremos con el álbum ilustrado sin texto.

- Ayudar a los niños a desarrollar un proceso reflexivo sobre la secuencia de imágenes que observaron.

Materiales

- Álbumes ilustrados (En este caso, trabajaré con los que enuncié en el capítulo anterior).
- Block de dibujo
- Material para dibujar o pintar (a elección del niño)

Instrucciones

Para esta actividad deberemos trabajar de acuerdo a las herramientas que nos ofrezca el medio. Para poder trabajar con todo el grupo, lo ideal sería adquirir estos textos ilustrados en formato digital. El problema empieza por la razón de que, al no ser consideradas las artes como materias útiles o que aporten conocimiento pragmático, puede que la escuela no brinde apoyo para adquirir estos artículos y, por ende, este gasto podría terminar recayendo en las manos de los profesores. El otro aspecto en contra que tiene esta actividad es que muchas de las aulas de clase no tienen proyectores para trabajar, por lo cual se podría recurrir a utilizar el álbum ilustrado en físico. Las instrucciones aquí son como se planeó ejecutar la actividad. Cada una de estas sesiones deberán repetirse con cada álbum ilustrado.

1. Sesión 1 y 2: Revisaremos con los niños cada elemento del álbum ilustrado. Empezaremos por la portada. ¿Qué es lo que me transmite la portada? ¿De qué creo que puede tratar el texto analizando la imagen que está plasmada en la portada y leyendo el texto? Seguiremos por la guarda frontal si es que tiene algún dibujo o diseño que nos de información sobre el texto ilustrado. Para el resto de las páginas,

iremos proyectando una por una. Nos detendremos a analizar y a preguntarle a los niños, ¿qué es lo que pueden ver en las imágenes? Ya hemos trabajado previamente con ellos respecto a la lectura de imágenes, por lo cual ellos estarán ya familiarizados con este ejercicio. La razón por la que tomaremos más de una clase es porque los textos visuales suelen tener muchas imágenes y lo ideal es que se vean todas a consciencia.

2. Sesión 3: En esta sesión nos dedicaremos a platicar con los niños sobre el texto visual que revisamos en las sesiones anteriores. Podremos abordar preguntas como: ¿de qué trata el texto visual? ¿qué podían estar pensando/sintiendo/expresando los personajes? ¿cómo eran los escenarios? ¿cómo me sentí al leer estas imágenes? ¿aprendí algo de este texto visual? ¿qué fue lo que más me llamó la atención del libro? ¿me gustó la historia y por qué? ¿volvería a leer este texto visual? ¿qué piensas acerca de las ilustraciones del autor? ¿te gustaron las ilustraciones? Esto nos ayudará a saber el proceso que tuvieron con el texto visual.
3. Sesión 4: Este proceso deberá concluir con un dibujo relacionado con alguna de las preguntas que respondieron con anterioridad.

Este proceso deberá repetirse con cada álbum ilustrado que revisemos.

Reflexiones finales sobre la planeación de las actividades

Las actividades aquí propuestas pretenden ser una guía para inspirar a otros profesores, en especial a aquellos que no han tenido una formación artística como tal. Puede que muchos de estos profesores caigan en el error de confundir las actividades artísticas con ejercicios de manualidades. Estas son sólo unas ideas sobre cómo podemos ir orientando a los niños a crear arte a través de un problema que ellos puedan observar en su entorno y que, además,

traten de darle una solución. Puede que las actividades aquí propuestas no puedan ser ejecutadas por distintos motivos o bien, que los docentes hagan algunos cambios para adecuarlas a sus grupos. Lo importante aquí es que empecemos a cambiar la visión que se tiene del arte y podamos guiar a los niños a través de este proceso.

CAPÍTULO 6. APLICACIÓN Y RESULTADOS

En el presente capítulo abordaré todos los aspectos importantes que ocurrieron durante la ejecución de las clases y sobre cómo esto influyó en la ejecución de estas.

Sobre el proyecto

El proyecto consistió en tres partes. La primera fue la investigación y la documentación de la información que me pareció útil para llevar a cabo mi propósito. Todo este proceso surgió gracias al artículo publicado en el periódico digital *El País* donde se le realiza una entrevista a María Acaso. Ella hace una denuncia sobre lo que ocurre con el arte en la actualidad, y explica el origen del problema que tenemos en esta cuestión: la educación en general fortalece la idea de que las materias artísticas no son importantes y, por lo tanto, deben quedar relegadas a segundo término. Esto ocasiona un círculo vicioso en el que los niños crecen creyendo que esto es verdad y lo terminan replicando a lo largo de su vida. No sólo eso, sino que en los tiempos en los que nos tocó vivir, la visualidad de los medios es tan abrumante que resulta casi imposible no ser atacados por los mensajes publicitarios que nos tratan de hacer consumir más y más.¹¹⁵ Esta teórica española muestra un problema que no sólo existe en ese país. Al analizar este fenómeno del arte en México me di cuenta de que se encuentra en la misma situación. Mi inquietud por aportar, aunque sea un poco a la sociedad y mi especialización en el área de las artes visuales me motivaron a desarrollar este trabajo. Necesitaba pensar una manera en la que pudiéramos cambiar poco a poco esta situación. Quizá ya no podemos hacer mucho para cambiar la mentalidad de todos los adultos, pero

¹¹⁵ Pérez, 2014.

podemos formar niños que aprendan a que el arte es algo más que una manualidad o algo para decorar. De esta manera se fue moldeando la investigación. Necesitaba saber hacia qué grupo de la población iba a estar dirigido para poder abordar estrategias pedagógicas que funcionaran para enseñar el arte. Pero no sólo es importante enseñar a hacer, sino también, enseñar a ver. Como resultado de esta serie de cuestiones, la presente investigación se fue abordando, creciendo y alimentando con materiales informativos pedagógicos, sociológicos, científicos y artísticos.

