

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

**Diálogo creativo, la interacción entre artistas y niños de 5° y 6° de primaria**

Tesis que para obtener el Grado de

**Maestra en Desarrollo Educativo**

Presenta

**María Isabel Hernández Hernández**

Director de Tesis:

Dr. Manuel Francisco González Hernández

Esta tesis forma parte de la Línea de Formación en Educación Artística, misma que se imparte en colaboración con el Centro Nacional de las Artes de CONACULTA

(Convenio UPN-CNA: 2002)

Octubre 2022

## Agradecimientos

A Isabel, mi madre por su manera de decirme te quiero y alentarme a que, si se puede, con sus  
atentos cuidados, sin ella no lo habría logrado

A mi sobrina Farah por brindarme su apoyo y animo cada que se nublaba la tesis

A mi tutor el Dr. Francisco González, por ser empático, y el gran tutor que guio y respeto mi  
proceso y mi trabajo en todo momento; le agradezco por su infinita paciencia de inicio a fin.

Gracias por tu orientación cuando las ideas se hacían confusas

A mis lectoras Alejandra Ferreiro y Maru Reyes por su tiempo y atenta lectura, me ayudaron a  
crecer por su comentarios y sugerencias

A mis compañeras de seminario, Itzel y Mayte por su acompañamiento en este tramo de vida, por  
escuchar y estar siempre presentes, inesperadamente su presencia se convirtió en una grato  
coincidir

Gracias a los artistas que creyeron y colaboraron en este proyecto: Itzayana Monroy, Alejandro  
Herrerías, Ariel de la Peña y Ariosto Otero; no hubiera sido posible sin ustedes. Gracias por  
compartir amorosamente su tiempo y sus conocimientos con los niños

A los directivos de la escuela Primaria Taller Montessori por el apoyo otorgado para que se llevara  
a cabo la intervención

A los niños de Taller Montessori, que al final del día hacían que todo valiera el gusto porque no la  
pena y porque con sus creaciones hicieron que surgiera esta investigación,  
gracias por tanto

## Indice

Introducción .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
1. Proceso creativo, término y concepto .....	14
1.1 La creatividad en los niños .....	21
1.2 Etapas de desarrollo artístico de niños entre 10 y 12 años .....	22
1.3 Etapas de desarrollo en el niño según María Montessori.....	26
2. Contexto de la asignatura de Educación Artística en Educación Básica .....	28
2.1. Contexto de la Escuela Primaria Taller Montessori .....	33
2.2 Enfoque pedagógico y académico: la Filosofía Montessori .....	35
2.3. Enseñanza remota de emergencia.....	36
3. Propuesta de Intervención.....	39
3.1 Las prácticas artísticas.....	41
3.2 La mirada cognoscitiva de Eisner .....	43
3.3 La experiencia en la educación .....	45
3.4 Las secuencias didácticas .....	48
3.5 Diseño de secuencia didáctica para intervención con Taller III-A y B (5° y 6°) en la Escuela Primaria Taller Montessori en la asignatura de Educación Artística .....	51
4. La colaboración de un artista en el aula y su relación con el proceso creativo .....	68
4.1. La co-enseñanza: Intercambio profesional y la colaboración de una artista en el aula .....	69
4.2 Semblanza y perfil de los artistas invitados .....	78
4.3. El diálogo entre los artistas y los niños .....	82

4.4. Interacción entre artistas y los niños de 5° y 6° de primaria .....	83
4.4.1 ¿Qué pasó en la intervención?.....	84
5. Momentos creativos integradores: El papel del artista en el aula y la relación con el proceso creativo del niño.....	93
5.1 El Taller “Introducción al modelado en plastilina” .....	93
5.1.1 Metodología de enseñanza y metodología de creación. ....	104
5.2 Taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje” .....	107
5.2.1. La imagen como forma de conocimiento y como recurso didáctico .....	107
5.3. Cualidades de la industria cultural y su relación con la producción artística .....	126
5.4. Nutrir la creatividad .....	137
Reflexiones finales.....	144
Conclusiones .....	146
Referencias.....	152

## **Diálogo creativo, la interacción entre artistas y niños de 5° y 6° de primaria**

### **Introducción**

Esta investigación se realizó en el contexto educativo de la asignatura de Educación artística, con niños de 5° y 6° de primaria, en la escuela “Casa de Niños y Taller Montessori”. Tuvo por objeto reflexionar sobre el proceso creativo en los niños en el espacio escolar, se basó en la interacción que los estudiantes tuvieron con artistas plásticos profesionales, en una intervención que consistió en ocho secuencias didácticas impartidas en cuatro talleres, enfocados en la mirada de las artes plásticas, estuvieron basados en el lenguaje de cada uno de los artistas invitados, con el objetivo de que los niños conocieran el proceso creativo y artístico, además de la temática que cada uno maneja, así como dar elementos con los que los niños puedan desarrollar e impulsar su proceso creativo. La intervención tuvo lugar de manera remota dado el contexto de crisis provocada por la emergencia de COVID-19 que se vivía al momento de ésta, por tal motivo se desarrollaron estrategias por medio de herramientas digitales.

La inquietud sobre esta investigación nació durante los años en los que me desempeñé como docente de educación artística en el nivel básico en Casa de Niños y Taller Montessori, a lo largo de esta experiencia bajo el sistema y la filosofía Montessori, con la observación del niño y respetando siempre su proceso; me he interesado en conocer cómo se desarrolla el proceso creativo en los niños en el ámbito escolar y surge el interés por indagar sobre las bases teóricas del proceso creativo y cuáles son los factores que lo impulsan y lo motivan. Surgió también la pregunta sobre el lugar que tiene el proceso creativo dentro de la concepción de la asignatura de educación artística en la escuela Taller Montessori, ya que a pesar de ser una comunidad escolar que cuenta con muchas facilidades para que se puedan propiciar experiencias con las que se posibilite el proceso creativo, llama mi atención que los directivos, los docentes frente a grupo y

los padres de familia tienen la visión que el objetivo de la asignatura debe ser la obtención de un producto artístico, se le da un peso a la idea de que la educación artística debe estar centrada en la elaboración y exhibición de un producto con ciertas cualidades y características estéticas consideradas como convención social. Si bien la educación artística tradicionalmente ha transitado en la elaboración de objetos y los artistas son también productores, entonces hay coherencia entre lo que se ve en las escuelas y lo que hace un profesional, pero para que el artista construya un objeto artístico tiene que vivir una experiencia y pasar por un proceso creativo, que si bien concluye en un producto; en la educación artística lo educativo está en el proceso por el que el niño transita y la experiencia vivida, por lo tanto es importante darle el debido reconocimiento a este proceso.

Al reconocer este contexto, debe insistirse sobre cómo los hechos artísticos tienen una acción transformadora y que las artes no son una mera búsqueda estética o el resultado de un proceso del cual obtenemos productos “bellos”, sino una posibilidad para desarrollar el proceso creativo, de ahí el interés de hacer conciencia sobre la asignatura de educación artística y como las artes son y deben ser parte de los procesos educativos y no solo actividades de entretenimiento, exhibición y de relleno en el plan curricular. Autores como Dewey (2008) y Read (1982), manifiestan que solo desde las experiencias estéticas se puede llegar a formar de manera integral al individuo; convencidos que, para lograr el pleno desarrollo de las personas y la sociedad, son necesarias las artes.

### **Justificación y problematización**

La invitación al aula de cuatro artistas visuales se justifica y problematiza desde la dimensión social que proponen Tatarkeywicks, Czinzenmihalyi y Goleman, al decir que el acto creativo no sólo se produce en la mente de cada individuo, sino también en la interacción de

pensamientos y de un contexto sociocultural específico. En este sentido, los artistas pueden producir esta interacción de pensamientos con los niños dentro del contexto escolar, porque son los artistas quienes tienen más experiencia y están preparados para aplicar la creatividad en el ámbito donde se desarrollan profesionalmente. La UNESCO en dos de sus conferencias (París 1978 y en la Agenda de Seúl en 2011), recomienda involucrar a centros educativos y artistas profesionales, para transformar el ejercicio de la creación profesional y de la creatividad en general y poder lograr contacto entre los creadores especializados y la población, sobre todo, dar un nuevo impulso a la acción educativa escolar o extraescolar. El proceso artístico y creativo de los artistas invitados puede ayudarnos a distinguir por qué los procesos de las artes presentes en la educación son importantes para el desarrollo integral, personal y para la formación del ser humano. El artista nos muestra un conocimiento y una forma de observar al mundo a la que se llega por medio de la experiencia estética y artística y el proceso creativo que sirve para realizar su obra.

La interacción que se dio entre niños y artistas en los talleres impartidos es importante para pensar cómo la adaptación de las técnicas y temas que usan los artistas en sus obras son una manera para sistematizar las prácticas artísticas y cómo con ello se puede organizar una secuencia didáctica planteada para un taller de una sesión de cincuenta minutos y cómo estas contribuirán a propiciar la creatividad en los niños. Lo anterior me lleva a pensar ¿en qué medida las estrategias de creación artísticas —donde está presente el proceso creativo del artista— se convierten en estrategias didácticas?

Esta relación entre arte y educación posiciona a las artes como un recurso educativo y a la educación artística como forma de conocimiento, ya que las experiencias educativas que surgen de una situación de aprendizaje son las que desde la educación artística posibilita que los niños desarrollen formas de expresión, que construyan y vivan experiencias artísticas, esto es lo que les

permitirá formarse como persona, para que puedan reconocerse como individuos que pueden tener incidencia en la vida social. Establecer contacto con los artistas puede llevar a los alumnos a comprender que existen visiones diferentes e historias de vidas con características culturales y sociales específicas en donde está presente la creatividad.

Considero que es importante que en la escuela se propicien situaciones en donde puedan surgir experiencias artísticas y estéticas mediadas por el proceso creativo. Estas experiencias promueven nuevas formas de imaginar y representar, como señala Eisner (2004) cuando aprendemos a utilizar formas concretas de representación, aprendemos a pensar, así se puede brindar herramientas que ayuden al niño a desarrollar la capacidad de comprender, de ser críticos y producir el arte de su tiempo, para ayudar a que se dé el desarrollo cognitivo, estético o comunicacional.

### **Preguntas de Investigación**

Tomando en cuenta el desarrollo de esta investigación, la experiencia y reflexión sobre lo que ocurrió en la intervención, en la cual cuatro artistas visuales impartieron un taller a niños de 5° y 6° de la escuela primaria Taller Montessori, basado en su temática y desde su propio lenguaje plástico y donde se tuvo como primer objetivo propiciar la creatividad en los niños a partir de lograr la interacción y el diálogo entre ellos, esta problemática, me llevó a cuestionarme y construir estas preguntas y objeto de estudio: ¿cómo la colaboración y el compartir de los artistas profesionales propicia/ favorece al proceso creativo de los niños de 5° y 6° de primaria de la escuela Taller Montessori?, ¿cómo la interacción de los niños con los artistas estimula y/o aporta a su creatividad?

Se formularon preguntas que buscaron conocer cómo desarrollan los niños el proceso creativo y también preguntas en relación con el proceso creativo de los artistas profesionales y la



producción de obra: ¿cómo vive el artista su práctica?, ¿de qué manera se produce el proceso creativo artístico en un artista profesional?, ¿por qué es importante y necesario que los niños conozcan, entrevisten y escuchen la voz de los artistas y que les hablen de su proceso creativo y artístico? Estas quedan como preguntas contextuales, las cuales en algún momento cruzaron la investigación las cuales se responderán en el marco teórico, en particular donde se refiere a las posibles etapas por las que pasan los artistas visuales o plásticos durante su producción artística y al entrevistar a los artistas involucrados en la intervención para conocer su proceso creativo y el proceso de producción de su obra.

### **Objetivos**

Como objetivo general:

-Identificar cómo el proceso creativo que el artista desarrolla y cómo vive su práctica, aporta al proceso creativo del niño de 5° y 6° en la asignatura de Educación artística.

### **Objetivos Específicos**

- Analizar la interacción de los niños de 5° y 6° de primaria con los artistas en cada taller impartido acorde a las 4 secuencias didácticas diseñadas para este propósito.

### **Exposición metodológica.**

La metodología que utilicé en esta investigación es de carácter cualitativo, mediante la cual se propone profundizar en la comprensión de los aspectos subjetivos de la manera en la que los humanos vivimos las realidades que experimentamos, donde según Eisner (1998) una de sus particularidades es el yo como instrumento; así a modo de investigadores tendremos la tarea de observar lo que tenemos frente a nosotros para percibir e interpretar su significado y así podremos darle sentido a cada situación con una estructura y un esquema determinados sin dejar

de lado la sensibilidad. Basado en el modelo de carácter interpretativo, los investigadores tratamos de justificar aquello de lo que nos hemos informado, el significado de interpretación está relacionado con la capacidad para explicar el modo en que nos acercamos al objeto de estudio y con el tipo de experiencia que se mantiene con el medio estudiado; se interesa en la motivación y en el carácter del contexto examinado.

Una forma de acercarme al objeto de estudio fue la entrevista, un medio por el cual profundicé y traté de comprender una situación compleja donde el sujeto entrevistado, en este caso los artistas colaboradores pudieron hablar de su experiencia en el arte y la educación, de lo que piensan y sienten y de lo que asocian con relación a la temática que se les planteó; el tema y motivo de reflexión fue el eje de las prácticas artísticas y sus procesos de creación y como está implicado dentro de sus experiencias de vida. Planteo la entrevista como un espacio para el diálogo y la exploración del pensamiento, que tuvo como resultado, materiales útiles para la investigación donde el discurso finalmente sirvió para producir conocimiento. Dentro de este espacio de diálogo que se dio con los artistas, las preguntas y los objetivos de esta investigación se hicieron presentes y con ellos se hizo un intercambio de ideas y reflexiones, así las entrevistas se desarrollaron dentro de una modalidad semiestructurada con preguntas específicas y finalmente se convirtió en una entrevista abierta gracias a la confianza que hubo entre artistas y docente investigadora.

Debido a las condiciones de virtualidad en las que se llevó a cabo la intervención, la impartición de los talleres se llevó a cabo de manera remota por medio de una aplicación de videollamada, por lo tanto, las sesiones pudieron ser grabadas y los videos fueron un material visual con el que se contó para la organización y el análisis de los datos. Bajo este contexto, la imagen es un elemento importante ya que de este modo se presenta no sólo como soporte y medio en el cual se llevó a cabo el taller, sino como una forma para el análisis y la interpretación

de los datos, como una forma de indagación, ya que el análisis de esta me lleva a hacer una reflexión de lo que ocurrió en la intervención por medio de la imagen y no como mera descripción de lo que pasó.

El proceso metodológico que seguí en un primer momento fue transcribir las sesiones de los cuatro talleres, dentro de estas transcripciones se incluyeron las grabaciones y descripciones de los videos de las sesiones de intervención y notas de diario de campo. El diario de campo fue una herramienta que utilicé de manera continua durante la intervención y la investigación, en el cual registré información, reflexiones, notas; que en primer lugar fueron útiles para la comunicación con los artistas y el docente frente a grupo mientras se llevaba a cabo un taller, para asentar lo que me parecía sobresaliente o sobre singularidades de los niños, los artistas y mías, y poder así modificar el taller según las necesidades que se presentarán y en segundo lugar para el posible análisis o la interpretación de los datos. Lo registrado en el diario de campo se reforzó sobre todo durante el intercambio profesional con los artistas al crear y desarrollar las secuencias didácticas, durante las entrevistas y en la comunicación no formal que se dio.

Tomo una parte del enfoque etnográfico desde el cual me acerco a cierta perspectiva analítica para hacer las descripciones de las sesiones. Elegí algunas conversaciones principalmente de dos talleres en donde se observaron singularidades que no ocurrieron en los otros talleres, como la participación de los niños, la interacción y el diálogo entre niños y artistas y la colaboración de estos para desarrollar y detonar la creatividad en los niños.

A partir de las transcripciones, hice una identificación de las temáticas centrales que llamaron mi atención, y con esto aparecen las primeras ideas de interpretaciones y establecí una relación con textos y autores en los cuales se pudieran visibilizar aspectos donde la problemática ha sido abordada para hacer una primera aproximación teórica con el análisis de los datos, con

ello identifiqué algunos cruces con el marco teórico trabajado previamente y que sirvió de base para la intervención, para el diseño de las secuencias didácticas y para profundizar la problemática.

La estructura de organización de los datos transitó por un proceso de construcción en el cual se tomaron varios caminos, se hicieron y deshicieron varias veces lo que permitió una depuración y reducción de éstos y con ellos obtuve la organización del material de forma significativa para poder tener claridad en las temáticas y obtener las primeras interpretaciones y el esbozo de las categorías.

Esta tesis se organiza de la siguiente manera:

En el capítulo 1 refiero el marco teórico, donde abordo la historia, el término y el concepto de la creatividad, así como teorías de algunos autores sobre la imaginación y la fantasía, las cuales son base para la creación; el proceso creativo: los pasos del proceso creativo tanto en adultos y en niños, las posibles etapas por las que pasan los artistas visuales o plásticos durante su producción artística; este marco teórico sirvió para dar respuesta a preguntas contextuales, las cuales en algún momento cruzaron la investigación. Refiero a las etapas de desarrollo de los niños de entre 10 y 12 años que cursan el 5° y 6° de primaria, población con la que lleve a cabo la intervención, especificando las etapas de desarrollo en el niño según María Montessori ya que la escuela donde se impartieron los talleres trabaja bajo esta filosofía.

En el capítulo 2 expongo las circunstancias en las que sucedió la intervención: el contexto de la asignatura de Educación Artística en Educación Básica, el enfoque pedagógico y académico de la Escuela Primaria Taller Montessori, así como la enseñanza remota de emergencia para hablar de la condición de virtualidad en la que se impartieron los talleres por causa de la pandemia de COVID-19.

En el capítulo 3 abordo las bases teóricas que sustentan la propuesta de intervención desde donde se fundamentó la colaboración de un artista en el aula y la relación con las prácticas artísticas y cómo esto puede propiciar el proceso creativo en el niño en la asignatura de educación artística. También presentó el diseño de las secuencias didácticas aplicadas, basadas en la mirada cognoscitiva de Eisner, la noción de experiencia de Dewey en la educación, apoyadas en la propuesta de Díaz-Barriga.

En el capítulo 4 refiero el análisis de lo ocurrido en la intervención y la impartición de los talleres que fue posible gracias al intercambio profesional y la colaboración entre artistas y docente investigadora nombrando a esto con el concepto de co-enseñanza, presento una semblanza de los artistas invitados y su mirada sobre el proceso creativo.

En el capítulo 5 presento algunos diálogos entre los artistas y los niños donde se dieron momentos creativos integradores durante los talleres y que resultaron significativos para el desarrollo de las categorías: la imagen como forma de conocimiento, las cualidades de la industria cultural y su relación con la producción artística y la nutrición de la creatividad.

Finalmente, reflexiono sobre el proceso creativo por el que paso la investigación y la forma en que los procesos creativos y artísticos pueden sistematizarse y convertirse en una metodología para aplicarse dentro del aula.

## 1. Proceso creativo, término y concepto

Las teorías que se presentan en este capítulo fueron un apoyo para conocer lo que diversos autores han escrito sobre el proceso creativo y como base para la intervención, también para dar posibles respuestas a las preguntas de investigación que se relacionan con el proceso creativo de los niños y a las etapas por las que pasamos los artistas plásticos durante nuestra producción artística; esto sirvió también para el análisis de la intervención y la construcción de categorías.

Mucho se ha escrito sobre el término creatividad y su proceso. En esta investigación se aborda la definición sugerida por varios autores, desde el ámbito psicológico, social, cultural y el artístico. Así entendemos que el significado de la expresión creatividad puede pensarse o interpretarse de muchas maneras ya que este ha cambiado a lo largo de la historia y el que utilizamos en la actualidad es claro pero no distinto. Tatarkiewicz (1997) considera la historia del término creatividad, así como su concepto. En relación con la historia del término, en primer lugar, nos dice que en el siglo XX la expresión *creator* empezó a aplicarse a toda la cultura humana y en la actualidad se manejan variantes de palabras que provienen de su misma raíz y que tienen un sentido similar: creador, crear, creativo, creatividad. De estas, la que podemos considerar principal es creatividad, pero contiene una ambigüedad singular: se usa para designar un proceso que tiene lugar en la mente del creador, pero también para el producto de este proceso. Tomando en cuenta lo anterior, durante la investigación, los términos creatividad y creación fueron usados como sinónimos para referirme al proceso, en el apartado 5.1 hago una diferenciación de estos.

Si describimos al término del concepto de creatividad, en tiempos modernos, en el siglo XIX, el concepto detrás de creatividad se transformó y el sentido de la expresión cambió, de

acuerdo con esta nueva construcción, la creatividad significaba la fabricación de cosas nuevas en lugar de crear algo a partir de la nada.

En el campo de lo artístico, la creatividad llegó a reconocerse entre los siglos XVII y XIX, como algo que pertenece exclusivamente al arte. “Con este nuevo concepto surgió una nueva teoría: la creatividad era un atributo exclusivo del artista” (Tatarkiewicz, 1997, pp. 288). Se convirtió en un rasgo que lo define; el universo del arte llegó a ser igual al universo de la creatividad. En este momento surge la alta valoración de la creatividad en este campo. De ahí que se considera la creatividad como la esencia del arte, implícita en la concepción actual de la creatividad del arte, ya que la creatividad es el objetivo del artista, si en tiempos pasados se asumió que no existía arte sin belleza; hoy, en cambio se adjudica que no existe arte sin creatividad. El concepto de creatividad abrió un nuevo período en la historia de la teoría del arte: el arte había sido imitación en el periodo clásico; había sido expresión en el periodo romántico; el arte concebido como creación pertenece a nuestra época. Anteriormente se ha visto al artista como un imitador o descubridor, nuestros tiempos le consideran como un descubridor o creador.

En el siglo XIX se consideró únicamente creativo al artista, pero en el siglo XX se considera que no sólo los artistas pueden serlo, sino también las personas activas de otros campos de la cultura. “La creatividad es posible en todos los campos de la producción humana.” (Tatarkiewicz, 1997, p. 288). Así lo considera también Vigotsky al afirmar que:

La imaginación como base de toda actividad creadora, se manifiesta por igual en todos los aspectos de la vida cultural haciendo posible la creación artística, científica y técnica (...) todo lo que nos rodea y ha sido creado por la mano del hombre, todo el mundo de la cultura, a diferencia del mundo de la naturaleza, es producto de la imaginación y de la creación humana, basado en la imaginación. (Vigotsky, 2015, p. 13)

Así pues, contemporáneamente el concepto de creatividad tiene un ámbito muy amplio: “Abarca toda clase de actividades y producciones humanas no sólo aquellas que han sido realizadas por los artistas, sino también las de científicos y técnicos.” (Tatarkiewicz, 1997, p. 292). Tatarkiewicz (1997) dice que el arte entra dentro de este concepto, pero no lo enriquece y responde a la pregunta de en qué consiste la substancia de la creatividad como concepto y cuáles son los rasgos que hacen que unas actividades sean creativas y otras no, manifestando, como ya se había mencionado antes, el rasgo que distingue la creatividad en todos los campos, tanto artístico, como tecnológico y científico es la novedad que existe en una actividad o en una obra, aunque debemos ser cuidadosos con esto, ya que toda creatividad implica novedad, pero no al revés.

Vigotsky (2015) considera también que la creación consiste, desde su sentido psicológico, en originar algo nuevo. Entonces, “la novedad consiste, en general, en la presencia de una cualidad que antes estaba ausente, aunque a veces se trate únicamente de un aumento cuantitativo o que se produzca una combinación a la que estaba acostumbrado”

La novedad lograda por personas creativas tiene varios orígenes: es deliberada o no intencionada, impulsiva o dirigida, espontánea o resuelta metódicamente a base de estudio y reflexión; es el sello de las diversas actitudes de las personas creativas, la expresión de sus diferentes mentalidades, destrezas y talentos. (Tatarkiewicz, 1997, p.293)

De ahí que Tatarkiewicz (1997) enfatiza:

Consideramos personas creativas aquellas cuyos trabajos no son solo nuevos, sino que además son la manifestación de una habilidad especial, una atención, una energía mental, un talento o un genio. La energía mental utilizada en la producción de algo nuevo nos da la medida de la creatividad así como la de la misma novedad. (p.294)



En este sentido, Goleman (2009) afirma que todos nuestros actos creativos expresan nuestra conciencia: quiénes somos en ese momento, a esto se hace evidente que la novedad y la energía mental, por sus condiciones, no pueden ser medidas, sólo pueden evaluarse intuitivamente; en consecuencia, la creatividad no es un concepto preciso.

En el siglo XX, el concepto de creatividad se usa incluso en un sentido más amplio. El término denota cada actuación del hombre que trasciende la simple recepción; el hombre es creativo cuando no se limita a afirmar, repetir, imitar, cuando da algo de sí mismo. (Tatarkiewicz, 1997, p. 295)

Autores como Tatarkiewicz (1997) y Csikszentmihalyi (1998) afirman que la creatividad es la productividad y actividad de la mente humana. Este último plantea que no podemos aceptar que una idea, acción o pensamiento sea creativo y valioso sólo por ser nuevo; debe pasar por ciertos criterios sociales, "Por tanto, la creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural. Es un fenómeno sistémico, más que individual". (Csikszentmihalyi, 1998, Cap. 2 ¿Dónde está la creatividad?, párr. 1)

Dentro de este orden de ideas, Goleman (2009) coincide al igual que los autores antes mencionados, en que la esencia de un acto creativo es la innovación, es algo diferente de lo que se ha hecho antes. Pero eso no basta, debe además funcionar. "Para ser creativo, de algún modo debe ser apropiado, útil, valioso, significativo; es decir, debe ser nuevo y debe servir." (p.30), por tal razón para que el acto creativo sea funcional, de utilidad y significativo para alguien, debe pasar por la dimensión de lo social "El acto creativo tiene una dimensión social de importancia, crucial." (Goleman, 2009, p. 30)

Dentro de esta dimensión social, la creatividad no es algo que esté por entero dentro del individuo; implica también alcanzar a otras personas. “Es un hecho social, no sólo psicológico. La creatividad no es algo que uno mantenga guardado en un armario; surge la existencia durante el proceso de relacionarse con los demás.” (Goleman, 2009, p. 32)

Por lo tanto, el medio social donde se da la creatividad es el campo o ámbito donde cada uno se desempeña. Gardner (como se citó en Goleman, 2009) dice que “una persona no es creativa en general; no se puede decir que una persona sea ‘creativa’. Debemos decir que es creativa en X cosa, ya sea en escribir, diseñar o dirigir una organización, la gente es creativa en algo.”

Para Goleman (2009) existe creatividad cuando se reúnen algunos elementos clave: originalidad, oportunidad y un público receptivo en su ámbito. De esta misma forma, Goleman; nos dice que:

Cuando adoptas un nuevo enfoque de lo que haces y ese nuevo enfoque da resultado, estás usando tu creatividad. Cuando va más allá de las maneras tradicionales de solucionar un problema con un éxito que influye en los demás, esta actividad adquiere una dimensión social vital. (Goleman, 2009, p. 18)

Se ha encontrado en investigaciones y definiciones de autores, diversos pasos, etapas y momentos por los que pasa el proceso creativo; la mayoría coinciden en tres momentos: encuentro y definición del problema, generación de ideas y soluciones y el examen crítico de las soluciones. (Bravo Figueroa, 2009, p.27)

De acuerdo con la definición proporcionada por Poincaré, Goleman (2009) refiere los pasos básicos del proceso creativo:

- Preparación, que es el momento en que te sumerges en el problema, en busca de cualquier información que pueda resultar relevante. Es entonces cuando liberas tu imaginación, cuando eres receptivo.
- La incubación es la etapa en que diriges todo lo que has reunido. Mientras que la preparación exige un trabajo activo, la incubación es más pasiva, mucho de lo que sucede en esta etapa, sucede en el inconsciente, la mente continúa buscando una solución, aunque se esté o no pensando en forma consciente en ello. El inconsciente, es más productivo en sentido de iluminaciones creativas que él consiente. “En el inconsciente no existen juicios de autocensura, allí las ideas son libres de combinarse con otras en esquemas nuevos y asociaciones impredecibles”. (Goleman, 2009, p. 23)
- La etapa de la iluminación. Es cuando surge una respuesta aparentemente de la nada, es significativa y con valor para el creador, pero aún no es un acto creativo, esto sucede hasta la etapa final.
- La traducción, es decir, cuando hay una acción que se convierte en una transformación, y la idea se vuelve útil para ti y para los demás.

Goleman (2009) concluye afirmando que, en cualquier modelo hecho sobre las etapas y momentos del proceso creativo, son sólo aproximaciones a un proceso que es muy fluido y dentro del cual se pueden seguir muchos rumbos.

Otro autor que aborda la creación —en particular en los artistas plásticos— es Acha. Para él, en la producción artística interviene la fantasía creadora, que alude “Como ideal máximo, a la creación en su sentido de invención valiosa o de transformación radical del sistema artístico mismo” (Acha, 2011, p.19).

Por otra parte, Acha (2011) refiere que algunos autores dividen el proceso creativo en varias etapas, como la formulación, (Vigotsky llama a esta primera fase acumulación de experiencia), maduración-incubación, solución-inspiración, que para Vigostky será enlace emocional; y comprobación-realización. Acha (2011) diferencia las etapas de la siguiente manera: la concepción-ejecución de cada obra seguida de la maduración, las cuales estarán condicionadas por los tiempos propios del proceso creativo entre obras y la solución u obtención de la innovación o creación con su consolidación, agrega la ejecución, que es el trabajo que hace el artista en cada obra para reflexionar sobre la visión, la sensibilidad, la mente y la fantasía en relación con la técnica, materiales y herramientas.

Desde el punto de vista de este mismo autor, nos señala cuáles son las posibles etapas por las que pasan los artistas visuales o plásticos durante su producción artística. Acha (2011) argumenta que el proceso creativo es complejo y justo en esta complejidad es donde están implicados “Los procesos psíquicos indispensables y cognoscibles, conscientes e inconscientes de la producción artística profesional (pensamientos y sentimientos, sensaciones e ideales, actitudes e intereses, fantasía y realidades, elecciones y obligaciones)” (p. 11) que corresponden a una educación superior en arte, tienen que ir más allá que sólo proporcionar herramientas para la habilidad manual, el conocimiento teórico y técnico, se hace necesario educar la sensibilidad, la creatividad y la reflexión, como facultades que conviene estén presentes en la práctica artística, así también con la razón. La creación exige un proceso largo, complicado, de adaptación profesional. A este proceso Acha (2011) lo denomina creativo “porque comprende fases previas a la creación (concepción, trabajo -simple de cada obra y maduración), más la creación misma (solución)” (p. 145).

Los procesos de creación, las etapas y los elementos mencionados anteriormente, los considero importantes, porque en estos se fundamentan las estrategias que los artistas

construyeron las secuencias didácticas y la forma en que cada uno en particular, impartió en taller y se dirigió a los niños.

### **1.1 La creatividad en los niños**

Para Goleman (2009), la vida del niño es una aventura creativa. “Las exploraciones fundamentales del mundo del niño son en sí mismas, ejercicios creativos de solución de problemas.” (p. 71), la creatividad es el estado natural del niño, se da por un placer natural e intrínseco, el cual se le debe permitir progresar a su propio ritmo y un elemento para cultivarla es el tiempo, se le debe dar al niño tiempo para que explore una actividad o un material y que se apropie de él.

La creación para Vigotsky (2015), es acompañante normal y constante del desarrollo infantil. Esta actividad que se puede manifestar en el mundo exterior o determinadas construcciones del cerebro o del sentimiento, es una manifestación puramente humana. El ser humano distingue en su actividad dos tipos fundamentales de impulsos: el reproductor donde se distingue nuestra memoria y lo que el individuo reproduce o repite, con lo ya existente, en este sentido no crea nada nuevo; luego están la actividad creadora del cerebro humano, basada en la combinación que la psicología llama imaginación o fantasía.

De acuerdo con Vigotsky (2015) la imaginación es una función vital y necesaria que sucede de forma lenta y gradual, progresando desde formas elementales simples a otras más complicadas y en cada nivel de crecimiento, el niño adquiere su propia expresión, a cada período infantil corresponde una propia forma de creación. En este proceso se encuentra siempre la percepción externa e interna que sirve de base a nuestra experiencia. Resulta así que los primeros puntos de apoyo con los que el niño cuenta para su futura creación es lo que ve y lo que oye, lo cual guardará en su memoria para luego utilizarlo y construir su fantasía.

Encontramos en lo que nos rodea, todo lo necesario para crear, todo aquello que es novedoso por mínimo que sea, tiene su origen en el proceso creador del ser humano. Los procesos creadores se exteriorizan ya con toda su intensidad desde la más temprana infancia, se manifiestan, sobre todo, en los juegos. Vigostky (2015) refiere lo siguiente “Entre las cuestiones más importantes de la psicología infantil y pedagogía figura la de la capacidad creadora de los niños, la del fomento de esta capacidad y su importancia para el desarrollo general y de la madurez del niño” (p. 15).

