



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"
UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL
DOCENTE

TESIS

**CREATIVIDAD Y ARTE, SU IMPORTANCIA EN LOS
PROCESOS EDUCATIVOS DE ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DE PRIMARIA**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE**

PRESENTA:
LEPri. Armando Torres Ruiz

Directora:
Dra. Hilda María Ortega Neri

Zacatecas, Zac.; a 14 de noviembre de 2024

RESUMEN

La creatividad y el arte dentro del desarrollo humano y de los procesos educativos posee gran relevancia. En la escuela, niñas, niños y docentes desarrollan actividades de enseñanza y aprendizaje que ponen de manifiesto la imaginación creativa y pueden verse beneficiadas por el uso del arte como medio para dicho fin. Esta investigación aborda los conceptos relacionados al arte, creatividad, enseñanza y el aprendizaje; así como la implementación de un programa de intervención didáctica con un grupo de tercer grado de Educación Básica con el objetivo de influir en el desarrollo integral de su educación y en las prácticas pedagógicas.

PALABRAS CLAVE: Creatividad, Arte, enseñanza-aprendizaje, Educación Básica.

AGRADECIMIENTOS

Mi camino profesional y educativo ha crecido enormemente en los últimos dos años gracias a mi profesión, la gente de la que me rodeo, y el posgrado que elegí estudiar. Quiero agradecer primeramente al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología por otorgarme una beca que apoyó enormemente el sostenimiento de mis estudios a lo largo de este tiempo.

Gracias a la Dra. Hilda María Ortega Neri por acompañarme en este camino desde el inicio, ayudándome en el curso propedéutico, dándome ánimos en la entrevista de ingreso, y guiándome a través de los seminarios, las asesorías y las pláticas personales.

Gracias a las doctoras, Irma Faviola Castillo Ruiz, Alejandra Ariadna Romero Moyano y Beatriz Marisol García Sandoval por apoyarme siempre con el desarrollo de esta tesis dentro de los seminarios de investigación que me impartieron. Sus consejos, sugerencias y correcciones fueron de gran ayuda.

Gracias en general a la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional docente. Ingresar a este plantel me hizo darme cuenta de que nunca es tarde para retomar los estudios y seguir en la búsqueda del mejoramiento profesional y el bienestar personal.

DEDICATORIA

Para Alex Sifuentes, cuyo ímpetu por los estudios y gusto por una preparación profesional constante resultaron tan admirables que terminaron por impulsarme a elegir el estudio de este magnífico posgrado. Gracias a ti por inspirarme a transitar por nuevas veredas y acompañarme cuando en el camino sentí dudas, angustias y miedo.

AUTORIZACIONES

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CREATIVIDAD Y ARTE	16
1.1 La creatividad: una aproximación conceptual.....	17
1.2 La Creatividad en la niñez.....	24
1.3 El arte como actividad creativa.....	28
CAPÍTULO II. LA CREATIVIDAD Y EL ARTE A TRAVÉS DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	35
2.1 Conceptualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.....	36
2.2 Enseñanza a través del arte en Educación Primaria.....	39
2.3 Plan de Estudios 2022.....	42
2.3.1 La creatividad y el arte en el actual programa de estudios.....	51
CAPÍTULO III. INTERVENCIÓN EDUCATIVA POR MEDIO DE LA CREATIVIDAD Y EL ARTE	54
3.1 Contexto de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” en la comunidad de Malpaso, Villanueva, Zacatecas.	55
3.1.1 Diagnóstico: Prueba CREA, una medida cognitiva de la creatividad.....	59
3.2 Programa - Lienzos educativos: Enseñanza creativa y artística para niñas y niños.....	69
3.3 Aplicación, desarrollo y alcances obtenidos por sesión.....	70
CONCLUSIONES	93
REFERENCIAS	103
ANEXOS	106

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Cuadro comparativo entre reformas.....	50
Tabla 2. Resultados con puntuación Centil.....	66

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Línea del tiempo entre reformas.....	48
Imagen 2. Mapa base satélite de Malpaso.....	55

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Clasificación de resultados de la evaluación diagnóstica.....	63
Gráfica 2. Clasificación del alumnado con Puntuación Centil.....	64

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Cuadernillo de aplicación CREA.....	106
Anexo B. Obras de referencia utilizadas durante las sesiones.....	110
Anexo C. Diseño didáctico. Lienzos educativos: Enseñanza creativa y artística para niñas y niños.....	120
Anexo D. Muestras de producción artística por sesiones.....	131

ACRÓNIMOS

BAP	Barreras de Aprendizaje y Participación
CI	Cociente Intelectual
CONALITEG	Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
INBAL	Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
IQ	<i>Intelligenz Quotient</i>
MEDPD	Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente
NEM	Nueva Escuela Mexicana
PDA	Procesos de Desarrollo del Aprendizaje
RIEB	Reforma Integral de la Educación Básica
SEP	Secretaría de Educación Pública
UAZ	Universidad Autónoma de Zacatecas
UPN	Universidad Pedagógica de México

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se establece la idea de que, 'mirar el mundo de manera creativa', desarrolla ventajas significativas respecto de las obtenidas de manera convencional; al mismo tiempo, se asevera que la formación y apreciación artística transforma de manera positiva la perspectiva con la cual las personas ven las situaciones que presenta la vida diaria, debido a que desde la creatividad se abre un abanico multicolor de posibilidades de solución, aprendizaje y autoconocimiento. A través de los años de servicio docente del autor de este trabajo, a los que se suman los de vivencias como estudiante universitario, se ha tenido acercamiento a experiencias, tanto de observación como de práctica, que han demostrado que las maestras y los maestros frecuentemente relegan la actividad artística y los elementos de creatividad a clases específicas impartidas por docentes especializadas o especializados en el tema, como por ejemplo, maestras y maestros con un perfil académico propio del área de las artes o con interés personal por esos temas.

El profesorado, de manera tradicional, se ha enfocado en guiar al alumnado en su camino escolar por medio del rigor de las disciplinas académicas con sus algoritmos estandarizados y sus ya trazados planes de estudio que, aunque se han modernizado, frecuentemente siguen sin tomar en cuenta el valor intrínseco que radica en la creatividad y la formación en el arte. Pareciera que todavía en la actualidad el conocimiento puro, las ciencias exactas y otros elementos del currículo y los Planes y Programas de Estudio, no pueden coexistir de manera equilibrada con conceptos como creatividad, arte, imaginación, incluso, fantasía; como si tal ideología se haya enraizado en el pensamiento de las formadoras y los formadores educativos.

Con este estudio se propone mostrar que la creatividad fortalece el desarrollo de los procesos de aprendizaje de las y los niños, colocados sobre las bases de la formación artística, y cómo puede colaborar de manera significativa en su desarrollo académico, ya que con frecuencia en la Educación Básica es poco valorado. Para llevar a cabo este ejercicio investigativo, se implementó una propuesta de intervención con un grupo de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” de la comunidad de Malpaso, Villanueva, Zacatecas, para así aplicar los principios mencionados y encaminar al alumnado a la búsqueda de una mejora académica, o a un incremento en su desempeño diario dentro del aula.

La elección de la institución responde a que el autor de esta investigación es docente en la misma. La población con la cual se realizó es el grupo de tercer grado, conformado por un total de 25 estudiantes, de los cuales 12 son niñas y 13 son niños, cuyas edades oscilan entre los 9 y 10 años. Dicha intervención se enfocó en crear momentos trascendentes en el proceso de formación de las y los infantes, de manera que les ayuden a alcanzar los aprendizajes esperados propios del grado que cursan.

Una formación académica basada desde sus niveles iniciales en un ambiente de aprendizaje rico en experiencias que destaquen la creatividad del alumnado será una educación con resultados más integradores, tomará los rasgos natos de quien estudia, y producirá un conocimiento más significativo. Esto es tanto para niñas y niños pequeños, como para el estudiantado de niveles escolares más altos, ya que la vida educativa de nivel medio superior, nivel superior o incluso en la vida laboral y personal, apuntan comúnmente a situaciones que requieren soluciones prácticas o diferentes a las conocidas, por lo que imaginación y creatividad, fomentadas desde la infancia, se pueden hacer presentes en todo momento.

Docentes, directivas, directivos, tutoras, tutores, madres y padres de familia, pueden obtener beneficios directos al cambiar el enfoque o visión que tienen de la creatividad en el ámbito escolar y del arte como auxiliar educativo, y lograr así entender o modificar conceptos que les ayuden en diferentes momentos y contextos, todos relacionados con cuestiones que impliquen aprendizaje y desarrollo de creatividad; incluso puede ser de ayuda para enfrentar de mejor manera algunas Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP) que presenten las alumnas y los alumnos.