La segunda parte fue la planeación de una clase de artes para niños de primero y segundo de primaria. Con la información que recuperé, me pude dar cuenta de algunos aspectos que necesitan ser entendidos en la educación, y más en la materia de artes. El problema de que esta área del conocimiento se tenga en segundo término, es que no existe una cantidad proporcional de estudios que comprendan el arte y la manera de enseñarse enfocada a los niños como lo existen para otras materias que se consideran útiles. Un problema bastante común con el que nos topamos es que queremos utilizar conceptos y teorías viejas para abordar problemas que surgen de la actualidad. Esta es la razón por la que dejé a un lado teorías pedagógicas viejas y decidí optar por la teoría de la cognición corporeizada. Además, me parece importante que se aborde más a fondo la interpretación artística y el análisis de obras de arte en lugar de utilizar el arte como un medio únicamente para expresar nuestro sentir. Alguna vez llegué a escuchar la discusión sobre si el arte contemporáneo se consideraba arte o no, o si era sólo para un grupo selecto de personas que saben del tema, o que si el arte debe ser entendible para todos. Yo pienso que esta discusión sólo expone el grave problema sistemático al que nos enfrentamos sobre la forma en la que vemos, entendemos y hacemos arte. Se nos enseña a hacer, pero jamás a entender. Aprendemos a dibujar, a copiar, mejoramos nuestra técnica y durante mucho tiempo se nos vende la idea de

que eso es lo único que importa. Al enfrentarnos a una pieza contemporánea, muchas veces somos incapaces de entender el manejo de los símbolos con los que se nos trata de transmitir un mensaje. Independientemente de si nos gusta o no lo que se produce en este tiempo, considero importante que seamos capaces de entender el arte actual (en todas sus formas). Hablando desde las artes visuales, es de extrema importancia que la lectura de imágenes, al igual que la alfabetización lingüística, se empiecen a enseñar desde los niveles más básicos de la educación. Al igual que aprender a leer y escribir, la decodificación visual es una habilidad que debe ser desarrollada a lo largo de la vida y que, si no se practica, no habrá ningún tipo de progreso. Todo esto lo comento porque analizando el modelo económico que tenemos en el que gracias a la publicidad nos hemos convertido en consumidores desmedidos. Para poder mediar esta cuestión, debemos incluir en el currículum artístico la lectura de imágenes. De esta forma, no sólo se pensó la manera de que los niños aprendieran conceptos básicos como lo son el color, la línea, el punto, etc., sino que también aprendieran a analizar obras de otros artistas y a crear imágenes como resultado de un proceso de reflexión sobre algún tema de importancia.

La tercera parte de este proceso fue la ejecución de la investigación y de la planeación. Este proceso se planeó para impartir clases desde el 14 de octubre del 2019 hasta el 14 de abril de 2020. En esta tercera parte se impartieron una serie de clases de arte en una primaria pública del estado de Guanajuato, ubicada en la zona centro del municipio de Guanajuato. Se trabajó con seis grupos de niños del grupo matutino. Los niveles educativos con los que se trabajó fueron tres grupos de primero de primaria y tres de segundo de primaria. Los grupos contenían entre 35 y 39 estudiantes en cada aula. Generalmente sólo había un docente titular, pero en dos de los grupos (uno de primero y uno de segundo) se contó con el apoyo de practicantes docentes. A cada grupo se le impartió una sesión de clase de arte por semana.

De octubre a diciembre se trabajó los días lunes, martes, miércoles y jueves, teniendo en total seis sesiones a la semana, una por cada grupo. De enero a abril se contempló trabajar los días lunes y miércoles, respetando las seis clases por semana. Cada clase contaba con una duración de 40 minutos para poder impartir el contenido planeado para la materia.

Actividades

En este apartado, hablaremos sobre los aspectos generales sobre cómo se desarrollaron las actividades en el aula de clases, sobre los pros, los contras, qué se podría mejorar, entre otras cosas. Realicé las mismas actividades para primero y segundo grado para observar cuáles de estas eran más adecuadas para cada nivel.

Algunas actividades se diseñaron mucho antes de empezar la investigación, teniendo como idea que los niños aprendieran los conceptos básicos sobre el arte: línea, punto, colores primarios y secundarios. Sin embargo, a medida que iba siendo desarrollada la investigación, nuevas actividades surgieron para poder cumplir con algunos huecos que encontré en lo que generalmente se imparte como educación artística y otras que aún no se llevaban a cabo fueron ligeramente modificadas con la finalidad de el aprendizaje fuera más significativo. A continuación, mencionaré algunos comentarios y observaciones que resultaron antes, durante y después de realizar cada una de las actividades. No todas las que se comentaron antes aparecerán ya que lamentablemente no pudieron llevarse a cabo todas por distintas cuestiones.

Diagnóstico: Esta actividad fue diseñada para entender el lenguaje visual de los niños y conocer sus intereses. Mientras trabajaba con ellos, me di cuenta de que si bien, algunos ponían tiempo y dedicación en hacer sus dibujos, otros simplemente hacían cosas por entregar y otros decidieron no trabajar. Esta situación ocurrió en cuatro grupos. Creo que fue por el horario en el que me tocó trabajar con ellos (un grupo fue después del receso y los

otros tres antes de la hora de salida). Los dos grupos que tenían horas intermedias fueron los que tuvieron mejores resultados a la hora de trabajar. Este patrón se repitió hasta finalizar las clases.