La función imaginativa dependerá de variados factores: la experiencia, las necesidades e intereses, de conocimientos técnicos, de las tradiciones, del medio ambiente, es decir del contexto que influya en el ser humano. Si como ya afirmó Vigostky (2015) la imaginación depende de la experiencia y esta se va acumulando y aumentando en el niño, será lo que la diferenciará de la del adulto, aún la creatividad no es la misma en el niño que en el joven, ya que los factores antes mencionados, son distintos en cada época de desarrollo de la infancia, y la imaginación creadora coincidirá con dicha etapa en la que el niño se encuentre, así esta habilidad de combinar lo antiguo con lo nuevo, es la base de la creación. “Cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material que dispone esa imaginación. Por eso, la imaginación del niño, es más pobre que la del adulto, por ser menor su experiencia.” (Vigotsky, 2015, p. 19)

## **1.2 Etapas de desarrollo artístico de niños entre 10 y 12 años**

En sus investigaciones sobre las actividades artísticas en los niños, Howard Gardner (1997) sitúa el desarrollo artístico en relación con el crecimiento humano, donde habitualmente va de lo simple a lo complejo y los niños mejoran en capacidades que se vuelven más complicadas con la edad. Pero esta perspectiva no funciona igual en las artes, y la evolución no es lineal, es una trayectoria de desarrollo desigual y no sigue un avance progresivo y automático.

Dentro de este campo de ideas, Gardner (1997) indica que los años siguientes a la primera infancia “están marcados por una revolución en el conocimiento, que es fundamental en lo que respecta a la habilidad artística.” (p. 108) En este periodo el niño conoce y domina los símbolos de la cultura que se hacen presentes en su contexto por medio del lenguaje y son capaces de captar y comunicar el conocimiento que poseen, pero no sólo usan el lenguaje, también símbolos del lenguaje de las artes como son los movimientos del cuerpo, dibujos, figuras con arcilla y la música; que usan de manera muy espontánea y novedosa.

Sólo unos años más tarde, las actividades de los niños se ven afectadas por las adaptaciones y las convenciones a las que se tienen que someter, y ya no se experimenta la novedad ni la espontaneidad, y se empieza una etapa enfocada en la literalidad, donde los niños van a limitar sus realizaciones gráficas a la copia fiel de las formas que los rodean, algunos dejan de dibujar. En este sentido, Vigotsky (2015) afirma que “el dibujo constituye el aspecto preferente de la actividad artística de los niños en su edad temprana. A medida que crece y se acerca a la adolescencia, empieza, por lo general, a apartarse y desilusionarse del dibujo.” (p.85)

Podría parecer que esta etapa literal, empobrece el trabajo artístico del niño, y que se relega, pero justo de esta etapa, nos dice Gardner (1997) se le puede sacar amplio provecho “lejos de ser enemiga del progreso artístico, la literalidad puede constituir su vanguardia. Esa preocupación por el realismo que caracteriza a la etapa literal puede ser una fase decisiva del desarrollo: el tiempo de dominar las normas.” (p.109)

En efecto, a medida que los chicos atraviesan la etapa literal, la mayoría de ellos, manifiesta un gradual avance en su capacidad de comprender y responder a las obras creadas por otros. Pero sólo en los años que preceden a la adolescencia, muestran sensibilidad hacia las cualidades más importantes de las artes: el estilo, la expresividad, el

equilibrio y la composición. Esta es una época cuando los gustos de los chicos se vuelven más amplios, de modo que aceptarán tanto las obras abstractas e impresionistas como realistas. (Gardner, 1997, p. 109)

En relación con la adaptación de los niños que se menciona anteriormente, Gardner (1997) comenta que poco después de que el niño entra a la escuela se pierde el encanto, la originalidad y el atractivo de los trabajos que realizan los niños de entre ocho y diez años y estos no tienen tantas posibilidades de crear productos artísticos. Posteriormente, por la mitad del periodo escolar, “los niños parecen ocuparse de la ejecución de las obras artísticas (...) en ese momento comienzan a prestar atención al modo en que logra un efecto o se representa un objeto.” (p. 110) En esta etapa los niños son capaces de variar sus producciones para obtener varios y diferentes efectos. “Nos encontramos, por lo tanto, ante una paradoja: los niños se vuelven sensibles a los aspectos estéticos, justamente en la misma época en que su propio trabajo en muchos casos parece tornarse menos interesante.” (p. 119), esta singularidad se vuelve a hacer presente nos dice Gardner:

Justamente cuando parece declinar la incidencia de la realización artística, surge una mayor percepción de la naturaleza y de los significados del lenguaje figurado o la expresión gráfica. Los escolares parecen adquirir la capacidad de captar una variedad de empleos de cada medio artístico, de apreciar las opciones efectuadas por los artistas, de comprender y llegar a valorar los diversos efectos que pueden producirse. (Gardner, 1997, p.121)

Según líneas de investigación de Gardner (1994) en el área de la sensibilidad estética se ha centrado en las conceptualizaciones que los niños hacen de las artes. No se pone en cuestión “lo que los niños sean capaces de percibir, (...) sino más bien cómo piensan de lo que ven, que sentido



le encuentran a sus propias obras de arte y las de los demás, y más ampliamente, cómo reflexiona, y comprenden la empresa artística (...) en realidad, las concepciones de los niños, se acostumbran a estudiar, preguntándoles acerca de lo que ven y de qué modo lo interpretan.” (p.38.)

Hay que destacar que, a la edad de diez años, las concepciones sobre las obras artísticas ya no son inmaduras. Aun así, Gardner afirma (1994) que “los niños en la infancia están todavía indecisos acerca de los factores que entran en la producción y en la comprensión de las obras de arte.” (p.39) Generalmente, a esta edad, creen que existe un único estándar mediante el que se han de juzgar y apreciar las obras artísticas y casi siempre son las obras figurativas particularmente aquellas que muestran una fidelidad fotográfica. Mientras las que se desvían del figurativismo, o que experimentan con rasgos más formales se consideran incompletas. (p. 39)

Teniendo en cuenta esto, se debe considerar que los estudiantes del nivel básico, en particular de primaria, prefieren las obras que están basadas únicamente en lo intrínseco, que “a menudo reflejan un acontecimiento de significación en su pasado reciente o en las que ciertos elementos en lienzo les recuerden una persona, un objeto o un color preferido.” (Gardner, 1994, p. 40) Una orientación que va más allá de este enfoque y donde los niños pueden encontrar superioridad, se establece en relación con la temática, con el estilo, como si fuera superior a los demás naturalmente.

Hacia los últimos años de la infancia, los sujetos empiezan a referir los efectos emocionales de las obras de arte y hablar en términos de facultades expresivas. Un adolescente puede añadir también a sus discusiones cierta consideración de las propiedades formales, como el estilo, la composición o cierta mención de los aspectos históricos o culturales, tales como el medio en que o las razones por la que la obra se creó. (Gardner, 1994. p. 40)

Dentro de este mismo contexto de aprendizaje del eje de la educación artística en los niños de entre 10 y 12 años de edad, Chalmers (2003), basándose en otros autores (Lankford), que a su vez se apoyan en el informe de investigación elaborado en la Universidad de Harvard en el contexto del Project Zero sobre la educación artística (Gardner, 1990; Gardner y Perkins, 1989), “sostiene que los alumnos de los cursos superiores de la educación primaria son conscientes de que el arte puede expresar ideas y emociones y de que ellos son capaces de tomar en consideración los motivos artísticos” (p. 127).

De igual manera Chalmers (2003) argumenta que los estudiantes de primaria alta son capaces de realizar diversas tareas en referencia al campo artístico, desde orientarse con un objetivo concreto a producir un objeto artístico, identificándose así con artistas que utilizan el arte para expresarse de forma similar. De este modo, el profesor tendrá un papel primordial, ya que estimulará a los alumnos para que puedan formularse cuestiones de tipo conceptual, sugiere que una forma de guiarlos es a través de sencillas conversaciones con artistas y miembros de la comunidad acerca del arte, proponiéndose así esta tarea como una actividad más que los niños pueden ejecutar, así como llevar a cabo exposiciones orales y escribir párrafos.

### **1.3 Etapas de desarrollo en el niño según María Montessori**

Según el método creado por María Montessori, su articulación tiene correspondencia con las cuatro etapas de desarrollo del niño que ella propone, como lo veremos en el apartado 2.2. Por ahora daremos cuenta del período de los siete a los doce años el que precede a la adolescencia y corresponde a la edad de los niños de 5° y 6° de primaria con quien se realizó la intervención. En esta etapa “de los siete a los doce años, el chico tiene necesidad de ampliar su campo de acción” (...) En el segundo período le es necesario un campo más amplio para sus experiencias sociales. Su personalidad no se puede desarrollar permaneciendo en el ambiente restringido de los primeros

años.” (Montessori, 1939, párr. 13). En este segundo período al niño le es necesario un campo más amplio para sus experiencias sociales.

Se hace aquí una acotación sobre estas etapas, porque la escuela Taller Montessori trabaja bajo este método y filosofía y esto fue un factor que influyó para llevar a cabo la intervención, sin embargo, las etapas que propone María Montessori, no empatan del todo con las etapas de desarrollo artístico en los niños desarrolladas por los autores anteriormente mencionados y que considero son más apropiadas para la investigación ya que son las etapas correspondientes a las edades de los niños con lo que se llevó a cabo la intervención.

## 2. Contexto de la asignatura de Educación Artística en Educación Básica

Según el ACUERDO número 12/10/17 publicado en el DOF<sup>1</sup> por el que se establece el Plan y los Programas de estudio para la educación básica: Aprendizajes Clave para la educación integral, en su segunda sección, dice en su parte introductoria:

I. El planteamiento curricular. Se define por primera vez un perfil de egreso y un seguimiento de lo aprendido desde preescolar hasta bachillerato, lo que implica una articulación formal para la educación obligatoria. Éste se concentra en el desarrollo de aprendizajes clave<sup>2</sup>, los cuales contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, además de hacer especial énfasis en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. (DOF, 2017, párr. 22)

En el punto número 2 del artículo 2°, indica el Perfil de egreso de la educación obligatoria, define como “los rasgos que los estudiantes han de lograr progresivamente, a lo largo de su trayectoria escolar.” (DOF, 2107, párr. 48)

En el entendido de que los aprendizajes que logre un alumno en un nivel educativo serán el fundamento de los aprendizajes que logre en el siguiente, esta progresión de aprendizajes estructura el perfil de egreso de la educación obligatoria, el cual se presenta a continuación.

El perfil de egreso de la educación obligatoria está organizado en once ámbitos:

### 1. Lenguaje y comunicación

---

<sup>1</sup> [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/Acuerdos\\_Publicados\\_en\\_el\\_DOF\\_2017](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/Acuerdos_Publicados_en_el_DOF_2017)

<sup>2</sup> Un aprendizaje clave es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela y que, de no ser aprendidos, dejarían carencias difíciles de compensar en aspectos cruciales para su vida. El logro de aprendizajes clave posibilita que la persona desarrolle un proyecto de vida y disminuye el riesgo de que sea excluida socialmente (DOF, 2017 ACUERDO número 12/10/17)

2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural y social
4. Pensamiento crítico y solución de problemas
5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida
6. Colaboración y trabajo en equipo
7. Convivencia y ciudadanía
8. Apreciación y expresión artísticas
9. Atención al cuerpo y la salud
10. Cuidado del medioambiente
11. Habilidades digitales (DOF, 2017, párr. 54)

Dentro del ámbito de la Apreciación y Expresión artísticas, el Programa espera que al término de la educación primaria el estudiante cuente con el siguiente perfil de egreso: “Explora y experimenta distintas manifestaciones artísticas. Se expresa de manera creativa por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales” y para su trabajo en el aula se organizan en ejes y temas que se abordan con mayor complejidad en cada nivel educativo, y que guardan una relación de gradualidad entre sí.

El Plan organiza los contenidos en tres componentes curriculares: Campos de Formación Académica; Áreas de Desarrollo Personal y Social; y Ámbitos de la Autonomía Curricular, a los que, en conjunto, se denomina Aprendizajes clave para la educación integral. El área de Artes se encuentra dentro del componente curricular del Área de Desarrollo Personal y Social; que busca que:

El alumno de educación básica logre una formación integral, la formación académica debe complementarse con el desarrollo de otras capacidades humanas. La escuela debe brindar oportunidades para que los estudiantes desarrollen su creatividad, la apreciación y la

expresión artística, ejerciten su cuerpo y lo mantengan saludable, y aprendan a reconocer y manejar sus emociones. (DOF, 2017 ACUERDO número 12/10/17)

En educación básica, los contenidos han sido organizados siguiendo la perspectiva y la fundamentación en un enfoque pedagógico donde se tiene como propósitos:

1. Explorar los elementos básicos de las artes desde una perspectiva interdisciplinaria.
2. Experimentar con las posibilidades expresivas de los elementos básicos de las artes.
3. Promover el desarrollo del pensamiento artístico al explorar procesos de percepción, sensorialidad, emoción, imaginación, creatividad y comunicación.
4. Reconocer las artes como manifestaciones culturales de la sociedad o grupo donde se producen, valorando la variedad y diversidad de expresiones.
5. Identificar las etapas en la realización de un proyecto artístico.
6. Desarrollar las capacidades emocionales e intelectuales para apreciar las manifestaciones artísticas.
7. Propiciar ambientes de aprendizaje que permitan el intercambio y la comunicación abierta y respetuosa acerca del arte.
8. Favorecer actitudes de respeto, apertura al cambio y manejo de la incertidumbre, imaginando y proponiendo soluciones creativas a diversas problemáticas que se presenten en el colectivo artístico interdisciplinario. (SEP, 2017, p.469)

Con todos estos propósitos planteados, en el nivel de primaria se tiene en cuenta la estructura cognoscitiva del alumno porque se busca dar continuidad a las experiencias de expresión y apreciación artísticas que se abordaron en preescolar desde el lenguaje de las Artes Visuales, Danza, Música y Teatro, y se avanza hacia la concepción del grupo escolar como un colectivo artístico interdisciplinario; se toma como guía que “el aprendizaje de las artes en la escuela debe partir de la experiencia, de la práctica artística misma, la que se vincula a la vez con procesos de reflexión, exploración de la sensibilidad estética y valoración de la diversidad cultural.” (SEP, 2017, p. 473). En este sentido:

Las artes en el contexto escolar contribuyen a la equidad y calidad de la educación, al brindar a los estudiantes experiencias de aprendizaje sólidas y desafiantes en relación con la práctica artística, la apreciación estética y el desarrollo del pensamiento artístico, sin que esto implique la formación de artistas. (SEP, 2017, p.470)

Se indica un privilegio hacia los procesos cognitivos de los estudiantes, esto tiene una correspondencia lógica con lo propuesto en la introducción del Plan de estudios, al darle un lugar a la experiencia estética como modo de saber, y desplaza la idea de que la razón es la única vía de conocimiento.

De esta manera, “El enfoque pedagógico de los programas de Artes en primaria se fundamenta en el desarrollo de la sensibilidad estética, la creatividad, el pensamiento crítico, la interdisciplina y la multiculturalidad” (SEP, 2017. p.473); se retoman y combinan concepciones de teóricos que han escrito sobre el trabajo de las artes en el contexto escolar, como John Dewey, Lev Vigotsky, Rudolph Arnhem, Elliot Eisner, Howard Gardner, Graeme Chalmers, Lucina Jiménez, Imanol Aguirre y Lucia G. Pimentel.

Con los recursos y el tiempo que el docente cuenta, se busca que optimice sus saberes y experiencias en relación con las artes, el tiempo que dispone para trabajar en el aula corresponde a una hora a la semana. Por lo cual los aprendizajes esperados están dosificados en contenidos que, aunque se toman en cuenta los cuatro Ejes de la organización del Área de las Artes (Práctica artística, Elementos básicos de las artes, Apreciación estética y creatividad y Artes y entorno) se tiene que elegir en cada ciclo las opciones que va a explorar. Se sugiere así que en el primer ciclo (1° y 2° de primaria) se trabaje con Música y Danza; en el segundo ciclo (3° y 4° de primaria) con Artes Visuales; y en el tercer ciclo (5° y 6° de primaria) con Teatro.

La Escuela Primaria Taller Montessori se acoge a algunos principios de este plan de estudios, aunque el contexto de la asignatura de Educación artística funciona de una forma muy distinta en la realidad del aula. Desde la fundación de la escuela se contó con la enseñanza de música y danza prehispánica incluida en clases sobre la cultura prehispánica náhuatl, esta enseñanza era impartida dentro de sus asignaturas curriculares por una Guía Montessori que contaba con estos conocimientos. Posteriormente, se suple a esta Guía Montessori por un profesor que pertenece a la comunidad de familias que se enfoca sólo en la danza prehispánica, y la asignatura se independiza del horario dentro de las materias curriculares; seguido a esto se contrata a una docente que tiene instrucción en un CEDART (Centro de Educación Artística) y con ello se empieza a considerar las otras áreas de las artes como teatro, danza y artes plásticas; incluyendo el área de música que se imparte como otra materia.

Al momento en que la intervención fue realizada se sigue este sistema, la asignatura de Educación Artística está conformada por la materia de música y la materia de artes plásticas, que son impartidas independientemente una hora a la semana para



cada materia y fuera de los horarios curriculares, por docentes especializados en estas áreas.

Debido a la formación especializada que tiene cada docente, se dejan de lado las áreas de danza y teatro y en la impartición de la asignatura de Educación artística no se cumple con la interdisciplinariedad planteada en el programa de estudios de la SEP. Por cumplir con lo que institucionalmente solicita la SEP (bailes, coros, representaciones, exposiciones), y que forman parte también de las prácticas y cultura tradicionales de enseñanza de las artes en la escuela, y que están presentes como bien lo plantea el Plan de estudios de Aprendizajes Clave (2017) “busca profundizar en la manera de pensar, concebir y trabajar las prácticas artísticas escolares que bien pueden aprovecharse como punto de partida para el diseño de experiencias de calidad en el campo de las artes.” (p.473), se observa que todos los grados deben involucrarse según lo solicite la institución, principalmente en los lenguajes de la Música y Artes Visuales y ocasionalmente en la Danza y el Teatro; lo cual resulta beneficioso para que los niños tengan una experiencia con esos lenguajes, pero la estructura de dosificación propuesta en el plan de estudios al final queda más como una división de las áreas de las artes que como la interdisciplinariedad que es lo que pretende el plan de estudios.

### **2.1. Contexto de la Escuela Primaria Taller Montessori**

La intervención se desarrolló dentro del contexto de la asignatura de Educación Artística en la Escuela Casa de Niños y Primaria Taller Montessori. Es una escuela privada y sus instalaciones están ubicadas en la zona sur de la Ciudad de México, en la alcaldía de Tlalpan. Su fundación se remonta con la Maestra y Guía Montessori Águeda Vega Soriano, quien trabajó a la par con la Sra. Cato Hanrath (1907-2007), fue alumna de María Montessori e iniciadora del movimiento

Montessori en México, desde el inicio funge como asesora de la comunidad educativa. La comunidad educativa de Taller Montessori fue fundada el 13 de enero de 1981<sup>3</sup>, se constituye oficialmente como Escuela Primaria Taller María Montessori, A. C., con domicilio en Rancho Vergel N° 54, Col. Prado Coapa 1ª Sección, C.P. 14350, Tlalpan, CDMX. La escuela se establece ante la necesidad de un lugar con mayor capacidad, ya que aumenta la matrícula, y en respuesta a esto se unen familias y Guías Montessori que además de ofrecer un sólido nivel educativo y académico, brinda una educación hacia la vida, en un ambiente cálido y armónico, siguiendo los principios de la filosofía Montessori, trabajando en un principio al 100% con esta. Es una comunidad escolar pequeña, que, por el tipo de instalaciones, (que pertenecieron a un complejo mayor de una ex hacienda), están dentro de una casa antigua adaptada como salones de clases, su matrícula no excede de 250 alumnos entre el nivel de preescolar y primaria.

La zona donde está ubicada la escuela cuenta con unidades habitacionales, comerciales y con todos los servicios e infraestructura, está consolidada en todos los aspectos donde se concentran equipamientos educativos, de salud y de recreación de cobertura regional<sup>4</sup> y el grado de marginación en la población es muy bajo,<sup>5</sup> este es el contexto socio económico dentro del cual se encuentra la población estudiantil que asiste a esta institución escolar, el cual los hace contar con diversas opciones en cuanto a posibilidades de desarrollo. La comunidad escolar se conforma por familias que tienen preparación profesional y en contextos culturales amplios, lo que da la posibilidad a los niños de viajar constantemente y con ello de ampliar sus conocimientos culturales, lo cual fue un factor que influyó en la intervención.

---

<sup>3</sup> Información proporcionada por la Sra. Luz María Reyes quien fue una de las primeras guías Montessori y cofundadora de la escuela y por la actual directora técnica de Casa de Niños de Taller Montessori, Lucero Álvarez quien también fue una de las primeras guías Montessori en la escuela.

<sup>4</sup> <http://www.paot.org.mx/centro/programas/delegacion/tlalpan.html#situaciong>

<sup>5</sup> [http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/ut/TLP\\_12-099-1\\_C.pdf](http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/ut/TLP_12-099-1_C.pdf)

## 2.2 Enfoque pedagógico y académico: la Filosofía Montessori

María Montessori nació en Italia, el 31 de agosto de 1870 y muere en Holanda, el 6 de mayo de 1952. Desde los 14 años estudió ingeniería, biología y medicina. Se graduó en 1896 siendo la primera mujer en obtener el grado de médico en una universidad italiana, la Universidad de Roma. Después estudió antropología y se doctoró en Filosofía. A partir de 1898 comenzó a trabajar con niños, especialmente con retraso mental, en los que observó y logró el progreso de habilidades y con ello desarrolló las ideas que guiarían sus estudios y actividades posteriores a partir del concepto de que los niños requieren materiales para manipular que les permitan construir su propia persona. Durante su estancia en la India, donde permanece con motivo de la Segunda Guerra Mundial, desarrolla la aplicación de su método a la escuela primaria bajo el principio de que el niño debe desarrollarse por sí mismo.<sup>6</sup>

La Dra. María Montessori explica en su libro *La formación del Hombre* (1986), lo que es el método Montessori:

Si se aboliera no solamente el nombre, sino también el concepto común de “método” para sustituirlo por otra designación; si hablásemos de “una ayuda hasta que la personalidad humana pueda conquistar su independencia, de un medio para liberarla de la opresión de los prejuicios antiguos sobre la educación”, entonces todo estaría más claro. Es, pues, la personalidad humana lo que hay que considerar, y no un método de educación: es la defensa del niño, el reconocimiento científico de su naturaleza, la proclamación social de sus derechos

---

6

[https://www.academia.edu/36590724/El\\_manual\\_personal\\_de\\_la\\_Por\\_Mar%C3%ADA\\_Montessori](https://www.academia.edu/36590724/El_manual_personal_de_la_Por_Mar%C3%ADA_Montessori)

lo que debe suplantar a los modos fragmentarios de concebir la educación.

(Montessori, M. 1986, párr. 21)

De esta manera, la propia María Montessori describe su método de la siguiente forma:

La técnica de mi método, ya que sigue la orientación del desarrollo natural fisiológico y psíquico del niño, puede dividirse en tres partes: Educación motriz, Educación sensorial y Lenguaje. El cuidado y las actividades relacionadas con el ambiente proporcionan el principal medio de educación motriz, mientras que la educación sensorial y la educación del lenguaje se proporcionan por medio de mi material didáctico. (Montessori, 2012, párr. 44)

### **2.3. Enseñanza remota de emergencia**

En marzo del 2020 las escuelas a nivel básico fueron cerradas a partir del confinamiento derivado de la crisis provocada por la pandemia del COVID-19. Después de este cierre, las escuelas se vieron obligadas a implementar estrategias que permitieran seguir con la educación, en este caso por medios virtuales.

Así el término de enseñanza remota de emergencia se refiere a el proceso de enseñanza y aprendizaje que es llevado de un modo presencial hacia un medio virtual. Esta solución llevada hacia lo virtual requiere el uso de tecnología para lo cual la comunidad escolar no estaba preparada, “requiere de un diseño de secuencias que el aprendiz pueda explorar de manera autónoma para acceder a los contenidos” (Ávila, 2020, p.6). El medio virtual determinó en gran parte la diferencia entre estar en el aula y condicionó la interacción que se dio entre el alumno, el artista colaborador y la docente investigadora. El llevar una práctica como es la docencia y la enseñanza-aprendizaje ahora está mediado por dispositivos electrónicos, y es necesario saber qué

pasó en un proyecto que estaba pensado originalmente para llevarse a cabo en un medio presencial y que se llevó a cabo a través de la pantalla.

La enseñanza remota de emergencia es un medio que se implementó ante una situación especial, y temporal, aunque no por esto implica trabajar en la provisionalidad. (Kuklinski; Cobo, 2020). Ante esta exigencia surge la necesidad de adaptar actividades, objetivos y tareas al contexto que se vive se hace con recursos mínimos y con poco tiempo, siendo esta una de las principales diferencias con la educación en línea, la cual está es diseñada y planificada desde un principio para ello.

La escuela primaria Taller Montessori, también estuvo dentro de esta situación de enseñanza remota de emergencia y en un inicio trasladar las actividades de enseñanza y aprendizaje se llevó a cabo sólo por medio de la plataforma de Classroom y manteniendo contacto con la comunidad por medio de la aplicación de WhatsApp. Posteriormente se implementaron las clases por videoconferencias por medio de la aplicación de Zoom para todas las asignaturas incluida la de Educación Artística. En un primer momento, la atención y estrategias se centraron en ofrecer soluciones técnicas de enseñanza a distancia y en dar apoyo integral a la comunidad tratando de adaptarse a la situación y siendo empáticos con la realidad y las necesidades de los estudiantes.

Tomando en cuenta las dificultades que se presentaron en este contexto de emergencia, ante las fallas en la conectividad y la desigualdad digital, se puede considerar que en esta comunidad no se dio esta problemática —por ser una escuela privada donde la comunidad contó con los medios necesarios para poder hacer uso de las herramientas digitales— lo que sí sucedió fue la deserción de algunos alumnos y en cuestiones institucionales la falta de pago de colegiaturas. Atendiendo a las necesidades de empatía y sensibilización para con los estudiantes y

las familias, se dieron instrucciones de no pedir a los alumnos materiales que en un principio no se podían conseguir por el confinamiento, posteriormente por cuestión de economía. En el momento de la intervención, los estudiantes trabajaban con material limitado sin poder pedir nada más que no fuera lápices de colores, lápiz y hojas o cuaderno. Ante esta situación, en un principio los materiales condicionaron el diseño de las secuencias didácticas, pero al momento de la intervención, los niños mostraron gran disposición al conseguir los materiales solicitados y los artistas por su parte adaptaron las actividades según los materiales con los que contaban los niños.

Después de año y medio de tomar clases por medio virtual, a mi regreso y observando en un primer momento cómo se desarrolla la clase de educación artística, me encuentro con normas tácitas dentro del grupo y otras que se han hecho normativas obligatorias por parte de las instituciones, por ejemplo, el no poder obligar a los estudiantes a prender la cámara, incluso a no mencionarlo más de una vez, ya que se puede llegar a considerar hostigamiento por parte del profesor, el profesor frente a grupo llegó a decir que si se insiste mucho en que enciendan su cámara o participen, los estudiantes pueden llegar a intimidarse y no participar.

Si bien se considera que las dinámicas no son iguales que en lo presencial y se pidió tener hacia los alumnos y las familias mayor tolerancia y flexibilidad, ser empáticos y sensibles frente a los procesos socioemocionales, que viven los alumnos, considero que de alguna forma se tienen seguir produciendo la interacción entre docente y alumnos que es indispensable para el proceso cognitivo. Es una condición que podemos ver cómo se ha modificado con la situación que se vivió, bajo las condiciones de estar fuera de los espacios físicos de enseñanza y aprendizaje, el medio de aprendizaje se ha visto forzado a cambiar, y el aspecto social con ello. Además de que el alumnado necesita el acompañamiento pedagógico más que nunca, a los niños les hacen falta las otras voces para aprender juntos, donde a pesar de que las interacciones sociales están fuertemente

marcadas por los contextos institucionales, las expectativas sociales, la historia de las relaciones; el espacio escolar es un espacio de independencia y de autonomía para los educandos. Ante la domesticación del espacio, nos hemos visto en la necesidad de desarrollar otros modos de interactuar socialmente y nos queda la amplia reflexión acerca de cómo se está produciendo el conocimiento y si este está siendo o no eficaz.

### **3. Propuesta de Intervención**

Este capítulo se referirá a la propuesta de intervención, cuáles son las bases teóricas que la sustentan, desde dónde se fundamentó la colaboración de un artista en el aula y la relación con las prácticas artísticas y cómo esto puede propiciar el proceso creativo en el niño en la asignatura de educación artística. Las secuencias didácticas se basan en: la mirada cognoscitiva de Eisner, la noción de experiencia de Dewey para el diseño de secuencia didáctica se toma la propuesta de Díaz-Barriga.

Dentro de esta propuesta de intervención, se integra el recurso de colaboración con artistas, la cual se plantea con la intención de que los niños vean en el rol del artista a alguien que enseña, que les llame la atención y que los estimula; así como argumenta José Luis Crespo (2011), en su texto "Cuando el docente es un artista", los alumnos se descubren adoptando una nueva condición que les estimula, les ayuda a desinhibirse y a desarrollarse y ello puede ser motivo para llevar a cabo una eficaz inclusión del arte y la cultura dentro del sistema educativo.

Tomando en cuenta el documento la Hoja de la ruta para la educación artística elaborado por la UNESCO, revisada en la Agenda de Seúl: objetivos para el desarrollo de la educación artística, donde se recomienda involucrar a centros educativos y artistas profesionales, como lo menciona Crespo (2011)

Un buen profesor presentaría ante la clase a un artista actual para que ilustrará el tema, demostrará la práctica de su disciplina o invitar al aula a otros artistas en activo a exponer su labor, dando la oportunidad a los alumnos de formarse en la lógica del arte contemporáneo. (p.78)

Situando en contexto por qué me interesa que los artistas se presenten como colaboradores o mediadores del proceso creativo en los niños o como conductor de la enseñanza-aprendizaje y cómo el acto artístico ha incidido en beneficios sociales, el artista se presenta para que se provoque en el alumno una cierta forma de imitación, el artista cuenta con los conocimientos que le permiten enseñar procedimientos y medios novedosos con los cuales puede desarrollar su creatividad.

Así, en palabras de Crespo:

De esta manera, con ayuda del artista, el alumno intenta adquirir nuevas técnicas y conocimientos incentivado por un modelo referente. Como punto negativo es posible pensar que un artista podría mediar en el juicio de los alumnos, condicionándolos con opiniones y creencias artísticas propias (...) En este sentido, lo ideal es que de manos de un artista los alumnos empiecen a pensar como artistas. (Crespo, 2011, p.79)

Es indudable que el docente siempre apostará por usar la mayor creatividad para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este caso, me interesa la creatividad del que enseña, en particular cuando se trata de un artista que no ha tenido contacto previo con la enseñanza de manera formal como ocurrió con los artistas involucrados en la intervención y que entonces construye a su saber situaciones de aprendizaje a través de su quehacer artístico. Desde mi punto de vista, no por esto se debe dar por hecho que todos los artistas saben enseñar, ni que por el



hecho de transmitir una técnica están transmitiendo conocimiento o están promoviendo, motivando o propiciando la creatividad en los niños.

Alberola (2010) argumenta que el arte es comunicativo, pero para que exista comunicación es necesario conocer ciertos códigos. Estos códigos, este lenguaje, en este caso plástico y visual; tiene que ser enseñado en la escuela, por lo tanto, no podemos hablar de arte plástico sin contar con los artistas. Bruner (como se citó en Eisner, 2017) dice que los alumnos aprenden mejor los conocimientos de una disciplina cuando la experimentan de una manera similar a la forma de indagación usada por los especialistas, en este caso los artistas, lo cual, nos abre un mundo de posibilidades de descubrimiento. La idea de que los niños entren en contacto con artistas permite acercarse al proceso de creación de la obra de arte desde su origen, al mismo tiempo que benefician la pluralidad, la diversidad de los medios expresivos, técnicas, ideas y formas de interpretar. Como lo menciona Crespo (2011), “De esta manera, con la ayuda del artista, el alumno intenta adquirir nuevas técnicas y conocimientos incentivados por un modelo referente.” (p.79)

### **3.1 Las prácticas artísticas**

Tomando en cuenta que el artista tendrá un papel importante en la transmisión y construcción de conocimiento y mediación del proceso creativo con los niños, dando valor a la idea de artista como sujeto que pretende construir mediante su labor, mediante su práctica artística; vamos a considerar algunos elementos que hacen a la práctica artística.