Es necesario reflexionar cómo es que la creatividad y el arte, desde una perspectiva integradora, transversal y multifactorial, existe como una potencialidad humana inherente en el alumnado, posibilitándoles la ayuda y/o mejoramiento en sus procesos de aprendizaje en las diversas asignaturas. Para estos fines, se recurrió a una intervención educativa de tipo cualitativa, de manera que fue posible tomar elementos evaluativos para registrar las acciones que se aplicaron al interior del aula y, en lo posterior, analizarlos para interpretar los resultados.

Enseguida se aludirá a aquellas investigaciones que con sus resultados aportaron al desarrollo de la investigación. Estas fueron encontradas en los ámbitos internacional, nacional y local. Dichas publicaciones permiten reconocer aportaciones importantes que colaboraron en el diseño de la propuesta de intervención educativa. Las autoras y los autores hacen hincapié en que una de las variables más estudiadas de los temas de creatividad, ya sea en medios escolares o fuera de ellos, es su relación con la inteligencia, entendiendo que la generación de conocimientos nuevos, en un proceso de aprendizaje, tiene directamente qué ver con la ella.

Como primer referente del ámbito internacional se cita el trabajo de Navarro (2008), quien en su tesis doctoral *Mejora de la creatividad en el aula de primaria*,

realizada en la Universidad de Murcia, España, analiza el concepto como característica diferencial de las alumnas y los alumnos de Educación Primaria, para estudiar hasta qué punto es posible influir en la capacidad creativa de una persona, pero a su vez, registrarla, medirla, mejorarla y relacionarla con otros rasgos. El autor concluye que ninguna teoría explica por sí sola el hecho creativo, dada la naturaleza cambiante del término. Asimismo, evaluarla no siempre será fácil, ya que cuando se intenta hacerlo, siempre se debe señalar el objeto de la evaluación, el contenido y, por supuesto, el instrumento. En resumen, entre los argumentos del autor se enuncia que, pese a la complejidad del fenómeno creativo, es necesario movilizar programas, tácticas o metodologías con todas las niñas y los niños, para que favorezcan su mejora.

La segunda investigación es la publicada en España por Rodríguez (2017), quien en su artículo *Imaginación, creatividad y aprendizaje por descubrimiento a través del arte en educación infantil*, presenta una manera diferente y atractiva de trabajar en las aulas, cualquier contenido a través del arte mediante las instalaciones artísticas. La conclusión a la que llega Rodríguez es que, incluir el arte dentro de las aulas de educación infantil, es importante porque aporta experiencias sensoriales, creativas, intuitivas, recreativas, sociales y comunicativas que permiten mejorar la socialización entre los niños y las niñas y, por supuesto, conseguir cualquier objetivo didáctico. Afirma que una instalación artística es ideal para alcanzar un desarrollo óptimo de las niñas y los niños en la etapa de Educación Infantil y para trabajar cualquier temática por abstracta que sea.

La tercera referencia es el artículo de González y Molero (2022), *Creatividad y variables relacionadas según la etapa educativa: revisión sistémica*, que fue publicado en Almería, España, y cuyo objetivo fue identificar las variables más utilizadas en los

estudios sobre el tema en estudiantes desde el nivel de Educación Básica hasta el Superior. Uno de los puntos que concluye es que, sin generar distinción de nivel académico, la variable que más se estudia acerca de la creatividad es la inteligencia, vinculándola con ella en medida que se encuentra tanto en el aprendizaje como en los procesos involucrados en la creación de nuevos conocimientos.

En el contexto nacional, la primera investigación es la de Palacios (2006), quien, en su artículo publicado por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL), titulado *El valor del arte en el proceso educativo*, expone las bases para sustentar en la modernidad una presencia de las artes dentro de las escuelas. Como conclusión, se argumenta que no se debe entender el proceso de pensar como algo desvinculado de la afectividad, esto, porque es necesario que en la educación se implemente desde sus inicios con un espacio de manera natural para el arte y los conocimientos que puedan ayudar a que las niñas y los niños, así como las personas adultas, puedan desenvolverse de manera plena y obtengan una incorporación creativa que sea propositiva al medio social en donde viven.

La autora también explica que el área de las humanidades y lo concerniente a la creatividad y el arte, poco a poco pierde terreno ante las prioridades de incluir las ciencias exactas dentro de la escuela, por lo que los contenidos curriculares relegan los conocimientos artísticos y creativos, y en cambio, se refuerzan día con día aquellos conocimientos que cumplan con los perfiles laborales demandados en el contexto del capitalismo y el mercado.

Por otro lado, la obra de González (2011) que se retomó es el artículo *Prácticas creativas y comunicación en el sistema del arte*, publicada en la Universidad Autónoma Metropolitana en Ciudad de México, en la cual se desarrolla un estudio teórico sobre

las prácticas y procesos creativos, y se establece como objetivo estudiar las características que, a lo largo de la historia de la humanidad han conformado el desarrollo de los procesos creativos. La investigación se fundamenta, entre otros conceptos, en la teoría de sistemas de Luhmann, mediante una revisión documental de carácter cualitativo.

En dicha revisión se concluye que, dentro del sistema del arte, las prácticas que tienen que ver con la creatividad humana se transforman día con día con el fin de encontrar alguna solución a los problemas formales que surjan al momento, o bien, a los heredados y que otras generaciones no pudieron resolver. Las y los artistas son quienes miran más allá, quienes ven hacia el futuro e incorporan una transformación a través de sus prácticas creativas, logrando no repetir los fracasos y los logros pasados, sino concretar innovaciones.

La tercera publicación es la de Ortega, Pérez & Acosta (2019), quienes, en el capítulo de libro *Desarrollo de la creatividad, una explicación desde la psicología educativa*, publicada en México, tratan de explicar su desarrollo a partir de los enfoques psicológicos contemporáneos. Dicha investigación se apoya en los paradigmas de la psicología que fundamentan la creatividad como un proceso intelectual del ser humano: la visión psicoanalítica, el humanista, la cognitivista y la conductista. Se llega a la conclusión de que se cree que existen dos tipos de creatividad: la que se escribe con “C” mayúscula (que es la que llevó a los científicos icónicos a sus grandes descubrimientos), y la que se escribe con “c” minúscula, que es la que diariamente usan las personas para resolver sus problemas cotidianos.

En cuanto a las referencias locales, se comienza con el capítulo de libro escrito por Gálvez (2015), publicado con el título *La pedagogía del arte y sus retos actuales*.

En este capítulo se intenta construir una propuesta para su contextualización mediante un estudio de interpretación cualitativa de teoría crítica, en donde se señala que el arte desarrolla competencias en las y los individuos, pues en sí misma, es fundamento de sensibilidad artística y creativa, por lo tanto, una maestra o maestro debe brindar la confianza y los valores suficientes a sus alumnas y alumnos para así obtener mejores resultados.

Otro texto interesante que ofrece un recorrido por la historia de la creatividad y cómo es que la psicología ha hecho grandes aportes a la misma desde los diferentes enfoques (según la teoría desarrollada), es el que proponen Ortega, Pérez & Acosta (2019), en su libro dedicado al tema psicológico que envuelve a la creatividad. Dicha publicación realizada en Zacatecas y titulada *Psicología de la creatividad aplicada. Historia, enfoques, contextos y evaluación*, hace una conceptualización de los temas de creatividad a partir de varios autores que han hecho aportes a la psicología entre los siglos XX y XXI.

En este texto se abordan la Gestalt, a Sigmund Freud, el conductismo, el humanismo, Jean Piaget y el cognoscitivismo, o la investigación sobre la creatividad de Joy Paul Guilford. Las autoras y el autor desarrollan un estudio teórico de revisión documental, donde concluyen, entre otras cosas que, para promover el conocimiento y la práctica de la creatividad en el entorno próximo, es importante que se trabaje en la cultura diaria. Se explica cómo fomentarla y educarse en ella, centrándose en las diversas corrientes de la psicología: la social, la laboral, la de la salud, de la personalidad, la educativa, etcétera.