Actividad 1: Como ya mencioné, esta actividad está inspirada en un vídeo de YouTube de un profesor de primaria que realiza actividades artísticas para que los docentes puedan ejecutarlas en clase. Sinceramente no contaba con que no todos los padres comprarían el material de trabajo para los niños, que en este caso es un bloc o cuaderno de dibujo. Me enteré hasta el momento en el que asistí a las clases. En un grupo esta decisión fue tomada por la profesora ya que no consideró que fuera necesario. En los otros me expresaron los docentes que por diversos motivos no podría ser adquirido y que trabajarían con las hojas que se les pide a los niños a inicio de clases y que al final, ellos entregarían en un folder como evidencia. La actividad en las hojas de máquina la planeé en el momento, basándome en la superficie total que se emplea al trabajar en el bloc y teniendo en cuenta la cantidad de recuadros que se necesitaban. Para el siguiente grupo con el que trabajé con hojas de máquina, esta actividad ya estaba bien definida.

Actividad 2: Hablando con docentes que han trabajado previamente con grupos de infantes, hicieron una observación en que esta actividad podría ser contraproducente, por lo cual no se completó su ejecución, quedando sólo como un ejercicio de dibujo. Esta actividad quedará eliminada de un plan curricular que se enunciará más adelante, sin embargo, decidí agregarla como bitácora.

Actividad 3: Esta actividad estuvo dividida en varias sesiones ya que la finalidad era realizar un banco de alimentos. Esta actividad empezó con una plática con los niños sobre por qué creían que los niños no se comían sus alimentos que sus padres les mandaban. Cada uno dio diversos motivos a los que pudimos ir encontrándole una solución en clase. Este

diálogo siguió con una pregunta sobre cómo ellos resolverían el problema del desperdicio de alimentos en su escuela. Cada uno de los niños elaboró una propuesta en la que explicó cómo creían ellos que podían generar consciencia. Muchas de las respuestas solamente eran decirle que no tiraran la comida a los otros niños, pero al cuestionarlos sobre si creían que les harían caso, todos dijeron que no. Esto nos llevó a otro diálogo en el que platicamos sobre las acciones directas que podíamos tomar para poder empezar a darle una solución al problema. En todas estas charlas con los niños, no les dije la solución que se emplearía, esperando que ellos mismos pudieran encontrarla a través de una serie de cuestionamientos. En cinco de los seis grupos, los niños fueron capaces de resolver la cuestión por sí solos, mientras que el último grupo terminó siendo resuelta la cuestión por la profesora titular. Los niños empezaron a trabajar en un prototipo para realizar un banco de alimentos que posteriormente realizaríamos. Me llamó la atención que varios de los niños decidieron trabajar en parejas por cuenta propia, llegando a generar varias propuestas. Se destinó una sesión para trabajar los diseños que los niños querían proponer. Lamentablemente, esta actividad en varios de los grupos se desarrolló la última semana de clases del mes de diciembre, por lo cual, los grupos que trabajaban en hoja de máquina ya no llevaron el ejercicio entrando a clase en enero. La siguiente sesión para los que aún tenían sus dibujos, se utilizó para que todos pudiéramos ver lo que habían dibujado los compañeros y para que los niños votaran por el que más les gustó. Al final se eligió un diseño por grupo. Esta actividad se trató de reanudar con los niños que habían perdido sus trabajos, dejándolos de tarea semana con semana, pero nunca los trajeron, por lo cual con esos dos grupos la actividad se dejó de lado. Hubo otro grupo que definitivamente pidió no continuar con el banco de alimentos ya que o el profesor olvidó pedir los materiales o bien, los padres no pudieron proporcionarlos. Quedaron en total tres grupos de trabajo con los que se estuvo realizando el trabajo del banco de alimentos. Se

tomaron dos sesiones para poder trabajar, teniendo grupos de niños que estaban creando elementos para pegar en la caja, niños forrando la caja o bien, niños realizando carteles para poder pegar por la escuela. La actividad no pudo ser terminada ya que el sece de actividades derivado por la contingencia hizo que esto que sedara inconcluso.

Actividad 4: Esta actividad funcionó en gran parte de buena manera. Se pudo realizar con cinco de los seis grupos. Esto fue porque en uno de los grupos no se contaba con nada para encender el proyector, por lo cual la proyección de las imágenes no se pudo concretar. Quise solicitar el espacio multimedia para proyectar ahí, pero me dijeron que no podía trabajar en ese espacio. En esta ocasión se utilizó la laptop de la escuela ya que las computadoras que tienen los salones no funcionaban. Para el resto de los grupos, la actividad fue bastante exitosa. Tres de los cinco maestros me dijeron que la actividad les había gustado mucho y que incluso ellos estaban interesados en lo que estaban viendo. Las imágenes fueron un poco complicadas de descifrar para los niños, sin embargo, fueron capaces de dar una lectura bastante eficiente sobre lo que estaban viendo.

Actividad 5: Se trató de mezclar esta actividad con el puntillismo, pero los niños parecían sólo poder enfocarse en una cuestión o en otra. Esto sólo ocurrió con un grupo, por lo que decidí tomar el puntillismo como actividad a parte. Fuera de esta cuestión, la actividad salió bien.

Actividades 6 y 7: Estas actividades se desarrollaron sin ningún problema.

Actividad 8, 9 y 10: Estas actividades no se pudieron realizar por falta de tiempo.

Complicaciones

Este apartado está destinado para hablar sobre todos los elementos que se tuvieron en contra al momento de realizar la investigación de campo, contemplando cosas como equipo técnico,

material, el trabajo con los profesores, manejo de grupo, la contingencia sanitaria, los espacios, entre otras cosas.

Originalmente se contemplaba trabajar en un periodo de seis meses, finalizando el día 14 de abril del 2020. Sin embargo, la contingencia sanitaria derivada del COVID-19 acortó el tiempo de clase presencial, por lo que quedó inconcluso el proyecto. Otro factor que influyó de manera negativa fue que al mover a inicios de año las clases a los lunes, muchas de ellas se vieron perdidas por las fechas importantes marcadas como día de asueto. Lamentablemente, los grupos del miércoles estaban más adelantados que los del lunes por esta razón.