El filósofo Karel Kosik (como se citó en Caballero, 2016) propone una definición precisa del término: la praxis es el pilar de la existencia humana, entendida como transformación de la realidad. Lo humano es humano porque supone la creación de una realidad propia, humano social,

desde un proceso histórico (práctico). Esa creación nos permite comprender la realidad no humana y produce una unidad entre el hombre y el mundo.

Por otro lado, Caballero (2016) expresa que “La idea de la práctica parece aludir y significar, en las artes, a mucho ensayo y trabajo en los aspectos formales y la dedicación específica a un hacer manual, físico, en la búsqueda del virtuosismo técnico.” (p. 20)

El significado de teoría y praxis, conceptos aplicados al campo del arte según Acha (1979) nos dice que el concepto de praxis en términos generales se entiende como un sinónimo de práctica. Pero Acha hace una distinción entre ambos conceptos: nombra práctica a los hechos y técnicas, al quehacer y los procedimientos, mientras que praxis será la acción o actividad, la transformación o producción. En este sentido aclara que la práctica es estática, mientras que la praxis es dinámica. Se puede definir que se encuentran prácticas en toda praxis, es decir, si la praxis se identifica con todos los actos humanos, éstos requieren de procedimientos o prácticas, los cuales a su vez exigen un aprendizaje previo.

En función de lo planteado, Acha (1979) sostiene que en toda praxis intervienen procesos mentales y sensitivos. Por ello, se identifica la praxis con la producción tanto de conocimientos o teorías como de objetos. La producción sistematizada de teorías será la praxis de procesos mentales y la producción de obras de arte será la praxis de procesos sensitivos.

Asimismo, Acha (2011) nos dice que “Las operaciones manuales propias de la ejecución que realiza el artista plástico, están indefectiblemente relacionadas con las actividades de la visión y la sensibilidad, la mente y la creatividad del artista” (p. 197). Por lo tanto, los materiales, las herramientas y los procedimientos que el artista utiliza en la producción de obra, en la cual transforma la materia prima, son perceptibles; y estas transformaciones son el núcleo de todo trabajo manual y de toda praxis, ahí está todo lo visible e invisible de la producción artística.

### 3.2 La mirada cognoscitiva de Eisner

Desde hace algunos años se han generado proyectos que proponen una relación en cuanto al papel del artista como colaborador en un contexto escolar donde trabajan junto con los docentes y el alumnado como también lo planteo en esta investigación.<sup>7</sup> En estos proyectos se da a los niños la posibilidad de tener una experiencia compartida con los artistas por medio de un acercamiento a sus prácticas artísticas. El objetivo es contribuir a mejorar la calidad de la educación a través del desarrollo de la creatividad, la formación cultural y artística, creando un diálogo a la par entre el artista, el docente y la comunidad educativa; donde el artista aprende cómo enseñar, y el docente conoce nuevos estilos de enseñanza centrados en procesos creativos, se acerca a los alumnos a los procesos creativos de los artistas para dar a conocer la importancia que tiene el desarrollo intelectual en la generación del arte y el arte como forma de conocimiento.

Dichos proyectos están contruidos desde la mirada cognitiva de la educación artística que da peso a lo intelectual y toman como base a Eisner (2017) que propone “la compleja red de procesos intelectuales que implica su realización y su aplicación” y el pensamiento acerca de la práctica artística, cómo se hace posible y las implicaciones que el arte tiene en la educación, desde una doble perspectiva: la pedagógica y la filosófica. En opinión de Eisner (2017) “el pensamiento artístico tiene una naturaleza singular: es dinámico, relacional, constructivo y poético, y constituye una manera peculiar de concebir la realidad, que va más allá de los significados unívocos y se abre la interpretación simbólica.” Eisner destaca varias formas de pensamiento que el arte suscita: (...)

---

<sup>7</sup> Los proyectos rastreados son: El proyecto desarrollado en el Colegio de Benagalbón, Málaga, (2007), El arte de cada día (Alberola, 2010), Integración de la Educación Artística en el currículum: Desafíos del programa de gobierno actual en Chile, (Díaz, 2015), Artistas en el aula: estudio de un caso sobre trabajo colaborativo en el ámbito de las artes plásticas y visuales (Gutiérrez y Fernández 2018)

La intención a las relaciones entre el contenido y la forma de una obra artística, a fin de que existe una correspondencia entre lo que se dice y la manera, como es dicho; la flexibilidad en los propósitos que caracterizan el proceso de elaboración de una obra; el uso de los materiales y los medios artísticos como vehículos de percepción y representación; la elaboración de formas expresivas; el ejercicio de la imaginación; la capacidad de ver el mundo desde una perspectiva estética, y la posibilidad de traducir las cualidades de la experiencia estética en el lenguaje hablado o escrito. (p.14, el sentido del estudio de las artes)

Eisner toma una postura cognoscitiva y defiende al arte como espacio curricular propio. En este sentido, Eisner (2017) expresa que “las artes se suelen practicar para hacer posible la elaboración de formas estéticas de experiencia” (p. 27), entonces, las prácticas artísticas serán un medio por el cual se busca que los artistas se acerquen a los niños y compartan su experiencia artística y estética y que tengan un encuentro con estos, en el que compartirán su proceso creativo, su manera de trabajar, de ver, de interpretar, de mostrar sus intenciones y su temática.

Además, el conocimiento artístico, el arte, en sí mismo, tiene contenidos que posibilitan que un individuo se eduque, “Identificamos de esta manera una función contemporánea de las artes básicamente integradora y relacional, que pretende conectar con todos los sustratos de la realidad que compartimos, y no solo como una manifestación superior del espíritu humano”. (Jiménez y Pimentel, p. 17), en este sentido John Dewey indicó en una conferencia impartida en 1932 en la Universidad de Harvard, que la reflexión inteligente es una condición fundamental para la creación artística (como se citó en Alberola, 2010).

La función cognitiva de las artes que propone Eisner (2017) afirma que “Una función cognitiva de las artes es ayudarnos a aprender a observar el mundo.” (p.27), las obras artísticas

“hacen posible una nueva manera de ver (...) El arte nos ofrece las condiciones para que despertemos al mundo que nos rodea. En este sentido, las artes nos ofrecen una manera de conocer.” (Eisner, 2017, p,27). Las artes nos permiten tomar conciencia de aspectos del mundo que antes no habíamos experimentado y por medio de ellas accedemos a usar la imaginación como medio para explorar nuevas posibilidades. Pero, por otro lado, las artes nos hacen dirigir nuestra atención hacia el interior, hacia lo que creemos o sentimos, son medios para explorar nuestro paisaje interior, donde descubrimos lo que somos capaces de experimentar y al descubrir nuestro ser emocional, hacia el lado subjetivo de nosotros mismos, como lo menciona Eisner (2017), en esta inclinación es donde se encuentra el inicio del desarrollo de la autonomía individual.

Otra función cognitiva que nos menciona Eisner (2017) es que, por medio del proceso de creación, se materializa lo que de otra manera no podría, ya que “Las ideas y las imágenes son muy difíciles de mantener a menos que se inscriban en un material que se les dé, (...) Las obras que creamos nos hablan, y en su presencia, nos convertimos en parte de una conversación que nos permite <<ver lo que hemos dicho >>.” (p.28)

En este sentido se comprende que “Por medio de las artes aprendemos a ver lo que no habíamos advertido, a sentir lo que no habíamos sentido y a emplear formas de pensamiento propias de las artes.” (Eisner, 2017, pp. 29-30). “Cuando los enseñantes ofrecen oportunidades a sus alumnos para que emprendan tareas que permitan practicar estas capacidades y actitudes, también les ofrecen oportunidades para que desarrollen su mente.” (p.31)

### **3.3 La experiencia en la educación**

Como mencioné en el capítulo 2, dedicado al proceso creativo; autores como Vigotsky afirman que la imaginación y la creación dependen de varios factores y componentes, uno de los

ellos es la experiencia, la cual se va acumulando y va aumentando en el niño y que se diferencia de la del adulto.

Dentro de este orden de ideas, si uno de los componentes más importantes para la creación, es la experiencia; Eisner (2019) afirma la idea de Lowenfeld, acerca de que todo niño posee una capacidad de desarrollo creativo y para que esta se lleve a cabo de mejor forma, es necesario que se desarrolle la imaginación y la capacidad perceptiva del niño, exponiéndose a las cualidades de la vida, a través de todos los sentidos por medio de experiencias directas como los fenómenos táctiles, visuales y auditivos.

Dewey afirma en *Experiencia y educación*, que hay experiencias que son educativas y otras que no lo son. Este principio del que nos habla Dewey (1938) diferencia y coloca los valores inseparables de distintas experiencias que llevan al criterio de continuidad de la experiencia, el cual significa “que cada experiencia toma algo de las anteriores y modifica la calidad de aquellas posteriores” (p.55) ya que “Esto cubre la formación de actitudes, que son emocionales e intelectuales, alcanzan nuestras sensibilidades básicas y caminos al aceptar y responder a las condiciones que conocemos en la vida.” (p. 55). Con cada experiencia que se tiene y donde hay condiciones objetivas, se influye en cierto grado para experiencias posteriores, donde se dan nuevas oportunidades y nuevos deseos para que se amplíen las condiciones externas del consecuente aprendizaje, lo cual cada individuo determinará una extensión de su entorno, según la propia intención que le dé, para así afectar su futuro, así este individuo se volverá así mismo más sensible y podrá responder a ciertas condiciones.

Cabe resaltar que Dewey (1938), afirma que “Cada experiencia es una fuerza que se mueve. Su valor puede ser juzgado sólo en el fundamento de lo que se mueve hacia adentro y hacia adelante” (p. 58). No se precisa que la experiencia humana sea sólo de carácter social, pero

sí acepta el contacto y la comunicación, ya que las experiencias no suceden exclusivamente en el cuerpo y el espíritu del individuo, hay caminos exteriores que acrecientan la experiencia del individuo. “Vivimos desde el nacimiento hasta la muerte en un mundo de personas y cosas que en gran medida es lo que es, porque ha sido hecho y transferido de previas actividades humanas” (p.60). En su condición de activa, cada experiencia cambia en grados de condiciones objetivas a partir de las experiencias que se han tenido. En este sentido los maestros tienen un papel en el cual Dewey nos dice que la primera responsabilidad no es solo que aseguren que la experiencia se propicie por las condiciones ambientales, sino reconocer que en el entorno se deben dar experiencias que faciliten el crecimiento, los estudiantes deben reconocer cómo ese entorno físico y social ha contribuido a construir la experiencia y saber cómo utilizarlo.

Otro principio que propone Dewey (1938) sobre la experiencia es el que nombra interacción, con el cual interpreta una experiencia en su función educativa y de fuerza que determina los factores en la experiencia: condiciones de objetividad y condiciones internas, en una experiencia normal se da en un intercambio de estas dos condiciones, bajo el principio de interacción, las cuales formarán una situación. Decir que los individuos viven en el mundo, significa que viven una serie de situaciones, esto es, que la interacción está entre lo individual, los objetos y otras personas. “Las concepciones de situación y de interacción son inseparables unas de otras, una experiencia, es lo que es porque una transacción ocupa su lugar entre lo individual y lo que, con el tiempo, constituye su entorno” (p.64), con otros sujetos con quienes compartió otros eventos como parte de una materia de experimento. “El entorno, en otras palabras, es cualquiera de las condiciones que interactúan con las necesidades personales, deseos, propósitos y capacidades para crear la experiencia que es requerida.” (Dewey, 1938, p.64)

Estos dos principios de continuidad e interacción están unidos y se interceptan unos con otros, ya que hay diferentes situaciones que se dan unas tras otras y el entorno del individuo se

expande o se contrae transformándose en un instrumento de destreza con las situaciones que le siguen gracias a lo que ha aprendido en el campo del conocimiento. Este es un proceso continuo a lo largo de la vida y es así como se da el aprendizaje. El mundo se construye en relación con la integración de objetos, las sucesivas experiencias se complementan unas con otras. “Continuidad e interacción en su unión activa una con otra, proveen la medida de la educación significativa y valorizan una experiencia” (Dewey, 1938, p.65).

Debe señalarse que Dewey expone que “cada experiencia se efectuará al iniciar a una persona para posteriores experiencias y de mayor profundidad en amplísima calidad. Este es el verdadero significado del crecimiento, la continuidad, la reconstrucción de la experiencia.” (Dewey, 1938, p.68)

### **3.4 Las secuencias didácticas**

En párrafos anteriores referí al papel del maestro que debe ofrecer oportunidades a sus alumnos para que emprendan tareas para que desarrollen su mente, también les debe de asegurar que el entorno y las condiciones ambientales sean las adecuadas para que se pueda dar una experiencia. Dewey (1938) también afirma que el maestro tiene en su poder las condiciones objetivas para regularlas, así la influencia conduce directamente a la experiencia de otros y la educación que obtiene la ocupa “él en la determinación del entorno en que interactúa con las capacidades existentes y necesidades en quienes la enseña ha creado una experiencia que se fortalece”. (p.66)

La facilitación de este tipo de experiencias en condiciones contextuales es una aportación importante que tiene que hacer el profesor a la educación en arte al niño, a través del currículum y de la enseñanza, estas experiencias afectarán la capacidad de construir y la forma imaginativa en el niño. (Eisner, 2019)



Manipulando la forma, los artistas manipulan la experiencia. Quizá la más importante sea la manera de componer la forma visual, es decir, la línea, el color, la figura, el valor, la textura y los restantes aspectos de esa forma. (Eisner, 2017, p. 35)

Para facilitar estas experiencias, es necesario elaborar una secuencia didáctica que Díaz-Barriga (2013) define como una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes. Estas secuencias fueron diseñadas a modo del artista, dando énfasis al proceso de cada uno. Díaz-Barriga (2013) cita la teoría de las situaciones didácticas de Brousseau (2007) quien pone el énfasis en las preguntas e interrogantes que el docente propone al alumno y en la manera cómo estructuran sus respuestas, la forma cómo incorpora nuevas nociones, en un proceso complejo de estructuración/desestructuración/estructuración, mediante múltiples operaciones intelectuales tales como: hallar relaciones con su entorno, recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir entre otras, en la gestación de un proceso de aprender.

El alumno aprende por lo que realiza, por la significatividad de la actividad llevada a cabo, por la posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. (Díaz-Barriga, 2013, p.1)

Los momentos que Díaz-Barriga considera para la secuencia didáctica son los siguientes:

- Inicio. Es el momento en el que se permite abrir el turno al aprendizaje. Se puede dar con una pregunta que sea significativa para los alumnos, y que responderá a su experiencia previa, relacionada con el aprendizaje en la escuela o en la vida cotidiana. Permite establecer objetivos y metas de trabajo, el enfoque del contenido y se presenta, desarrolla los distintos temas de la secuencia, creando los momentos de relación en ella.

- Desarrollo. En esta etapa las actividades van dirigidas a que el estudiante interactúe con una nueva información, esta interacción se da porque ya tiene conocimientos previos sobre un tema, a partir de los cuáles le puede dar sentido y significado a una información. Para que esa información sea significativa es necesario que haya un orden en la interacción: la información previa, la nueva información dentro de un contexto que ayude a darle sentido actual a la experiencia y saber previo.
  
- Cierre. Se realizan actividades donde se pretende lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, observar el proceso y el aprendizaje desarrollado. A través de ellas se busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso. Estas actividades se pueden dar por medio de preguntas.

Tomando en cuenta lo anterior, las secuencias didácticas tuvieron también una función en la que según Eisner (2017) se invita a desarrollar y a tolerar lo indeterminado, es decir nos ayudan a explorar con libertad y sin juicios regulados. “La forma artística es congruente con las formas dinámicas de nuestra vida directa, sensorial, mental y emocional; las obras de arte son proyecciones de “la vida sentida”, (...) Son imágenes de sensaciones y sentimientos que formulan para nuestra cognición.” (p.28)

### **3.5 Diseño de secuencia didáctica para intervención con Taller III-A y B (5° y 6°) en la Escuela Primaria Taller Montessori en la asignatura de Educación Artística**

Como mencioné anteriormente, las secuencias están diseñadas a modo del artista, dando énfasis al proceso de creación de este, el proceso creativo que está presente en su producción artística es lo que les permitió el uso de estrategias para el diseño de las secuencias didácticas, teniendo en cuenta que los artistas participantes no han tenido contacto con la enseñanza formal en niños.

Las secuencias están sustentadas en dos sentidos. En primer lugar, en el intercambio profesional que se ha dado en la planificación de estas entre los artistas y la docente investigadora, este fue un eje metodológico que guió la investigación al igual que la planeación de las secuencias didácticas, en el apartado 4.1 se hablará más de este intercambio. En este sentido, el diseño y desarrollo de las actividades presentadas en cada secuencia, ha dependido y se ha basado en la práctica artística y técnica de cada artista, y en la visión de cada artista sobre cómo explicarle y transmitirle conocimiento artístico específico a un niño. En segundo lugar, tomo la función cognitiva de las artes que propone Eisner la cual se desarrolló en el apartado 3.2.

Considerando la definición y la forma de estructura de las secuencias didácticas que propone Díaz-Barriga (2013) el diseño de las secuencias estuvo planteado en un primer momento para un proceso de sensibilización que según los principios de la filosofía Montessori, corresponde a preparar a los niños para recibir lo que se les va a ofrecer, lo cual significó un cambio en su rutina en las clases de Educación Artística, este proceso se llevó a cabo en una sesión de la cual sólo se tomaron 15 minutos de la clase, el tiempo restante se continuó observando cómo se llevaba a cabo la clase para tener familiaridad con los grupos. Se consideraron cuatro sesiones para presentar la obra de los artistas a los niños e identificar los conocimientos previos de estos, en

estas sesiones sólo estuvimos presentes el profesor frente a grupo y la docente investigadora (Tabla 1,2,3 y 4). En la siguiente etapa, estuvieron presentes los artistas impartiendo el taller diseñado en colaboración con la docente investigadora, se planteó impartir los talleres en cuatro sesiones divididas en dos tiempos. Los talleres se impartieron dentro de la “Feria de la Cultura Águeda Vega”<sup>8</sup> considerando el contexto provocado por la emergencia del COVID- 19, la intervención estuvo condicionada por la enseñanza remota de emergencia el cual se desarrolló en el apartado 2.3 y las clases se desarrollaron de forma virtual lo que llevó a implementar estrategias que antes no eran utilizadas como por ejemplo utilizar herramientas digitales lo que conllevó que la docencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje estuvieron mediados por dispositivos electrónicos.

**Tabla 1**

Primera sesión: Presentación de obra de Itzayana Monroy. Jueves 27 de mayo 2021.		
Taller III 6° 12- 12.50 hrs.		
Conocimientos previos y presentación de la obra de la artista.		
Objetivos: Que el alumno analice e identifique elementos formales de la obra pictórica.		
Inicio	Desarrollo	Cierre
Identificaremos conocimientos previos sobre	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ ¿Qué es la abstracción?</li> </ul> Menciona las diferencias	Se les pedirá a los alumnos que piensen que le gustaría

<sup>8</sup> La “Feria de la Cultura Águeda Vega” es un evento que se realiza por segunda ocasión en la escuela Taller Montessori. Su primera edición fue presentada el ciclo escolar pasado como alternativa a la feria del libro que se llevaba a cabo de manera presencial en el plantel, surge con la idea de tener algunas de las actividades culturales planeadas como son cuenta cuentos, exposiciones de fin de año, lecturas compartidas, obras de teatro escenificadas por los niños, lecturas por parte de los padres de familia; pero ahora bajo la condición virtual que nos impone la pandemia. Por el carácter que los directivos de la escuela le otorgan al proyecto de intervención propuesto y donde se planteó los talleres impartidos por los artistas invitados, desde el primer momento se calendarizó para las fechas designadas a dicha feria, sin embargo, motivos institucionales y del calendario de la SEP dieron pie al cambio de fechas en varias ocasiones, lo que hizo que las fechas no coincidiera con los tiempos y agendas de los artistas. Debido a esto, la mitad de las secuencias se presentan dentro de la “Feria de la Cultura Águeda Vega”, quien lleva ese nombre en honor a la fundadora de la escuela.

<p>las concepciones que los niños tienen acerca de los artistas con las siguientes preguntas previas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ ¿Qué es un artista?</li> <li>▫ ¿Crees que para ser artista se debe estudiar?</li> <li>▫ ¿Dónde?, ¿Quién les enseña?</li> <li>▫ ¿Los grandes artistas estudiaron?</li> <li>▫ Menciona algún artista que recuerdes que se haya estudiado en clase, que su obra te guste, que hayas visto en algún museo o libro</li> <li>▫ A cuál de ellos te gustaría conocer en persona ¿Por qué?</li> </ul>	<p>entre la pintura abstracta y la pintura figurativa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ ¿Crees que una pintura se debe parecer a lo que vemos?</li> <li>▫ ¿Qué es el soporte?</li> <li>▫ ¿Sabes cuáles son los colores complementarios?</li> </ul> <p>Los niños conocerán la obra de la pintora Itzayana Monroy por medio una presentación de imágenes sobre su trabajo, proyección de video sobre su tema y su proceso de creación, y posteriormente analizarán la obra por medio de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué características encuentras en su obra?, ¿Es abstracta o figurativa?, ¿Qué colores utiliza?</li> <li>▪ ¿Cómo es el soporte?</li> </ul>	<p>preguntarle al artista, en relación con su obra y con su proceso creativo, se estipulará a que todas preguntas es válida y con ellos se pueda aprovechar el conocimiento del artista.</p>
---	--	--

Tabla 2

Segunda sesión: Ilustrador Alejandro Herrerías. Taller III 5°.12.50-13.40.Jueves 27 de mayo 2021		
Objetivos: Conocimientos previos y presentación de la obra del artista.		Análisis de obra e identificación de elementos para crear un personaje y una historia
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Identificaremos conocimientos previos sobre sus concepciones acerca de los artistas con las siguientes preguntas previas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ ¿Qué es un artista?</li> <li>▫ ¿Crees que para ser artista se debe estudiar?</li> <li>▫ ¿Dónde?, ¿Quién les enseña?</li> <li>▫ ¿Los grandes artistas estudiaron?</li> <li>▫ Menciona algún artista que recuerdes que se haya estudiado en clase, que su obra te guste, que hayas</li> </ul>	<p>Reflexionaremos sobre el trabajo de un ilustrador con las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué hace un ilustrador?</p> <p>¿Conoces el trabajo de algún ilustrador? ¿Dónde lo has visto?</p> <p>¿Cómo se crea un personaje?</p> <p>¿Qué características tiene?</p> <p>¿Cómo se crea una historia?</p> <p>Los niños conocerán el trabajo del ilustrador Alex Herrerías por medio una presentación de imágenes, revisaremos el libro de texto de Español de 5° donde se encuentran</p>	<p>Se les pedirá a los alumnos que piensen que le gustaría preguntarle al artista, en relación con su obra y con su proceso creativo, se estimulará a que pregunten de forma respetuosa y con el mayor ánimo posible para aprovechar el conocimiento del artista.</p>

<p>visto en algún museo o libro</p> <p>▫ ¿A cuál de ellos te gustaría conocer en persona ¿Por qué?</p>	<p>ilustraciones del artista invitado y analizarán qué características encuentran en su obra por medio de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Hacia quién van dirigidas las ilustraciones? ¿Para qué las utilizan en el libro de texto?</p> <p>¿Identificas a algún personaje? ¿Está contando una historia? ¿Cuál?</p> <p>Presentaré un cuento ilustrado por Alejandro Herreras y los niños tendrán que contar una historia con lo que observen: objetos, espacio, situaciones.</p> <p>Respondiendo a las siguientes preguntas: ¿cómo se ve?</p> <p>¿Qué hace? ¿Qué piensa?</p>	
--	---	--

	Definición e historia: ¿Qué le pasó? ¿Dónde le pasó? ¿Con quién le pasó?	
<b>Materiales:</b>		
-Libro de texto de Español 5°		

**Tabla 3**

Tercera sesión: Muralista Ariosto Otero. Taller III 6°. Jueves 27 de mayo 2021.12- 12.50 hrs.		
Conocimientos previos y presentación de la obra del artista.		
Objetivos: Análisis de obra e identificación de elementos de la obra pictórica.		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Identificaremos conocimientos previos sobre sus concepciones acerca del muralismo con las siguientes preguntas previas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué hace un muralista?</li> <li>▪ ¿Con qué materiales trabaja? ¿Conoces algún mural? ¿Dónde?</li> </ul>	<p>Los niños conocerán la obra del muralista Ariosto Otero, por medio de una presentación de imágenes de su trabajo, proyección de video sobre su técnica, su proceso de creación, y posteriormente analizarán la obra por medio de las siguientes preguntas:</p>	<p>Se les pedirá a los alumnos que piensen en que le gustaría preguntarle al artista, en relación con su obra y con su proceso creativo, se estimulará a que pregunten de forma respetuosa y con el mayor ánimo posible para aprovechar el conocimiento del artista.</p>



<p>¿Conoces algún muralista? ¿Quién?</p>	<p>¿Qué características encuentras en su obra?, ¿Es abstracta o figurativa?, ¿Reconoces la técnica?  ¿Cómo se llama? ¿La habías visto antes? ¿Cuáles son los personajes principales? ¿Qué historias están contando o narrando? ¿Reconoces algún personaje famoso en su obra?</p>	
--	--	--

**Tabla 4**

<p>Cuarta sesión: Escultor Ariel de la Peña. Taller III 5°. Jueves 27 de mayo 2021. 12-50- 13.40 hrs.</p>		
<p>Etapa 1: Conocimientos previos y presentación de la obra del artista.</p>		
<p>Objetivos: que los alumnos identifiquen los materiales con que trabaja el escultor, y las cualidades de la tridimensionalidad</p>		
<p>Inicio</p>	<p>Desarrollo</p>	<p>Cierre</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ ¿Qué hace un escultor?</li> <li>▫ ¿Con qué materiales trabaja?</li> <li>▫ ¿Has visto esculturas? ¿Dónde?</li> </ul>	<p>Los niños conocerán la obra del escultor Ariel de la Peña por medio una presentación de imágenes, proyección de video sobre su tema, su proceso de creación y un</p>	<p>Se les pedirá a los alumnos que piensen en que le gustaría preguntarle al artista, en relación con su obra y con su proceso creativo, se estimulará a que pregunten de forma respetuosa y</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ ¿Sabes que es una máscara mortuoria?</li> <li>▫ ¿Para qué se utilizan?</li> <li>▫ ¿Sabes qué es un busto?</li> </ul>	<p>video del proceso de fundido en bronce y el proceso para la elaboración de una máscara mortuoria; y posteriormente analizarán la obra por medio de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué características encuentras en su obra?, ¿Es abstracta o figurativa?, ¿Reconoces algún personaje en su obra? ¿De qué material está hecha su escultura?</p>	<p>con el mayor ánimo posible para aprovechar el conocimiento del artista.</p>
---	---	--

**Tabla 5**

<p>Quinta sesión: Taller de pintura: La magia del cartón en la pintura abstracta. Impartido por Itzayana Monroy. Taller III 6° 12-12.50 hrs. Jueves 03 de Junio 2021.</p>		
<p>Impartición del taller. Primera Parte</p>		
<p>Objetivos: Que el alumno identifique, conozca y explore elementos compositivos</p>		
<p>Inicio</p>	<p>Desarrollo</p>	<p>Cierre</p>
<p>Se dará la bienvenida a la artista invitada por parte de los niños y los docentes.</p>	<p>Cada alumno elegirá dos colores que sean complementarios, y se</p>	<p>Se preguntarán si tienen dudas y si quieren compartir</p>

<p>La pintora hará una breve presentación sobre su trabajo, su temática y su práctica artística.</p> <p>Se hará una revisión para tener listos los materiales requeridos y el espacio dispuesto donde los niños trabajarán.</p>	<p>presentará diciendo su nombre y los colores complementarios con los que quiera trabajar. Para reforzar el conocimiento previo sobre los colores complementarios, se mostrará en pantalla el círculo cromático y se hablará sobre el uso armónico del color.</p> <p>Prepararemos el soporte. Si las cajas de cartón están armadas, se pedirá desarmarlas sin romperlas. Se pedirá que mientras la manipulan, observen sus cualidades físicas: su textura, color, piensen de qué está hecha. La primera, la más resistente la pintaremos de un color elegido; si el color no está puro, se hará una mezcla teniendo en cuenta los</p>	<p>como se sintieron durante la clase</p>
---	--	---

	<p>conocimientos previos de los niños, sobre mezcla de colores primarios para obtener uno secundario.</p> <p>Mientras se seca, en la segunda caja, se dibujarán cinco figuras geométricas que sean regulares, en diferentes tamaños (triángulos, cuadrados, rectángulos, círculos) y cinco que sean irregulares. Y dos más a elección</p>	
<p><b>Materiales:</b></p>		
<p>-2 cajas de cartón reutilizadas. Una de cartón que sea más duro y resistente (esta se usará como soporte) la segunda, que se pueda recortar con tijeras: puede ser de zapatos, galletas, cereal, etc.</p> <p>-Pinturas acrílicas de 30 ml: blanca, negra, azul, roja y amarilla</p> <p>-Recipiente para agua, godete o recipiente donde mezclar, trapo y un pincel</p> <p>- Lápiz grafito</p> <p>-Tijeras</p> <p>-Regla</p> <p>-Mantel, plástico o periódico para cubrir superficie donde vamos a trabajar.</p>		

Tabla 6

<p>Sexta sesión. Taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje” Imparte Alejandro Herrerías. Taller III 5°. 12.50-13.40 hrs. Jueves 03 de Junio 2021</p>		
<p>Impartición del taller. (Única sesión con el artista)</p>		
<p>Objetivos: creación de un personaje a partir del conocimiento de sus tres dimensiones</p>		
<p>Inicio</p>	<p>Desarrollo</p>	<p>Cierre</p>
<p>Se dará la bienvenida al artista invitado por parte de los niños y los docentes.</p> <p>El artista hará una breve presentación sobre su trabajo, su temática y su práctica artística.</p> <p>Se hará una revisión para tener listos los materiales requeridos y el espacio dispuesto donde los niños trabajarán.</p>	<p>Por medio de una dinámica de un juego de cartas implementado mediante una aplicación digital interactiva, a cada alumno se le designará una carta con un personaje, el cual tendrá ciertas características que cada niño tendrá que dibujar.</p> <p>Una vez asignado el personaje, los niños tendrán tiempo para dibujar su personaje, podrán utilizar lápiz</p>	<p>Durante cada taller, se realizará un diálogo con el artista donde los niños realizarán las preguntas que se formularon y se seleccionaron en la primera etapa.</p>

	<p>grafito, lápices de colores, plumones, crayolas, etc.</p> <p>Ya con el dibujo del personaje, se creará una historia colectiva.</p>	
--	---	--

**Tabla 7**

<p>Quinta sesión: Taller de pintura: “La magia del cartón en la pintura abstracta” Impartido por Itzayana Monroy. Taller III 6° 12.30-13.10 hrs. Jueves 10 de Junio 2021.</p>		
<p>Impartición del taller. Segunda Parte</p>		
<p>Objetivos: Que el alumno identifique, conozca y explore elementos compositivos y visuales en una creación pictórica</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Recordaremos el trabajo de la sesión previa, teniendo listo el soporte ya pintado y las figuras geométricas dibujadas y recortadas</p>	<p>Cada grupo de figuras se pintará de un color diferente, que corresponderá al color complementario (ej. cinco figuras regulares rojas, cinco figuras irregulares verdes) las dos restantes se pintarán de blanco, negro o gris.</p>	<p>Durante cada taller, se realizará un diálogo con el artista donde los niños realizarán las preguntas que se formularon y se seleccionaron en la primera etapa.</p>

	<p>Ya pintadas las figuras, se dispondrán sobre el espacio del soporte. Los niños podrán elegir si toman el soporte de forma horizontal o vertical, si es irregular o no debido a como desarmaron la caja, y la forma en como disponen cada figura geométrica, partiendo de la explicación de la superposición y la yuxtaposición. Usando elementos como el peso, el ritmo, tensiones, forma armónica del color; se hará un proceso compositivo.</p> <p>Una vez decidida la posición de cada figura, se pegará con resistol.</p>	<p>Se invitará a los niños que compartan una reflexión sobre que les pareció el taller, si aprendieron algo nuevo y qué les gusto más. Se les invitará a que compartan el resultado de sus creaciones en la plataforma que utilizan para la asignatura de Educación artística, por medio de una fotografía para que posteriormente se puedan recuperar como evidencia para la investigación.</p> <p>Agradecimiento a la artista invitada</p>
--	--	--

**Tabla 8**

Taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje” Imparte Alejandro Herrerías. Taller III 5° 12.50-13.40 hrs. Jueves 10 de Junio 2021

Impartición del taller. Sesión con docente de Educación Artística y docente investigadora

Inicio	Desarrollo	Cierre
Recordaremos el trabajo de la sesión previa, teniendo listo el personaje que dibujaron.	Los niños contarán una historia con el personaje creado tomando en cuenta las preguntas  ¿Qué le pasó? ¿Dónde le pasó? ¿Con quién le paso?	Se invitará a los niños a que compartan una reflexión sobre el taller, qué aprendieron y qué les gusto más. Se les invitará a que compartan el resultado de sus creaciones en la plataforma que utilizan para la asignatura de Educación artística, por medio de una fotografía para que posteriormente se puedan recuperar como evidencia para la investigación

**Tabla 9**

Escultor Ariel de la Peña. Taller: "Introducción al modelado en plastilina" Taller III 5° Fecha: Miércoles 09 de Junio 2021. 12-12.50 hrs		
Etapa 2: Impartición del taller. Primera Parte		
Inicio	Desarrollo	Cierre



<p>Se dará la bienvenida al artista invitado por parte de los niños y los docentes.</p> <p>El escultor hará una breve presentación sobre su trabajo, su temática y su práctica artística.</p> <p>Se hará una revisión para tener listos los materiales requeridos y el espacio dispuesto donde los niños trabajarán.</p>	<p>-Partiendo del trabajo previo realizado la sesión anterior, cada niño tendrá las seis barritas de plastilina juntas en un solo bloque, las cuales se añadirán a la base de madera.</p> <p>-Con la regla se dividirá la imagen de María Montessori en la medida que el artista dará, en la pantalla se compartirá como debe quedar la imagen dividida.</p> <p>-El artista irá indicando la manera como se toman las medidas para sección de la cara: frente, nariz, ojos, boca, etc. Se utilizará como herramienta el compás y la regla.</p> <p>-Una vez tomadas las medidas, con las herramientas solicitadas: estiques (si se tienen), palillos de madera,</p>	<p>Durante cada taller, se realizará un diálogo con el artista donde los niños realizarán las preguntas que se formularon y se seleccionaron en la primera etapa.</p>
--	--	---

	palillos de comida china, punta del lápiz, etc. se irá moldeando la plastilina.	
<b>Materiales:</b>		
<p>-6 barras de plastilina de 180 gr. del mismo color</p> <p>- Estiques (si se cuenta con ellos en casa), Palillos de comida china, palillos</p> <p>-Base de madera de 20 x 20 cm con un segmento de un palo de escoba de 20 cm clavado al centro</p> <p>-Compás</p> <p>-Regla</p> <p>Para esta sesión se deben tener listas las barras de plastilina para trabajar y que se puedan manipular fácilmente con las manos y que no se quede pegada a ellas. Se recomienda para este proceso disponer de agua caliente, a una temperatura media y soportable para introducir la plastilina unos minutos y poder ablandarla y trabajarla más fácilmente. Si se sigue este proceso, necesitamos el apoyo de los padres o un adulto que supervise y ayude a los niños. Si se prefiere, se puede ablandar la plastilina con las manos.</p>		
<p>Escultor Ariel de la Peña. Taller: "Introducción al modelado en plastilina" Taller III 5°</p> <p>Fecha: Viernes 11 de Junio 2021. 12-12.50 hrs</p>		
Etapa 2: Impartición del taller. Segunda Parte		
Inicio	Desarrollo	Cierre
	Continuación y conclusión de la producción artística	Se invitará a los niños que compartan una reflexión sobre el taller, si aprendieron

		<p>algo nuevo y qué les gustó más. Se les invitará a que compartan el resultado de sus creaciones en la plataforma que utilizan para la asignatura de Educación artística, por medio de una fotografía para que posteriormente se puedan recuperar como evidencia para la investigación</p>
--	--	---

**Tabla 10**

<p>Muralista Ariosto Otero. Taller: “La memoria del muralismo en los niños del 2021” Taller III 6°  Fecha: Viernes 10 de Junio 2021. 12-12.50 hrs</p>		
<p>Etapa 2: Impartición del taller. Única sesión con el artista</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Se dará la bienvenida al artista invitado por parte de los niños y de los docentes y haremos una revisión para tener listos los materiales</p>	<p>El artista explicará la poliangularidad y cómo lograr el efecto de está en un dibujo.</p>	<p>Durante cada taller, se realizará un diálogo con el artista donde los niños realizarán las preguntas que se formularon y se</p>

requeridos y el espacio donde los niños trabajarán dispuesto.		seleccionaron en la primera etapa.
---	--	------------------------------------

#### 4. La colaboración de un artista en el aula y su relación con el proceso creativo

En el proceso de llevar al aula artistas visuales para que compartieran más cercanamente con los niños su producción de obras de arte, debo explicar que el compartir se dio con los niños por medio de la colaboración que los artistas hicieron conmigo para planear los talleres y diseñar las secuencias didácticas a la vez que se realizó la gestión correspondiente con la escuela Taller Montessori, dentro del cual además de docente investigadora tuve el papel de gestora.