Para finalizar el desarrollo de este apartado, se cita a Hernández (2021), quien en su investigación de grado de maestría en la MEDPD de la UAZ: *Creatividad y*

mindfulness, programa educativo para atender conductas agresivas de niñas y niños de preescolar, diseña una intervención en donde aplica una alternativa novedosa basada en el mindfulness para la enseñanza–aprendizaje. Señala que las conductas agresivas se redujeron a través de una intervención docente adecuada, al tomar en cuenta que hay que desarrollar el trabajo áulico en un ambiente de armonía grupal. Esto tiene relación con el tema de esta investigación, pues hace ver que, para promover el conocimiento y la práctica de la creatividad en los entornos próximos, es importante que se trabaje en la cultura diaria, que se fomente en ella la educación para las y los alumnos.

El análisis de los estudios anteriores y otros revisados durante la creación de este documento, permiten bocetear un panorama general con el que sea posible sentar bases para trabajar en esta investigación y, a su vez, visualizar cuáles son las áreas de oportunidad que se tienen en el ámbito de la creatividad, el arte como vehículo de la innovación y, sobre todo, de las prácticas creativas de las y los agentes educativos que forman parte de este engranaje social.

En esta investigación se propuso abordar el tema de la creatividad y su relación con el arte a partir de bases sólidas y con evidencias tomadas de la psicología y las ciencias humanas, para analizar cómo puede ser desarrollada la creatividad en las aulas de Educación Primaria, y cuál es el papel que el arte puede jugar mediante la creatividad para guiar a las y los niños para generar nuevos conocimientos mediante un proceso sólido de enseñanza–aprendizaje, y cómo un ambiente áulico que proponga actividades inmersas en la creatividad, es óptimo para el desarrollo de contenidos temáticos escolares.

A partir de esto, se plantearon las siguientes interrogantes: ¿De qué manera la

creatividad y el arte permiten desarrollar condiciones de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar? ¿Cuáles son las condiciones psico-cognitivas para los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel de Educación Primaria, y de qué manera se pueden optimizar mediante la creatividad y el arte? ¿De qué manera se pueden favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel de Educación Primaria mediante estrategias que impliquen la creatividad, la imaginación y el arte, para mejorar el rendimiento escolar del alumnado?

En ese sentido, la hipótesis de la presente investigación sostiene que, en el nivel de educación primaria, las condiciones psico-cognitivas para los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen una relación directa con la creatividad, ya que el arte propicia en las niñas y niños capacidades y habilidades para la resolución de problemas y esto se logra si la implementación de estrategias de intervención pedagógica promueve en ellas y ellos el fortalecimiento de su rendimiento escolar.

El objetivo general de esta investigación fue desarrollar la creatividad en escolares de Educación Primaria a partir de la implementación de un programa de intervención pedagógica en el cual opere la imaginación creativa por medio de expresiones de arte en los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje que permitan evaluar su impacto en el rendimiento escolar.

A partir del anterior objetivo, se desprenden tres específicos: el primero fue analizar la manera en la cual la creatividad y el arte permiten desarrollar condiciones de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar. El segundo, reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y las condiciones psico-cognitivas que favorecen la creatividad y el arte en el nivel de Educación Primaria. Y finalmente el tercero, que consistió en aplicar un programa de intervención que favorezca los procesos de

enseñanza-aprendizaje en el nivel de Educación Primaria mediante estrategias que impliquen la creatividad y el arte, para mejorar el rendimiento escolar del alumnado.

El marco conceptual de esta investigación se desarrolló en torno a los siguientes conceptos: “creatividad”, “arte”, “enseñanza-aprendizaje” y “Educación Primaria”. La creatividad se entiende como un constructo multidimensional que engloba a un sujeto, su acción y resolución frente a las problemáticas diversas que le interpone el plano social en el que se desenvuelve, sin embargo, su historia y conceptualización ha sido trazada desde diversos enfoques psicológicos, modelos sistemáticos y enfoques sociales.

González & Molero (2022), citando a Barbachán (*et al.*, 2020), señalan que se puede entender que la creatividad es una conducta que ha acompañado al ser humano desde el inicio de los tiempos: transformándose con los intereses de las personas, sus entornos sociales, las ideas de los grupos a los que pertenecen y el enfoque personal de cada uno de los individuos para percibir la vida. Sin embargo, el concepto no puede siempre ser reducido y simplificado a unas cuantas líneas, ya que, a través de la historia de la humanidad, se ha profundizado desde diferentes ámbitos: el arte, la ciencia, la psicología, la salud, la cultura, etcétera.

En cuanto al concepto de “arte”, se pueden encontrar gran variedad de definiciones, ya que a través del tiempo se le han dado significaciones distintas; y aún más variadas en el sentido de que el arte es una gran rama de información: llámese arte digital, gráfica, visual, plástica, etc. Fischer (2001) argumenta que la idea de emplear el arte para equilibrar la conexión entre el hombre y su entorno indica una percepción restringida de la naturaleza y su relevancia. Dado que incluso en las sociedades más progresistas, es complicado alcanzar una armonía total entre el

individuo y su ambiente, esto sugiere que el arte no solo fue fundamental en tiempos anteriores, sino que también lo será en el futuro.

En cuanto a los procesos de aprendizaje, Addine y García (2004) señalan que el proceso de enseñar y aprender se ha caracterizado históricamente por tener conceptualizaciones con enfoque diverso, a veces, al dejar en el centro de la acción a la o el docente y en otras al alumnado, siempre con dependencia a la perspectiva con que se mire, pero al final se entiende o concibe al proceso de enseñar y aprender como un ciclo integrador con un evidente papel protagonista de las y los educandos. En el caso de esta investigación, conocer cómo se relacionan las y los aprendices con el medio para aprender, la información y la persona quien provee dicha información es vital para diseñar una intervención didáctica apegada a la realidad científica, para que así se respete esa formación multilateral que tanto se busca.

Por último, la “Educación Primaria” entendida como la segunda fase de la triada de la Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) la cual se extiende por un periodo de 6 ciclos escolares en los que el alumnado adquiere los aprendizajes clave y las habilidades y aptitudes necesarias de acuerdo con el currículo escolar, la Reforma Educativa actual, llamada Nueva Escuela Mexicana (NEM), misma que entró en vigor el 8 de agosto de 2019 y fue formulada por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Este texto deja en claro que la Educación Primaria es aquella educación que se brinda a niños y niñas en edades de 6 a 12 años y que busca una constante promoción de los valores y el humanismo, de los procesos de mejora continua en cuanto a enseñar y aprender se refiere (SEP, 2023). Con la revisión del documento anterior, es más que claro que la Educación Primaria pretende construir niñas y niños integrales,

un alumnado capaz de aprender a ser un agente de cambio escolar, que reconozca la importancia del mejoramiento académico en sus diversas asignaturas, pero también asuma el peso de los estilos de vida que son importantes para las y los ciudadanos del mañana, para que sepa relacionarse con conceptos como curiosidad, creatividad y arte.

De acuerdo con Barraza (2010), una propuesta de intervención educativa es *“una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución constituido por las siguientes fases [...] Planeación, implementación, evaluación y socialización-difusión”* (pp. 24-25). Por lo que se procede a describir lo pertinente respecto a estas fases y el presente trabajo de investigación.

El trabajo de esta investigación tiene formato de intervención psicopedagógica, mediante la implementación de una metodología de tipo cualitativa. Se desarrolló un trabajo con un grupo de alumnas y alumnos de Educación Básica en la Primaria “Rafael Ramírez”, en la comunidad de Malpaso, Villanueva, Zacatecas. El grupo de estudio y del cual está a cargo el autor de este proyecto, corresponde al 3º “B”. Dicho grupo se conforma por 25 estudiantes: 12 son niñas y 13 son niños, cuyas edades en su gran mayoría están en los 9 años.

La primera etapa de la intervención contempla una evaluación diagnóstica del grupo a partir de la prueba CREA, inteligencia creativa: una medida cognitiva de la creatividad, de Corbalán, Martínez, Donolo, Alonso, Tejerina & Limiñana (2006), con la totalidad de integrantes del grupo, para sentar un panorama general de la situación del grupo antes de iniciar con la intervención y compararlo después con los resultados obtenidos al terminar la intervención. Como parte de esta misma etapa, también se

realizó el análisis de distintas fuentes documentales en relación directa con el tema de la creatividad para analizar qué es, cómo se ha definido a través de la historia de la humanidad, cómo se conceptualiza, su relación o similitud con la imaginación, y el papel que juega en los procesos artísticos de las personas. Del mismo modo, se abordó el estudio y diseño de algunas pruebas creadas para medir y estandarizar el nivel creativo de las personas.