En las fallas técnicas me gustaría mencionar el equipo con el que se trató de trabajar. La escuela contaba con una laptop algo vieja que tenía entrada HDMI. La primera vez que realicé la actividad de la lectura de imágenes pude solicitarla sin problemas, pero llegó un punto en el que otros profesores también la necesitaban y eso hacía que la clase prevista no se pudiera llevar a cabo de esa manera. Lamentablemente mi computadora no tiene esa entrada y no estaba dentro de mis posibilidades el comprar un adaptador para utilizar mi computadora. Mencioné anteriormente que todos los salones contaban con una computadora de escritorio, pero me comentaron los profesores titulares que ya habían intentado trabajar con ellas, pero no podían hacerlas prender. Por esta razón, tenían que llevar a cabo sus clases sin el uso de la tecnología, o bien, solicitando la laptop antes mencionada. Otro factor negativo relacionado con el equipo fue que los salones no estaban adecuados para proyectar. Entraba mucha luz por las ventanas, el proyector estaba mal enfocado y no había una pantalla en la que la proyección pudiera verse. Generalmente, la proyección se realizaba sobre el pizarrón, pero cuando estaba movida, se proyectaba sobre los carteles que tenían sobre el pizarrón, lo que dificultaba a los niños ver todos los elementos que tenía la imagen. El proyector en más

de un salón no estaba bien calibrado o le faltaba un canal de color, por lo que los colores de la imagen no eran los correspondientes y al no completarse la combinación, algunos elementos no se podían apreciar bien. Lamentablemente, muchas escuelas primarias públicas en México no se encuentran en óptimas condiciones. Las herramientas que podrían utilizarse para que los niños tengan distintas formas de aprender no siempre se pueden usar. Desconozco si es una falta de apoyo del gobierno o que los profesores no estén tan familiarizados con la tecnología y eso haga que no pidan que se le de mantenimiento al equipo que tienen.

Otro factor que no ayudó a que se pudieran explotar las habilidades de los niños fue el manejo de grupo. Hace unos años ya había trabajado con grupos de niños y no fue un gran reto, por el contrario. La diferencia es que el máximo de niños con los que llegué a trabajar era un total de nueve en un salón relativamente pequeño (con el espacio suficiente para que cada uno pudiera realizar sus actividades). El tener que enfrentarme a grupos de casi 40 niños por salón fue todo un desafío. Comparto la opinión de una profesora que trabajó con Arizpe y Styles, que dice que resulta más complicado de escuchar a los niños cuando el grupo es muy grande.¹¹⁶ Y resulta aún más complicado si el tiempo es muy poco para poder atenderlos a todos. La desventaja de ser el profesor que sólo va durante 40 minutos de clase y que, al terminar, debe atender a otra, es que el tiempo debe estar muy medido y no alcanza para atender a todos los niños de forma igual. Hay niños que tienen más dudas que otros o que se les complica seguir las instrucciones desde la primera vez. Trabajando con grupos menores de niños, generalmente solía dar las indicaciones en general y, los que no tenían problemas empezaban a trabajar por su cuenta. Los niños que si tenían alguna duda o problema, les daba

¹¹⁶ Arizpe y Styles, 2004: 365.

un poco más de orientación para que los resultados fueran buenos para todos. Este fue un gran fallo de mi parte, lo que me indica que aún necesito aprender a trabajar con grupos grandes. A través de las lecturas de algunas personas que han trabajado con la cognición corporeizada y a través de la experiencia empírica, he aprendido algunas estrategias que en los últimos días me ayudaron bastante para poder trabajar con los niños. Generalmente, para poder tener su atención, se recurren a técnicas de movimientos con sus cuerpos, lo cual me hizo darme cuenta de que la cognición corporeizada se lleva a cabo, aunque sea en menor medida en la educación tradicional. Este puede ser un buen punto de partida para empezar a motivar a los docentes a que opten por trabajar más con un aprendizaje encarnado en lugar de sólo memorizarlo.

Estuve leyendo el artículo de Alexia Buono en el que relata cómo es su experiencia respecto al trabajo con los niños y la cognición corporeizada. Al revisar su trabajo caí en cuenta de muchas cosas que yo no había percibido del sistema educativo y que lamentablemente, también realicé. Alexia menciona que existe un tipo de desaprendizaje en el que el cuerpo no es parte de la mente y esto ocasiona que los niños terminen dejando de lado la pedagogía basada en el juego. Cuando empecé a realizar mis clases, yo permitía que los niños se pararan, se movieran de lugar para trabajar con sus amigos, que interactuaran entre ellos, sentarse en el piso, trabajar de pie recargados en las paredes, que doblaran, cortaran o arrugaran sus hojas, etc. La idea era que ellos pudieran sentirse a gusto y que experimentaran mientras creaban. Muchas veces, mientras estaba atendiendo a los niños que tenían alguna duda, se ponían a jugar o empezaban a salirse de los salones. En más de una ocasión la directora fue a llamarnos la atención porque todo tenía que estar en silencio y ordenado. Alexia menciona que a ella le gustaría tener más control sobre su clase, ya que los docentes titulares suelen ser bastante limitantes a la hora de permitir que los niños “se salgan

de control”. En mi caso esto fue contraproducente ya que, al no tener yo experiencia con grupos tan grandes, me costó bastante trabajo manejar la situación de manera asertiva. Lamentablemente, para evitar otro tipo de llamada de atención y que me pudieran negar continuar mi observación ahí, inconscientemente empecé a limitar también a los niños a que debían estar sólo en sus bancas. Desconozco si en todas las escuelas primarias mexicanas (al menos en las públicas), los docentes dan total libertad al maestro de materias como inglés o artes. Sabiendo abordar correctamente a un grupo tan grande, esta libertad que muchos docentes anhelan puede ser un punto crucial para innovar las clases de artes visuales y para promover los aprendizajes con todo el cuerpo. Buono también menciona en su artículo que muchas veces los espacios que se destinan para las prácticas artísticas no son adecuados. Al menos en la escuela en la que estuve trabajando, los salones eran un poco pequeños para la cantidad de niños que utilizan el aula día con día y que en ese salón deben realizar casi todas sus actividades (a excepción del patio para educación física, pero ese también está ocupado todo el día).¹¹⁷