Este proceso tuvo varias fases, desde pensar y decidir qué era lo que les quería compartir a los niños, pensar en sus intereses y qué es lo que les motiva y les gusta, si seguir el planteamiento de la SEP y llevar a artistas de las disciplinas de teatro, danza, música y artes visuales o solo esta última que es el área en la que me desempeño profesionalmente. Decidí elegir la disciplina de las artes visuales por ser el área de enseñanza que yo conozco y por delimitar el área de interés de la investigación; la siguiente tarea fue buscar a artistas que quisieran impartir los talleres tomando en cuenta el contexto y la situación incierta que se presentaba: estábamos en medio de una pandemia, el ámbito escolar y en general la vida había sufrido un cambio en nuestra cotidianidad, algunos de los artistas que se les propuso colaborar en el proyecto no quisieron participar por no saber cómo afrontar la realidad de las clases virtuales en un contexto de emergencia provocado por la pandemia, añadiendo otras situaciones como el no haber pago o retribución económica por parte mía o por parte de la institución escolar donde se llevó a cabo la intervención, que al saber que es una escuela privada, exigían o pedían pago. Elegir a estos cuatro artistas, tuvo que ver con

que tres de ellos son amigos míos y eso facilitó que aceptaran, así como la planeación de los talleres; en todo momento apoyaron los objetivos de la investigación que yo planté y buscaron compartir ideas para enriquecer esta. Los artistas invitados fueron la pintora Itzayana Monroy, el narrador gráfico Alejandro Herrerías, el escultor Ariel de la Peña y el muralista Ariosto Otero.

#### **4.1. La co-enseñanza: Intercambio profesional y la colaboración de una artista en el aula**

Para reflexionar sobre la colaboración de un artista en el aula, se considera nombrar el concepto de co-enseñanza la cual se refiere a la colaboración entre profesionales. Autores como Cramer, Liston, Nerven y Thousand, (2010); Villa, Thousand y Nevin (2008) (como se citó en Rodríguez, 2014), definen la co-enseñanza “como dos o más personas que comparten la responsabilidad de la enseñanza de un grupo o de todos los estudiantes de una clase, otorgando ayuda y prestando servicios de forma colaborativa para las necesidades de los estudiantes” (p. 220-221). La co-enseñanza se vincula íntimamente con los momentos de la gestión y adaptación curricular en áreas específicas y favorece la integración interdisciplinaria entre los profesionales, se considera que en la co-enseñanza se aprende en la práctica (Tobin y Roth, 2005), pues en ella los profesionales complementan y combinan sus competencias curriculares y metodológicas en función de una meta para todos los alumnos (Beamish, Bryer y Davies, 2006).

Algunos factores que constituyen la co-enseñanza que son elementales según Villa (et al., 2008) se vieron reflejados en la planeación de las secuencias y la adecuación necesaria para la aplicación de las actividades para la intervención con los artistas fueron: la coordinación para el logro de objetivos y metas comunes, creer en las habilidades que el otro tiene, ya fuera como artista o docente investigadora y profesor frente a grupo, respetar sus respectivos roles y que estos roles fueran distribuidos entre todos los participantes; se reflejó un compromiso individual y la negociación para no imponer las ideas que surgieron.

Según Rodríguez (2014) la co-enseñanza tiene tres dimensiones que permiten poner en operación el vínculo que tiene ésta con la gestión del currículum. Dichas dimensiones son la planificación de la enseñanza, la didáctica del aula y la evaluación; estas dimensiones se proponen con subdimensiones que las hacen funcionar, algunas de ellas que se dieron dentro de la planificación con los artistas son la distribución de roles y responsabilidades, adaptaciones curriculares, determinación de las estrategias didácticas y la preparación de recursos.

La planeación de las secuencias didácticas que pertenece a la dimensión de la planificación de la co-enseñanza y corresponde al momento donde se planifican las actividades que se llevarán a cabo en el aula y es el punto de partida para el equipo de colaboradores. Dentro de las sesiones de esta planificación se discutieron los contenidos y objetivos, el enfoque y las adaptaciones que ambas partes tanto docente investigadora como artistas quisieron que se enseñarán (Rodríguez, 2014). Esta planeación de los talleres se dio de manera formal e informal con los artistas, con el escultor Ariel de la Peña y con el muralista Ariosto Otero de forma presencial en varias reuniones acontecidas en sus estudios particulares, con la pintora Itzayana Monroy y el narrador gráfico Alejandro Herrerías por medio de videollamada y apoyados en llamadas telefónicas y por mensajería vía WhatsApp. En la fase de la preparación de los talleres con los artistas, me pareció importante que ellos se sintieran en libertad de elegir que querían compartir con los niños: alguna obra o parte de ella, de una etapa específica de su producción, la técnica que usan, su experiencia y el proceso creativo que va implícito dentro de todo lo anterior. Se debe dejar en claro que ninguno de los artistas tiene experiencia formal en la docencia con niños, algunos han tenido acercamiento de manera informal con la enseñanza con niños y adultos.

Una vez que en conjunto con los artistas se decidió qué se les iba a compartir a los niños, la tarea fue diseñar las secuencias didácticas según la propuesta de Díaz-Barriga (2013). Bajo estos principios, con la pintora Itzayana se hizo necesario plantear muy claramente los objetivos y cada

paso de la secuencia didáctica, elaborar un guion para saber qué iba a hacer y decir ella en todo momento. El taller que impartió tuvo como objetivos que los niños analizarán e identificarán elementos formales, visuales y compositivos para realizar la producción de un objeto basado en la obra pictórica que ella desarrolla, la cual está basada en materiales específicos como el cartón y el uso de la técnica del relieve y una paleta limitada de colores complementarios. En varias sesiones de planeación del taller, la artista seleccionó material visual de su obra para que los niños conocieran su producción, incluso una vez decididos los objetivos y la temática de la secuencia, elaboró la producción de una obra pensada específicamente para mostrar a los niños como ejemplo y para que la realizaran también, para así calcular tiempos, materiales, posibles resultados y contratiempos.

El taller La magia del cartón en la pintura abstracta, busca acercar a los niños y niñas a otra posibilidad de conocimiento sobre la pintura por medio de materiales básicos que podemos encontrar en nuestro día a día, el uso de cartón como herramienta creativa es de lo más noble y al mismo tiempo interesante y a partir de esto, lograr construir una pieza con características pictóricas y una de sus múltiples derivaciones que en este caso es el relieve. Monroy, I. (comunicación personal, 3 de mayo 2021)

Estos párrafos fueron parte del material que compartió la pintora en la planeación del taller.

Esta otra posibilidad de conocimiento es la pintura abstracta la cual cuenta con infinitas posibilidades, desde lo complejo hasta lo simple lo cual la hace mágica y maravillosa, el taller es la oportunidad de introducir a los niños y niñas a este mundo alterno de lo que conocemos y reconocemos, una posibilidad de crear desde la intuición y sensibilidad de cada uno de ellos. Monroy, I. (comunicación personal, 3 de mayo 2021)

Para el taller impartido por Alejandro Herrerías, las sesiones de planeación que se tuvieron en conjunto con él, fueron para compartirle cuáles eran los objetivos de mi investigación, cuáles eran las bases pedagógicas en las que me apoyaba, discutiendo con él la postura cognoscitiva de Eisner en las artes. Una vez dialogado sobre esto, se decidió que el objetivo del taller sería la creación de un personaje siguiendo el proceso creativo que él utiliza para ello. Diseñó la secuencia didáctica sin requerir de mi ayuda, mostró inseguridad y temor ya que nunca había dado clases a niños y pidió tener el apoyo del docente frente a grupo y de la docente investigadora para tener control de grupo y no quedarse sólo con los niños. Debemos considerar que él es el único de los artistas invitados que tiene experiencia formal en docencia a nivel licenciatura y que esto fue determinante al diseñar y aplicar las actividades de la secuencia didáctica, al igual que recordar que él cursa la Maestría en Docencia en el Posgrado de Artes y Diseño en la UNAM. Compartió su obra con los niños y con ella también su proceso creativo, a partir del cual ya tiene una metodología diseñada para dar clases, que no aplica en niños, pero sí a nivel licenciatura. En entrevista posterior al taller, dijo que utilizó el mismo guion y metodología que aplica en sus clases en la FAD, en el taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje”.

Con el muralista Ariosto Otero se plantearon actividades como llevar a los niños a participar en un mural que él realizaba en ese momento, que eran difíciles de llevar a cabo por las condiciones de pandemia vividas en el momento y por situaciones de gestión a nivel institucional, como permisos, traslados, etc. Se planearon actividades muy sencillas pero significativas para enseñar la poli angularidad y lo monumental del muralismo. El diálogo con los niños, el artista lo vio como oportunidad para hablar con ellos sobre el muralismo, el discurso y la temática que plantea en sus obras. Aunque se planeó la secuencia didáctica con los pasos de inicio, desarrollo y cierre, al momento de la sesión el siguió su propio mecanismo.



Ariel de la Peña mostró interés en saber cuáles eran los objetivos de mi investigación y decidió dar el taller de acuerdo con lo que yo quisiera que él compartiera con los niños. En conjunto decidimos que los niños modelaran un busto en plastilina, ya que sé que es un material con el que los niños gustan de trabajar y ofrecería muchas posibilidades que aportarían al desarrollo de la creatividad de los niños. Discutimos el tamaño del busto para así decidir los materiales que los niños necesitarían, incluso él ofreció donar la plastilina para que los niños contaran con material suficiente para trabajar, por cuestiones institucionales no fue posible entregar la plastilina a los niños. Ariel de la Peña compartió material elaborado por él para compartir con los niños el método de como pasar las medidas de una fotografía a la plastilina.

Cada artista tuvo la libertad y la autonomía para diseñar su secuencia, en todo momento respetaron lo que yo quise hacer, mostrando al mismo tiempo apertura, pedían sugerencias considerando que yo era quien tenía un poco más de experiencia en la práctica de dar clases de educación artística a niños. Trabajamos en conjunto para decidir la manera en que aplicaríamos la secuencia didáctica y la forma de llevar a cabo las actividades de esta.

También se dio la planificación individual por parte de los artistas y la docente investigadora: ellos prepararon sus materiales de trabajo que presentarían a los niños y sus propios guiones para apoyar los objetivos pensados para el taller y la intervención y los contenidos planificados, yo construí las secuencias didácticas y en conjunto se adaptaron al proceso de creación de cada artista para que este proceso concuerde con los momentos de la secuencia didáctica. Los cambios se notificaban vía comunicación personal o sucedieron en el momento del taller y estos se respetaron por parte de los colaboradores.

Estos cambios que se mencionan y que sucedieron en el momento del taller, tienen que ver con la dimensión didáctica del aula que corresponde a los momentos de instrucción que se dan

en ella (Rodríguez, 2014). Ello conlleva la aplicación de estrategias didácticas que se planificaron, el manejo de la conducta de los estudiantes que en este caso estuvo a cargo del profesor frente a grupo y la comunicación entre los colaboradores para pedir o saber si se necesita apoyo, comunicar y discutir si se debe llevar a cabo algún cambio. En algunas sesiones de los talleres, esta comunicación fue muy poca ya que la dinámica y los tiempos no permitían que fuera ágil, esta tenía que hacerse vía WhatsApp o llamada telefónica debido a las condiciones de virtualidad en la que se impartieron los talleres, sólo se comunicaban tiempos y estos eran casi siempre hechos por el profesor frente a grupo; si los artistas necesitaban hacer algún cambio en la dinámica o la estrategia planeada antes, lo hacían sin consultar al docente frente a grupo o a la docente investigadora, lo cual facilitó la toma de decisiones en función de lo que los estudiantes necesitaban o al desarrollo de la propia sesión.

En cuanto a la dimensión de la evaluación se puede considerar en dos aspectos, el primero tiene que ver con las acciones de evaluación curricular que en este caso correspondió hacerlo al profesor frente a grupo, ya que la intervención se llevó a cabo dentro de la asignatura de educación artística y como tal fue dentro del marco curricular. En cuanto a ello el profesor fue quien estableció los parámetros y las rúbricas para la evaluación que tuvieron que ver con la evidencia del producto elaborado en cada taller, la participación y el esfuerzo de cada alumno al cual siempre estuvo pendiente. No hubo un seguimiento por parte de la docente investigadora para saber sobre la evaluación ya que no fue un objetivo dentro de esta investigación y los tiempos y la carga de trabajo no lo permitieron.

En segundo lugar, está la evaluación de los colaboradores que participaron en la co-enseñanza para saber cómo se llevó y guió el proceso. Aunque esto sucedió no fue nombrado o considerado como tal, más bien se dio como una retroalimentación que ocurrió de manera informal en comunicación personal con los artistas después de los talleres y particularmente en

una entrevista que se llevó a cabo después del taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje” con el narrador gráfico Alejandro Herreras con quien se reflexionó ampliamente sobre lo que pasó en el taller que impartió y de donde se obtuvo información para construir dos de las categorías analíticas. En este sentido, pienso que la dimensión de la evaluación tiene un papel importante, en el caso de esta intervención considero un error no haberla llevado a cabo con todos los artistas colaboradores, ya que con ella se puede obtener más datos e información sobre la experiencia, saber qué pasó con las estrategias que aplicaron, la metodología, el proceso tanto propio como de los alumnos, así como mejorar el enfoque de la co-enseñanza para futuras aplicaciones y sobre todo para el desarrollo de la creatividad.

En el caso de los alumnos, también fue una falta de previsión no hacer un seguimiento para evaluar la co-enseñanza o en su caso saber que pensaron de los talleres impartidos y la forma en que los artistas lo hicieron. Podría considerarse que hubo una evaluación al proceso creativo que es uno de los ejes de esta investigación y esto paso al tratar de identificar y explicar los pasos del proceso creativo por los cuales pasaron los niños en dos de los talleres impartidos, sin embargo, esto presenta cierta complejidad.

La co-enseñanza se consideró un apoyo entre profesionales ya que algunos de los participantes no tenían formación especializada o conocimientos profundos sobre ciertos temas, como es el caso de los artistas que no tienen formación en enseñanza a niños y en mi caso como docente investigadora, no conocía a fondo su proceso creativo ni su metodología de creación. Dentro de este punto es importante reflexionar como entienden los participantes la profesión del otro, las reglas tácitas y las formas de trabajo de cada uno, la empatía y la confianza entre ambos colaboradores es importante para que exista una efectiva comunicación interpersonal, una buena relación ya que los participantes tienen que tener habilidades necesarias para poder interpretarse mutuamente y saber dar ideas aceptando las correcciones del otro y también los procesos de

reflexión y retroalimentación que se pueden dar. En este caso en esta colaboración surgió sin problemas porque los participantes nos desarrollamos en el campo de las artes visuales.

Habría que resaltar que la co-enseñanza regularmente se da con un propósito y una meta pensada específicamente para los estudiantes dentro de una dimensión de la cultura escolar y la política institucional en la cual se enmarcan las maneras en como la escuela gestiona y organiza su funcionamiento, así como las maneras en que aplica sus reglas. En este caso, aunque la co-enseñanza se dio dentro de la dimensión escolar, la institución y los directivos no participaron en la mediación de ella, ya que esta colaboración se dio entre los artistas invitados y la docente investigadora, sucedió única y exclusivamente para los tiempos de la intervención; incluso la política escolar e institucional se aprecia como una barrera para una adecuada gestión y organización de los tiempos de los talleres, aunque esto no dificultó el desarrollo de la planificación con los artistas, solo implicó la adecuación de ella para que coincida con los tiempos de los artistas.

Dentro del contexto de esta investigación cabe aclarar que el concepto de co-enseñanza no fue un fin en sí mismo, es decir esta no estaba considerada en un principio, como estrategia y como metodología propia de la intervención, este concepto se toma al momento del análisis ya que la noción que ella da es la que me permite reflexionar sobre lo que sucedió con los artistas y el intercambio profesional que se dio con ellos. Finalmente se convirtió en una metodología y estrategia que puede ser usada para desarrollar el proceso creativo de los niños, pero de ello no se dio cuenta hasta que se realizó en análisis.

El trabajo que se dio en la colaboración permitió aprender uno del otro y el conocimiento se compartió. El trabajo de co-enseñanza se vio simplificado y aplicado de fácil manera en la intervención para mí como docente investigadora, porque esta es la forma en que trabajaba en la

asignatura de educación artística en la escuela Taller Montessori junto con el profesor frente a grupo, ambos planificábamos de manera detallada y dábamos las clases en conjunto.

En otra fase del proceso de intercambio profesional se realizaron entrevistas a los artistas colaboradores, se planificó una entrevista para cada uno, sin embargo, algunas de ellas se dieron al mismo tiempo que la planificación de los talleres para la intervención, por lo que la información obtenida de estas, fluyó dentro varias sesiones. Otras entrevistas fueron posteriores a la aplicación de los talleres por motivos de tiempos personales y profesionales de los artistas. Las entrevistas se consideraron como un espacio para el diálogo y la exploración del pensamiento, que tuvo como resultados materiales útiles para la investigación, donde el discurso finalmente sirvió para producir conocimiento. Como lo plantea Margarita Baz (1999) la entrevista fue un medio para tratar de comprender y profundizar una situación compleja donde el sujeto entrevistado, en este caso los artistas invitados “puedan hablar de su experiencia, de lo que piensa y siente y de lo que asocia en relación con la temática que se le ha planteado como motivo de reflexión con el propósito de obtener un material discursivo” (p.93). En este caso el tema y motivo de reflexión es el eje de las prácticas artísticas y sus implicaciones dentro de las experiencias de vida de los artistas, su preparación en el campo de las artes visuales, sobre su profesión, qué piensan sobre la relación entre arte y educación, el proceso creativo que desarrollan y cómo este será mostrado a los niños dentro de un taller que involucrará también el hecho de la enseñanza mediada por un sujeto como el artista y el detonante para el desarrollo del proceso creativo de los niños. En los casos donde la entrevista fue posterior al taller, la entrevista también sirvió como forma de evaluación de la co-enseñanza.

Dentro del espacio de diálogo que la entrevista ofrece, se da como hecho una dinámica de dar y recibir, donde la condición humana y las experiencias de vida serán recibidas con una escucha atenta y empática, donde hay una relación de intersubjetividad y de significaciones con el

otro. Este espacio de diálogo que se planteó con los artistas, en donde también surgió dentro de la conversación las preguntas y los objetivos de cada taller, se hizo un intercambio de ideas y reflexiones en torno al tema de interés, así se desarrollan las entrevistas dentro de una modalidad abierta y de confianza entre la docente investigadora y los artistas. Las preguntas que se hicieron fueron preguntas específicas: ¿qué estudiaste y por qué?, ¿crees que el artista es un tipo de genio o tiene un talento especial o es una persona con una profesión como cualquier otra?, ¿te consideras un artista?, ¿cuál crees que es la relación entre arte y educación?, ¿crees que el arte genere algún conocimiento específico?, ¿cómo es tu proceso creativo?, ¿cómo lo describirías?

Con el narrador gráfico Alejandro Herreras, en la entrevista posterior al taller se realizaron las siguientes preguntas: ¿cómo viviste el taller?, ¿qué experiencia te dejó?, ¿cuáles fueron tus estrategias para que los niños participaran?, ¿crees que la experiencia que ya tienes dando clases a nivel licenciatura te sirvió para enfocar el taller hacia los niños?, ¿cuántos años llevas dando clases?, ¿cómo utilizas la imagen como recurso didáctico?, ¿qué importancia le das a la imagen como forma de conocimiento?

#### **4.2 Semblanza y perfil de los artistas invitados**

En este apartado se ofrece una visión general con respecto a la información que se obtuvo en las entrevistas y la proporcionada por los propios artistas sobre su trayectoria, su perfil de trabajo, y sobre su proceso creativo y producción de obra artística.

Itzayana Monroy es Maestra en Artes Visuales por la UNAM, actualmente se dedica a la producción de obra pictórica y sus derivaciones hacia la escultura y el relieve, al mismo tiempo a la investigación práctica y teórica sobre la pintura abstracta, logrando así una definición de sus necesidades creativas, con esto su vida artística gira entorno a la abstracción. Por el momento experimenta y estudia las diferentes posibilidades que el cartón como material de creación puede

ofrecerle a su pintura, de ahí surge la idea y planificación que se llevó a cabo para la secuencia didáctica del taller “La magia del cartón en la pintura abstracta”. Dio clases de pintura a niños de entre cuatro y doce años de manera no formal por aproximadamente 5 años. Define su proceso creativo a través de tres pasos: desarrollo, evolución, transformación.

Ariel de la Peña es un escultor autodidacta, aprendió de su padre Ariel de la Peña Girón conocimientos técnicos y prácticos del modelado en plastilina y posteriormente estudió pantografía, transportación de escalas con medidas cardinales, estructura en monumentos, tallado en mármol y madera con el escultor Gabriel Ponzanelli. Cuenta con más de 35 años de experiencia profesional y durante este tiempo ha realizado esculturas, bustos, máscaras mortuorias de políticos, actores, escritores, cantantes, etc. algunas de las cuales se encuentran en lugares públicos y calles de la Ciudad de México. No tiene experiencia docente, ocasionalmente ofrece clases de modelado en plastilina a adultos y el taller “Introducción al modelado en plastilina” es su primera experiencia con niños de entre 10 y 12 años.

Alejandro Herrerías estudió Diseño y Comunicación Visual en la Facultad de Artes y Diseño de la UNAM. Es ilustrador profesional independiente desde 2005, su trabajo ha sido publicado en México, España, China, Estados Unidos, Canadá, Irlanda, Suecia, Colombia, Líbano, Perú y Brasil; en instituciones públicas tales como la SEP, el CONAPRED, el CONAFE, la UNAM, el INAH y la Fonoteca Nacional y en revistas y editoriales privadas. *Un camino de leyenda* es su primera novela gráfica, resultado de su constante búsqueda de nuevos estilos y personajes, de nuevas historias y de proyectos más narrativos. Así mismo es resultado del programa Jóvenes Creadores, correspondiente a la emisión 2016-2017 en la disciplina de Artes Visuales en la especialidad de Narrativa Gráfica y del programa Fomento a Proyectos y Coinversiones Culturales 2018, ambos del FONCA y la Secretaría de Cultura. El proyecto ha sido merecedor del premio *a! Diseño* en la categoría de ilustración en el año 2019 y Mención Honorífica en la categoría de Obra juvenil otorgado por el Instituto Nacional de

Antropología e Historia en el certamen “Antonio García Cubas 2020”. Su trabajo ha figurado en cinco ocasiones en el Catálogo de Ilustradores de Publicaciones Infantiles y Juveniles, organizado por la Secretaría de Cultura de México recibiendo en dos ocasiones Mención Honorífica. Actualmente, compagina la ilustración con la docencia, como académico de la Facultad de Artes y Diseño de la UNAM impartiendo las asignaturas del Laboratorio de narrativa gráfica, Aplicaciones de dibujo y el Laboratorio de investigación-Producción en Dibujo I y II, cursa la Maestría en Docencia en Artes y Diseño en el campo de conocimiento en didáctica para la enseñanza de las Artes y el Diseño en el posgrado de Artes y Diseño de la UNAM. Es también parte del programa Jóvenes Creadores, correspondiente a la emisión 2021-2022 en la disciplina de Artes Visuales en la especialidad de Narrativa Gráfica. El taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje” fue el primero que impartió a niños. Gusta de trabajar con grafito, tintas y técnicas digitales; durante su proceso creativo en el desarrollo de proyectos, basado en la metodología de Bruno Munari, la etapa que más disfruta es la planeación, porque le permite experimentar y generar soluciones gráficas nuevas.

El muralista Ariosto Otero estudió en la Escuela Superior de Bellas Artes de San Fernando y en la Academia de San Carlos, donde aprendió grabado, serigrafía, litografía, escultura en bronce y pintura mural; cuenta con 41 años de experiencia profesional dentro de los cuales ha realizado 68 murales en la Ciudad de México en edificios públicos entre los cuales están la Secretaría de Gobernación, el Palacio del Ayuntamiento, el edificio de la Lotería Nacional, el Tribunal Federal Fiscal y Administrativo, el Mercado Melchor Muzquiz, algunas instalaciones del Sistema de Transporte Colectivo Metro, entre otros. Su obra mural también se encuentra en Argentina, Colombia, Paraguay, Guatemala y Costa Rica. No cuenta con experiencia docente, él considera que el único acercamiento que ha tenido hacia la enseñanza es la que ha aportado a sus ayudantes dentro de sus murales, los cuales siempre han tenido que contar con conocimientos mínimos sobre pintura y dibujo; con ello



más que enseñanza formal o no formal, promueve el que se siga con el oficio y el conocimiento acerca de las técnicas de muralismo. El taller “La memoria del muralismo en los niños del 2021” es el primer acercamiento que tiene de manera formal con niños.

Considera la creatividad como la forma en que resuelve los problemas que se van presentando en la construcción de su obra mural, desde que realiza los bocetos hasta estar frente al muro y los materiales. Su proceso creativo lo sustenta en el vivir diario, lo que expresa en actividades diarias como cocinar, ir al mercado, observar colores, olores y todo lo que puede disfrutar con los sentidos y que ayuda a las temáticas y elementos de sus murales. Piensa el proceso de garabateo que tienen los niños pequeños como un proceso paralelo al garabateo que él realiza al iniciar sus bocetos.

A. Otero, (comunicación personal, 3 de abril, 2021)

En una reunión donde se realizó la planeación del taller, se mostró dispuesto a colaborar con el proyecto desde el inicio. Dice que este proyecto al que fue invitado a participar es valioso, porque se ha perdido el humanismo dentro de la educación y es necesario, importante y urgente recuperarlo y enseñarles a los niños la importancia del arte y verlo como algo cotidiano. Ante la pregunta: ¿Qué cree que aporte el arte a la educación? Responde: “el arte aporta humanismo y nos hace ser seres más sensibles, aumentando el conocimiento cultural de nuestra realidad.”

A. Otero, (comunicación personal, 3 de abril, 2021)

¿Cree que el artista es un ser especial, dotado de talento, con un don especial? ¿O un ser común y normal como cualquier otra persona?

El artista es como cualquier otra persona que aprende un oficio, es un ser con un talento, pero ese talento debe ser educado, disciplinado; y a pesar de que se puede enseñar, lo que no puede enseñar es a sentir. A. Otero, (comunicación personal, 3 de abril, 2021)

Él mismo admite que necesitó estudiar primero en España para disciplinar las cualidades que sabía que tenía en cuanto al dibujo y las técnicas pictóricas, tenía que educarse e investigar

más para tener el sustento y la base para su obra, para que ésta se pudiera defender sola. Así después de que supo que quería ser muralista, pensó en un solo lugar: México, por su fuerte historia con el muralismo y la Academia de San Carlos para seguir educando en el lenguaje que él eligió. A comparación con los otros artistas invitados, no muestra temor ni le preocupa trabajar con niños, piensa que son seres extraordinarios, sumamente sensibles, con procesos mentales que a él le parecen increíbles y difíciles de describir qué pasa con ellos, pero que traen la creatividad activada desde que nacen y que la desarrollan por medio de sus sentidos y de su percepción. A veces se siente él mismo como un niño, con esa misma emoción cuando está frente a un muro o a un papel en blanco y comienza a dibujar, solo garabateando y después dando forma a esos rayones en el papel; siente la misma diversión que un niño al jugar y al observar lo que los espectadores descubren en su obra. Otero, A. (comunicación personal, 3 de abril, 2021)

#### **4.3. El diálogo entre los artistas y los niños**

El término diálogo proviene de la palabra griega *dialogos*, una palabra compuesta de la raíz *logos*, que significa <<palabra>> o <<el significado de la palabra>> y el prefijo *dia* que significa <<a través de>>. El diálogo se puede dar entre dos o más personas y ello le da el carácter de social. Bohm (1997) afirma que el diálogo es un proceso que explora la experiencia humana de forma desacostumbrada desde procesos neurofisiológicos que organizan esta, implica emociones y procesos de pensamientos donde se involucra la memoria y este pensamiento se genera colectivamente, en el diálogo existe un significado que fluye dentro y a través de los implicados y a partir de este significado “puede surgir una nueva comprensión, algo creativo que no se hallaba, en modo alguno, en el momento de partida. Y este significado compartido es el aglutinante, el cemento que sostiene los vínculos entre las personas y entre las sociedades.” (Bohm, 1997, p.30)

Este mismo autor dice que el diálogo funciona a nivel mental “el verdadero objetivo del diálogo es el de penetrar en el proceso del pensamiento y transformar el pensamiento colectivo.” (p. 33)

En su visión del diálogo Bohm (1997) dice que este funciona cuando todos piensan juntos y participan del pensamiento común, como si fuera un solo proceso y todos comparten el significado.