Para la segunda etapa de este proyecto se llevó a cabo el diseño e implementación de la situación didáctica. Para ello se planearon diez sesiones de intervención docente para generar experiencias mediante actividades que realcen los procesos creativos y permitan al alumnado además hacer uso de su imaginación a través de productos que involucren distintas expresiones de arte. Durante este proceso, la observación directa fue importante para conocer el desarrollo de creatividad que proyectó el grupo.

Durante esta etapa, de igual manera, se realizó una revisión documental sobre qué son los procesos de enseñanza-aprendizaje, la forma en que las y los niños de Educación Primaria aprenden y se relacionan con información nueva que les proporciona su entorno. Con los permisos y autorizaciones pertinentes, los momentos de diagnóstico e intervención fueron también capturados como evidencias en forma de fotografías y algunos videos, para nutrir más la investigación y capturar posibles resultados que de otra forma se puedan perder. Este tipo de recursos electrónicos/tecnológicos son recomendables en las investigaciones cualitativas puesto que pueden dar una visión más objetiva de donde se pueda después desprender un posterior análisis.

Se llevó a cabo una revisión, análisis e interpretación de los datos recopilados

en las diferentes sesiones de intervención con los niños y las niñas, con el objetivo de reconocer y clasificar los resultados de forma apropiada para generar las conclusiones en torno a los aprendizajes y las mejoras que se obtuvieron a través de prácticas creativas que involucran la creatividad y expresiones artísticas, y si se propició un mejor rendimiento escolar de las alumnas y los alumnos. La última etapa de la intervención fue la socialización de los resultados y la rendición de cuentas de estos, al darlos a conocer en el capítulo final.

Finalmente, la tesis se compone de tres capítulos: en el capítulo I, titulado *Creatividad y arte*, se aborda una aproximación conceptual de cada uno de los términos que se utilizan para tener un acercamiento contextual con las ideas principales que componen la investigación. Del mismo modo, se explica el factor creativo dentro de la niñez ya que es el periodo del desarrollo humano de interés para el autor y los posteriores efectos en el proceso investigativo. Finalmente se conoce cuál es la función y desarrollo del arte como una actividad creativa.

En el segundo capítulo, titulado *La creatividad y el arte a través de los procesos de enseñanza- aprendizaje en la educación primaria*, se analizan las conceptualizaciones que se tienen sobre lo que es enseñar y aprender, contrarrestando los conceptos con su efecto en el ámbito de la educación primaria. Luego se aborda esta enseñanza a través de la mira del arte para conocer de qué forma las expresiones artísticas se manifiestan y ayudan en el desarrollo escolar. Posteriormente se hace un breve análisis del Plan de Estudios 2022 de la Educación Primaria para conocer sus componentes pedagógicos y finalmente exponer el papel de la creatividad y el arte en el actual plan de estudios.

En el tercer y último capítulo titulado *Intervención educativa por medio de la*

creatividad y el arte, se da un bosquejo del contexto comunitario y escolar de la primaria Rafael Ramírez, luego se presenta la prueba CREA, utilizada para realizar el diagnóstico educativo pertinente previo a la intervención. Se analiza la información recabada con esta diagnosis y posteriormente se lleva a cabo el diseño y aplicación del proyecto de intervención educativa: *Lienzos educativos: enseñanza creativa y artística para niñas y niños*, en el cual se puede encontrar su aplicación por sesiones, su desarrollo y los alcances obtenidos.

CAPÍTULO I

CREATIVIDAD Y ARTE

La raza humana ha vivido de la mano de la creatividad desde su concepción. Los primeros descubrimientos como la utilización del fuego, la elaboración de armas, el cultivo de comida y su posterior cosecha, la producción de textiles y ropa abrigadora a partir de las pieles de los animales, la palanca, la rueda, etc., son vestigios de las primeras muestras en donde las personas buscaron maneras ingeniosas de satisfacer sus necesidades básicas y poder cubrir aquellas áreas menesterosas de su vida en el día a día. Fueron creativas y creativos aún sin conocer el término.

Este capítulo tiene como objetivo analizar la manera en la cual la creatividad, la imaginación y el arte permiten desarrollar condiciones de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar; para que con dicho análisis sea posible mostrarle a las y los lectores parte del extenso repertorio de conceptos y/o definiciones que se han ido construyendo alrededor de la creatividad a través de los acercamientos con esta capacidad desde los inicios de la humanidad, así como los enfoques desde los que se ha observado y analizado. Se explica cómo es que el desarrollo humano y su adaptación a las distintas épocas y periodos históricos ha impulsado la diversificación de materia en cuanto a creatividad se refiere, sus aplicaciones y usos diarios, así como su estudio, siendo parte de la ciencia.

Por otro lado, también se aborda la idea de que la creatividad y el arte, cada una con sus acepciones propias, han caminado de la mano desde que la vida misma se asentó en el planeta tierra y, por lo tanto, ambas pueden en la actualidad seguir

contribuyendo de diversas formas a la autorrealización de quien las ponga en práctica, ya sea fusionándolas o por separado. En el específico caso de esta investigación, se hace referencia a las dos en función de niñas y niños de 9 y 10 años.

1.1 La creatividad: Una aproximación conceptual

En este apartado se abordan aspectos que nutren la visión general que se tiene sobre la creatividad en los distintos ámbitos de la vida cotidiana, buscando también desmentir algunas ideas preconcebidas que se han arrastrado como sociedad y que insisten en hacer creer que la creatividad y las actividades de producción manual (bricolaje, manualidades, reciclaje o reutilización de materiales) son sinónimos. Mismas ideas que reducen el concepto a que ser una persona creativa implica simple y llanamente hacer “manualidades bonitas”.

Posteriormente se hace un contraste con otros conceptos que generalmente se ponen a la par del de creatividad, como son inteligencia, imaginación e innovación, para poder hacer una disertación entre ellos, sus similitudes y la dualidad que puede o no existir; ya que es común que las personas los asocien como si de un campo semántico se tratase, sin tomar en cuenta que, aunque hay un fuerte vínculo, la puesta en acción de cada uno no es una estricta sinonimia.

Como primera parte se debe entender que, epistemológicamente hablando, la creatividad posee un concepto polisémico y cambiante. Desde lo psicológico y neurocientífico, hasta lo empresarial o administrativo, el entendimiento del mismo frecuentemente está vinculado al área del conocimiento o de la práctica en el que se requiera aplicar, sin embargo, se procede en las siguientes líneas a disgregar algunos de los más recurrentes.

La Real Academia Española define el concepto como: “*facultad de crear o capacidad de creación*” (RAE, 2023, diccionario en línea); dejando un gran espacio en blanco a la interpretación de quien busque dicho significado. Las personas comúnmente pueden llegar a pensar que dentro de ese “crear” hay que apegarse a la producción manual, y que dicha facultad o capacidad les limita a actividades donde el producto sea tangible, visible y estéticamente bello, pasan a segundo término aquellos productos que, por su misma naturaleza, no están plasmados en medios tan disfrutables como un lienzo o una escultura; como por ejemplo las ideas, las posturas críticas diversas, los enfoques para ver una problemática, las respuestas no estandarizadas y el conocimiento mismo.

Es aquí donde se puede entender que la facultad o capacidad de crear no es limitativa, sino que, al contrario, se diversifica según la necesidad humana. Una de las áreas de las ciencias humanas que mayor presencia tiene en cuanto a significantes y enfoques de la creatividad es el área de la psicología, haciendo aparición en varias ramas o corrientes del estudio de dicha ciencia, desde las más tradicionalistas (como la Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget) a otras posturas más modernas con un enfoque neurocientífico (como la Teoría de la Incubación Creativa de Graham Wallas).

Sin ayuda de las investigaciones en el área de la psicología sobre el concepto de la creatividad y sus áreas de aplicación, no habría avanzado de la misma forma, ya que se necesitó ir separando esta capacidad de creación de sus raíces teístas en el medievo (los productos de la humanidad vienen de orden y voluntad de Dios) o de la idea proveniente de la cultura griega en donde el producto y creación era más que nada atribuido al arte y un proceso de inspiración de las musas (Ortega, Pérez & Acosta, 2019).

Uno de los primeros investigadores que decidió darle estructura formal y científica al estudio de la creatividad fue Joy Paul Guilford, un psicólogo estadounidense. Él aseguraba que la creatividad era el resultado de una combinación entre un tipo de pensamiento convergente y uno divergente. El primero está relacionado con los conocimientos previos de la persona y el segundo en cómo se le da una utilidad nueva a ese conocimiento. En palabras de Esquivias (2004) que a su vez cita a Guilford, él decía que *“La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente”* (p. 3).