Respecto al material, el problema que encontré fue que algunos niños no tenían un cuaderno para trabajar. Creo que esta simple cuestión enseñó de forma implícita muchas cosas negativas. Uno de los principales problemas que tenemos que enfrentar los educadores artísticos es que nuestra materia no suele verse como lo que es. Generalmente, se le ve a la asignatura de artes como un espacio de recreación y distracción en la que nada bueno se puede aprender. Normalmente no se les suele pedir un cuaderno de arte a los niños porque se cree que la materia no merece tal seriedad. Es complicado que los niños le den la importancia que merece a una asignatura que ni los profesores toman en serio. Creo que es necesario

¹¹⁷ Buono, 2019: 151-165.

realizar evaluaciones a los niños y dejarles tareas que van a influir en su calificación. La forma en la que yo estuve evaluando a los pequeños consistía en si entregaban sus trabajos y del progreso que ellos mismos iban teniendo. Puede sonar un poco complicado a la hora de evaluar algo tan subjetivo como lo es la expresión artística, ya que estamos acostumbrados a que todos aprenden los mismo y que todos deben avanzar de la misma forma, dando las mismas respuestas. No debemos olvidar que existen niños que tienen más desarrolladas unas habilidades que otras. Esto no significa que debemos ignorar el progreso que han conseguido mientras cursan el ciclo escolar. La evaluación artística no debe depender del gusto del profesor, sino que debe ser lo más objetiva posible. Es necesario que el niño aprenda a que la actividad artística no se debe quedar sólo en el aula de clases. Me parece importante exigirles a los niños los trabajos y las tareas para que aprendan a darle la seriedad necesaria a la materia. Parece que nos hemos desviado mucho del tema del por qué el cuaderno resulta importante. Resulta que, si los niños tienen una libreta destinada para las artes, es más fácil que conserven sus trabajos (muchos niños terminaban perdiendo las hojas sueltas antes de que llegara el día de revisión o los olvidaban en sus casas) y por ende, que les vaya mejor en las evaluaciones. Es más fácil que recuerden si tienen alguna tarea al momento de ver el cuaderno. Mientras revisaba los trabajos de los niños que tenían una libreta para la materia, me encontré con que al menos tres de cada grupo utilizaba su cuaderno para realizar dibujos no relacionados con la clase. Incluso hubo niños que cambiaron su cuaderno porque el anterior lo terminaron llenado de dibujos. Esto me emocionó bastante ya que había un interés en particular de estos niños por seguir practicando. Yo recomiendo que este cuaderno se personalice de acuerdo con los gustos del niño, para que pueda generar una relación con él y le motive más a usarlo y trabajar en él.

Para finalizar, me gustaría comentar sobre la contingencia sanitaria ocasionada por el COVID-19. Llegó al estado de Guanajuato en el mes de marzo, por lo que de forma abrupta se suspendieron las actividades académicas a partir del viernes 20 de marzo de 2020. Comenté que por los puentes vacacionales me retrasé con los grupos los días lunes, por lo cual, una vez que el último grupo terminara y presentara el banco de alimentos, procedería a trabajar con la lectura de al menos un álbum ilustrado. Empecé a planear formas alternativas en las que todos los niños pudieran ver bien las imágenes que les iba a presentar, pero ninguna parecía que fuese a funcionar muy bien. Pensé, incluso, dividir el grupo en subgrupos y trabajar con la ayuda de los docentes, de tal forma que cada subgrupo revisara un texto distinto, para que, una vez finalizada la actividad, cambiáramos de texto visual. Lamentablemente el cese repentino de actividades impidió siquiera poder comentar esta posibilidad de los docentes titulares.

No todo fue malo a través de esta experiencia, sin embargo, creo que podría mejorarse las estrategias de aprendizaje. En un futuro, me gustaría volver a darle clases de arte a niños de primero y segundo de primaria con estrategias que ayuden a mejorar las complicaciones que he mencionado anteriormente. Además, me gustaría desarrollar más actividades artísticas que puedan ayudar a los niños a aprender más sobre el arte, a expresarse, a reflexionar y a leer imágenes.

Resultados

A pesar de que mencioné bastantes fallas y dificultades que tuvo el proyecto, creo que aun así, fue bastante provechoso para ambas partes. En un par de ocasiones tuve que ausentarme de la clase por cuestiones médicas, y al volver al aula, notaba que el trabajo de los profesores titulares consistía generalmente en colorear hojas que ya tenían un dibujo hecho o hacer

papiroflexia. Necesitamos empezar a erradicar estas prácticas que, si bien funcionan para una o dos clases como un pasatiempo o un remedio para combatir el estrés, resulta muy perjudicial cuando sólo se usan estas técnicas para presentarlas como una materia artística. Creo que en muchos se despertó al menos un interés por el dibujo a raíz de mis clases y eso me motiva a seguir investigando sobre esta pedagogía.