A partir de este concepto de diálogo en el que se puede encontrar un componente creativo es que encuentro una relación en el compartir del niño con los artistas, y en la función social que tanto el proceso creativo y el diálogo comparten.

#### **4.4. Interacción entre artistas y los niños de 5° y 6° de primaria**

En este apartado se presenta el análisis de lo que pasó en la intervención, que está planteado en un primer momento desde la reflexión que se hizo para identificar cómo el proceso creativo de un artista profesional es usado como estrategia para propiciar y desarrollar el proceso creativo de los niños y dónde se logra observar la relación con los pasos o etapas del proceso creativo propuestos en el capítulo 1 en el contexto específico de los talleres impartidos por los artistas y su presencia en el aula. Este fue el propósito de la intervención, la cual sirvió como medio para investigar la industria cultural y la imagen como forma de conocimiento y como recurso didáctico, que en un principio no eran mi intención, pero la riqueza del material me llevó a indagar cuestiones de interés particular que se presentan como las categorías de análisis y que precisa el segundo momento de la propuesta ligando estos temas con el eje del proceso creativo.

En el análisis se presentan fragmentos de diálogos que se dieron con los niños dentro del desarrollo de los talleres y los retomo porque considero importantes las respuestas que los niños tienen sobre los temas que se presentaron y en ellos pude identificar su relación con algunas teorías sobre el proceso creativo. Otros son fragmentos de las entrevistas realizadas a los artistas

colaboradores, donde proporcionaron información relevante para la investigación y para el desarrollo de las categorías

#### **4.4.1 ¿Qué pasó en la intervención?**

En este apartado se presenta una contextualización general del momento en que se llevó a cabo la intervención. La primera sesión que estuve presente en la clase de Educación artística en la escuela Taller Montessori, fue el día 6 de mayo de 2021 y entré para observar el funcionamiento de la clase y volver a tener contacto con los niños. Cabe aclarar que en el momento en el que se llevó a cabo la intervención, yo no era profesora activa dentro de Taller Montessori, los niños me conocían porque anteriormente les había dado clases por tres años; cuando se presentó la emergencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19 se suspenden clases presenciales y para el ciclo escolar 2020-2021 los directivos de la escuela me dan un “descanso” por cuestiones laborales en las que la institución manifestó estar en números rojos. Fue necesario establecer una conexión para saber cómo estaba llevando la clase el docente frente a grupo, para reconectar con los niños y para saber cuál era su actitud. Cuando me retiré de las clases de Educación Artística, se finalizó el ciclo escolar con actividades organizadas vía Classroom y clases en línea por la aplicación de videollamada de Zoom, con solo dos meses de duración de estas, con la incertidumbre latente de no saber lo que pasaría con la vida escolar y con vida en general, ni saber que el confinamiento duraría más de un año, condicionando así el regreso a las aulas.

Al observar la clase, llamó mi atención que los niños ya estaban ajustados a ciertas normas para el uso de las herramientas digitales de la videollamada: mantienen micrófonos apagados, piden la palabra para hablar levantando la mano, o usando la opción de la aplicación, respetan turnos y en algunos casos prenden su cámara durante toda la sesión, algunos otros sólo cuando el

profesor insiste en ello, emplean su nombre con apellidos sin cambiarlo o poner apodo, usan el chat de forma apropiada para comunicar ideas o cosas que quieren decir. Todas estas situaciones eran distintas a cuando me retiré, ya que se comenzaba con el uso de estas herramientas digitales y no se sabía cómo usarlas adecuadamente para tener una clase organizada ni por parte de los alumnos ni por parte del docente.

Estuve presente en dos clases como observadora, en la segunda clase les hablé a los niños del proyecto y las siguientes sesiones la clase estuvo a mi cargo. Presenté a los artistas que impartirían el taller y su obra, en la cual se analizaron el lenguaje artístico y la técnica de cada uno, bajo la planeación de las secuencias didácticas presentadas en el apartado 3.4 y siempre con el apoyo del docente frente a grupo; al cual en un primer momento se le propuso que ambos diseñáramos las sesiones y que trabajáramos en dupla docente, ya que así trabajamos en clases presenciales, pero este se negó adoptando una postura donde sólo controlaría al grupo y se haría cargo de cuestiones técnicas y administrativas.

Los talleres impartidos fueron: “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje” en colaboración con el ilustrador Alejandro Herrerías, “Introducción al modelado en plastilina” impartido por el escultor Ariel de la Peña a los grupos de 5° y “La magia del cartón en la pintura abstracta” por la pintora Itzayana Monroy y “Memoria del muralismo en los niños del 2021” por el muralista Ariosto Otero, a los niños de 6°. Cabe señalar que dentro del proyecto de intervención la participación de los cuatro artistas visuales estaba programada para que cada uno impartiera un taller de dos sesiones, por cuestiones de tiempos institucionales -ya que la institución cambió las fechas y los horarios de los talleres en varias ocasiones- y esto tuvo como consecuencia que no se logrará ajustar tiempos con los artistas, sólo la pintora Itzayana Monroy, impartió el taller en dos sesiones, Alejandro Herrerías en una sesión, el muralista Ariosto Otero en una sesión de hora y media, la cual fue solo teórica y el escultor Ariel de la Peña en una sola

sesión. Dicha situación en un principio condicionó la impartición del taller, sin embargo, pude observar que los talleres se limitaran a una sesión, no afectó en el objetivo de estos.

En el taller de la pintora Itzayana Monroy, fue muy importante que los niños tuvieran contacto con materiales pictóricos ya que derivado del confinamiento y teniendo en cuenta las dificultades que se presentaron en este contexto de emergencia por la crisis provocada por la pandemia del COVID-19 y como consecuencia el tener clases de manera remota, atendiendo a las necesidades de empatía y sensibilización hacia la comunidad, durante el ciclo escolar se dieron instrucciones por parte de los directivos de no pedir a los alumnos materiales que normalmente se tienen en la escuela, como pinturas acrílicas y acuarelas; que en un principio no se podían conseguir por el confinamiento, posteriormente por cuestión de economía. En el momento de la intervención, los estudiantes trabajaban con material limitado, ya que el docente frente a grupo no podía solicitar nada más que no fuera lápices de colores, lápiz y hojas o cuaderno. El manipular la pintura y tener contacto con ella, motivó a los niños a hacer, aunque no fue posible lograr un producto terminado por parte de todos los alumnos; las obras que la artista mostró sirvieron como ejemplo para que los niños de cierta forma las imitaran.

Se cumplieron los objetivos planteados en la secuencia acerca de que los niños conocieran y exploraran algunos elementos compositivos como son el ritmo, el peso, tamaño, equilibrio y formato a través de la armonía y el contraste de color. La artista habló de sus procesos y trato de entablar un diálogo e interacción con los niños.

Para la sesión del viernes 11 de junio del 2021 se tenía contemplado la segunda parte del taller de Introducción al modelado con el escultor Ariel de la Peña y un taller teórico-práctico con el muralista Ariosto Otero, sin embargo, la sesión no se pudo iniciar a tiempo por problemas técnicos relacionados con la cuenta de zoom de la escuela, se esperó más de 30 minutos sin que la

escuela ofreciera una solución y propuse tomar la sesión con el artista desde una cuenta alterna a lo cual hubo una negativa por parte de los directivos, argumentando que no se podía por seguridad de los niños. La escuela pudo tener conexión a las cuentas de zoom hora y media después de los horarios acordados con los artistas, el escultor Ariel de la Peña accedió a entrar a observar el trabajo con los niños, ya que muchos adelantaron el proceso de modelado incluso terminaron el producto y se mostraron entusiasmados por que Ariel observara lo que hicieron, en este tiempo se entregó también un reconocimiento por parte de las autoridades al artista. Tales retrasos tuvieron como consecuencia molestia por parte del muralista, quien contaba con el tiempo exacto para dar el taller, por ello decidió que este sería solo teórico. También por motivo del cambio de horario, los niños de 6° entraron desfasados, la sesión tuvo muchas interrupciones por parte de los niños que entraron después.

Los diálogos y las relaciones que a continuación se presentan, los retomo porque considero importantes las respuestas que los niños tienen sobre los temas que se presentaron y en ellos pude reflexionar su relación con algunas teorías sobre el proceso creativo, relacionándose específicamente con el contexto particular de cada secuencia y los objetivos planteados en ella.

En la primera sesión con el grupo de 5° en el inicio de la secuencia se planteó identificar conocimientos previos y las concepciones que los niños tienen acerca de los artistas con las siguientes preguntas: ¿Qué es un artista? ¿qué consideran o que creen ustedes que es un artista? ¿Qué hace un artista? Santiago respondió:

Un artista es pura creatividad (...) yo creo que para ser artista no debes de estudiar, obviamente para ser más profesional sí debes estudiar, es que para mí ser artista es ser creativo, porque en cualquier momento tú te puedes volver un artista, porque usualmente la creatividad todos la tenemos nada más se trata de querer utilizarla o no.

Ante esta respuesta puedo señalar lo que Tatarkiewicz (1997) plantea en su estudio de la historia del término creatividad que en el campo de lo artístico la creatividad, no llegó solo a reconocerse en el arte, sino exclusivamente en el arte “Con este nuevo concepto surgió una nueva teoría: la creatividad era un atributo exclusivo del artista” (Tatarkiewicz, 1997, p. 288). La creatividad se convirtió en un rasgo que define al artista, el universo del arte llegó a ser igual al universo de la creatividad. Es en este momento cuando surge la alta valoración de la creatividad en este campo. De ahí que se considera la creatividad como la esencia del arte, implícita en la concepción actual de la creatividad del arte, ya que la creatividad es el objetivo del artista, se asume que no existe arte sin creatividad. Con estas afirmaciones, podemos pensar y relacionar cómo el concepto de creatividad y el lugar desde el cual se concibe al artista sigue muy anclado a las concepciones que la historia del arte y la tradición nos han impuesto. Sin embargo, también podemos asumir que los niños tienen discernimiento sobre que la creatividad se puede desarrollar en otros campos, que pueden ser desde el juego, hasta el trabajo; como se puede observar con las preguntas y respuestas que a continuación se plantearon en la sesión:

Con las respuestas que dan los niños, yo pregunto si todos los que estábamos en esa sesión nos asumimos como artistas y si somos o no creativos, se da la siguiente respuesta de Ilian:

Es que depende en qué quieres ser creativo exactamente, puede ser en un dibujo o como dijo Román en los legos y otra cosa puede ser creativo en mi trabajo.

Con este comentario, podemos observar que se identifica con la afirmación de Tatarkiewicz (1997) “La creatividad es posible en todos los campos de la producción humana.” (p. 288), la creatividad es importante en el campo o ámbito donde cada uno se desempeña como lo señala Gardner, (2009) “una persona no es creativa en general; no se puede decir que una persona



sea 'creativa'. Debemos decir que es creativa en X cosa, ya sea en escribir, diseñar o dirigir una organización, la gente es creativa en algo." (p.32)

De la primera sesión con el grupo de 6° se observó y analizó la obra de la pintora Itzayana Monroy, los objetivos fueron analizar e identificar elementos formales y compositivos de la obra pictórica, se pudieron cumplir los objetivos de la secuencia didáctica, además recurrí a las ideas de Gardner (1997) para reflexionar sobre la etapa literal, donde los niños muestran un gradual avance en su capacidad de comprender y responder a las obras creadas por otros y en esta edad muestran sensibilidad hacia las cualidades más importantes de las artes: el estilo, la expresividad, el equilibrio y la composición. Esta es una etapa donde los gustos de los niños se vuelven más amplios, de modo que aceptarán tanto las obras abstractas e impresionistas como realistas:

Isabel: ¿su obra es abstracta o figurativa? hagan una distinción entre que es una pintura abstracta y una figurativa. Karen hizo la siguiente observación:

La figurativa busca dar imágenes y luego, luego, reconoces que son, en cambio la abstracta depende mucho quien la vea y en qué momento digamos quien está viendo la obra porque depende de sus emociones o de lo que siente puede encontrar otras figuras y no busca representar figuras en si más bien cada quien interpreta algo, no busca esa necesidad de expresar algo o de ser una figura como tal (...) me llama la atención que hay una fluidez como de acuarela y en ciertas zonas pone colores más oscuros y eso causa profundidad y en los otros el color era liso y aquí hay más texturas y esto pues da relieve o profundidad y eso me gusta mucho por lo menos a mí me provoca un sentimiento por la gama de colores, el morado es más frío y el amarillo más caliente y me llama la atención como juega con la pintura figurativa, creo que son unos rábanos y con la abstracción que surge a partir de las líneas y las formas y algo que también me llama la atención es que

ocupa más blanco que es la síntesis aditiva del color o sea es la suma luz del color y no usa tanto negro, usa grises pero negros no y es que el negro es la ausencia del luz, entonces es algo que me llama la atención porque logra dar ese efecto de profundidad sin utilizar el color negro.

Con comentarios como el anterior y otros similares que se dieron en la sesión, observo que los niños tienen conocimiento previo sobre artistas y corrientes artísticas, hablan de un concepto de arte y sobre las distintas épocas, sobre elementos compositivos, así como de conceptos visuales. Independientemente de ser una observación específica de la sesión; sé que los niños tienen esos conocimientos porque esa era una forma en la que yo trabajaba con ellos cuando les di clases, las cuales se basaban en conocer diferentes corrientes artísticas, estilos y artistas, en los que nos apoyábamos para conocer una temática y explorar los elementos formales, compositivos y expresivos de una obra plástica. Es de referencia saber que los niños de la escuela Taller Montessori, tienen un contexto particular que les permite tener cierto tipo de conocimientos culturales y artísticos. Muchos de ellos tienen padres que son profesionistas y tienen un buen nivel socioeconómico, el cual les permite viajar y tener la oportunidad de conocer otros tipos de culturas, museos, etc., y con ello tener referencias sobre el arte.

En comunicación con el profesor frente a grupo, escribe vía Whatsapp: “Trabajé mucho todo el año en la manera de cómo expresarse, es decir, manejar el lenguaje correcto para la clase de arte, así mismo, el análisis y apreciación de la obra y el manejo de conceptos!! todo en relación a que sea benéfico y fructífero el proyecto y desarrollo individual” M. Castellanos, (comunicación personal, 27 mayo, 2021)

Los comentarios sobre el análisis de la obra fueron compartidos con la pintora Itzayana Monroy antes del taller, porque considero que en la clase se cumplieron los objetivos formulados

en la planeación y los niños tienen conceptos clave sobre elementos plástico -visuales, los cuales la pintora y yo al diseñar la secuencia didáctica pensábamos que estos iban a ser difíciles de comprender y de manejar para los niños. Ante ello, la pintora se dijo decepcionada, ya que con ello “los niños demuestran que ya están muy maleados y que tienen muchos conceptos basura en su cabeza sobre lo que es la pintura y están sobre cargados de conceptos. La pintura en los niños debe ser así sin más elementos técnicos que sobrepasen su atención a lo que realmente hay en la pintura” I. Monroy (comunicación personal, 29 mayo, 2021)

Ante esto puedo notar dos cosas: primera, el docente frente a grupo tiene una concepción sobre cómo llevar la clase, considerando el análisis y apreciación de la obra y el manejo de conceptos, así como que los niños usen el lenguaje correcto para la clase. Esta metodología la diseñamos y aplicamos para la clase de educación artística, tras dos años de trabajo conjunto, además cuando habla de la manera de “cómo expresarse y manejar el lenguaje correcto para la clase de arte” se refiere por un lado a lo que él considera el correcto manejo y control de grupo y por otro a cómo deben los niños expresarse sobre el lenguaje de la clase de educación artística.

En segundo lugar, está la concepción que deja ver la pintora Itzayana Monroy sobre la forma en que los niños deben observar y analizar una obra de arte. Desde mi punto de vista, por una parte, el que diga que los niños están maleados y llenos de conceptos basura, tiene que ver con que no haya trabajado antes con niños de estas edades y no conozca sus particularidades y los conocimientos previos con los que contaban los niños y desde esa expectativa trató de explicar algunos conceptos de composición y teoría del color de una manera que no correspondía a la edad de los niños, lo que condicionó en cierta la forma la manera en que ella impartió el taller.

Pero, por otro lado, podemos observar lo que refiere Venegas (2002) cuando habla de la unidad que integra la obra desde lo artístico y lo estético:

Lo artístico, que se refiere a los conocimientos que aplica y a las calidades técnicas que obtiene quien produce la obra; lo estético, que discurre en lo concerniente a la captación y apreciación de valores, sensibles, expresivos y creativos, de cualidades armónicas y originalidad; y lo temático; que investiga lo que expresa la obra, son tres cuestiones igualmente importantes que integran una unidad. (Venegas 2002, p. 22)

En relación con lo que expresa la artista Itzayana Monroy, considero que ella alude a que prefiere que su obra sea analizada por los niños desde una perspectiva de lo estético, donde se le dé preferencia a la sensibilidad del niño al observar su obra, que este pueda reflexionar acerca de lo que les proponen los valores que contiene y ser consciente de las emociones e ideas que le producen, ya que ella produce obra en su mayoría abstracta. Aunque creo que existe cierta contradicción, ya que ella apunta a esta forma de observar, analizar y apreciar su obra, sin embargo, dentro del diseño de las secuencias didácticas y la impartición del taller, se dio cierta predilección hacia la educación artística y la forma en que condujo el taller y explicó algunos elementos de composición y teoría del color de una manera que no correspondía a la edad de los niños, considero de igual manera que su secuencia didáctica y su impartición del taller, fue una de las más controladas.

El profesor frente a grupo utiliza un enfoque de la educación artística para llevar las clases, analizar y apreciar las obras pictóricas de Itzayana, que choca con la forma en la ella le gustaría que fueran apreciadas. Considero que ambos enfoques se basan desde lo prescriptivo en lo que ha sido una práctica habitual dentro de la educación básica como la que debe ser una forma de llevar la clase de educación artística donde la apreciación de una obra de arte toma relevancia.

## **5. Momentos creativos integradores: El papel del artista en el aula y la relación con el proceso creativo del niño**

Reflexionando sobre el uso de los conceptos de creatividad y creación, así como el proceso creativo que están presentes en las preguntas de investigación, tomo la distinción de Caeiro-Rodríguez (2018) donde asegura que “La creación es un acto en el tiempo que incorpora, entre otras cosas, momentos de creatividad, innovación e investigación. (...) La acción creadora implica muchas más operaciones que la de aplicar intencionalmente la creatividad.” (p.165)

La creación es un marco proyectivo, un trayecto vivido, no es un instante de un proceso ni un resultado, y como tal, conforma una urdimbre de actos que arrastran una vivencia única y valiosa a la formación escolar no es una experiencia acabada o finita. (Caeiro-Rodríguez, 2018, p.160)

### **5.1 El Taller “Introducción al modelado en plastilina”**

En el marco teórico inicialmente se problematizó sobre la práctica artística ya que esta fue un medio por el cual los artistas se acercaron a los niños y compartieron su experiencia artística, el diseño y desarrollo de las actividades llevadas a cabo en cada secuencia, se basaron en la práctica y técnica de cada artista.

Ahora conoceremos la práctica artística relacionada con la educación artística y la temática en relación con los talleres impartidos en la intervención. De ahí que como afirma Acha (2001) la práctica impone la educación artística al trabajo simple, es decir “actividades sensoriales o técnicas con los materiales, herramientas y procedimientos específicos de cada género artístico” (p.15). Como pude observar en la sesión con el escultor Ariel de la Peña, en el taller “Introducción al modelado en plastilina”, uno de los objetivos fue llegar al modelado de un rostro con un referente realista:

Ariel: Lo importante es que vayamos sintiendo la anatomía, el esqueleto es la anatomía del ser humano tenemos que imaginarnos que adentro de esto existe una calaverita, están también las cuencas de los ojos, los pómulos, los huesos parietales, los frontales, la mandíbula es muy importante que se defina desde su creación, esto nos va a ayudar después acercarnos más a lo que es la anatomía del retrato le vamos dando forma, nos vamos imaginando que existe una estructura

Considerando lo anterior, Acha (2001) afirma que se impone la disciplina como el único cumplimiento de las normas académicas del tipo mimético, como se puede apreciar en las indicaciones que el maestro da a los alumnos al tratar de establecer semejanza con los rostros humanos. Dentro del taller impartido también pude observar que el material con el que se trabajó, en este caso la plastilina (material con el que trabaja el escultor) está en relación con la técnica. "Técnica implica transformación de materiales naturales en materiales artificiales; mejor: constituye un trabajo, al que venimos denominando simple, para distinguirlo del psíquico o intelectual que no se percibe" (Acha, 2001, p.41).

Acha (2001) también nos dice que la técnica artística no es una técnica cualquiera, sino que se utiliza con fines estéticos y artísticos, si se trata de transformar una materia prima y en el caso del arte, "consiste en artizar y estetizar una realidad cualquiera." (p. 42)

Ariel: la plastilina la podemos dejar un tiempo y retomarla y mantiene su forma y no requiere de mantenimiento, entonces podemos retomar el trabajo o el proyecto con facilidad en el tiempo que queramos, es muy importante que conozcan los procedimientos (...) la plastilina es un material fabuloso que nos va a permitir trabajar con mayor facilidad.

En esta descripción que el maestro/escultor elabora para los alumnos se hace evidente que “Las técnicas o procesos manuales o corporales comprenden materiales, herramientas y procedimientos propiamente dichos. En las artes plásticas intervienen estos tres componentes y determinan muchas características importantes de sus productos.” (Acha, 2001, p. 42)

Ariel: La técnica para hacer una escultura y basarnos en el volumen es muy divertida, porque también se usan las matemáticas, para hacer un trabajo grande primero hay que hacerlo pequeño y hacerlo lo más parecido o lo más fiel, porque después de eso tanto los aciertos como los errores se transmiten o se traspasan a gran formato y tenemos que ser muy cuidadosos en las proporciones, por eso es importante que utilicemos los compases y las reglas para tener precisión y la interpretación de nuestro modelo y eso es muy sencillo, tenemos por ejemplo una fotografía aunque a veces el ángulo no es el preciso tenemos que buscar un ángulo que dé proporción y perspectiva (...)

Acha (2011) nos dice que “Las operaciones manuales propias de la ejecución que realiza el artista plástico, están indefectiblemente relacionadas con las actividades de la visión y la sensibilidad, la mente y la creatividad del artista” (p. 197). Por lo tanto, los materiales, las herramientas y los procedimientos que el artista utiliza en la producción de obra, en la cual transforma la materia prima, son perceptibles; y éstas transformaciones son el núcleo de todo trabajo manual y de toda praxis, ahí está todo lo visible e invisible de la producción artística.

Otro componente que interviene en las prácticas de las artes plásticas, y que estuvieron presentes durante la impartición de los talleres, es el de las herramientas. En el caso de la escultura, Ariel de la Peña, resaltó que las primeras herramientas con las que contamos son las

manos y posteriormente se usan otro tipo de herramientas. Para este taller en específico pensó en alternativas de herramientas no profesionales y que los niños podían tener en casa:

(...) nuestra herramienta principal que son las manos, los dedos, las uñas esos son nuestros principales objetos de trabajo, vamos a ocupar las manos hasta el límite, hasta donde sea posible trabajar con las manos para posteriormente trabajar en detalle con las primeras herramientas que vamos a tener que puede ser un palillo, puede ser un lápiz, una pluma, la tapa de la pluma; posteriormente vamos a ver qué va a ser más divertido darle efectos a nuestro trabajo con otras herramientas, ahorita lo principal es poder darle forma a nuestra figura con los dedos, con las manos(...)

A propósito de esto, Acha (2001) expresa que las manos realizan un trabajo simple, en el caso de las artes plásticas, este es el de dibujar y colorear en primer lugar, y también el de modelar; pero lo hacen en calidad de ejecutoras, más no de autoras, es el hombre quien las usa para hacer visibles realidades, según los aspectos que a él le interesan y en ello intervienen su cerebro, su sensibilidad y su fantasía. El autor nos hace cuestionarnos si es la vista quien dirige las manos. “Las manos son, sin duda, hábiles transmisoras y ejecutoras de los deseos de una subjetividad, pero de ésta depende la vacuidad o la riqueza del producto que ellas nos ofrezcan.” (Acha, 2001, p.59), es decir, que se encuentran en relación con las capacidades que la mano-cerebro puedan ofrecer para poder producir o realizar un producto plástico con determinada técnica.

Por otra parte, cabe considerar lo que propone Acha (2001) sobre los juicios que se han adoptado en torno a la práctica y es que a la educación artística se le ha impuesto el trabajo simple, es decir al trabajo manual, a las actividades sensoriales o técnicas con los materiales,



herramientas y procedimientos específicos de cada género artístico y se le demanda desde el cientificismo que hay un lugar desde donde se resuelven las cuestiones artísticas, como las manos, por ejemplo.

A la palabra técnica se le ha subestimado y está llena de prejuicios, muchos suponen que cualquiera puede aprender con facilidad una técnica manual, según Acha (2001) al trabajador manual se le menosprecia y se le considera inferior al intelectual. La técnica tiene sus tácticas, métodos, estrategias y procedimientos que se pueden aprender por los alumnos con ejercicios previos y constante entrenamiento. Bajo la opinión del mismo autor, son muy pocos, —aún los artistas profesionales — que llegan a dominar la práctica manual en la que se desempeñan. Desde este punto, aunque para el artista fue importante mostrar la técnica y las secuencias didácticas se basaron en ella, nunca se pensó en que los niños llegarán a dominarla, ya que el tiempo del propio taller no fue el adecuado para esto y como propone Acha, los ejercicios para estos deben ser constantes, en el taller de la intervención solo se llegó a una experimentación y exploración de los materiales y herramientas.

Mostrar los procesos se tornó en una estrategia importante usada por el escultor: se observó que destinó tiempo a actividades donde él muestra ejemplos de cómo se pasan las medidas de una fotografía a una pieza con volumen mientras hace una explicación previa de cómo se toman las medidas con el compás, según la planeación acordada en las secuencias didácticas. Esto me lleva a pensar en qué medida las estrategias de creación artísticas —donde está presente el proceso creativo del artista— se convierten en estrategias didácticas intencionadas o no, usadas por el artista en su metodología para transmitir conocimientos; por otro lado, prestamos atención a lo que intuíamos al principio de esta investigación que muchas veces el artista construye a su saber, situaciones de aprendizaje a través de su quehacer artístico y creativo.

Edgar Morin (1990) dice que a través de la estrategia se pueden elaborar varios escenarios posibles, y cuando se comienza con ella se prepara para algo nuevo o inesperado, para integrarlo y que ello modifique o enriquezca su acción. En la estrategia se debe tomar en cuenta que se está en una situación aleatoria y que está destinada a modificarse en función de la información que sea proporcionada durante el proceso y por ello tiene una gran plasticidad. La visión de estrategia de Morin me parece adecuada porque es algo que ocurrió cuando los artistas al no tener experiencia docente dieron el taller a los niños, enfrentándose a escenarios nuevos e inesperados que no eran conocidos por ellos y aunque hubo una planeación en las secuencias didácticas, algunas acciones se modificaron en función del propio proceso y se vieron transformados por la información que los niños proporcionaron, fue un proceso recíproco donde “la acción entra en un universo de interacciones donde el ambiente finalmente tomó posesión” (Morin, 1990, p. 115). Esto también ocurrió en el taller de Alejandro Herreras.

“La estrategia a partir de una decisión inicial permite imaginar un cierto número de escenarios para la acción, escenarios que podrán ser modificados según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción y según los elementos aleatorios que sobrevendrán y perturbarán la acción.” (Morin, 1990, p.113).

Otro factor importante que se dio fue la forma en la que el escultor usó las herramientas tecnológicas a su alcance, para resolver como mostraba dichos procesos en el contexto virtual en el que se impartió el taller. Ariel contaba con un dispositivo móvil además de su computadora; con el dispositivo móvil se fue moviendo por todo el estudio para mostrar sus esculturas, mantuvo su computadora con la cámara dirigida hacia él y en otro tiempo el dispositivo móvil hacia donde estaba trabajando la plastilina.

Esto se relaciona con lo que nos propone Acha (2001) sobre la eficacia de la enseñanza de la técnica, la cual nos dice que es variable según los modos de llevarla a cabo: sí al alumno se le dan explicaciones verbales, se le presentan imágenes, se le muestran ejemplos en vivo o se le exigen prácticas de la técnica enseñada. Aunque la palabra eficacia resulta imprecisa, el escultor aplicó algunos de los elementos antes mencionados, desde la explicación verbal, el uso de imágenes y ejemplos, todos ellos pensados y organizados previamente por él en relación con los objetivos de la secuencia y el uso de la tecnología que llevó a adaptarnos a las condiciones contextuales de virtualidad en que se impartió el taller. Al respecto y según la apreciación de Morin (1990) cuando tenemos una alternativa decidimos y el azar trata de utilizarse, afirma que la acción es estrategia y cuando un individuo inicia una acción, esta comienza a escapar de sus intenciones y entra en un universo de interacciones y el ambiente toma posesión en un sentido que puede volverse contrario a la acción inicial lo que obliga a seguir la acción, esto lo pudimos observar cuando Ariel de la Peña adaptó la actividad de la clase y lo planeado en la secuencia didáctica, según las necesidades que plantearon los niños de acuerdo con los materiales con los que contaban, lo que querían hacer y dejó algunas otras actividades de lado, sin embargo, considero que los objetivos se cumplieron ya que exploraron el material dispuesto.

La acción tiene varios elementos que la hacen compleja, elementos aleatorios, azar, iniciativa, decisión, conciencia de las derivas y las transformaciones lo que hace que sea innovadora. Estos elementos, llegados a una transformación y a una innovación podrían asemejarse o considerarse también los pasos de un proceso creativo, proceso por el cual la estrategia se vuelve un elemento para construir experiencias y aprendizajes que resultan significativos.

Recupero la visión de la técnica expuesta anteriormente para hacer notar que para el escultor Ariel de la Peña fue de gran importancia hablar a los niños de procedimientos y materiales

que son propios de la técnica de la escultura realista, ya que él tiene su primer acercamiento con la escultura entrando al taller del escultor Gabriel Ponzanelli, y se relacionó con la escultura desde la práctica sin contar con conocimientos previos. En este sentido, podemos reflexionar sobre la forma que viene de siglos atrás y que los medios y la tradición ha impuesto sobre la enseñanza de las técnicas en las artes plásticas, donde la figura del artista se convierte en un modo de imitación para el aprendiz, es una ejecución tradicional de las artes plásticas, las cuales se han enseñado a partir de la imitación de los maestros. Por otro lado, ante el contexto de los artistas invitados y en específico de Ariel de la Peña de no contar con experiencia en la docencia y la enseñanza con niños, la forma en la que él transmitió conocimientos se basa en la forma en como le enseñaron y él aprendió. Bal (2002) nos dice que la tradición es la forma en la que siempre hemos hecho las cosas, que la tomamos como si fuera un valor, que no cuestiona su origen, ni su principio y por tanto se vuelve un dogma incuestionable y que en algunas ocasiones se aplica con rigidez y que es estratégica y reflexionada.