Guilford incluso fue nombrado director de la Asociación Americana de Psicología, haciendo investigación de campo sobre el concepto y utilizándolo en sus discursos, por lo que el año en que asumió el cargo de directivo, 1950, es referenciado por diversas investigadoras e investigadores como el inicio oficial del estudio de la creatividad, otorgándole al psicólogo el apelativo de Padre de la Creatividad (Barrena, 2004).

Otras aportaciones que se ha sumado al campo de la creatividad han venido desde diversos enfoques psicológicos: las pulsiones de la teoría psicoanalítica de Sigmund Freud, la psicología cognoscitiva (procesos mentales), el enfoque humanista de Abraham Maslow y su obra de La Personalidad Creadora, el de la Gestalt de Fritz Perls, el asociacionismo conductista, el conductismo, el modelo transaccional, entre otros (Ortega, Pérez & Acosta, 2019).

Sigmund Freud creó su teoría psicoanalítica a finales del siglo XIX, en la cual hace referencia a las fuerzas internas que tiene el ser humano y que define como pulsiones (libido o pulsión sexual), mismas que ayudan a dirigir el placer hacia las

demás personas, por lo que “*Los procesos creativos tienden a dirigirse hacia el amor, a través de la música, la pintura, la poesía, la moda, etc.*” (Ortega, Pérez & Acosta, 2019, p. 31). Mediante esta interacción de las y los individuos y su desarrollo personal es como la teoría psicoanalítica puede analizar su relación con la creatividad y los procesos creativos de la raza humana. Además, Freud también:

“Relaciona de manera enfática el acto creativo con las “ensoñaciones diurnas (guion imaginario en estado de vigilia) y con el juego infantil, (impresiones de acontecimientos infantiles), las cuales, junto con las fantasías inconscientes del creativo, forman todas aquellas vivencias que configuran la personalidad” (Ortega, Pérez & Acosta, 2019, p. 32).

La corriente humanista o psicología de la tercera fuerza, hace también una gran aportación a las concepciones sobre creatividad, ya que uno de los más grandes exponentes de la misma, Abraham H. Maslow, tiene una percepción de la actividad creativa muy humano, pues aporta que, con la creatividad, se puede lograr producir seres libres, ya que si se forman bajo la libertad creativa, las y los individuos pueden llegar a pisar campos inexplorados en cuanto al conocimiento, la autorrealización y el bienestar. Esta capacidad creativa entonces se podrá expandir, según el individuo y su entorno, hasta convertirse en una actitud de la persona, valiéndose de sus motivaciones personales y aspiraciones (Saldarriaga, 2011).

Por otro lado, otro enfoque psicológico hacia la creatividad es el de la teoría Gestalt, la cual “*entiende a la creatividad como la solución novedosa a problemas antiguos*” (Ortega, Pérez & Acosta, 2019, p. 36). En dicha corriente, se hace referencia a cambiar y/o solucionar los problemas del entorno mediante metas propositivas; reformulando continuamente el problema para poder encontrar ángulos distintos de incidencia o acción que no se hayan intentado previamente, encontrando soluciones nuevas.

Como otra variedad de enfoque psicológico con el que se puede rescatar información sobre la creatividad, se tiene también a el asociacionismo o asociacionismo conductista, que se basa en que a cada estímulo que se da se le asocia una respuesta, por lo que esta respuesta puede ser el hilo conductor de un conocimiento nuevo. Es una teoría que se asegura que todos pueden aprender de algún estímulo externo y con ello producir conocimiento, y si dicho conocimiento es nuevo, entonces se está estimulando a la persona para manifestar su creatividad (Ortega, Pérez & Acosta, 2019).

Como es evidente, la representación que el concepto de creatividad ha desarrollado en la sociedad ha sido permeada continuamente por la cultura específica de las personas que la investigan y/o la ponen en práctica. Con el anterior recorrido es posible entender que el concepto está permanentemente comprometido con un desarrollo de la persona, con el aprendizaje y la reformulación de las formas de aprender y reaprender, cambiando continuamente los medios, los métodos y las respuestas. Comprendido esto, se avanza ahora hacia esas constantes comparaciones que pueden llegar a confundir a las personas ajenas al concepto ¿Ser creativo es ser inteligente? ¿la imaginación es creatividad?

Alfred Binet fue un pedagogo y psicólogo que dedicó parte de su vida a investigar o crear formas que le permitieran estandarizar la inteligencia de niñas y niños de una forma medible y concreta, con datos que fueran específicos y le ayudaran a diferenciar personas con algún tipo de retraso en el desarrollo intelectual. Él, junto al psiquiatra Théodore Simon, se encargaron de crear en 1905 el primer test de inteligencia que les permitía determinar las posibilidades intelectuales de las y los infantes, con base en una edad cronológica y no solamente en una edad mental

(Anastasi & Urbina, 1998).

Ese test dio origen a lo que hoy se llama comúnmente Test de Cociente Intelectual (CI), o test de *Intelligenz Quotient* (IQ). El cociente intelectual, a veces erróneamente llamado coeficiente, se estableció entonces como una medida estandarizada que dirigía la métrica de los estudios sobre inteligencia. Actualmente es importante el reconocimiento de dichas investigaciones y estudios en el campo de la psicología y otras ciencias, sin embargo, las nociones más modernas sobre el tema de la inteligencia ofrecen una perspectiva distinta, ya que se argumenta que la medición del CI está más enfocada al desempeño lógico-matemático o las habilidades analíticas de la persona, no obstante, un alto puntaje de CI no será indicativo definitorio de si una mujer o un hombre son creativos o no.

El tema de la relación entre la creatividad y la inteligencia del ser humano ha sido siempre un tópico de constante discusión y debate: los desarrollos intelectuales sobre el tema han girado principalmente a través de cinco distintas perspectivas: la creatividad como subconjunto de inteligencia, la inteligencia como subconjunto de creatividad, la creatividad y la inteligencia son dos conceptos que viven a la par, la creatividad y la inteligencia son lo mismo y por último, la inteligencia y la creatividad no tienen ninguna relación de por medio (Stenberg & O'Hara, 1999).

Las y los investigadores se han encargado entonces de diversificar la información a la mano en cuanto a los conceptos de inteligencia y creatividad, algunas y algunos, siendo partidarios de la simbiosis entre conceptos y otras y otros más, adoptando una postura disidente. Para efectos de este escrito, se opta por la perspectiva de los estudios que han encontrado una alta relación entre creatividad e inteligencia, sugiriendo que la primera es una forma de expresar la segunda (Haensly

& Reynolds, 1989).

Finalmente y a pesar del correr de los años, en la actualidad no hay una postura definitiva que sea avalada por científicos, psicólogos y pedagogos: el consenso de la relación entre ambos conceptos sigue en debate ya que para empezar no hay incluso una perspectiva fija entre las definiciones de los conceptos por separado, dado lo cambiantes que son; por lo que la discusión académica continúa entre investigadoras e investigadores de la vieja escuela y otros más actuales, entre los más firmes y los más flexibles (Stenberg & O'Hara, 2005).

¿Qué hay en cuanto a la imaginación? Comúnmente se pueden escuchar frases del tipo: “es muy creativa o creativo, tiene mucha imaginación”, “a ella le encanta imaginar siempre, creando sus mundos”, entre otras. Estas preconcepciones muestran que para la sociedad es normal pensar que los conceptos caminan a la par. Para las y los estudiosos del tema también es así, ya que la imaginación o fantasía ha podido ser definida como una capacidad de la mente de producir imágenes o elementos que no están presentes en los sentidos de la persona. Esta capacidad mental se asegura de formar situaciones, elementos, cosas, personas o diálogos en representaciones dentro de la cabeza, traduciéndolo en imágenes mentales que ayudan a pensar más allá de lo próximo (Artola & Barraca 2004).

La imaginación entonces convive directamente con la creatividad, se nutre de ella y viceversa: al crear, el cerebro hace uso de su parte fantástica para así poder generar productos ayudándose de su capacidad de inventiva. Este poder de imaginación que niñas y niños tienen inherentemente al nacer, necesita ejercitarse al paso del tiempo, para así no verse nublado por una constante exigencia en las capacidades cognitivas racionales, lógicas y analíticas y no perjudicar a lo fantasioso

y lo imaginativo (Artola & Barraca 2004).

“*Lo esencial es invisible a los ojos*” (Saint-Exupéry, 1951, p. 84). El francés Antoine de Exupéry tenía muy claro al escribir su afamada novela *Le petit Prince* (El principito) que el valor esencial de las cosas no siempre es evidente a simple vista. En el caso de la importancia de la imaginación y la creatividad en las niñas y niños sucede lo mismo. Estas capacidades no se ven, pero están ahí, no se valoran frecuentemente, pero son base para el desarrollo integral de la persona. Es imperativo que las personas adultas demuestren disposición siempre al trabajo en torno al fomento de la creatividad.