Se dio una situación bastante peculiar durante las clases, ante lo cual no soy capaz de emitir algún juicio para determinar la causa. Ya habíamos hablado de que al no considerar a las artes como una materia más, no se cree que existan obligaciones que ayuden a reforzar los aprendizajes. Cuando dejaba una tarea y debía revisarla, me encontraba con que los niños no la habían hecho. Algunos dijeron que era porque sus papás no quisieron ayudarlos a hacerla, y otros que simplemente se les olvidó. Tomaría el primer argumento como una excusa de los niños para no asumir sus responsabilidades, sin embargo, los profesores me comentaban que ellos comunicaban a través del WhatsApp con los padres de familia para mencionarles la tarea. Aunque se les daba otra oportunidad para realizar las tareas, muchos niños no las entregaron.

Como comentario final de las actividades aquí propuestas, me gustaría señalar que las actividades que recomiendo que se realicen con niños de primer año de primaria son: diagnóstico, actividad 1, 5, 6, 7, 9, y 10. Para segundo grado de primaria, recomendaría empezar con la actividad 8 y seguir con 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. La mayoría de las actividades se acoplan para ambos niveles. Sin embargo, por ejemplo, en la actividad 1 los niños de primer año muestran más paciencia y compromiso al momento de hacer los cuadros con crayolas que los niños de segundo grado. En dicha actividad, los niños de segundo grado fueron los que más fallaron en entregar la actividad (no por falta de capacidad). Los niños de segundo grado pueden entender y trabajar mejor con las mezclas de colores y contrastes. El ejemplo

de la actividad 3, el problema surge al realizar los adornos del banco de alimentos. Los niños de primero se enfrentaron a más dificultades para realizar las figuras por ellos mismos. Una profesora me dijo que tenía que hacer yo las figuras para que ellos las pusieran, pero creo que eso pierde el sentido de la actividad ya que la idea es que ellos exploren a través de distintos materiales las formas y lo que pueden crear con ellas.

Creo que faltó integrar algunas otras actividades que ayudaran a crear un aprendizaje corporeizado. Por ejemplo, para las clases de combinaciones de color, podríamos realizar una actividad similar a la que trabajó Holly Warren. Ella ayuda a que los niños exploren a través de la vista los colores y las formas que los pigmentos crean en un recipiente con agua. Personalmente, me gusta mucho ver las formas y ondas que crean los colores al momento de empezar a disolverse en el agua, incluso me genera una sensación de maravilla al momento de observarlo. Es una sensación que la puedo sentir por todo mi cuerpo. Al revisar el artículo de Warren, me di cuenta de que muchas personas experimentan esto al observar la mezcla de pigmentos o de dos líquidos de colores al mezclarse. Este fenómeno resultó ser una excelente actividad que muchos hemos experimentado pero que gracias a que no se conoce mucho sobre el aprendizaje corporeizado, no se le suele dar mucha importancia. Me hubiese gustado haber leído este artículo antes de que finalizaran mis clases para poder llevarlo a cabo.¹¹⁸

Aún queda mucho por aprender sobre el arte y la forma de enseñarlo. Creo que el aprendizaje a través de los sentidos y la corporeización de este puede ofrecernos una educación bastante integral. Teniendo esto en cuenta, habrá que diseñar más actividades relacionadas con las artes que involucren un aprendizaje encarnado y crítico.

¹¹⁸ Warren, 2020: 1-15.

HACIA UNA PEDAGOGÍA CORPOREIZADA

Este proyecto fue un conjunto de aprendizajes valiosos que me ayudaron a darme cuenta del grave problema al que se enfrenta la educación artística en México. Es bastante ambicioso querer crear una pedagogía artística en la que la materia resultante tenga un valor curricular tan alto como lo tiene la lengua o las matemáticas. Soy una persona que cree que los cambios importantes se dan poco a poco. Si bien este deseo de que el arte sea mejor ponderado en la vida cotidiana está muy lejano, creo que podemos empezar a inspirar y mostrarle a las nuevas generaciones lo importante que es aprender a trabajar con un lenguaje visual. Así como se ha construido este vicio de aprender lo que no son las artes y replicarlo cuando ahora somos los que debemos enseñar, debemos trabajar con los niños esta nueva forma de ver las artes. Tengo la esperanza de que podamos crear unas bases para replantear y ayudar a que los docentes cuestionen los contenidos que suelen enseñarse en la materia de artes para poder transformarlos en algo que ayude a los niños a pensar.

Los álbumes ilustrados son una excelente herramienta para trabajar la alfabetización visual con niños y adultos, ya que se trata de un conjunto de imágenes que deben ser decodificadas y que aportan un fragmento de un mensaje al lector. El lector debe unir estos fragmentos de mensaje para poder entenderlo como un todo. El álbum ilustrado con texto aporta, además, a incentivar la lectura de texto en los niños. El álbum ilustrado es otra herramienta que creo que debería ser más explorada por los creadores de imágenes. En el álbum ilustrado podemos trabajar una gran variedad de temas que pueden ayudar a despertar un interés en otras áreas del conocimiento para los niños, como lo son las ciencias o las matemáticas. El arte debe usarse también como una herramienta que ayude a comunicar y

simplificar aprendizajes que, de forma verbal, no puedan ser aprendidos fácilmente por los niños.

Empezar a incluir una pedagogía corporeizada no sólo en las clases de arte, sino en las otras materias puede ayudar a mejorar considerablemente la calidad de los aprendizajes que adquieren los niños día con día. Debemos dejar de lado la liquidez que caracteriza a nuestros tiempos y empezar a trabajar de formas distintas los conocimientos para que resulten significativos. Debemos perder el miedo a que los niños tengan autonomía sobre sus cuerpos. Además, debemos aprovechar esto mismo para hacerlos conscientes de que su cuerpo es una herramienta de aprendizaje que los puede ayudar a entender y adquirir conocimiento a través de sus sentidos.