De pronto parecería que le concedo demasiada importancia a la técnica y que se deja de lado al proceso creativo de los niños, pero existen puntos de encuentro donde la técnica usada por el artista detona ciertos puntos del proceso creativo del niño, esto lo podemos observar cuando el artista usa la técnica que va ligada a su proceso creativo, además si uno de los propósitos de la experiencia de la creación es construir un objeto o un producto determinado al darle forma física a cierto material para expresar una idea o sentimientos y emociones por medio de un lenguaje, se hacen necesarios las herramientas y recursos para ello y con ello está presente la técnica, no es la técnica en lo que se centra la atención, pero sin esta no se puede representar o comunicar arte alguno, así lo expresa Ariel de la Peña:

No es la técnica en lo que se centra la atención, pero sí muy importante, porque sin esta no se puede percibir o comunicar arte alguno, en la práctica artística, en el proceso creativo y

en la producción de un objeto artístico, ya sea una escultura o una pintura, por ejemplo, se da una interacción entre el proyecto que es mental y la materia, se parte de una idea, una concepción que por medio de la técnica se transforma la materia y con ello se da como resultado una forma o una escultura. De la Peña A. (comunicación personal, 9 sep.2021)

En el capítulo 1 dedicado al proceso creativo, mencioné que Acha (2011) diferencia las etapas de este en los artistas profesionales que van desde la concepción-ejecución de cada obra seguida de la maduración y agrega la ejecución, que es el trabajo que hace el artista en cada obra para reflexionar sobre la visión, la sensibilidad, la mente y la fantasía en relación con la técnica, materiales y herramientas; y aunque el sentido del proceso creativo a nivel escolar no es análogo al de un profesional, hay puntos de encuentro y lugares comunes con el proceso creativo del niño. En el taller “Introducción al modelado en plastilina” impartido por el escultor Ariel de la Peña los niños pasaron por algunas de estas etapas indicadas en el capítulo 1 de acuerdo con la definición proporcionada por Goleman (2009), los niños comenzaron la preparación desde el momento en que el escultor les compartió que realizarían el estudio de un retrato mostrándoles algunas de sus obras y ejemplo de cómo tomar las proporciones del rostro:

Ariel: nosotros calculamos más o menos el tamaño de un rostro, de una cara, lo dividimos en tres partes digamos aquí pongo de ejemplo de la barbilla a la punta de la nariz, de la fosa la nariz al nacimiento de las cejas, del nacimiento de las cejas a la parte superior de la cabeza, son tres partes que se divide, entonces cualquier cabeza que hagan a cualquier tamaño, siempre va a tener esa esa proporción de tres partes y como referencia vamos a tener también la distancia entre los lagrimales y el ancho de la nariz y el centro de los ojos en relación a las comisuras de la boca utilizando siempre un compás para referenciar. De la Peña. (Comunicación personal, 10 de junio 2021)

Los niños se mostraron receptivos y aprovecharon la información, que el artista les proporcionó mientras él explicaba, iba midiendo las partes de su rostro con la mano y algunos niños comenzaron a hacerlo también a manera de imitación lo que motivó a los niños a trabajar también con la plastilina, este fue un trabajo activo que provocó la exploración con herramientas y materiales y al llegar a una etapa de maduración de la que habla Acha donde se llegó a la producción de un objeto. Dentro de la experimentación y exploración, el escultor les habló a los niños de las propiedades del material, en este caso de la plastilina. En el paso de la incubación, los niños dirigieron su atención a la resolución del problema que se les propuso que fue modelar un rostro:

Isabel: qué te parece si con la plastilina que tenemos nos enseñan cómo moldear un rostro.

Ariel: Vamos a darle la forma de lo que es el cráneo, lo que es la mandíbula más o menos y lo que es el perfil vamos a apretar un poquito aquí, a manera de darle así un perfil (el escultor enfoca su cámara al proceso que está haciendo) Entonces marcamos por las cuencas de los ojos, la nariz, la frente a manera de que parezca un poquito como escultura rupestre(...) Vamos ahora afinar o marcar por algunos detalles con nuestra herramienta principal que son las manos, los dedos, las uñas esos son nuestros principales objetos de trabajo, vamos a ocupar las manos hasta el límite, hasta donde sea posible trabajar con las manos para posteriormente trabajar en detalle con las primeras herramientas que vamos a tener que puede ser un palillo, puede ser un lápiz, una pluma, la tapa de la pluma; posteriormente vamos a ver qué va a ser más divertido darle efectos a nuestro trabajo con otras herramientas, ahorita lo principal es poder darle forma a nuestra figura con los dedos, con las manos, como les decía primero vamos a perfilar lo que es la nariz calculando que sea un tercio vamos a dividir el rostro por ejemplo aquí uno, dos aquí es una tercera parte.

De la Peña (comunicación personal, 10 de junio 2021)

Goleman (2009) sugiere que la etapa de la incubación es más pasiva y que la mente continúa buscando una solución, aunque esté o no pensando en forma consciente en ello, pero podemos darnos cuenta que no es así, los niños continuaron en la exploración del material buscando las soluciones con el material y las herramientas, ajustando y combinando sus ideas con otras nuevas para indicar detalles en sus modelados. En los pasos finales de la iluminación y la traducción sucedieron entre esta y la siguiente sesión que estuvo inconclusa por motivos de tiempos institucionales, pero donde los niños mostraron su trabajo ya adelantado, no podría definir hasta qué etapa de los pasos del proceso creativo llegaron los niños, algunos mostraron un producto terminado, con un rostro modelado desde la primera sesión, adelantándose a las instrucciones del escultor incluso cambiando varias veces su resultado, lo que podría considerar como una constante experimentación y exploración del material sin que ello signifique que no hubo el resultado de un producto concreto.

Más que hacer una analogía con el proceso creativo de un artista profesional, podemos reflexionar cómo el proceso creativo de este, posibilita poner en práctica estrategias a los niños, considerando que son los artistas quienes tienen madurez creativa que han desarrollado por años al producir obra y que les permite tener conocimiento del proceso, manejo de la técnica, así como conceptos claros que hacen que pueda diseñar y aplicar una secuencia didáctica independientemente si tienen o no experiencia en docencia.

Considero que fue de suma importancia que el escultor mostrara no sólo su obra sino el proceso de un producto específico que realizó al mismo tiempo con los niños, esto fue significativo para estimular el hacer y detonar el proceso creativo de estos. Con esto identifico por un lado el vínculo que existe entre los niños y un artista adulto, sugerido por Gardner (1997) que es el placer

de la exploración, el medio artístico proporciona instrumentos necesarios para abordar ideas y emociones de gran significación que no se pueden articular ni dominar a través del lenguaje corriente.

Si bien los artistas adultos tienen aptitudes más desarrolladas, un mayor control de la técnica, y habilidad superior para experimentar en forma sistemática y para efectuar opciones deliberadas entre distintas alternativas, gran parte de su proceso creativo tiene puntos de contacto con los niños. (pp.123-124)

La interacción entre niños y artista no se dio sólo por medio del lenguaje, sino al hacer al mismo tiempo y de seguir procesos similares, incluso los niños adelantaban procesos y en el momento en que los niños mostraron sus avances y su proceso al escultor, este preguntó cómo lo habían hecho, se dio un diálogo entre niños y artista al igual que una interacción al momento que el escultor reconoció las formas de hacer de los niños como válidas. De acuerdo con Howe y Abedín (como se citó en Agencia, 2018) un concepto que se encuentra en la base de las interacciones pedagógicas y su observación es el de diálogo, entendiendo por éste “los intercambios entre individuos en un contexto específico, los que no están restringidos a una modalidad determinada (...) se definirán las interacciones pedagógicas como aquellos intercambios que ocurren entre individuos o grupos y que, al menos en teoría, se completan cuando existe una dinámica dialógica, es decir, cuando hay algún tipo de respuesta” (p.13)

#### ***5.1.1 Metodología de enseñanza y metodología de creación.***

Una premisa que se tenía desde el principio de esta investigación y que se hizo evidente conforme fue avanzando la intervención, es el hecho de que los artistas construyen a su saber situaciones de aprendizaje a través de su producción artística, esto me lleva a la reflexión sobre lo que mencioné en el apartado anterior sobre las estrategias de creación artística y como las usa el



artista en una metodología de enseñanza para poder transmitir conocimientos. Si dichas estrategias de creación artística son usadas por el artista en una metodología de enseñanza y estas van ligadas a la metodología de creación del artista, es necesario hacer una diferenciación entre éstas.

Navarro Lores, D. y Samón Matos, M. (2017) hacen un análisis de diferentes definiciones de método de enseñanza y de aprendizaje. “El método de enseñanza es la secuencia de acciones, actividades u operaciones del que enseña que expresan la naturaleza de las formas académicas de organización del proceso para el logro de los objetivos de enseñanza.” (p.32) Además, estamos hablando de que el artista construye situaciones de aprendizaje, por lo tanto, desde el análisis de los autores mencionados anteriormente, los métodos de enseñanza y aprendizaje están relacionados y forman una unidad, ya que cuando se aplica un método de enseñanza se deben tener presentes las etapas del proceso de aprendizaje, el cual definen como “la secuencia de acciones, actividades u operaciones del que aprende para la adquisición y asimilación del contenido de enseñanza con los consiguientes cambios en su sistema de conocimientos y en su conducta” (Navarro Lores, D. y Samón Matos, M, 2017, p.30). Cada método tiene su propia intención y sus propios resultados, a través del método de enseñanza el que enseña trasmite información y a través del método de aprendizaje el que aprende procesa e integra esa información o parte de ella que le resulta útil o significativo. En el primero, se expresan procesos de exteriorización; y en el de aprendizaje procesos de interiorización.

Es importante definir lo anterior para poder diferenciar lo que es una metodología de enseñanza y la metodología de creación artística que los artistas usan para producir. Al preguntar a los artistas colaboradores sobre cuál es su método de creación, no obtuve una respuesta concreta, no les es posible definir una sucesión de pasos que les lleva a la creación de sus obras, Hablan de su técnica, de sus formas de trabajar, de sus rutinas, de las situaciones y de estados

mentales o físicos que propician su trabajo, inspiraciones o dificultades, motivación o desmotivación; pero ninguno de ellos puede hablar de un método que definan como reproducible, ya que estos procesos no se pueden sistematizar, aunque haya técnicas y sistemas que ayuden a ello. Esto sucede posiblemente porque esta secuencia de pasos o acciones para llegar a un producto artístico no existe, se puede definir como proceso, no como método, porque este proceso creativo no es en lineal, sino sucede en espiral, esta entretrejido y sucede en un periodo de tiempo, se da en un ir y venir. La pintora Itzayana Monroy describe parte de su proceso creativo de la siguiente forma:

Un proceso creativo se forma al crear una vida artística (...) todo lo que vives lo haces pintura. (...) Mis procesos nacen del deseo de crear algo nuevo, nuevo más no innovador, porque no hay nada nuevo bajo el sol (...) es nuevo para quien lo ve (...) Empiezan las ideas a fluir, las ideas son importantes de alimentar, de construir y de reconocer. (...) las pinturas puede uno transfórmalas, es así el proceso creativo, se desarrolla, se transforma, evoluciona, involuciona, va para atrás, va para adelante y eso es bien padre en los procesos creativos, todos son diferentes de todos los pintores, el mío es así: empieza con ideas, con el material, con las formas, con el color, pero puede transformarse en dos minutos y hago otra cosa que no era la que tenía pensada, de aquí a acá va a cambiar (hace una seña de tocar su cabeza y luego mover la mano al bastidor) y así empieza el proceso creativo (...) y creo que siempre va a haber transformación, ya sea un cuadro o en una serie de ellos con el paso del tiempo. Monroy, I. (comunicación personal, 16 abril 2021)

Cada artista definirá su propio método que es singular y diferente y por tal razón no podemos hablar de una metodología, en la que se puedan definir en pasos o en acciones, en un ir de un pensamiento a otro, hay muchos esquemas y estructuras posibles y los procedimientos y la

técnica se va planeando y configurando conforme la acción se va dando, casi al mismo tiempo como se va construyendo, desarrollando y evolucionando la producción de una obra. Estas respuestas que dieron los artistas colaboradores me llevan a la reflexión de que el método se desarrolla al mismo tiempo que se está llevando a cabo y se da cuenta de él posteriormente que este sucedió.

Una vez hecha la distinción anterior al hablar de metodologías de enseñanza y metodologías de creación, podrían considerarse las Metodologías Artísticas de Enseñanza<sup>9</sup> y el Aprendizaje Basado<sup>10</sup> en la Creación como estrategias por los cuales se puede llevar a cabo una metodología de enseñanza-aprendizaje formulada con fines específicos llevados desde lo creativo en relación con las formas específicas propias del arte y sus procesos.

## **5.2 Taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje”**

### ***5.2.1. La imagen como forma de conocimiento y como recurso didáctico***

Antes de hablar de la imagen, es necesario definir conocimiento. La RAE lo define como la acción de conocer: averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas. Eisner (1998) dice que el conocimiento es apreciación “El conocimiento es el medio a través del cual llegamos a aprehender las complejidades, matices y sutilezas de los aspectos del mundo sobre los que tenemos un especial interés” (p.88) y lo que

---

<sup>9</sup> Son aquellas basadas en las formas en que el arte utiliza las ideas, los procesos y la materia. Son las específicas de los procesos de enseñanza aprendizaje propios y únicos del arte. Y son estas formas y procesos, concebidos como estructuras conceptuales, los que pueden traducirse en provocar. (Rubio Fernández, A. 2015)

<sup>10</sup> Vivencia educativa, cognitiva, sensitiva y emotiva cuyo propósito puede ser construir un objeto, generar un producto o dar forma física a una idea o a un sentimiento por medio de lenguajes, materiales, herramientas y recursos diversos pasando por acciones y fases que le dan sentido, donde el crear adquiere protagonismo y cuyo desencadenante de todo ese aprendizaje es el deseo. (Caeiro-Rodríguez, 2018)

requerimos o se desea es obtener información por medio de una experiencia que sea compleja y sutil. Eisner afirma que, en cierto modo, todas las personas poseemos cierto grado de conocimiento en algunas áreas, pero que en todos los casos el nivel de conocimiento puede elevarse a través de la enseñanza y aunque el conocimiento educativo se enfoca principalmente en ésta, no es la única.

Para este conocimiento educativo Eisner (1998) considera cinco dimensiones educativas: la intencional, la estructural, la curricular, la pedagógica y la evaluativa. Desde el término intención, se designa a la dimensión que se ocupa de los propósitos o metas que se formulan en las escuelas y que se comunican públicamente, están relacionados y pueden ser generales o específicos. Alcanzar estas metas no siempre tiene que ver con lo que la escuela o el profesor defienden, en la práctica pueden y suelen suceder muchas cosas diferentes y no necesariamente ocurrir un proceso que sea educativo. Dentro de la dimensión estructural, se considera las formas en que las escuelas organizan los tiempos y los temas; por ejemplo, cómo se divide la jornada escolar, cómo se asignan los bloques temporales a los temas y la asignación de grados. Esta estructura de organización tiene rasgos que son constantes y que tradicionalmente ha sido así durante años. Dentro de esta dimensión organizativa de las escuelas, el manejo del tiempo es importante, ya que se obliga a los estudiantes a conectar y desconectar su atención en función del reloj y no del tiempo psicológico (p. 94), así mismo deben aprender a cambiar los mecanismos cognitivos entre asignaturas. Esta forma de organizar el tiempo es algo que fue significativo a la hora de impartir los talleres, ya que estos fueron afectados por los horarios impuestos por la forma de organización instituida en la escuela Taller Montessori, lapsos que además estuvieron controlados por un administrador externo a la clase que controlaba los tiempos de zoom. La dimensión curricular se centra en los objetivos y las actividades que los estudiantes utilizan y ocupan para llegar a los contenidos y para señalar si esos juicios son o no significativos se debe conocer el contenido de lo

que se está enseñando y también las alternativas que existen. Este contenido de lo que se enseña, es una decisión importante junto con el tiempo que se le designa a cada tema y materia según lo consideramos o no importante. Así “El currículo se convierte tanto en un método para desarrollar modos de pensamiento, como en una estructura simbólica que define una jerarquía de valores para la juventud.” (Eisner, 1998, p. 96) La dimensión pedagógica es una de las que ha recibido más atención, sobre el conocimiento educativo se debe poner cuidado en dos puntos: el primero es que los currículos están mediatizados por el profesor, un mismo currículum se puede enseñar de diferente manera dependiendo del profesor que lo haga, “de modo que la manera en que los estudiantes experimentan el currículo está inextricablemente relacionada con la manera como se enseña.” (p. 97); el segundo punto es que lo que los estudiantes aprenden en el aula está limitado por lo que el profesor intenta enseñar o los contenidos del currículum. En cuanto a lo evaluativo, esta dimensión se refiere a “la realización de los juicios de valor sobre la calidad de algún objeto, situación o proceso” (p. 101), estas prácticas tienen que ver con las maneras en que el profesor evalúa los comentarios de los alumnos, su comportamiento y su trabajo académico y lo hace por medio del tono de voz, expresiones faciales y mensajes de apoyo. Eisner (1998) expresa que la cultura de la evaluación es constante y persistente en las escuelas y en la vida del aula y las manifestaciones de esta cultura son colectivamente más poderosas.

Respecto a estas dimensiones del conocimiento, podemos reflexionar que se vieron presentes en menor o mayor manera dentro de la intervención, por ejemplo como ya mencioné en párrafos anteriores dentro de la dimensión estructural en la forma en que la escuela se organiza, la pedagógica y como el artista mediatizó lo que quiso enseñar y su manera de hacerlo dependió de su propio conocimiento y su saber, de su quehacer artístico y creativo y aunque no se propuso realizar una evaluación, los mensajes evaluativos como el tono de voz, la expresión facial y los mensajes de apoyo estuvieron presentes por parte de los artistas. Pareciera que estas

prácticas propias de la cultura del aula vienen de una tradición ya constituida y muy arraigada, de una cultura académica que tal vez los artistas experimentaron en su contexto escolar o que sólo por presentarse dentro del aula están predisuestas a suceder.

Previamente se puntualizó lo que Eisner argumenta sobre el conocimiento, ahora abordaremos el tema de la imagen como forma de conocimiento, -estableciendo esta como categoría- partimos de algunos datos que proporcionó la entrevista posterior al taller que se realizó al artista invitado Alejandro Herrerías, algunas preguntas revelaron información importante respecto a la imagen y la relación con lo visual en la educación:

Isabel: ¿Cuál crees que sea la relación entre arte y educación?

Alejandro: Bueno pues al menos por ejemplo la parte visual es una relación importante, una relación que no podemos dejar pasar de largo y a veces es necesaria, creo que a partir de las cuestiones artísticas el niño puede aprender muchas cosas, puede acercarse a otro tipo de conocimientos, incluso conocimientos matemáticos, conocimientos lingüísticos, conocimientos ortográficos que vienen en los primeros años a partir de imágenes que el niño aterriza y que vea y que vaya aprendiendo como se ven las cosas, el primer acercamiento de los niños con el entorno, con el mundo, con cosas que no conocen son los libros, son las imágenes, son incluso los programas de televisión ¿cómo conocen animales y cosas que nunca han visto? pues por medio de la literatura, de sus libros, de las caricaturas, incluso ellos pueden decirte cómo hace un rinoceronte, cómo hace un elefante y nunca han ido al zoológico, después decirte cómo es el desierto, cómo son los pingüinos, que hace frío y nunca han visto uno, nunca han ido al polo norte, no sé si en algún momento irán o no sé si nosotros iremos algún día. Me parece muy importante porque es aterrizar y conocer el mundo de otra manera, sin estar ahí, es fomentar también la imaginación, ¿cómo se resuelven muchos problemas? pues pensándolos primero, imaginándolos, aterrizándolos en

la cabeza, haciendo imágenes mentales y luego ya les puedes después dar salida y los puedes responder, entonces parece que es muy muy importante y muy necesario estos estímulos visuales para el aprendizaje. A. Herrerías. (comunicación personal, 30 de septiembre, 2021)

Sobre esto Mesías-Lema, y Ramon (2021), afirman que “Vivimos en una sociedad y un tiempo en el que el uso de las imágenes constituye una de las vías de comunicación, información, aprendizaje y creación de un conocimiento principales.” (p. 13)

Dentro de la misma entrevista se hizo la siguiente pregunta:

Isabel: Mencionabas la parte de generar conocimientos ¿crees que el arte, o específicamente las imágenes, generen algún conocimiento especial o conocimiento general?

Alejandro: Claro que sí, el arte tiene y desarrolla yo creo que cierto conocimiento significativo, esta idea de la relevancia de las imágenes que a lo mejor no te puede dar el pensamiento tal vez matemático o lógico es más fácil a lo mejor cuando le explicas a un niño el movimiento de un tren si ve el dibujo y entonces ve y entiende la escena y entendemos entonces las funciones de la relatividad, ahorita estoy leyendo un libro que investiga sobre la relatividad y Einstein y la relatividad se explica a partir de imágenes, te pone ejemplos, si yo voy en un tren y dejo caer un peso respecto a la vía y si eso te lo ponen en un esquema, una infografía a lo mejor lo captas mejor, ¿para qué sirven las infografías? Para aterrizar conceptos de forma más sencilla, para que la gente pueda entender (...) porque lo ves de manera gráfica y conectas con el sentido más que si yo te lo platico (...) pero si lo pongo en imágenes entonces es más claro, sirve para clarificar conceptos de una manera más sencilla

para que lo podamos entender. A. Herrerías (comunicación personal, 30 de septiembre, 2021)

Estas ideas que nos expresa Alejandro Herrerías sumadas a las que nos proponen Mesías-Lema y Ramon (2021) sobre “El hecho de que las imágenes son una forma de pensamiento y de construcción de conocimiento en sí mismas, tan válidas como cualquier forma de narración textual que se utilice para ello.” (p.16), llevan a la formulación de una categoría que es el uso de la imagen como recurso didáctico y como forma de conocimiento, la cual se ampliará más adelante, pero que sirvió también como forma de organización y sistematización de los datos, ya que un recurso con el que se contó fueron las grabaciones de los talleres y la observación y análisis del video. La imagen se plantea como soporte, pero también como forma de indagar: ¿qué le quiero preguntar a la imagen? Y cuyas respuestas sirvieron no sólo como descripción, sino que reflejaron lo que pasó en el análisis del trabajo de campo.

Con respecto a esta idea, Ardèvol y Muntañola (2004) nos sugieren pensar la imagen como producto y como proceso social y cultural, la interpretación de la imagen se conforma de acuerdo con ciertas convenciones a las que les hemos dado sentido y significado a partir de patrones culturales muy elaborados, como pueden ser los formatos de los medios masivos y no sólo la percepción. “La presencia de las imágenes en nuestra vida cotidiana es tan importante y tan masiva que tendemos a considerarlas como parte de nuestro entorno “natural”, como representación o reflejo de una realidad “externa”. (p.13)

En este sentido, encontramos una relación con lo que formula Vigotsky (2015) en cuanto al contexto que influye en el ser humano y los factores de los que depende la imaginación como son la experiencia, las necesidades e intereses, los conocimientos técnicos, las tradiciones, del medio ambiente, en el cual encontramos todo lo que necesitamos para crear, en este proceso creativo



del ser humano se encuentra siempre la percepción externa e interna que sirve de base a nuestra experiencia y como ya expresaba Vigotsky (2015), el primer sustento con los que el niño cuenta para crear es su percepción es lo que ve y lo que oye, incluidos dentro de esto los medios masivos y las imágenes que son parte de nuestro “entorno natural” y que se dan como representación o reflejo de una realidad “externa” dicho en palabras de Ardévol y Muntañola. Dentro de este contexto que se menciona, se debe acotar también al contexto particular de los niños de 5° y 6° de la escuela primaria Taller Montessori, que como ya se indicó en otros apartados, su contexto sociocultural hace que el consumo sea de un cierto tipo de producto masivo específico y por otro lado su contexto económico hace posible que tengan acceso a medios masivos como la televisión, el internet, videojuegos y los dispositivos y aparatos tecnológicos necesarios para ello.

Además de la construcción externa que podemos hacer a través de la representación de nuestra realidad que se da por medio de las imágenes, en párrafos anteriores aludía también a la percepción interna, a esas imágenes visuales y mentales que menciona Alejandro Herreras que se forman en la imaginación y que son un punto en común que se generó en artista y niños dentro del taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje”, imágenes que fueron comunes y que tanto niños como artista conocen y consumen. Podría pensarse que no se trata sólo de lo que presenta y representa una imagen, su diseño, su contexto, su significación; sino también de lo que pasa en la cabeza, en la mente de quien percibe y construye la imagen, de esa subjetividad que tiene cada individuo y que se relaciona con la afirmación que hace Goleman (2009) acerca de que todos nuestros actos creativos expresan nuestra conciencia y nuestra energía mental, así como Tatarkiewicz (1997) y Csikszentmihalyi (1998), quienes hacen referencia a que la creatividad es una actividad que se produce en la mente humana y por tanto es ahí donde se crearon y construyeron las primeras imágenes que los niños imaginaron para la creación de su personaje:

Las imágenes no sólo nos rodean, también nos configuran, no sólo las interpretamos, sino que las construimos, las creamos. Por ello, forman parte del proceso cultural, constituyen nuestro universo simbólico y, en este sentido, forman parte también de nuestra realidad “interna”, forman nuestra subjetividad. (Ardèvol y Muntañola, 2004, p.13)

Castellanos (2014) tiene una visión similar sobre las imágenes:

La imagen actúa sobre nuestro universo mental en el que conservamos una serie de relaciones emocionales entre escenas y sentimientos, entre emociones e imágenes. Así, estas se cargan de connotaciones que surgen del mundo interior de cada persona, ya que la imagen es polisémica, por la diversidad de sugerencias posibles que encierra. Es un vehículo privilegiado del pensamiento y la cultura y una valiosa herramienta para transmitir información (p.165)

Alejandro Herrerías menciona un elemento para problematizar que se convierte en clave y que pocas veces analizamos a profundidad: el hecho de que en los niños algunos conocimientos que vienen en los primeros años se dan por medio de las imágenes, a partir de que los niños tienen el primer acercamiento con el entorno y con el mundo, con cosas que no conocen y que se pueden presentar por medio de los libros, pero incluso por medio de los programas de televisión ¿cómo conocen animales y cosas que nunca han visto? por medio de la literatura, de sus libros, de las caricaturas.

Los niños y jóvenes se encuentran inmersos en la cultura de los medios tecnológicos, están formados con la idea de la televisión y asimilan fácilmente las formas de comunicación en red mediante su relación con las nuevas tecnologías. Tienen una singular capacidad cognitiva y son acreedores de un repertorio expresivo cuyo lenguaje les resulta fácilmente apropiable. Sus narraciones están

asignadas por el ritmo y la velocidad de las comunicaciones masivas y sus percepciones responden a la cultura de la pantalla. (Castellanos Joya, N, 2014, p. 156)

Ante esto podríamos decir que la televisión y las pantallas son un medio masivo que se ha convertido en un intermediario entre los niños y jóvenes para adquirir conocimientos, un medio activo por el uso que le puedan dar a este, ya que, en el contexto actual, puede resultar significativo y del cual se pueden apropiarse con facilidad, por el cual pueden apreciar cualidades, relaciones y complejidades de las cosas si tomamos la idea de conocimiento que abordábamos al inicio del capítulo.

Las afirmaciones anteriores se hicieron evidentes durante el taller impartido por Alejandro Herreras, ya que implementó como estrategia el uso de temas y personajes que los niños conocen y consumen, por un lado para la construcción de la secuencia didáctica y por otro para conectar con ellos y llevar a cabo las actividades del taller sin que fuera necesaria la intervención del docente frente a grupo ni la docente investigadora, incluso fue un detonante para la creatividad en los niños, para la creación de su personaje.

Alejandro: (...) es que el tema que yo hago es más afín a ellos, o sea yo ilustro cosas para niños, de entrada, mi trabajo es visual, tengo personajes afines a lo que ellos ven, a lo que ellos consumen, a personajes que conocen, además del propio conocimiento, creo que tus niños empezaron a hablar de personajes que yo conozco, por ahí tenía alguien que mencionó que le gusta Flash y yo conozco todo eso porque me gusta, por mi trabajo, porque estoy afín. Entonces cuando empiezas a hablar con ellos y ven que es alguien que conocen, lo que pasa ahí es que se conectan. A. Herreras (comunicación personal, 30 de septiembre, 2021)

De acuerdo con lo expresado por Alejandro Herrerías, identifico una relación con lo que menciona Rey (2018):

Los productos de las industrias culturales transfieren ese ordenamiento y establecen conexiones muy vivas entre la escuela y el entorno. Como oleadas de interés y de disfrute, como de identificación generacional y deslindes intergeneracionales, las industrias creativas crean unos territorios en que la escuela participa. (p. 20)

Incluso el conocimiento que los niños tenían sobre personajes de televisión, de comics, de películas, etcétera; es conveniente considerarlo como conocimiento previo que influyó en la creación de los personajes de los niños, ya que dio sentido a la información con que cuentan los niños: “Las imágenes afectan las visiones de los individuos, sobre ellos mismos y sobre el universo visual que les rodea y del cual se hacen parte, en relación con la cultura y el contexto donde se desarrolla” (Castellanos Joya, N, 2014, p. 157) mostrándose una vez más el influjo que tienen las imágenes, la cultura visual y la industria cultural, de la cual se abordará más adelante, sobre ellos.

Santiago: (hablando de las características del personaje que creó) en primer lugar, se dedica a ser un hacker y trabaja para los Anonymous porque ellos están en todo el mundo, bueno ya no se sabe, pero se supone que los creó un maestro ya no me acuerdo que en 1900 800 algo y pues terminaron por exterminar a los Anonymous pero quién sabe si pasó algo, pero digamos que sobrevive

Alejandro: ¡padrísimo! Es compleja esta historia si se remonta al 1900 800 es una fecha compleja e interesante

Santiago: se llama Uwu o carita Kawaii, tiene el pelo brillante, no se le ve la cara, su género es desconocido y pues se dedica a hackear y usualmente hackea a los gobiernos corruptos.

Alejandro: es un Robin Hood, como un héroe moderno

Santiago: es que usualmente muchos hackers pelean contra los corruptos de verdad, muchos lo hacen de verdad y otros por diversión

Como expresa Castellanos (2014):

Los medios masivos son espacios significativos por los estudiantes y de los cuales se apropian de las imágenes, son un importante recurso de la socialización que impactan sobre el proceso de los jóvenes e influye en la creación de sus imaginarios como identidades y valores. (...) medios que tienen el poder y la influencia en la transformación de la cultura moderna, y marcan y originan, como dimensión importante el ambiente familiar, social, escolar y cultural, estos medios facilitan la satisfacción de algunas de sus necesidades (p.164)

Ante esto hay que notar que las relaciones entre industrias creativas y educación han sido contradictorias, se han aceptado y rechazado. Desde hace algún tiempo se ha dado la discusión sobre la influencia de los medios masivos: la televisión, el internet y sus productos culturales como son caricaturas, películas, series, videojuegos, etc. en la vida de los niños, las niñas y los jóvenes y el uso didáctico de la música, el cine, el vídeo y las nuevas tecnologías en relación con las acciones que se llevan a cabo para tener acceso al conocimiento en la escuela ante la creciente generación y circulación de información y conocimientos dado por la web que facilita el consumo de los productos culturales. (Rey, 2018). Sin embargo, a mi parecer, continúa la discusión acerca de cómo influyen los medios masivos y la industria cultural en los espacios dentro del aula escolar y en las

interacciones entre alumno y maestro, en las cuales se puede producir procesos cognitivos, de aprendizaje y procesos de socialización entre los niños dentro y fuera del aula, incluso otros procesos que tienen que ver con el desarrollo motor.

El consumo cultural que hacen los niños, aun siendo consumo obtenido por los medios masivos, es conocimiento previo, que puede servir y aprovecharse para desarrollar actividades significativas y de motivación para los niños, en el caso del taller impartido por Alejandro Herrerías “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje”, sirvió para desarrollar y detonar los pasos del proceso creativo de los niños, pasos que se indicaron en el capítulo 1 de acuerdo con la definición proporcionada por Goleman (2009), hubo una preparación y los niños se mostraron receptivos y aprovecharon la información que les fue proporcionada por el artista al compartir imágenes de su obra, pero también al compartir un lenguaje y un conocimiento común sobre lo que ambos consumen y que les es afín, en este proceso se produjeron además imágenes mentales que posiblemente fueron comunes tanto en niños como en el artista, comenzaron así a liberar su imaginación, en el siguiente paso; la incubación, los niños dirigieron su atención a la resolución del problema que se les propuso que fue la creación de su personaje. Como primera instrucción Alejandro les pidió a los niños que escribieran las tres dimensiones de su personaje:

Alejandro: Ya dijimos que cada personaje para poder hacerlo tiene tres dimensiones: una es como se ve, otra es a qué se dedica y la otra es que piensa.

Nicolás: ¿lo tenemos que escribir o dibujar?

Alejandro: Escribirlo, lo vamos a dibujar, es lo que sigue, pero primero hay que escribirlo, hay que imaginarlo, hay que pensarlo aquí antes de dibujarlo, es lo que hace un ilustrador, primero lo piensa, lo imagina y el paso que sigue es después ya lo vamos a dibujar todos, yo voy a dibujar también. Aquí les voy a pedir si en una hoja

ustedes pueden escribir un personaje que van a diseñar con estas tres dimensiones puede ser un héroe, puede ser un villano, pero piensen en esto como se ve, qué se dedica y qué piensa, no sé les podemos dar para que lo escriban cinco minutos o tres minutos.