1.2 La creatividad en la niñez

A partir de la revisión anterior, se puede deducir que la capacidad creadora de la raza humana ha pasado siempre por un proceso de definición y reacomodo, construyéndose a sí misma a momentos históricos, descubrimientos y, sobre todo, estudios que poco a poco fueron formalizando el camino de la investigación psicológica, pedagógica y neurocientífica. Estos y otros campos de estudio pueden estar enfocados desde diferentes puntos de vista o hacia diversos sectores; en el caso que concierne a esta investigación, se tendrá como punto focal la creatividad en niñas y niños.

La infancia o niñez es un periodo de vida de una persona que comprende una etapa específica de tiempo transcurrido en su desarrollo. Se puede entenderla de varias formas: la jurídica, la biológica o la sociocultural, entre otras. Estas dos últimas proporcionan especial importancia a este documento ya que se trabaja con niñas y niños en edades escolares de 9 y 10 años, en las cuales están construyendo su

personalidad, relaciones interpersonales, conocimientos nuevos y otras potencialidades que las y los encaminan a ser personas socialmente capaces de desenvolverse y poco a poco responder al mundo como ciudadanas y ciudadanos funcionales en formación.

Por otra parte, es importante entender que la creatividad, aunque pueda presentarse y desarrollarse en cualquier momento de la vida de las personas, tiende a tener un avance muy notorio y de valor en los primeros años de vida, ya que entre los 0 y los 5 años, el desarrollo neuronal de las y los pequeños está pasando por una socialización constante y un aprendizaje retroalimentativo que le ayudará a aprender del mundo que le rodea y crear a partir de dichos aprendizajes.

Sobre la idea anterior, diversas investigaciones se han esmerado en reunir las características primordiales de una niña o un niño creativo. Se habla de una persona que, desde muy pequeña, en edades de educación preescolar o inicial, comienza a mostrar actitudes curiosas, ganas de encontrar los porqués de las cosas, entender cómo transcurre el tiempo y poder medirlo, fascinación sobre las diversas formas de expresión artística, interés en los libros o materiales impresos, en las figuras, las formas, los colores. Son niñas y niños que se muestran con una gran capacidad de percepción de los elementos que les rodean y a las experiencias que de ahí se puedan obtener (De la Torre & Violant, 2006).

Al momento de recibir a las y los infantes en primer grado de Educación Primaria, ya han cumplido los seis años de edad, por lo que erróneamente se puede llegar a creer que ya no hay mucho que hacer en cuanto a desarrollo de la creatividad se refiere, debido a que el alumnado ya estuvo expuesto a la educación en el Jardín de niños o *Kinder Garden*; lugar en el que la planta docente se dedicó arduamente a

realizar actividades lúdicas y didácticas en pro del desarrollo del potencial creativo.

La idea anterior puede presentar un obstáculo para las y los docentes que laboren en Primaria, sobre todo en primer ciclo (1º y 2º), ya que se estarán cerrando como docentes a la implementación de una planeación didáctica enriquecida con actividades diseñadas en torno a la imaginación creativa de las y los niños, ciñéndose a un plan de trabajo que, en vez de potenciar la capacidad creativa, la pueda aletargar.

No obstante, en estas situaciones no es prudente pensar que el aprendizaje creativo de las y los alumnos ha sido forjado en su totalidad, ya que el mismo no está atado a un ciclo con final marcado, sino que siempre abre infinitas posibilidades, asimismo, la plasticidad cerebral, (también conocida como neuroplasticidad) sigue proporcionando nuevas conexiones neuronales a las y los infantes.

“La creatividad en el niño comienza cuando, por primera vez, hace una relación que no tenía hecha previamente” (De la Torre & Violant, 2006, p. 246), por lo que entonces se puede deducir que el proceso de aprendizaje de las y los educandos de primaria puede gozar indefinidamente de los beneficios de una capacidad creativa en constante desarrollo; no significando entonces que con la edad se cierra la puerta al aprendizaje creativo, sino entendiendo que la materia prima de los docentes está ávida de adquirir conocimiento.

Al respecto, es necesario aclarar qué es la plasticidad neuronal para poder entender cómo es que dicha capacidad del cerebro ayuda a que los modelos de aprendizaje se nutran de las experiencias del entorno y éstas a su vez, contribuyan a la capacidad creativa. El concepto de neuroplasticidad se enfoca en entender cómo es que el sistema nervioso de las personas va cambiando según su forma de interactuar con el entorno, y de esta forma, se generen circuitos neuronales nuevos que detonen

nuevas experiencias o aprendizajes. Estos circuitos neuronales se encargan de percibir los estímulos externos y así poder ayudar a que el pensamiento se adapte a cosas nuevas, moldeándose al flujo de aprendizaje de la persona, de ahí la referencia al plástico o la plasticidad (Pascual-Castroviejo, 1996).

Asimismo, se explica que la neuroplasticidad en la infancia es un proceso de maduración que se va dando de manera organizada, teniendo en cuenta el espacio y la temporalidad del niño o niña, por lo que las células del cerebro van evolucionando de manera que formen un tejido que trabaje en conjunto, en donde las secciones del cerebro coadyuven al aprendizaje general y a potenciar la capacidad creativa de cada elemento (Rivasplata, 2020).

Dicho lo anterior, se puede entender que el potencial creativo no está condicionado por la edad de las y los infantes y que, al contrario, el paulatino desarrollo de sus capacidades sociales y académicas ayudará a que se reten constantemente y construyan nuevas redes de pensamiento. No obstante, se debe tener en claro que siguen en una edad infantil, por lo que su creatividad está muy sujeta a lo que les guste hacer y les cause placer o diversión.

Ahora, ¿de qué forma aprenden naturalmente las y los niños en su entorno próximo? Jugando. Los juegos y actividades que frecuentemente se inventan en la infancia les ayudan a afrontar situaciones reales de una manera constante: elegir a qué jugar, imaginar porterías y líneas de meta invisibles, utilizar aditamentos como palos, rocas, hilos, basura, desechos, hacer caras, gesticular, exagerar en su corporalidad, representar situaciones ficticias, asumir roles distintos al propio, entre otras situaciones, ayudan a sembrar en cada momento una semilla que tendrá como resultado un aprendizaje creativo basado en el juego infantil (Almenzar, 2003).

Como lo dice la autora anterior, el juego infantil es la primera actividad creadora de la niñez. Es en el juego entre pares y coetáneos donde existen numerosas estructuras mentales y sociales que en ocasiones solo entienden quienes juegan y donde coexisten cientos de reglas verosímiles creadas por el afán de divertirse. En este juego simbólico, niñas y niños utilizan su imaginación creativa para construir un mundo lúdico en donde se diviertan; pero lo hacen siempre a partir de la base de conocimientos que van sentando, de elementos pasados y experiencias vividas que les ayuden aún más a estimular su capacidad de creación.

El espacio catalogado como privilegiado de la o el infante es el juego, y dentro del mismo, fluye la creatividad. Esta situación lúdica tiene lugar y espacio determinado, siguiendo ciertas secuencias de desarrollo en el que se generan experiencias de vida rodeadas de ideas imaginativas y mágicas. Se presentan situaciones creadoras a partir de que la niña o el niño use su personalidad en relación con lo que imagina, lo que le divierte y le da placer (Aquino & Sánchez de Bustamante, 1999). El juego posee una característica universal que hace un tanto homogénea a la infancia, respondiendo entonces a la esencia de la creatividad. Al desarrollar actividades lúdicas la persona que participa puede descubrirse a sí misma como un ser creador, como alguien que se interrelaciona con los demás y que existe siendo consciente de dicha existencia (Molina, 2008).

1.3 El arte como actividad creativa

Las manifestaciones artísticas de la raza humana pueden enlistarse a partir de aquellas pinturas rupestres encontradas en majestuosas cuevas como las de Lascaux, Francia o Altamira, España, hasta las producciones más modernas de arte minimalista,

*performance art*¹ y arte conceptual. A continuación, se expone brevemente el papel que ha jugado la creatividad dentro del desarrollo de los procesos artísticos y cómo es que la humanidad por un tiempo pensó que el arte era el único factor dominante que daba exposición a la creatividad, creyendo que solamente las y los grandes artistas de la historia eran poseedores de esta capacidad.