Aún nos queda mucho por aprender sobre la pedagogía corporeizada y más aún, aprender a aplicarla en nuestras clases. Resulta un poco complicado al menos en el estado de Guanajuato, donde puedo constatar la gran cantidad de niños que asisten por grupo a una primaria pública y sobre las reglas de extremo silencio que se exige en las aulas.

ÍNDICE DE IMÁGENES

Figura 1. <i>Social media addict.</i>	60
Shadmi, 2016.	
Figura 2. <i>Sin título.</i>	61
Kuczynsky, 2011.	
Figura 3. Small car.	61
Kuczynsky, 2019.	
Figura 4. <i>Father's day everyday!</i>	63
Colavecchio, 2017.	
Figura 5. Ilustración de Laura Borio.	64
Borio, 2020.	
Figura 6. <i>The Nightwalker.</i>	65
Kean, 2017.	
Figura 7. <i>Clouds. Childhood memories.</i>	66
Kaper, 2019.	
Figura 8. Portada del álbum ilustrado <i>Trapo y rata.</i>	68
Armstrong, 2011.	
Figura 9. Portada del álbum ilustrado <i>La bruja y el espantapájaros.</i>	69
Pacheco, 2011.	

Figura 10. Portada del álbum ilustrado <i>El bosque dentro de mí</i> . Serra, 2016.	70
Figura 11. Parte delantera del ejercicio en bloc de dibujo. Elaboración propia, 2020.	73
Figura 12. Parte trasera del ejercicio en bloc de dibujo. Elaboración propia, 2020.	74
Figura 13. Ejemplo del trabajo en hojas de máquina. Elaboración propia, 2020.	74

FUENTES DE INFORMACIÓN

ACASO, María

2009 *La educación artística no son manualidades*, nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual, Madrid, Los Libros de la Catarata.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max

2013 *La industria cultural*, Luis Ignacio García, traductor, Buenos Aires, El Cuenco de Plata.

APRENDIZAJES

2017 *Aprendizajes clave para la educación integral, plan y programas de estudio para la educación básica*, Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública.

ARIZPE, Evelyn; STYLES, Morag

2004 *Lectura de imágenes, los niños interpretan textos visuales*, María Vinós Zelaya, traductora, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.

ARMSTRONG OLEA, Magdalena

2011 *Trapo y rata*, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.

ARNHEIM, Rudolf

1979 *Arte y percepción visual, psicología del ojo creador*, 8.^a reimpresión, Madrid, Alianza Editorial.

BAUMAN, Zygmunt

2005 *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa.

2007 “Arte líquido”, en *¿Arte líquido?*, Francisco Ochoa, traductor y editor, Madrid, Ediciones Sequitur, pp. 35-48.

BORIO, Laura

2020 “Sin título”, en *Instagram* (<https://www.instagram.com/p/B7txOYhilwH/>), acceso: 1 de marzo de 2020).

BRASWELL, Gregory S; ROSENGREN, Karl S

2002 “The role of handedness in graphic production: interactions between biomechanical and cognitive factors in drawing development”, en *British Journal of Developmental Psychology* (The British Psychological Society/Wiley Periodicals), vol. 20, no. 4, pp. 581-599 (<https://onlinelibrary-wiley-com.e-revistas.ugto.mx/doi/epdf/10.1348/026151002760390963>), acceso: 24 de enero de 2020).

BUITRAGO, Jairo

2008 *Camino a casa*, Rafael Yorkteng, ilustrador, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.

BUONO, Alexia

2019 “Interweaving a mindfully somatic pedagogy into an early childhood classroom”, en *Pedagogies; An International Journal* (Routledge Taylor and Francis Groups), vol. 14, no. 2, pp. 150-168 (<https://doi.org/10.1080/1554480X.2019.1597723>), acceso: 18 de abril de 2020).

CHAMBERLAIN, Rebecca; MCMANUS, Chris; BRUNSWICK, Nicola; RANKIN, Qona; RILEY, Howard; KANAI, Ryota

2014 “Drawing on the right side of the Brain; A Voxel-based Morphometry analysis of observational Drawing”, en *NeuroImage*, vol. 96, pp. 1-32

https://www.researchgate.net/publication/261292362_Drawing_on_the_right_side_of_the_Brain_A_Voxel-based_Morphometry_analysis_of_observational_Drawing,

acceso: 17 de abril de 2020).

CIPRIANO, Christina; FUGATE, Jennifer; MACRINE, Sheila

2018 “The role of embodied cognition for transforming learning”, en *International Journal of School and Educational Pedagogy* (Routledge)

https://www.researchgate.net/publication/326756389_The_role_of_embodied_cognition_for_transforming_learning, acceso: 24 de enero de 2020).

COLAVECCHIO, Fabiola

2017 “Father’s day everyday!”, en *Behance*

<https://www.behance.net/gallery/50576227/Fathers-day-everyday>, acceso: 1 de marzo de 2020).

COULTHARD, Kathy

2004 “Las palabras para expresarlo”, en *Lectura de imágenes, los niños interpretan textos visuales*, María Vinós Zelaya, traductora, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica, pp. 239-277.

DOMÍNGUEZ, Javier

2008 “Arte y pedagogía, semántica en los conceptos para una educación plástica y visual”, *Espacio y Tiempo* (Revista de Ciencias Humanas), no. 22, pp. 191-200

(<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2877042.pdf>, acceso: 2 de octubre de 2019).

EDWARDS, Betty

1979 *Aprender a dibujar, un método garantizado*, segunda reimpresión, Juan Manuel Ibeas, traductor, Madrid, Hermann Blume.

FERRI, Nicoletta, GAMELLI, Ivano

2018 “Pedagogía del corpo-Embodied pedagogy: an Italian perspective”, en *Proceedings of a Body of Knowledge-Embodied cognition and the Arts conference* (California Digital Library, University of California)

(<https://escholarship.org/uc/item/81w0g89c#main>, acceso: 4 de febrero de 2020).