En esta parte del proceso se pudo observar con claridad las ideas que los niños tenían y que son pensadas como conocimiento previo y cómo estas se pudieron combinar con otras para crear así representaciones e imágenes nuevas. Podríamos decir que, durante esta actividad de escribir las características de su personaje, los niños tuvieron una actividad pasiva, pero no fue así, ya que como se afirma dentro de este paso, el inconsciente es más productivo y la mente continúa buscando una solución, aunque los niños no sean conscientes de ello. Finalmente llegamos a los últimos pasos, la etapa de la iluminación, cuando surgió una respuesta aparentemente de la nada, ya que hasta este momento se ha seguido un proceso, fue significativa y con valor para los niños y la traducción, cuando hubo una acción que se convirtió en una transformación de sus ideas previas y de las imágenes que habían preconcebido, entonces la idea fue útil en un primer momento para los niños y podríamos reflexionar si fueron útiles para alguien más; una posibilidad es que haya sido útil para el artista invitado y para la docente investigadora al ver que el objetivo de la secuencia se cumplió. Observo también que entre los primeros pasos del proceso hay un ir y venir y de acuerdo con lo que define Goleman (2009) las etapas son solo aproximaciones y el proceso es fluido y puede seguir muchos caminos. Además, este proceso no se hizo consciente por parte ni del artista ni de la docente investigadora, hasta el momento en que esto fue analizado y comparado con los pasos del proceso que propone Goleman (2009) en ese sentido se afirma que sí se dio un proceso creativo y en la entrevista realizada posteriormente a Alejandro Herreras, nos habló acerca de su proceso creativo que sigue la

línea de Bruno Munari: deconstruyendo el problema en pequeños problemas en el cual hay varias etapas en un proyecto<sup>11</sup>, y que de ello aplica algunos de esos pasos para organizar las clases que da a nivel licenciatura y que siguió como modelo para construir la secuencia didáctica. No se obtuvo información sobre si de esta forma es cómo a él le enseñaron sus maestros y ahora la réplica, con lo cual estaríamos otra vez reflexionando sobre la idea de que los artistas invitados construyen a su saber la forma de transmitir conocimiento. Se presenta de nuevo la idea sobre la que nos habla Bal (2002) sobre el paradigma de la tradición en la enseñanza que hace explícito los métodos que se han hecho indiscutibles e incuestionables, para poder utilizarlos sin someterlos constantemente a la indagación, la reflexión y la observación.

Con respecto a la dimensión social del proceso creativo que refieren Tatarkiewicz (1997), Csikszentmihalyi (1998) y Goleman (2009) quienes sustentan también que el acto creativo no sólo se produce dentro de la cabeza de las personas, sino en la interacción entre los pensamientos de una persona y en un contexto sociocultural y que implica alcanzar a

---

<sup>11</sup> Bruno Munari define el método proyectual como una serie de operaciones necesarias, dispuestas en un orden lógico dictado por la experiencia, este método no es definitivo, el orden se puede cambiar si hay valores objetivos que mejoren el proceso. Algunos de los pasos son estos:  
 a. Definición del Problema. b. Definición del tipo de solución c. Elementos del problema es decir descomponer el problema en sus diversos elementos, esta operación facilita la proyección ya que con ello se puede descubrir los pequeños problemas particulares que se ocultan tras los subproblemas ordenados por categorías; una vez resueltos los pequeños problemas de uno en uno y aquí empieza a intervenir la creatividad, abandonando la idea de buscar una idea, se recomponen de forma coherente a partir de todas las características funcionales de cada una de las partes. El principio de descomponer un problema en sus elementos para poder analizarlo procede del método cartesiano d. Recopilación de datos, recoger los datos necesarios para estudiar los elementos del problema uno por uno. Alejandro Herreras lo llama documentación y los pasos anteriores son los tres pasos del método en los que se centra. e. Análisis de los datos recopilados Luego, en una sucesiva operación, todos estos datos f. Creatividad, según Munari la creatividad reemplaza a la idea intuitiva o solución por arte de magia. Así la creatividad ocupa el lugar de la idea y procede según su método. Mientras la idea vinculada a la fantasía puede proponer soluciones irrealizables, la creatividad se mantiene en los límites del problema. La creatividad antes de decidirse por una solución considera todas las operaciones necesarias que se desprenden del análisis de datos. A. Herreras (comunicación personal, 30 de septiembre, 2021)



otras personas, esta dimensión se volvió significativa y reveladora dentro de la etapa de preparación e incubación donde los niños y el artista compartieron información y conocimientos de un contexto sociocultural común, posiblemente dentro de la iluminación y la traducción ocurrió un proceso más íntimo y menos dirigido hacia lo social con los niños, desde donde se justifica la presencia y la interacción de los niños con un artista que es creativo en el ámbito o medio desde donde se desempeña y que comparte con ellos conocimiento. Y desde el carácter social de la experiencia que precisa Dewey (1938) donde acepta el contacto y la comunicación social ya que afirma que las experiencias no suceden exclusivamente en el cuerpo y el espíritu del individuo, sino que hay caminos exteriores que acrecientan la experiencia del individuo. “Vivimos desde el nacimiento hasta la muerte en un mundo de personas y cosas que en gran medida es lo que es, porque ha sido hecho y transferido de previas actividades humanas” (p.60)

Retomando a Rey (2018) y la discusión que menciona entre la proximidad y la distancia que se suele o debe tener la escuela con los productos de las industrias creativas, ya que sus productos están considerados entre el límite del arte y el entretenimiento, este mismo autor señala que el mundo de las industrias culturales se conforma por:

El cine, la televisión, la industria editorial, los medios de comunicación, el diseño, la arquitectura, las artes, artesanías, el turismo, los nuevos medios digitales, las artes visuales, las escénicas, los espectáculos y la educación artística, y que se caracterizan por su enorme poder cultural, su expansión a nivel mundial, la penetración en el mundo de los niños, las niñas y los jóvenes, y su funcionamiento en medio de tensiones entre lo local y lo mundializado, lo original y no lo original y lo estandarizado, lo particular y lo masivo. (Rey, 2018, p. 15)

Si las artes y la educación artística forman parte de la industria cultural, y si en la escuela y el aula, la lectura y la escritura forman un proceso en conjunto y se usan como herramientas de reproducción como los libros, donde según Rey (2018) el proyecto escolar sería inconcebible sin ellos, merece que se reflexione sobre el lugar que la industria editorial tiene en los libros escolares o de texto, tanto en su producción como en su comercialización.

Si los niños como afirma Rey (2018), desde que entran a la escuela en los primeros grados están “inmersos en la ecología de las industrias culturales; es decir, que tienen una enciclopedia cultural en desarrollo, poblada de imágenes, sonidos y textos que provienen del cine, la televisión, la música o el diseño.” (p.20) y si se han desarrollado dentro de una cultura en donde los soportes son diversos pero los lenguajes coinciden, los contenidos son globales y es a través de lo interiorizado a partir de las relaciones familiares, el entorno social y las relaciones entre pares como se han creado la comprensión y perspectivas para el acercamiento a la escuela (Rey, 2018), el mismo autor menciona que algunos maestros se sienten amenazados por las competencias que los alumnos traen consigo y que aparentemente compiten con las prácticas educativas y el desarrollo pedagógico de la escuela. “El problema es que la cultura que transita por las industrias está presentando, a través de sus contenidos y sus narrativas, un horizonte comprensivo que en ocasiones colisiona con el ofrecido por la educación.” (p.20)

Considero que, en lugar de tomar como choque o enfrentamiento las cualidades de la industria cultural dentro de la cual están inmersos los niños, se debería aprovechar todo el conocimiento que traen a partir de sus contextos y de los medios masivos, tomando como recurso el uso didáctico de la imagen, tal como lo hicieron el escultor Ariel de la Peña y el ilustrador Alejandro Herrerías en los talleres. Como propone Castellanos (2014):

La imagen ha dejado de ser una simple ilustración de un texto, o diálogo para convertirse en un gran instrumento que ofrece enormes posibilidades en el aprendizaje en todos los campos de conocimiento (...) la imagen, la utilización de la imagen como recurso didáctico en el aula puede ser de gran potencial para el desarrollo de estrategias de expresión gracias a su capacidad para producir reacciones, sensaciones o recuerdos en el receptor de las mismas. (p. 164)

Pero para poder hacer este uso de la imagen que propone Castellanos (2014) para poder apreciarla, analizarla e interpretarla de forma crítica y comprensiva, es necesario que los estudiantes tengan los elementos necesarios para poder comprender y leer una imagen:

Las imágenes son siempre signos de algo ajeno que incorporan diversos códigos comunicativos, algunos muy especiales, como el código gráfico o el de relación positiva entre los elementos que forman la imagen. Para leer de forma comprensiva y crítica las imágenes, es necesario conocer estos códigos, lo que significa un cambio en las prácticas educativas de los docentes para que, de esta manera, no seguir produciendo en masa niñas, niños y jóvenes que ignoran la nueva sintaxis de una nueva cultura visual, la cual es imposible ignorar desde los diferentes contextos. (Castellanos, 2014, p.165)

Se plantea que la imagen no es algo simple. Parecería que el mundo de las imágenes por su naturaleza de visualidad es sencillo, accesible, directo y no requiere de ninguna preparación o familiaridad en cuanto a la educación y cultura visual. Si las imágenes se apropiaron de la mirada e inundaron nuestra visión y de pronto pareciera que por medio de la manipulación en los ámbitos audiovisuales que han tomado a las masas, esto debería tomarse como reflexión, como una oportunidad y una posibilidad. En el caso del taller “Héroes, dragones y criaturas diversas, creación de un personaje” impartido por Alejandro

Herrerías, él usó la imagen como recurso para el desarrollo de la secuencia y como una forma de transmitir conocimiento, pero podemos reflexionar también sobre el hecho de que él es un ilustrador o narrador gráfico como él se autodenomina, y como tal trabaja con imágenes y con libros y estos son parte de la industria editorial y como se mencionó anteriormente estas profesiones están dentro de las artes y forman parte de la industria cultural y son una herramienta fundamental dentro del aula y la escuela y el proyecto escolar no se concebiría sin ellos, en su forma más sencilla, la industria cultural, sirve a los propósitos de la educación.

En relación con la problemática expuesta, Castellanos (2014) propone la cultura visual:

como parte de una educación participativa e interactiva que desarrolla el espíritu crítico, el interpretativo, del sentido de las cosas, los significados del mundo que nos rodea, para poder hacer frente a todo el cúmulo de mensajes visuales cargados de todo tipo de contenidos, enaltecedores uno y distorsionadores los otros para ello, se hace necesario desarrollar la creatividad para una inserción activa en el mundo visual contemporáneo. (p. 165)

Al tomar la cultura visual como propuesta, cabe considerar que Castellanos (2014) indica que "es el entramado de prácticas, tanto de representación como de acción, y de discursos, resultantes, y condicionantes al mismo tiempo, del ejercicio de la visualidad como proceso de producción de significado cultural." (p.160)

Desde el ámbito cultural, lo que ocurre de forma habitual y usual en las relaciones humanas es modificado por la cultura visual, "creándose una subjetividad diferente que se caracteriza por una nueva sensibilidad más vivencial e inmediata, para percibir y narrar el mundo circundante. Se conoce a través de la experiencia" (p. 161)

Por otro lado, como afirma Rey (2018) es de suma importancia reconocer a la escuela como uno de los lugares de creación cultural más importante, este reconocimiento es fundamental para un diálogo productivo entre escuela y cultura, es una oportunidad para “la profundización de la educación artística como posibilidad frente al entretenimiento” (p.21), además de que sus protagonistas son los mayores consumidores de productos culturales: los niños y jóvenes.

porque la escuela es un laboratorio de la creatividad que tiene la virtud de introducir tempranamente al niño en el mundo simbólico, siendo una de las primeras etapas para confirmar sus talentos y empezar a desarrollarlos, conectando la tradición y la reproducción cultural de lo educativo con las innovaciones y tendencias de futuro que los niños, niñas y jóvenes van prefigurando. (Rey, 2018, p.21)

Hasta el momento este apartado se ha centrado en la imagen como forma de conocimiento, por medio de ella podemos obtener información sobre aspectos del mundo en los que tenemos un especial interés por medio de una experiencia compleja, en la actualidad el uso de las imágenes forma parte de una de las vías de comunicación, información, aprendizaje y creación de un conocimiento principales que va más allá de la mera percepción tanto externa como interna la cual interpretamos de acuerdo a convenciones a las que se les hemos dado sentido y significado a partir de la cultura. La cultura y educación visual ayudara a la comprensión de las nuevas tendencias extraídas de la cultura de los mass media.

Hemos pensado la imagen como producto y como proceso social y cultural y también se le puede concebir como parte de una experiencia creativa, por otro lado, las

imágenes forman parte de cómo esta se organiza la industria cultural, de la cual hablaremos en el apartado siguiente.

### **5.3. Cualidades de la industria cultural y su relación con la producción artística**

A lo largo del apartado anterior se han señalado términos como: lo que los niños ven y consumen, medios masivos, cultura de los medios tecnológicos, cultura de la pantalla, industrias creativas e industrias culturales.

Este último término ha estado presente desde mediados del siglo XX en las discusiones sobre el arte, la cultura y la comunicación. Desde 1947 ya Theodor Adorno junto con Max Horkheimer dieron elementos vinculados a la noción de la industria cultural y las relaciones entre las prácticas artísticas y culturales y la forma cómo se tiene acceso a los contenidos de entretenimiento de muy fácil manera.

Adorno hace referencia a la expresión industria cultural (como se citó en Cabot, 2011):

En nuestros borradores hablábamos de “cultura de masas”. Pero sustituimos esta expresión por “industria cultural”: (...) que se trata de una cultura que asciende espontáneamente desde las masas, de la figura actual del arte popular. La industria cultural es completamente diferente de esto, pues reúne cosas conocidas y les da una cualidad nueva. (Cabot. 2011, p. 139)

Se hace esta diferenciación entre cultura de masas e industria cultural, porque la primera es una cultura para las masas, pero que no surge de ella sino de los intereses de los propietarios de los medios de producción. “La cultura de masas tiene como objetivo llegar al mayor número posible de individuos y que estos compren los productos de la cultura de masas.” (Cabot, 2011, p.138)

Por otro lado, Silva (2013) propone una definición de lo que Adorno publicó en 1947 y lo que podemos entender por industria cultural:

Se refiere al sistema de producción industrial de artefactos estéticos idénticos en su estructura y en su sentido, hechos en y para ser circulados en los medios masivos de comunicación y para ser dirigidos al consumo masivo de un público construido por la propia industria. (Silva, 2013, p.178)

Otros autores como Dipaola y Yabkowski (2008) han interpretado la noción de Adorno así:

Industria cultural. La ineludible apropiación. Ideología totalitaria que todo lo atrapa y mercantiliza, haciendo que se diluya en el puro orden del consumo. La producción en serie de la cultura, de eso se trata; no la cultura de masas y sus connotaciones, podríamos decir, de carácter populista, sino, más propiamente, la construcción de todo un entramado de producción cultural y artística que masifica al objeto estético «lanzándolo» sobre las leyes del mercado y probando una oferta sin ser todavía demanda” (Dipaola, Yabkowski, 2008, p. 33).

De acuerdo con lo que expresa Silva (2013), el pensamiento de Adorno establece que en la Modernidad los poderes político y económico determinan toda la esfera social, incluidos el arte y la vida cotidiana e íntima. Adorno (como se citó en Silva, 2013) señala que la industria cultural es un sector más entre los que componen y articulan el mundo moderno de los negocios y de la política, es un instrumento de los intereses del poder.

Con la noción de Adorno de industria cultural describimos la producción de artefactos para medios masivos de comunicación, para él dichos artefactos serán vistos como negocio, y establecen un tipo de producción estética que no se da como arte. La relación medios-arte parece inviable para el arte. (Silva, 2013)

Con esta idea, observo que la producción cultural de los medios es confrontada y valorada desde un concepto de arte, pero que le es opuesta; Adorno defiende la estética de la autonomía del arte que lo lleva a negar el carácter artístico de los productos de la industria cultural. El carácter de arte de los productos artísticos y de la producción cultural, estará decidido por los beneficios que estos puedan dar y por el dinero, como consecuencia de esto, los artefactos culturales desde su concepción hasta sus procesos de circulación y consumo se dan sólo como mercancía, el valor de uso o de exhibición que en algún momento Walter Benjamín le otorgó a los productos culturales, ahora está establecido por un orden económico y social. (Silva, 2013)

Silva (2013) destaca que en el pensamiento de Adorno el concepto de arte proviene de lo que él llama la modernidad radical, el arte moderno en dos de sus expresiones más consumadas: la música y la literatura. Adorno introduce la diferencia entre arte serio o auténtico y arte de masas, de entretenimiento o ligero, el primero lo representan la música y la literatura modernas y el arte ligero lo representan el cine, la televisión y la música que se reproduce en la radio; los productos derivados de estos medios no serán autónomos, “son sólo negocio e instrumentos útiles a la reproducción de la ideología capitalista. Arte y diversión, para Adorno, son irreconciliables” (Silva, 2013, p.184)

Teniendo en cuenta lo anterior, Silva (2013) en la relectura que hace sobre Adorno y su libro Teoría estética, sostiene que el arte ligero y de entretenimiento, al ser un producto industrial, cede en su autonomía y le da la espalda a la historia y a la memoria, se hace instrumento de adaptación: “en tanto que ocupación del tiempo libre, el arte tiene que ser cómodo y no vinculante” (Adorno, 2004, p. 311).



A diferencia del arte moderno, el arte de masas no ofrece resistencia, su experiencia no produce un shock cognitivo ni pone a prueba la lógica convencional del mundo. Al actuar así, este arte pacta con lo establecido y hegemónico. (Silva, 2013, p.186)

En este sentido Cabot (2011) nos dice que este mecanismo está ya introyectado dentro del individuo y que es asumido con docilidad, este autor considera que el núcleo de la crítica de Adorno no es tanto el carácter mercantilista de la cultura de masas, ni el carácter monopolista y autoritario de la gran industria del entretenimiento, sino el mecanismo social por el que se acepta libremente el dominio.

En relación a lo mencionado anteriormente, según Adorno, (como se citó en Silva, 2013) el arte en la industria cultural carece de crítica y la concepción de los consumidores del arte de masas es la de seres pasivos, y el consumo de los productos de los medios masivos se acepta en su lógica de producción y dominio; estos individuos se dejan llevar por el sistema a través de los productos de la industria cultural buscando evasión del agobio que produce el mundo. Estos productos de la industria cultural permiten a quien los usa y los consume crear un mundo virtual, para esto suceda se hace necesaria la imaginación y la fantasía, que se mencionó en el apartado 1.1 sobre la creatividad en los niños, donde Vigotsky (2015) afirma que la actividad creadora del ser humano está basada en ambas. Para que la industria cultural pueda existir, se necesitan procesos creativos, detrás de ella están los creadores, creando situaciones que desatan la imaginación y la fantasía que es muy importante para seguir cierta narrativa que permitan una reciprocidad y la misma industria pueda seguir, pero también surgen de ella procesos creativos en los cuales los niños participan y se ven inmersos. La industria cultural se alimenta y alimenta la fantasía y la imaginación, por medio de estas exploramos nuevas posibilidades creativas que pueden llevarse al ámbito educativo. Con ello, me parece que se da una contradicción en cuanto a lo

que Adorno propuso, ya que, en esa posición, si bien los individuos tienen un papel de consumidores, no son seres pasivos, desde esa misma posición de consumidores, pueden ser también creadores; la industria cultural existe en gran medida por los propios consumidores.

Parecería que la visión de Adorno es adelantada a su tiempo cuando ahora observamos que sigue siendo válida en muchos aspectos, pero en muchos otros no. Si en un principio los productos de la industria cultural fueron considerados como ligeros y de entretenimiento, como un instrumento de adaptación, que en palabras de Silva (2013) no produce shock cognitivo, a mi consideración tal vez no haya un shock cognitivo, pero sí una reformulación en los procesos cognitivos y educativos, ya que en los niños ocurren procesos mentales y cognitivos que no pueden ser considerados pasivos y que debemos reconocerlos no solo como receptores que están inmersos en ella, sino también como creadores que ahora están completando la narrativa.

En este sentido y observando lo que pasó en la intervención, el artista juega un rol tanto de consumidor como de creador, ejemplo específico es el narrador gráfico Alejandro Herrerías al estar dentro de la industria editorial, creo que deberíamos llevar a los niños hacia un camino donde no sólo sean consumidores, que de ninguna forma son pasivos porque en ellos ocurren procesos mentales y cognitivos sino también creadores. En este contexto surge la necesidad de replantearse el rol del artista que en este caso se presentó como colaborador, desde la perspectiva de productor de objetos artísticos, pero también como consumidor de una cierta cultura que uso como recurso y con ella compartió conocimiento a partir de una metodología basada en su proceso creativo y de producción artística.

Considero importante reflexionar la importancia que se le da a lo que el artista compartió en el taller porque fue una colaboración y ocurrió en una situación específica que no ocurre en la escuela normalmente y no está dentro del programa y el currículum; pero dentro del rol del docente se debe tener en cuenta el consumo cultural con el que cuenta éste y que junto con el de los niños puede modificar la cultura académica y escolar para llevar hacia otra perspectiva didáctica y pedagógica, ya que puede ser usada como estrategia para crear un vínculo entre el docente y el niño, fomentar en ellos interés y motivaciones, basadas en los intereses de los niños, ya que los productos de consumo de la industria cultural, y de los medios masivos, están presentes en la vida cotidiana de los niños fuera de las aulas, en ellos vemos presentes, intereses y preocupaciones.

Con lo mencionado anteriormente, considero el trayecto que ha tenido en el tiempo el concepto de industria cultural. Morin (como se citó en Barbero, 1993) reflexiona sobre el hecho de que la industria cultural es la forma de racionalizar el modelo de los nuevos procesos de producción cultural: “el conjunto de mecanismos y operaciones a través de los cuales la creación se transforma en producción” (Barbero, 1993, p.10), con ello desmonta la teoría de Adorno sobre lo que está dentro de la industria cultural y el arte son incompatibles, para Morin la división del trabajo y la mediación tecnológica, no son incompatibles con la creación artística, los procesos de producción que se siguen en la industria cultural, aun cuando caen en la estandarización; no anulan los procesos creativos que hay en ellos. Morin, da una nueva definición de industria cultural, al tomar en serio lo que hay en ella de cultural: “ese conjunto de dispositivos que proporcionan apoyos imaginarios a la vida práctica y puntos de apoyo práctico a la vida imaginaria, esos dispositivos de intercambio entre lo real y lo imaginario”. Así los productos de la industria cultural no sólo tienen que ver con lo económico y el orden capitalista, la relación que existe

entre estos dos puntos, no debe considerarse como un efecto de la industria cultural.

Podemos observar que, dentro del taller de Alejandro Herrerías, el uso de dispositivos que están dentro de la industria cultural permitió ese intercambio entre la realidad y lo imaginario.

Es importante indicar que el concepto de industria cultural sigue cambiando. En 1978, la UNESCO<sup>12</sup> creó un programa de investigaciones comparadas sobre la función y el lugar de las industrias culturales en el desarrollo cultural de las sociedades. En dicha investigación la industria cultural se redefine de la siguiente manera: “Existe una industria cultural cuando los bienes y servicios culturales se producen, reproducen, conservan y difunden según criterios industriales y comerciales, es decir, en serie y aplicando una estrategia de tipo económico, en vez de perseguir una finalidad de desarrollo cultural.” (UNESCO, 1982, p,21) y distingue entre varios tipos de industrias culturales en las cuales existe una creación que se da todavía como artesanía, pero que por medio de máquinas y procedimientos industriales tiene un número muy grande de reproducciones como la industria editorial y la discográfica y por otro el acto de creación implica desde el primer momento un complejo instrumental industrial como en el cine y la televisión. Parte de la industria cultural es la difusión masiva, pero actualmente la propia creación se apoya en procedimientos industriales.

Una cualidad de la industria cultural es la relación desde lo social. Los niños desarrollan procesos de socialización a través de interacciones, algunos de ellos dentro del

---

<sup>12</sup> Vigésima Conferencia General de la UNESCO llevada a cabo en París en 1978

sistema escolar educativo y otros fuera de él en su contexto: con la familia, los amigos y la comunidad. Dentro de estos procesos sociales es como los niños conocen el mundo y se da la formación de las principales formas cognoscitivas, entre estas está lo que se difunde a través de los medios de comunicación masivos que además están inmersos en múltiples conexiones a través de internet, la televisión, la radio, el cine la música y sus múltiples productos que tienen símbolos y significados específicos y que además tienen también una estética particular que responde a una forma de comunicación específica. Esta forma de comunicación y formas de conocimiento es la visual, especialmente la imagen que como se desarrolló en el apartado anterior es una construcción social al igual que industria cultural de la que forma parte.

Por otro lado, la industria cultural tiene además una cualidad psicológica, en palabras de Cabot (2011) “la industria cultural es la organización social para, en primer lugar, producir mercancías cuyo disfrute satisfaga necesidades del consumidor provocando agrado.” (p.140) y este agrado está unido al interés, el cual se presenta mediante un proceso de satisfacción influida socialmente por el consumidor y por el producto.

Esta forma de producir satisfacción está unida a las fases del desarrollo humano que propuso Freud, un mecanismo muy sencillo y básico, pero que resulta seguro.

La persistencia y repetición de estímulos perceptivos semejantes permite la repetición de una acción de respuesta adecuada (y, por tanto, placentera) ya aprendida y ensayada positivamente. En la especie humana es una etapa necesaria en el aprendizaje y desarrollo cultural del niño. (Cabot, 2011, p.141)

Así pues, dicha satisfacción y agrado que se produce desde la infancia y la cual se plantea como una continuación de posible interacción indefinida, facilitada por la tecnificación de la producción cultural, (Cabot, 2011) es una relación que pudimos observar en el taller impartido por

Alejandro Herrerías y una posible explicación del porqué artista y niños coincidieron en un forma de consumo de mercancía cultural que está determinada por “la organización capitalista de la cultura y la modificación por vía subliminal del aparato físico-psíquico humano, a través de la represión de aquellos elementos económicamente no rentables; por otro lado, la facilitación de esquemas de percepción, emoción, etc.”(p.142), así la industria cultural se presenta como punto de encuentro entre niños y artista. Los productos de la industria cultural fueron un lugar común entre artista y niños desde el cual se desarrolló el proceso creativo y desde ahí Alejandro Herrerías la usó como estrategia para compartir con los niños cierto tipo de conocimiento, usando una metodología específica; pero también buscando empatar con los niños y encontrando una forma de conectar con ellos tal vez desde lo emocional y desde un lugar que ambos disfrutaran, desde un lugar placentero para ambos.

Parte de la estructura de la industria cultural, la conforman los intereses y mensajes que están en los productos, el contenido de esos productos, en muchas ocasiones impone cierto gusto en los consumidores que indica e impone fines de control económico o ideológico. El que el artista y los niños puedan compartir un diálogo a partir de ciertos referentes de consumo, nos habla de una dominación global de cierta industria con una perspectiva muy específica de la realidad actual a partir de los dispositivos a través de los cuales se hace la distribución. La industria cultural de vuelve una convención.

Coincido con la idea expuesta por Rey (2018), actualmente no todo en la cultura y en su industria tiene que ver con la economía “Por el contrario, lo más importante de esta nueva forma que adopta una parte de la cultura de nuestro tiempo de industrias, corporaciones, comercialización, masividad o digitalización, está precisamente vinculado a algunos de los fundamentos de la educación” (p. 22) y lo importante es de qué forma logramos aprovecharlo en las escuelas y dentro del aula, llegando a un punto de reflexión sobre la industria cultural como un

medio para el aprendizaje y la enseñanza, para poder ver lo formativo de la industria cultural en niños y jóvenes. Debemos considerar a la industria cultural y su relación con los procesos de creación, ya que como hemos visto en párrafos anteriores, desde Adorno y su visión surgida en 1940 hasta concepciones más actuales, han criticado y analizado la industria cultural casi siempre desde su relación con la economía y el mercantilismo, los valores y la influencia que transmiten los medios masivos y la calidad de los productos que de ellos se obtienen, considerándolos de entretenimiento, ligeros y sin contenido, viendo en ello sólo los efectos negativos. Pero dentro de la estructura de la industria cultural, hay una relación entre esta y los procesos de creación inmersos en ella, hay una relación con la creatividad. Los productos de la industria cultural no podrían existir sin considerar la producción y creación artística que hay detrás, hay que considerar como se ha transformado los procesos de creación en relación con la tecnología.

La creación artística y su difusión es lo que ha permitido que el arte tenga una función social y que los productos de este lleguen a quién los creadores pretenden que lleguen, con la facilidad que está ocurriendo dicha difusión y el fácil acceso que los medios masivos proporcionan, se necesita que los consumidores en su rol no pasivo, sean conscientes de la creatividad que están experimentando, “ya que la creatividad consciente de éste es el más importante agente dinámico en una sociedad desarrollada.”(UNESCO, 1982, p.151)

En ciertas condiciones económicas y políticas favorables, las industrias culturales pueden transformar radicalmente el ejercicio de la creación profesional o de la creatividad en general; enriquecer los contactos entre los creadores especializados y la población y, sobre todo, dar un nuevo impulso a la acción educativa -escolar o extraescolar- y fortalecer considerablemente la participación efectiva de las masas en la elaboración de su cultura. (UNESCO, 1982, p.11)

En la reunión de la UNESCO (1982) que se mencionó en párrafos anteriores, se estudió el lugar que corresponde a los artistas, creadores e intérpretes, que constituyen el elemento básico de las industrias culturales y cuya capacidad de crear o de interpretar condiciona en gran parte la producción y la existencia de esas industrias. Barbara Kib (1982) expresa que en teoría el papel que el artista tiene en la sociedad no ha cambiado, pero su función y su desempeño no es el mismo que el de hace cien años debido a la industria y a la tecnología, donde como ya se mencionó, la creación y los procesos artísticos cambian y dependen en mucho de la tecnología, incluso han surgido nuevos géneros artísticos gracias a ella.

El artista o artistas pueden esperar comunicar, y también ser remunerados, pero su móvil principal no es siempre (y no debería serlo con frecuencia) la satisfacción de una demanda del mercado. Existe, pues, una tensión intrínseca -y cabe decir que permanente- en todas las industrias culturales, a saber, la tensión entre una visión estética o del mundo personalizada, por un lado, y la economía de la industria, que se basa en la hipótesis de un mercado dispuesto y capaz de pagar sus productos. (p.153)

Me parece importante reflexionar sobre esto que expresa Kibb (1982) porque en el diálogo con los niños, durante la impartición de los talleres, el escultor Ariel de la Peña y Alejandro Herrerías, comentaron con los niños que su trabajo es hacer esculturas y dibujar, que lo disfrutaban y que además les pagan por ello, considero que es importante para defender el papel de los artistas en la sociedad, el hecho de que el arte es una profesión y debe ser valorada y remunerada como lo son otras, además la elaboración de productos artísticos me sirve para pensar como el artista tiene un importante papel dentro de la función social de la creación. Si bien la creatividad en la industria cultural no se desarrolla sólo en el ámbito artístico, sino también en el tecnológico, fueron ellos los profesionistas que colaboraron y compartieron con los niños.



#### 5.4. Nutrir la creatividad

La RAE define la palabra nutrir como “Aumentar la sustancia del cuerpo animal o vegetal por medio del alimento, reparando las partes que se van perdiendo en virtud de las acciones catabólicas.” ó “Aumentar o dar nuevas fuerzas en cualquier línea, especialmente en lo moral.”

En la entrevista con el muralista Ariosto Otero al conversar sobre la creatividad en los niños, él formula la siguiente pregunta:

Ariosto: ¿Cómo nutrir la creatividad en alguien que es creativo, cómo multiplicar la creatividad en alguien que crea y que es creativo todo el tiempo? cómo hacer para que ese creador de formas y de elementos multiplique su creatividad en el arte a través de la formación que le pueda dar alguien que esté más allá en los conceptos mismos del arte, que puede ser su mentor, su maestro, su guía o alguien que sepa más, lo importante es que le ayude a multiplicar lo que ya tiene. A. Otero, (comunicación personal, 3 de abril, 2021)

Con esto podemos aludir que Ariosto Otero hace referencia a que los niños desarrollan la creatividad como algo nato como lo afirman Vigostky y Goleman, pero que además una figura como puede ser la de un maestro o un guía que tenga conocimientos más adelantados le ayude a multiplicar esa creatividad que ya tiene consigo, tal vez como afirma Vigostky (2015), esta función de desarrollo de la creatividad y la imaginación que se va complejizando de forma gradual con las etapas de crecimiento del niño, y donde en dicho proceso se encuentra la percepción externa e interna que sirve de base a la experiencia, la cual se va acumulando y aumentando y que es uno de los factores para desarrollar la función imaginativa y creativa del niño, se pueda nutrir de experiencias, específicamente en el caso de intervención, de la experiencia compartida con el artista.