En este apartado se dan a conocer cuáles son los procesos artísticos mencionados anteriormente, para así entender que el tipo de arte al que más se le atribuye la creatividad no solamente es la de producción pictórica, sino que se extiende ampliamente sobre toda una ramificación: escultura, teatro, danza, fotografía, música, cine, literatura, arte plástica, arte conceptual, *performance art*, entre otras, y que hacer arte implica un proceso de conceptualización que necesariamente inmiscuye al pensamiento creativo.

Primeramente, es necesario entender qué es el arte en general o cuáles son las principales vertientes de derivan de la palabra. García (2012) señala que el concepto mencionado ha sido víctima de muchos cambios, ya que las necesidades físicas, sociales, espirituales emocionales, han permeado la forma de ver y hacer arte: al inicio en la prehistoria, el concepto de arte no había sido establecido, y sin embargo, la raza humana se encargaba desde el inicio de dejar vestigios de su paso por la vida. Sus pinturas rupestres muestran su forma de vivir y relacionarse con el entorno, incluso se cree que eran escenas diarias que plasmaban o planes que trazaban para saber cómo dirigirse al cazar o defenderse.

¹ El *performance art* se puede definir como una forma de arte en la cual una o varias personas realizan una acción frente a un público o audiencia en un momento de tiempo determinado, haciendo énfasis en las acciones más que en la creación de objeto, siendo este un arte efímero.

Posteriormente en la antigüedad Grecorromana, el Imperio Bizantino y la Edad Media, el concepto evolucionó aún más y comenzaron a sentarse bases para decidir qué es y qué no es arte. Se buscó comprender qué elementos de inteligencia y creatividad caracterizan una producción artística y que exigencia había que ponerle a quien la producía: se hablaba de artistas cuando se citaban a personas que se consideraban poseedoras de un don que les convertía en alguien altamente cualificado para realizar un elemento específico, una pintura, una escultura, un mural u alguna otra obra. Inicialmente, la producción artística tenía tintes de trabajo por encargo, siendo la gente con mejores posibilidades económicas quien la consumía.

Al pasar los años el concepto se reformó y empezó a tomar mayor profundidad: ya no se valoraba una obra que solo fuera “bonita” o estuviera “bien hecha”, sino que se le empezaron a atribuir a dichas producciones apelativos más específicos: funcionalidad, estética, significado, concepto, nivel emocional, abstracción, relación con la personalidad de la o el artista, entre otros. A veces también se le pide a la producción artística que defina si es mera expresión emocional, protesta social, libertad de expresión, inconformidad política social o económica, etcétera (García, 2012).

Explicado lo anterior, se puede entender que el arte es una forma de expresión variada en cuanto a forma, medio y exposición. Esta forma de expresión busca crear en las y los espectadores un sentimiento, una emoción o una respuesta, es un reflejo de la realidad, tanto la general como la que él o la artista construye a través de sus medios y sus relaciones interpersonales. Puede ser también una terapia, una forma de trascendencia social, una reflexión concienzuda de la realidad política, social y cultural; incluso puede llegar a ser una valiosísima herramienta para el fomento de la empatía.

Ahora es necesario comprender cuál es la forma en que estas variantes artísticas se interrelacionan con los núcleos escolares y la forma en que el aprendizaje se va construyendo y nutriendo de las mismas. A continuación, se explica brevemente cómo es que el arte forma parte de la inteligencia y por lo tanto debe estar presente en todo momento en las actividades escolares que se desarrollen con el objetivo de crear.

En la Educación Primaria, constantemente se hace referencia a las capacidades intelectuales de las y los alumnos en función de su alcance académico en cuanto a matemáticas, ciencia y lengua oral y escrita se refiere, todo casi siempre con un dejo de mera obviedad; como si de una postura inequívoca e inamovible se tratara, una postura en donde se considera que la o el discente muestran gran inteligencia cuando ordena y maneja números, memoriza textos o responde cuestionarios. Pocas veces las personas a cargo de los grupos de aprendizaje caen en cuenta de que la inteligencia no es singular, sino que el pensamiento del ser humano se compone por diversas formas de aprender, cada una enfocada a algo diferente, dando como resultado una bella pluralidad de inteligencias.

Gardner (1994) ha mostrado, a partir de sus estudios y propuestas teóricas, que las estructuras de la mente son más complejas de lo que comúnmente se cree, que el cerebro aprende mediante diversas inteligencias y que cualquiera de ellas debe de ser tomada con la misma seriedad e importancia, ya que el fomentar su desarrollo e impulsar el potencial que la persona tenga en una o varias de inteligencias, puede detonar diversas experiencias de aprendizaje que poco a poco contribuyen a formar las ciudadanas y ciudadanos que el mundo moderno requiere.

Gardner mostró a la comunidad, a partir de los 80, su propuesta de las

inteligencias múltiples, en donde expone que la capacidad de aprendizaje y de desarrollo cognitivo del ser humano puede focalizarse en las siguientes inteligencias: lingüístico-verbal, musical-auditiva, lógico-matemática, corporal-kinestésica, visual-espacial, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Posteriormente se han ido añadiendo a la propuesta original, ya sea por parte de Gardner o colaboradores, otros tipos de inteligencias: la inteligencia existencial, la emocional, la colaborativa y, por último, la creativa. Es esta última una de las principales en apoyar el desarrollo de esta investigación, más no es la única.

¿Es posible que un acercamiento a las expresiones artísticas dé origen a situaciones de aprendizaje de provecho en donde esta inteligencia se vea beneficiada? La teoría de las inteligencias múltiples establece dentro de la mayoría de ellas, una delimitación en cuanto a las bases del terreno artístico: la poesía, la declamación, la oratoria, la elaboración de guiones teatrales o cinematográficos no serían posibles sin desarrollar una inteligencia lingüístico-verbal, las piezas sonoras compuestas por las y los genios musicales con mayor renombre en la historia así como sus interpretaciones vocales, no se hubieran dado sin una previa experiencia en la inteligencia musical-auditiva.

En el campo de la inteligencia corporal-kinestésica; ni la actuación, la danza interpretativa, el baile del folklore regional de cada país, el patinaje, el nado sincronizado, la gimnasia tradicional y con listón, entre otras, podrían haberse dado tan profesionalmente y de una forma tan artística y estética. ¿Y qué decir de las artes visuales como la pintura al óleo, la escultura, el dibujo, la fotografía, el foto-reportaje, las instalaciones de arte interactivo, las intervenciones de *performance art*, entre otras? Ninguna de estas áreas podría separarse de una persona que desarrolla

profundamente su inteligencia visual-espacial.

El análisis anterior sirve para tener muy en claro que el arte, al igual que la creatividad, está ligado a la inteligencia y, por lo tanto, mostrar rasgos característicos de una persona artística es parte de la experiencia enriquecedora de aprender. Utilizar estas diversas inteligencias artísticas siempre abrirá pauta para que la o el niño utilice el arte en general, para desarrollarse en su contexto, crear vínculos con los elementos del mundo natural y social y, asimismo, lograr manifestar su potencial creativo, el arte pues, tiene un consubstancial elemento creativo.

Retomando las ideas explicadas en el segundo subtema de este capítulo, se puede concluir aquí que el arte puede ser referida entonces como una actividad creadora, ya que en ella se superponen conceptos como los de imaginación e inteligencia, dando como resultado innovación y diversidad. Crear por gusto o pulsión humana del placer, va de la mano con demostrar un aprendizaje, un crecimiento de visión o una mejora en inteligencia. La creatividad es fuente de energía inagotable para el descubrimiento del mundo natural y social, el arte como forma de vida y de expresión.

A manera de conclusión del presente capítulo, se establece entonces que el concepto de creatividad no se ha podido establecer de una forma cuadrada y rigurosa, sin embargo, se entiende generalmente como la capacidad no limitativa o facultad de crear, ya sea productos, ideas, imágenes, pensamientos, conocimiento, entre otros. Es así como a partir de los estudios por parte de la psicología, la pedagogía y la neurociencia, se han aportado más definiciones y conceptos útiles a la hora de hablar de creatividad. Algunas posturas o enfoques frente a la creatividad son: el enfoque neurocientífico, el humanista, el de pensamiento divergente, el psicoanálisis, el

conductismo, el constructivismo, entre muchas otras.

La postura final sobre si la creatividad e inteligencia son lo mismo, no ha sido definida hasta el momento, sin embargo, el enfoque moderno se centra más en entender que la inteligencia y la creatividad son conceptos que se desarrollan en dualidad y que se apoyan mutuamente. A su vez, la imaginación o fantasía es combustible para la creatividad y el desarrollo de la misma, ya que imaginando se aporta a la capacidad de inventiva e innovación.