HAY, David

2017 “Bella’s beetle: approaching bioscience practices from its silent kinaesthetic and effective side”, en *School Science Review* (The Association for Science Education), vol. 98 no. 365, pp. 99-107

(https://www.researchgate.net/publication/317958028_Epistemic_insight_Bella%27s_beetle_approaching_bioscience_practice_from_its_silent_kinaesthetic_and_effective_side, acceso: 24 de enero de 2020).

HISTORIA

2015 *La historia natural en Guanajuato a mediados del siglo XIX*, Anja Bergmans, traductora, Guanajuato, Universidad de Guanajuato.

ITTEN, Johannes

1975 *Arte del color, aproximación subjetiva y descripción objetiva del arte*, ed. abreviada, V. Lamíquiz, traductor, París, Editorial Bouret.

KAPER, Rasa

2019 “Clouds. Childhood memories”, en *Behance*
(<https://www.behance.net/gallery/90810013/Inktober-2019>, acceso: 1 de marzo de 2020).

KEAN, Naroth

2017 “The Nightwalker”, en *Instagram* (<https://www.instagram.com/p/BPHEzqwj45m/>, acceso: 1 de marzo de 2020).

KUCZYNSKY, Pawel

2011 “Sin título”, en *Facebook*
(<https://www.facebook.com/pawelkuczynskiart/photos/a.315950128433573/315956528432933/?type=3&theater>, acceso: 24 de noviembre de 2019).

2019 “Small car”, en *Facebook*
(<https://www.facebook.com/pawelkuczynskiart/photos/a.315950128433573/2862917850403442/?type=3&theater>, acceso: 24 de noviembre de 2019).

LANDORF, Hilary

2006 “What’s going on in this picture? Visual thinking strategies and adult learning”, en *New Horizons and Adult Education and Human Resources* (Wiley), vol. 20, no. 4, pp. 28-32
(https://www.researchgate.net/publication/264251429_What's_Going_on_in_This_Picture_Visual_Thinking_Strategies_and_Adult_Learning, acceso: 1 de marzo de 2020).

LEVORG, Christian

2004 *Visual Grammar*, Nicola Bednarek, editor, Nueva York, Princeton Architectural Press.

LIPOVETSKY, Gilles

2013 *La felicidad paradójica, ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*, 2.^a reimpresión, Barcelona, Anagrama.

PACHECO, Gabriel

2011 *La bruja y el espantapájaros*, México, Fondo de Cultura Económica.

PANOFSKY, Erwin

1979 *El significado en las artes visuales*, 4.^a reimpresión, Nicanor Ancochea, traductor, Madrid, Alianza Editorial.

PÉREZ, Sofía

2014 “Relegar la educación artística tiene un objetivo político: crear ciegos-invidentes”, en *eldiario.es* (https://www.eldiario.es/sociedad/busca-PP-salir-representado-PISA_0_329317279.html, acceso: 27 de septiembre de 2019).

RANCIÈRE, Jacques

2006 “Thinking between disciplines: an aesthetics of knowledge”, en *Parrhesia: A Journal of Critical Philosophy* (Open Humanities Press), no. 1 (https://www.parrhesiajournal.org/parrhesia01/parrhesia01_ranciere.pdf, acceso: 24 de enero de 2020).

RODRÍGUEZ, María

2004 “La teoría del aprendizaje significativo”, en *Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping* (<http://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>, acceso: 24 de enero de 2020, Pamplona, Conference on Concept Mapping).

SCRUTON, Roger

2014 *La experiencia estética, ensayos sobre la filosofía del arte*, Cristina Múgica Rodríguez, traductora, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.

SECO, Raquel

2019 “Por qué le has dado ‘me gusta’”, en *El País* (Ediciones el País)
(https://elpais.com/elpais/2019/05/24/ideas/1558709847_170516.html?id_externo_rsoc=FB_MX_CM&fbclid=IwAR1FNKTvvgdtdrNXpFm2TeoD9fq-G5_69sg8QcsTS3SuQwimRVmJYFS9Om0, acceso: 17 de abril de 2020).

SERRA, Adolfo

2016 *El bosque dentro de mí*, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica.

SHADMI, Koren

2016 “Social media addict for *Ebony* magazine”, en *Facebook*
(<https://www.facebook.com/korenshadmiartist/photos/a.138089059553021/1347601828601732/?type=3&theater>, acceso: 24 de noviembre de 2019).

VÁSQUEZ, Fernando

2014 “Elementos para una lectura del libro álbum”, en *Enunciación* (Universidad Distrital Francisco José de Caldas), pp. 333-345
(<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/8255/10077>, acceso: 10 de septiembre de 2019).

WARREN, Holly

2020 “A journey through colour in a Think Tank Environment”, en *Research Gate*
(<https://www.researchgate.net/publication/340628513>, acceso: 19 de abril de 2020).

WRIGHT-CARR, David

2018 “La ciencia cognitiva corporeizada: una perspectiva para el estudio de los lenguajes visuales”, en *Entreciencias, Diálogos en la Sociedad del Conocimiento* (Escuela Nacional de Estudios Superiores, Unidad León, Universidad Nacional Autónoma de México), vol. 6, no. 16, pp. 73-88
[\(<http://revistas.unam.mx/index.php/entreciencias/article/view/63364>, acceso: 19 de octubre de 2019\).](http://revistas.unam.mx/index.php/entreciencias/article/view/63364)

ZUMÁRRAGA, Armando

2019 “Artes visuales, tema: forma y color”, en *Youtube*
[\(<https://www.youtube.com/watch?v=K0QogVgGaJI>, acceso: 7 de octubre de 2019\).](https://www.youtube.com/watch?v=K0QogVgGaJI)