Por otro lado, en la entrevista con el escultor Ariel de la Peña, también menciona la palabra nutrir:

Ariel: yo tuve el gusto de conocer a Raúl Anguiano y de nutrirme de su historia y de la historia de sus contemporáneos como José Luis Cuevas, los muralistas y los artistas que llegaron con la ruptura, con esa misma historia que nosotros ya traemos, ahora hay que nutrir a los niños desde el arte (...) yo nutro mi proceso creativo con música, para ser algo primero hay que sentirlo, hay que parecerlo y hay que serlo, para ser escultor hay que sentirse escultor y hay que hacer escultura, por ejemplo, ¿cómo se inspiraba Diego Rivera?, ¿cómo se inspiraban los grandes artistas? Todos tenemos un momento donde preparamos nuestro espacio, que esté limpio, ponemos música adecuada, a mí me gusta la música clásica porque decía Leonardo Da Vinci que la música clásica ordena tus ideas porque es métrica y es matemática y cuando la escuchas, tu cerebro empieza a funcionar de una manera rítmica, armoniosa y melódica. De la Peña, A. (comunicación personal, 13 abril, 2021)

Para estos dos artistas invitados, nutrir la creatividad es aumentar la percepción, todo lo que se percibe con los sentidos. Eisner (2019) afirma la idea de Lowenfeld, acerca de que todo niño posee una capacidad de desarrollo creativo y para que esta se lleve a cabo de mejor forma, es necesario que se desarrolle la imaginación y la capacidad perceptiva del niño, exponiéndose a las cualidades de la vida, a través de todos los sentidos por medio de experiencias directas como los fenómenos táctiles, visuales y auditivos y como afirma Vigotsky guardarlo en la memoria y con ello crear su fantasía, esta imaginación o fantasía a la que aludía Vigotsky (2015) depende de la experiencia la cual se irá acumulando y cuanto mayor sea la experiencia el niño tendrá más material para crear. Según las palabras de Ariel de la Peña, la nutrición tiene que ver con lo que la historia y los conocimientos que otros artistas le aportaron, la reflexión a la que llegamos, es como

el arte del pasado y los conocimientos que este aporta, es usado por los artistas de hoy, cómo estos conocimientos consiguen ser usados para “aumentar o dar nuevas fuerzas”, según la definición antes mencionada de lo que es nutrir, y cómo esos nutrientes se integran, a través de la asimilación y con ellos se dará la incorporación e interpretación de nueva información a nuestras ideas existentes, por medio de experiencias; en este caso, esta nueva información llegó a los niños por medio de los artistas que pudieron compartir ideas y conocimientos con ellos. En el compartir con el artista se dotó de nutrientes a la creatividad o al proceso de este, ya que los artistas cuentan con conocimientos, historias vida, experiencias y procesos que posibilitan el que los niños puedan nutrirse de nuevas ideas, conocimientos y obtener nuevas herramientas para el aprendizaje.

Según los pasos básicos del proceso creativo mencionados en el capítulo 1, la nutrición en el sentido que han indicado los artistas serviría para aumentar o multiplicar la recepción que el niño tiene en el primer paso del proceso que es la preparación, que es el momento en que identificas el problema y buscas cualquier información que resulta relevante, es entonces cuando liberas a tu imaginación, también en el paso de la incubación donde ya se cuenta con cierto conocimiento, pero este se puede aumentar por medio de la nutrición.

El proceso creativo se propicia o favorece a través de la nutrición que en cuestiones alimenticias tiene que ver con los nutrientes que componen los alimentos, implica los procesos que suceden en tu cuerpo después de comer, es decir la obtención, asimilación y digestión de los nutrimentos por el organismo, una buena nutrición depende de una alimentación balanceada.<sup>13</sup> Uno de los términos anteriormente mencionados es el de asimilación, el cual en educación es un

---

<sup>13</sup> <http://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/nutricion#:~:text=La%20nutrici%C3%B3n%20se%20refiere%20a,los%20nutrimentos%20por%20el%20organismo.>

concepto que se refiere a una parte del proceso de adaptación inicialmente propuesto por Piaget (1970). Desde un punto de vista biológico “La asimilación es la integración de elementos exteriores a estructuras en evolución ya acabadas en el organismo” (Piaget 1970, p. 18 de la trad. cast.).

Podemos darnos cuenta de que ambos términos se contemplan desde lo biológico, pero en términos de desarrollo cognitivo, la asimilación sería el proceso por el que el sujeto interpreta la información que proviene del medio, en función de sus esquemas o estructuras conceptuales disponibles.

En otro momento de la entrevista con el maestro Ariosto Otero, nos habla sobre lo que se le puede enseñar a un niño, haciendo alusión a lo que señala anteriormente sobre tener un guía, un mentor o un maestro que pueda llevarlo más allá y poder con ello aumentar lo que ya tiene.

Ariosto:(...) es enseñarle, al niño a descubrir lo que ya tiene que es sentir, porque todo se puede aprender, lo que no se puede aprender es a sentir, eso lo trae uno en el corazón, en el alma y en el espíritu. A. Otero, (comunicación personal, 3 de abril, 2021)

Podemos notar que hay una reiteración y que tanto Ariel de la Peña como Ariosto Otero, hablan de sentir. Si la nutrición se da por medio de los alimentos, el alimento y el arte o los procesos que se dan en este, comparten el mismo fin que es nutrir, el alimento nutre al cuerpo y ¿el arte que nutre? ¿Cuál es el fin de la nutrición? Desde mi punto de vista aparte de nutrir lo que ya se apuntó anteriormente como la percepción, la imaginación, la experiencia, los conocimientos, nutre también procesos cognitivos, la mente de las personas; pero también el alma y el espíritu del que habla Ariosto Otero y donde se da el sentir al que se refiere Ariel de la Peña, para poder así referirnos a una concepción más completa donde se da la integración del sentir y del pensar, de la razón y el sentimiento.

Porque en el proceso de creación, también hay una vivencia emocional y sensible importante que es parte de la experiencia que tuvieron niños y artistas al crear, no solo es el caso de esta intervención, sino siempre que hay un proceso de creación artística, es decir está presente un sentido estético como mencionó Venegas (2002) cuando habla de la unidad que integra a la obra de arte desde lo artístico y lo estético.

Por otro lado, debemos de reflexionar sobre la idea que la nutrición que los niños recibieron fue posible gracias a la colaboración entre artistas y la docente investigadora, que además fue una mediación que yo realicé, ya que este tipo de intervenciones no son habituales en las instituciones escolares por el tipo de gestión y tiempo que implican. Esta colaboración por medio de la co-enseñanza permitió que se diera la nutrición en una forma recíproca: se nutrieron los niños con la enseñanza, los conocimientos, las experiencias, los procesos creativos que los artistas les compartieron; pero también se nutrieron los artistas al compartir con los niños. Con comentarios de retroalimentación por parte de los artistas como que los niños los cautivaron, que se fueron fascinados con sus producciones, que les dejaron lecciones a ellos como artistas y como adultos y que se emocionaron mucho al dar el taller y tener contacto con los niños. Finalmente creo que más que haber una reciprocidad, sucedieron puntos en común que fueron posibles gracias a procesos artísticos, los niños y artistas pudieron crear y compartir.

Tener la libertad y la visión tan fresca de ellos, eso es lo que quería (...) la visión tan fresca de los niños que está presente en nosotros inconscientemente es algo en verdad muy padre. Eso era lo que quería ver y que ellos reaccionaran y dijeran y compartieran y que ellos lo asociarán a ellos, al final de cuentas la clase es para ellos, no es una cuestión de ego, no es una cuestión de la importancia del artista. No, es que se sientan realmente muy cercanos a lo que es un artista, lo que es ser un pintor, a lo que es la pintura. Y creo que más cercanos están ellos que nosotros, nosotros sabemos la cuestión académica y

tenemos ya muy enraizada, las bases para construir una pieza, una pintura, una escultura, un relieve, pero esa frescura de decir que esos colores los complementan. ¡Híjole! Es así como ¡Pum! fue una revelación para mí, lo agradezco mucho, estoy súper contenta, ya quiero que sea el próximo jueves para la siguiente clase. Los quiero ver, quiero compartir más con ellos. Monroy, I.(comunicación personal, 3 de junio 2021)

¿Y sabes qué es muy importante? Que en base a tu tesis, a lo que pretendes con este acercamiento de los artistas con los niños, es que no sea una cuestión jerárquica, o sea, la jerarquía va a existir, es parte de la sociedad, es parte de cómo nos manejamos como sociedad, alumno, maestro, empleado, jefe, maestro, director. Pero creo que aquí la cuestión es que los niños sí nos vean como artistas, sí nos vean como seres creadores, mayores que ellos, para empezar como adultos con grados y conocimientos que ellos no tienen, pero aquí lo padre es el acercamiento real y emocionante que puede surgir con este proyecto, con tu proyecto es que esas diferencias, que de cierto modo podrían dividirnos nos acercan y que cuando vean a un pintor se sientan cercanos a ellos a su trabajo que desde su visión, desde lo que ellos sientan, nos aporten.

Monroy, I. (comunicación personal, 3 de junio 2021)

Además como docente investigadora, en este proceso yo también me nutrí: la colaboración con mis compañeros artistas me hizo darme cuenta en primer lugar que yo misma comencé mis prácticas como docente sin tener experiencia alguna en la enseñanza, replicando modelos de lo que había observado en mis maestros durante la licenciatura en Artes Visuales y en la observación de las guías Montessori con quien trabajaba en Taller Montessori. Por ellos puedo afirmar la idea de que como artista construimos situaciones de enseñanza-aprendizaje a través de nuestro quehacer artístico y creativo y que desde nuestra forma de realizar producciones artísticas

es como creamos una metodología y estrategias que nos permiten llevarla a cabo. Como artistas utilizamos todos los recursos que nuestra creatividad nos ofrece y al planificar una clase, al diseñar un taller, una secuencia didáctica y llevarla a cabo es en sí mismo un proceso creativo del que pocas veces somos conscientes. Es indudable que todos los docentes y las personas que se dedican a la enseñanza son creativas al diseñar y construir situaciones de aprendizaje significativas para los niños.

Esta investigación pasó por un proceso cognitivo y fue en sí un proceso creativo que se nutrió de varias cosas: los conceptos y teorías sobre el proceso creativo y sus etapas tanto en los artistas como en los niños, lo que dicen los autores acerca de la imaginación y la fantasía y como esta sirve de base al proceso creativo, la historia del concepto y lo mucho que se ha escrito del proceso creativo y la creatividad. Se nutrió del conocimiento y el intercambio profesional con los artistas invitados, de sus propios procesos creativos, de sus metodologías y sus estrategias —conscientes o no— para enseñar y transmitir conocimiento a un niño y para pensar desde este lugar si es posible sistematizar y construir prácticas ya empleadas por otros artistas para la enseñanza y el aprendizaje; para transmitir la pasión que ellos sienten por su profesión y oficio, por su forma de vida, de su mirada sobre el arte y la educación, sobre los niños; se nutrió de momentos integradores donde el desborde de ideas y proyectos que surgieron y se imaginaron para darle la debida importancia al arte y a los artistas dentro del sistema educativo y la sociedad.

Lo que cada artista compartió desde su consumo de cultura, sirvió como nutriente para el proceso creativo, por ejemplo, Alejandro Herreras usó productos de la industria cultural como recurso para implementar su metodología, lo que hace que la industria cultural sea un nutriente del proceso creativo.

## Reflexiones finales

Esta investigación ha manifestado un proceso de reflexión sobre los procesos creativos, así comencé a recordar de dónde surgió la idea de llevar a artistas a que compartieran un taller a una comunidad escolar y creo que la idea me gustó desde que yo participé en un evento similar: un rally organizado en un preescolar donde artistas visuales llevaron sus obras y las colocaron en los salones de clases a manera de exposición y donde los padres de familia junto con sus hijos pudieron observar las obras que dichos artistas habían llevado, el objetivo era hablarles a los niños y a los padres de mi obra, de mi pintura, de mi tema, de qué significaba y cómo era ser artista visual. En aquel momento pintaba corazones, y mi tema en parte tenía que ver con la vida, la muerte, la fragilidad, la impermanencia, cosas nada sencillas de explicar para niños preescolares de 3 a 5 años. Pero les hable del corazón, todos lo tenemos y no sabemos cómo funciona. Les dije cuántas veces late por hora, de qué tamaño es y en qué lugar de nuestro cuerpo se encuentra, datos que a los niños les podían resultar insignificantes, o que dudo que podrían recordar. Sin embargo, un pequeño alzó la voz para decir que él no tenía el corazón en el pecho sino en la panza porque ahí era donde sentía sus sentimientos y emociones. Muchas veces quise replicar la idea de poder llevar a artistas y sus obras a comunidades escolares para que tanto niños, como comunidad de docentes y padres de familia tuvieran el arte de manera cercana, pero me faltaba una comunidad educativa. Cuando formé parte de una como docente de la asignatura de educación artística, me faltaba la motivación y el entusiasmo de los directivos y de los compañeros de trabajo. Llegó la oportunidad y esta fue en el proyecto para la maestría en desarrollo educativo. La pregunta que en muchos momentos acompañó el proceso de investigación fue ¿para qué invitar a artistas a que compartan con los niños? Creo que de alguna manera hay una razón que tiene que ver con el ego. En varias partes de mi investigación menciono que quiero acercar a los artistas a los niños, a la comunidad educativa, para que los niños nos vean como seres comunes y corrientes,



como humanos que somos, que nuestra profesión es como cualquier otra, porque creo que muchas personas en la sociedad aún tienen la idea que somos una especie de genios o seres míticos. Yo misma caí en la trampa de invitar a artistas reconocidos, con trayectorias reconocidas, incluso en un principio no pensé en que dieran talleres, sino solo que se presentarían con los niños y ellos los entrevistarán y los artistas hablarán de su procesos de producción de obra y temática, sólo porque cuando yo tuve esa experiencia en el preescolar Millie, me sentí bien ante la respuesta que tuvieron los niños al interpretar mi obra y responder ante una temática que presupuse no entenderían, por eso hablo de ego. No se trata de los artistas, que en otro punto esto también podría ser motivo de análisis, si es que para los artistas fue o no significativo dar los talleres, sino de los niños. Tras la guía de mi tutor y del cuerpo de profesores de la maestría, surge el cuestionamiento del porqué solo entrevista ¿cuál es el propósito? Así el proyecto cambia a que los artistas invitados dieran un taller, con el cual además lo relacioné con el proceso creativo de los niños. Y aunque conocer la trayectoria, el proceso creativo de los artistas invitados es interesante y haciendo una reflexión, sin su colaboración, los talleres no hubieran sido posibles, esta investigación la quise centrar en los niños y en su proceso creativo, en cómo los artistas pueden contribuir a que este se desarrolle.

Esta investigación me llevó a reflexionar sobre mi propio proceso creativo como artista visual y si se ha convertido en una metodología propia y si es que alguna vez lo he utilizado para enseñar.

En el diseño propio de la intervención en la colaboración con los artistas para el diseño de las secuencias didácticas y la aplicación de las mismas hubiera sido pertinente pensar en un nivel metodológico creativo-artístico para llevar al niño hacia donde yo quiero, llevando imaginativa y creativamente, hacia una dimensión artística de la enseñanza.

En el aula se comparten con los niños más que un espacio de creación, se comparten gustos personales que sin lugar a duda van ligados a lo que tanto niños como docentes y artistas consumimos y específicamente como lo usamos los docentes o artistas para transmitir conocimientos.

### **Conclusiones**

A partir de los talleres impartidos en colaboración con los artistas invitados, he podido llegar a una serie de conclusiones: en primer lugar, los objetivos de todas las sesiones se cumplieron en mayor medida. En el taller de la pintora Itzayana Monroy, los niños pudieron analizar y explorar elementos compositivos y conceptos visuales de sus obras pictóricas, teoría del color aplicada a la composición y a la expresión dentro de su obra abstracta; con el escultor Ariel de la Peña exploraron la técnica escultórica analizando elementos de la tridimensionalidad, experimentaron y exploraron con materiales como la plastilina y herramientas no profesionales que podían encontrar en casa, recursos y materiales que son necesarios para poder expresar por medio de un lenguaje plástico.

Con el narrador gráfico Alejandro Herrerías crearon un personaje identificando las tres dimensiones que tiene: cómo se ve, a qué se dedica y qué piensa, primero escribieron sus cualidades y después lo dibujaron, haciendo una correspondencia entre lo escrito y como lo imaginaron y después lo llevaron al dibujo. En este paso de imaginar primero al personaje, existió ya una idea inicial que se desarrolló y que fue una forma de creación y el origen de un proceso donde la idea misma es ya creación antes que la imagen ya que esta es abstracta y se puede llevar a muchas formas en un producto representado por la imagen.

En la sesión con el muralista Ariosto Otero no se llegaron a cumplir todos los objetivos, sin embargo, los conocimientos previos, la presentación, el análisis de la obra pictórica si se llevaron a

cabo; por cuestiones de tiempo e institucionales, el taller quedó solo en teoría y la parte práctica no se llevó a cabo, pero los niños pudieron establecer contacto y dialogar con el muralista, conocer parte de su historia de vida que cuenta con características culturales y sociales específicas en donde está presente la creatividad, conocieron su técnica y cómo aplica la creatividad en el ámbito donde se expresa qué es el muralismo.

Aunque se trataron de identificar y explicaron los pasos del proceso creativo por los cuales pasaron los niños en dos de los talleres impartidos, no podría definir hasta cuál etapa de los pasos del proceso creativo llegaron los niños ya que es un proceso que sucede en la mente de cada uno, no es tangible ni mecánico y depende de diversos factores, no es finito ni universal, por lo tanto, es complejo y difícil analizarlo.

A partir de los datos obtenidos en la intervención, se propuso la imagen como forma de conocimiento y producto sociocultural desde donde se puede vincular la creatividad con el conocimiento, como eje articulador de formas de enseñanza y aprendizaje basadas en la cultura visual, además de concebir la imagen como una forma de desarrollar la creatividad. La imagen es un elemento donde se materializa el proceso creativo como forma de representación, además un componente con el que los cuatro artistas trabajan, ya que sus producciones son visuales; podemos acotar que el narrador gráfico Alejandro Herrerías hace totalmente consciente dentro de su proceso creativo y su metodología de trabajo se apoya en lo visual y que la imagen es un recurso didáctico y una forma de conocimiento; por su parte la pintora Itzayana Monroy, toma la imagen para diferenciarla de la pintura, algo que consideramos dentro de la dimensión estética de la imagen.

La industria cultural fue un concepto con el cual se nombró lo que tanto niños como artistas consumen y fue una estrategia didáctica usada por el narrador gráfico Alejandro Herrerías

para conectar y compartir conocimiento con los niños, un punto de encuentro entre ambos y desde donde el proceso creativo se desarrolló. También por medio de la industria cultural se reflexionó sobre la influencia que tienen los medios masivos y las industrias creativas en el ámbito de la educación y partir de los cuales se pueden producir procesos cognitivos, de aprendizaje y de socialización en los niños, para abrir la discusión y el análisis acerca de que los mass media y la industria cultural han sido vistos como algo negativo en el discurso oficial de la educación y que esto puede ser diferente y se puede usar a favor de ellos. Además, se hizo notorio que la industria cultural existe gracias a los procesos de creación que hay en ella y donde hay una relación con la creatividad, se hacen necesarios los procesos creativos donde regularmente está involucrado el artista.

La creatividad es una constante fundamental que acompaña siempre la vida del niño y está presente en su desarrollo, en sus exploraciones y en la búsqueda de resolución de problemas; la novedad se presenta como una característica de las personas creativas como algo que antes estaba ausente y algunas veces solo aumenta, algo que no está presente, una forma no tradicional de resolver un problema y que influye en los demás. Su origen presenta un opuesto ya que puede darse de forma voluntaria o tener una intención clara para llegar a ella y que está dirigida o resuelta metódicamente a base de estudio y reflexión, pero también puede ser impulsiva o espontánea. En perspectiva, estos principios de la novedad pudimos observarlos en el proceso creativo tanto de los niños como de los artistas colaboradores: el ser impulsiva o espontánea puede ser una cualidad que se dé más en los niños, en los artistas profesionales se presenta como algo voluntario y con una intención definida dirigida a un propósito claro, ya que existe un trabajo de maduración con un estudio previo y reflexión. En la intervención, los niños fueron motivados y dirigidos por los artistas para que su proceso creativo tuviera una intención clara, resolviendo problemas por un método específico sugerido por los artistas basados en su propia metodología y

que se llegó a ello por medio de explorar las posibilidades del dibujo, la pintura y del modelado, que sirvieron además para reforzar conocimientos que forman parte del proceso creativo del niño, con esto podemos considerar el desarrollo de los procesos creativos de los niños dentro del contexto escolar.

Básicamente la intervención se pudo llevar a cabo gracias al intercambio profesional que se dio por medio de la colaboración entre los artistas con la docente investigadora. Esta colaboración se nombró bajo el concepto de co-enseñanza, la cual se convirtió en una metodología y estrategia que puede ser usada para desarrollar el proceso creativo de los niños, por medio de ella, los artistas compartieron con los niños elementos propios de su práctica y producción artística, su técnica, su proceso de creación, algunos elementos de la práctica de cada artista y que componen su proceso creativo y tienen que ver con lo que consumen como algunos productos de la industria cultural de la que también forman parte por estar dentro de las industrias creativas y de la industria editorial y con ellos se puede propiciar y desarrollar el proceso creativo, los niños pueden tomar algunos de esos elementos y reinterpretarlos o usarlos para creaciones propias.

Debemos reconocer hasta qué punto, el dirigir a los niños con un secuencia y una metodología establecida fue una limitante para el desarrollo de la creatividad y por ello no se dieron más posibilidades para la creación por medio de permitirles a los niños ser más impulsivos o espontáneos y no limitarse a la imitación de un artista, por lo que se hace necesario considerar si es el artista o el docente quien te hace ser creativo, considerando dimensiones institucionales y del sistema educativo, dimensiones donde están implicados el curriculum, situaciones pedagógicas y estructurales, por lo tanto, se debe tener cuidado cuando las imposiciones de un docente o artista condicionan a los niños a no desarrollar la creatividad y de qué manera influyen o no en su proceso creativo.

Dentro del ámbito educativo se ha considerado casi como convención y tradición que el crear tiene como propósito construir un objeto o un producto para expresar sentimientos y emociones o para darle forma física a una idea por medio de un lenguaje que implica ciertas herramientas y recursos. En otros contextos, el crear algo generalmente se relaciona con la idea de producir o fabricar algo. Así dentro del proceso de elaboración de una obra de arte el uso de los materiales y medios artísticos que lleven a la representación de una idea o una sensación y a la elaboración de formas expresivas que tienen como base la imaginación, que es donde comienza la creación, encuentro una relación entre el proceso de percepción y el llegar a la representación, ya sea de una forma plástico visual o con otro lenguaje de las artes.

Muchos procesos transcurren desde que el niño percibe una imagen o una sensación y decide representarla por medio de la creación, para la cual se hacen necesarias técnicas y lenguajes específicos. El proceso creativo también depende de qué lenguaje se elija para producir o para expresar, por medio del proceso de creación, se materializa y se le da forma a las ideas e imágenes que suceden en la mente y que de otra manera no podrían suceder, por lo tanto, llego a la conclusión de que la creatividad es un momento que ocurre entre la percepción y la representación. Si en la actividad creadora del ser humano está presente la percepción que será la base para experiencias que enriquezcan dichos procesos, la percepción está mayormente presente y será elemental en el paso uno del proceso creativo que es la preparación, que es cuando se recoge información que obtenemos del entorno y que resulte relevante para la siguiente etapa. La percepción aumentará por medio de la nutrición que se enriquecerá experiencias en el niño.

Esencialmente lo que las teorías y los autores escriben sobre el proceso creativo, es que todos los seres humanos somos creativos y en el caso de los niños, la creatividad es una constante, por lo tanto, denomino que lo que sucedió en la intervención, a partir de la experiencia compartida con los artistas, es que ellos ayudaron a los niños a que tuvieran una experiencia

creadora y desde el carácter social de esta se justifica la interacción con los artistas, la creatividad enriqueció el proceso creativo de los niños y se presenta como un elemento de carácter social.

La palabra creatividad se usa y se le confunde muy frecuentemente con el concepto, el cual podemos encontrarnos en muchos contextos: redes sociales, anuncios de televisión, propaganda, el medio artístico, el ámbito escolar con el uso del término creatividad; lo que nos lleva a reflexionar qué tanto somos creativos y se vuelve objetiva la dimensión creadora o se usa solo por modismo.

En síntesis, esta tesis ha argumentado cómo la colaboración del artista propicia el proceso creativo como un constructo social que se da en la interacción y el compartir con el niño, utilizando como medio la industria cultural y la imagen, que se convierten en una estrategia desde los saberes artísticos como un recurso didáctico.

En esta investigación se encontró que los artistas tienen madurez creativa que les permite implementar y poner en práctica estrategias para poder diseñar y aplicar una secuencia didáctica que permita desarrollar el proceso creativo de los niños, independientemente si tienen o no experiencia en docencia, su propio proceso creativo se convierte en una metodología. Los artistas tienen formas de transmitir conocimientos artísticos basados en la forma en cómo les enseñaron y cómo ellos aprendieron, apoyados en cierta tradición que se ha prescrito en la enseñanza de las artes plásticas, donde ha existido la figura de un maestro y un aprendiz y que se ha replicado en la enseñanza de las artes en la educación básica.

El proceso creativo se puede desarrollar y propiciar, además de enriquecer y fomentar con recursos con los cuales se puede conectar con los niños como estrategias a través del compartir los mismos intereses que los niños tienen, con lo cual las habilidades cognitivas,

expresivas y creativas que están presentes en el ambiente de aprendizaje se pueden mejorar. A partir de los procesos creativos que cada artista pudo explicar y haciendo presente el mío, puedo concluir que el proceso creativo no es lineal, ni transversal, es espiral, se entreteje y sucede a través de un periodo de tiempo.

Finalmente concluyo que la mente, la fantasía y la imaginación se pueden, en este caso, concebir como espacios específicos donde el niño y el artista pueden ser creadores, interactuando y dialogando en un lugar como el aula.

### Referencias

Acha, J. (2011). *Introducción a la creatividad artística*. Trillas

Acha, J. (1979). *Arte y sociedad: Latinoamérica-El sistema de producción*. FCE

Agencia de la Calidad de la Educación (2018). *Estudio de las interacciones pedagógicas dentro del aula*. Chile

Alberola, G. (2010). *El Arte de cada día: proyecto educativo para la escuela de hoy*. Pulso. 33.

161-18. ISSN: 1577-0338

Ardèvol, E y Muntañola N, comps. (2004). Capítulo I. Visualidad y mirada. El análisis cultural de la imagen [en línea]. *En Representación y cultura audiovisual en la sociedad contemporánea*.

Barbero, J.M. (1993). Industrias culturales: modernidad e identidad. Análisis 15.

Baz, M. (1999). La entrevista de investigación en el campo de la subjetividad. *En Caleidoscopio de subjetividades*. México, UAM-X. (Colección TIPI).



Belmar, M. (2015). *Del arte a la educación: construcción de trayectorias de tres artistas visuales*.

[tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional] Distrito Federal, México

Bohm, D. (1997). *Sobre el diálogo*. Editorial Kairós.

Cabot, M. (2011). *La crítica de Adorno a la cultura de masas*. Editorial UOC

Caeiro-Rodríguez, M. (2018). *Aprendizaje Basado en la Creación y Educación Artística: proyectos de*

*aula entre la metacognición y la metaemoción*. *Arte, Individuo y Sociedad* 30, 159-177.

Castellanos Joya, N. P. (2014). *Cultura visual: una alternativa didáctica para la educación artística*.

*Revista Paca*, (6), 155-167. <https://doi.org/10.25054/2027257X.2093>

Caballero, M. (2016). *Teoría de la práctica artística. Fundamentos para una mirada situada del*

*campo estético y cultural*. Universidad Nacional de La Plata. Libro digital. ISBN 978-950-34-1386-9

Chalmers, G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural*. Paidós

Dewey, J. (2008). *Arte como experiencia*. Paidós

Díaz-Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM. Recuperado

[http://envia3.xoc.uam.mx/envia7/beta/uploads/recursos/xYYzPtXmGJ7hZ9Ze\\_Guia\\_secue  
ncias\\_didacticas\\_Angel\\_Diaz.pdf](http://envia3.xoc.uam.mx/envia7/beta/uploads/recursos/xYYzPtXmGJ7hZ9Ze_Guia_secuencias_didacticas_Angel_Diaz.pdf)

Díaz, F. (2015). *Integración de la Educación Artística en el curriculum: Desafíos del programa de*

*gobierno actual en Chile*. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, ISBN: 978-84-7666-210-6 – Artículo 1154

DOF. (2017). ACUERDO número 12/10/17

Acuerdos\_Publicados\_en\_el\_DOF\_2017<http://www.sep.gob.mx/es/sep1/>

Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado*. Barcelona, Paidós.

Eisner, E. (2017). El papel de las artes en la transformación de la conciencia. *El arte y la creación de la mente*. Paidós. (7ª Ed)

Eisner, E. (2019). *Educar la visión artística*. Paidós

García, R. (28 de junio 2020). En Dialogo con los artistas. *El País*. Recuperado de

[https://elpais.com/elpais/2020/06/22/escuelas\\_en\\_red/1592846765\\_291140.html](https://elpais.com/elpais/2020/06/22/escuelas_en_red/1592846765_291140.html)

García, R. (02 Agosto 2020). Mirar y MirARTE. *El País*. Recuperado de

[https://elpais.com/elpais/2020/07/15/escuelas\\_en\\_red/1594832090\\_040407.html](https://elpais.com/elpais/2020/07/15/escuelas_en_red/1594832090_040407.html)

Gardner, H. (1997). *Mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós. (7ª Ed.)

Gardner, H. (1994). *Educación Artística y desarrollo humano*. Paidós

Goleman, D. (2007). *El espíritu creativo*. Zeta

González, E. (2018). *Aplicación de las metodologías de artistas contemporáneos en la asignatura de dibujo artístico II*. [tesis de maestría, Universidad Politécnica de Madrid]

Gutiérrez, M.R.; Fernández, S., (2018). *Artistas en el aula: estudio de un caso sobre trabajo colaborativo en el ámbito de las artes plásticas y visuales*. *Arte, Individuo y Sociedad*. Ediciones Complutenses. ISSN: 1131-5598, <http://dx.doi.org/10.5209/ARIS>

Jiménez, L., y Pimentel, L. G. (n.d.). Usos y funciones de las artes y el desarrollo humano. *En*

*Educación artística, cultura y ciudadanía.* (pp.17- 23).

Mesías-Lema, J. M. y Ramon, R. (2021). *La fotografía en la investigación educativa basada en las artes.* International Journal of Arts-based Educational Research Vol. 1, núm. 1, 2021, 7 - 22 ISSN 2697-2018 DOI: <https://doi.org/10.17979/ijaber.2021.1.1.7618>

Montessori, M. (1986). *La formación del Hombre.* Ed. Diana

Montessori, M. (2012). *El manual personal de la Dra. María Montessori.* (Baltazar, G. Trad.)

*Createspace Independent Publishing Platform*

Montessori, M. (1939). *De la infancia a la adolescencia.* (LLerandi, M. Trad).

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo.* Editorial Gedisa

Diosveldy Navarro, Marynoris Samón. (2017). *Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje.* EduSol. 26 Vol 17. Núm. 60. pp.26-33

Rey, G. (2018). *Industrias creativas y educación. La escuela en medio de las transformaciones culturales.* Educación y Ciudad No. 35 Julio - Diciembre de 2018 ISSN 0123-425 Web-online 2357- 6286 pp. 13-24

Read, H. (1982). *Educación por el arte.* Paidós.

Rodríguez, F. (2014). *La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión.* ISSN 0718-5480, Vol. 8, N° 2, septiembre 2014 - febrero 2015, pp. 219-233

Rinaudo, M. (2002). Reseña de "*Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la*

invención." de Mihaly Csikszentmihalyi. *ROJO. Revista de Educación a Distancia*, (4), 0.

[Fecha de Consulta 05 de Octubre de 2020]. ISSN:. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=547/54700403>

Rubio Fernández, A. (2015). Metodologías Artísticas de Enseñanza. *Un enfoque escultórico para la educación artística*. <http://dx.doi.org/10.4995/ANIAV.2015.1223>

SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Secretaria de Educación Pública

Silva Rodríguez, M. (2013). *Relectura de la noción de industria cultural de Theodor Adorno*.

#### Anagramas

Tatarkiewicz, W. (1997). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis experiencia estética*. (Rodríguez, F. Trad). Colección Metrópolis, (6ª Ed.)

UNESCO. (1982). *Industrias Culturales: El futuro de la cultura en juego*. Fondo de Cultura Económica, México/Unesco, París

Vigotsky, L. (2015). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Ediciones Coyoacán, (10ª Ed.)

<http://www.paot.org.mx/centro/programas/delegacion/tlalpan.html#situaciong>

[http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/ut/TLP\\_12-099-1\\_C.pdf](http://www.sideso.cdmx.gob.mx/documentos/ut/TLP_12-099-1_C.pdf)