La niñez está muy marcada por una gran capacidad creativa, sobre todo en los primeros cinco años de vida; sin embargo, esto no es limitante para seguir aprendiendo y descubriendo. El juego es la vía más noble para desarrollar un aprendizaje a través del enfoque creativo, por lo que las infancias están constantemente rodeadas de situaciones de aprendizaje. Finalmente, el arte está totalmente relacionada con la capacidad creadora, por lo que, manifestarse artísticamente en cualquiera de sus ramas, implica usar la inteligencia y la creatividad.

CAPÍTULO II

LA CREATIVIDAD Y EL ARTE A TRAVÉS DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

En el presente capítulo se busca reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje y las condiciones psico-cognitivas que favorecen la creatividad, la imaginación y el arte en el nivel de Educación Primaria. Las acciones de enseñar y aprender han estado inevitablemente focalizadas como el centro de la acción dentro de las instituciones educativas de toda índole por obvias e inherentes razones, dicho de otro modo, las escuelas públicas y privadas, federales y estatales, guarderías y centros infantiles e incluso aquellos lugares en los que comúnmente se toman clases de un carácter informal como talleres comunitarios o emprendimientos independientes, han sido siempre entendidos como espacios donde alguien enseña y, por lo tanto, alguien más debe aprender. Entonces, ¿qué procesos o estructuras mentales, sociales o didácticas se mueven para que el alumnado aprenda del cuerpo docente o viceversa?

El presente capítulo desarrolla un panorama general sobre los conceptos actuales que se tienen sobre el proceso de enseñar y aprender, deteniéndose para analizar si el concepto debe ser fragmentado en dos palabras que sobrevivan equidistantes pero que se mantengan en el individualismo (enseñanza y aprendizaje), o bien, ambas forman un vínculo de correlación bidireccional, (enseñanza-aprendizaje) para integrar finalmente una unidad.

Se prosigue con una imagen textual de cómo se presenta la enseñanza y el

aprendizaje del arte, así como la apreciación artística en general en un contexto áulico de una escuela de nivel Primaria del siglo XXI, para de esta forma poder conocer con acierto el trato que se le ha dado al arte en la enseñanza institucionalizada y cómo es que ayuda a nutrir el enfoque humanista de la educación actual y la construcción de ciudadanas y ciudadanos para el mundo.

Posteriormente, se hace una inmersión en el Plan de Estudios 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, también conocida como NEM, actual documento rector del sistema educativo de este país, para así conocer brevemente de qué trata y si existe un lugar explícito y textual en sus líneas para el desarrollo del arte y la creatividad; así como encontrar si hay diferencias o nexos con el Plan y Programas de la reforma educativa anterior (conocido como Aprendizajes Clave en 2017), para que así sea posible visualizar ampliamente el terreno actual en México en cuanto al papel del arte y la creatividad dentro de las aulas.

Finalmente, y como apartado o subtítulo del mismo desarrollo anterior, se expone información que tiene por objetivo mostrar cuál es el eje articulador de la creatividad y el arte en el actual programa de estudios, para así demostrar que ambos conceptos son sumamente indispensables en una educación moderna, eficaz y eficiente, centrada en la actualidad y en el elemento humano que necesitan las generaciones.

2.1 Conceptualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje

Lev Vygotsky, Jean Piaget, Jonh Anderson o David Ausubel, son algunos de los nombres sobre los que se han construido diversas teorías del aprendizaje y sin los cuales no sería posible en el presente poder armar enfoques integrales basados en el

conocimiento científico en cuanto a aprendizaje se refiere. Cada uno propuso, en determinado, una teoría que sumaba, ya sea por el lado asociacionista o constructivista, a las teorías generales de aprendizaje: el enfoque sociocultural de Vygotsky, el psicogenético de Piaget, la teoría del procesamiento de la información de Anderson, entre otras.

Actualmente *“el aprendizaje se puede definir como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica”* (Briones & Benavides, 2021, p. 2). Con base en el razonamiento anterior, es posible entender que la praxis del aprendizaje conlleva varias habilidades como observar, dialogar o experimentar, plantear ideas, externar pensamientos y puntos de vista, por nombrar algunas, siendo estos procesos vivenciales los cimientos sobre los que se construye conocimiento nuevo y, para ello, se necesita un cambio actitudinal en la persona discente, ya que para que se le enseñe, debe haber disposición a aprender, deben existir constantes cuestionamientos que ayuden a modificar los conocimientos previos y las estructuras mentales ya construidas.

Por otro lado, en la enseñanza son las y los docentes quienes llevan a cabo el trazo por el que deben transitar quienes se disponen a aprender, por lo que es necesario un acto didáctico que coadyuve a dicho fin. Quien enseña, debe enfocarse en que se genere un nuevo conocimiento, mientras los diversos ámbitos próximos a las y los alumnos se fusionan, siendo el acompañamiento que se necesita en los procesos de formación humana y educativa; de esta forma, las maestras y maestros están obligados a utilizar propuestas metodológicas que velen por una enseñanza

efectiva en el aprendizaje escolar de niñas y niños en los diversos niveles educativos (Pamplona, Cuesta & Cano, 2019).

En el punto de vista de esta investigación y para fines de la misma, ¿es entonces el aprendizaje un factor aislado de la enseñanza o coexiste a la par de esta? La respuesta es simple, no lo es. El aprendizaje dentro del aula, para que se logre de una manera real y sin simulaciones, debe convivir a la par de una metodología de enseñanza que se preocupe de guiar y optimizar todo el proceso, y esa metodología, regularmente llena de estrategias y otros medios en función de la didáctica, debe ser dirigida por una profesora o profesor.

Las y los maestros, como elementos activos y principales de la enseñanza, deben de buscar la forma en que todos los factores converjan en un aprendizaje significativo para las niñas y niños que atienden, tomando en cuenta el contexto áulico, el escolar, el social, los contenidos temáticos del currículo, los conocimientos previos, los productos o instrumentos para evaluar dicho aprendizaje, la metodología mediante la cual pretende realizarlo, pero sobre todo, los intereses y motivaciones personales de su alumnado (Osorio, Vidanovic & Finol, 2021).

En la educación del siglo XXI, es necesario asumir que la construcción de nuevas competencias y habilidades en las y los estudiantes ha sido estimulada y dirigida por un profesorado que repiensa y reconstruye la enseñanza a cada momento, que constantemente se cuestiona para poder comprender que la realidad de la compleja vida globalizada necesita de una nueva forma de concebir el aprendizaje y los medios para llegar a él, dicho de otro modo, la o el docente moderno debe convertirse en un ente con autonomía, responsabilidad y pensamiento crítico (Calderón & Loja, 2018).

2.2 Enseñanza a través del arte en Educación Primaria

A partir de las reflexiones generadas en el apartado anterior sobre los procesos de enseñar y aprender, la coexistencia de los mismos y sus interrelaciones con el alumnado, el cuerpo docente y el uso de las metodologías que persiguen de un aprendizaje efectivo, es posible ahora desglosar un panorama generalizado sobre lo que el arte implica dentro de los contextos áulicos de la educación en general, y más aún, de la Educación Primaria. A continuación, se explican cuáles son las implicaciones de enseñar a través de la producción artística.

Para comenzar, es importante entender que, para abordar contenidos temáticos diversificados dentro del aula a través de medios y didácticas basadas en el arte, primero es necesario concretar la visión que las y los docentes pueden tener del arte. Sin el disfrute y el tránsito alegre por los compases de la actividad artística, la maestra o maestro a cargo difícilmente podrá dimensionar la importancia y utilidad del arte para convertir los espacios de enseñanza en lugares artísticos inmersivos.

Es menester que la figura de autoridad frente a un grupo de discentes sea consciente de que la aplicación de estrategias de enseñanza y metodologías con tintes artísticos, así como la búsqueda del ansiado aprendizaje de su alumnado, debe realizarse a través de un trayecto placentero y gozoso, en donde las producciones generales y colectivas sean motivo de disfrute y sinergia entre el arte y la enseñanza. Si la concepción que cada maestra o maestro tiene de la presencia del arte dentro del aula está basada en un ínfimo interés, su práctica docente no podrá ser conducida ni capacitada con las herramientas necesarias para aprender por y para el arte en los contextos educativos.

Dicho lo anterior y entendiendo que el profesorado debe tener fija la mira en un

cambio del paradigma educativo dentro de las paredes de su salón de clase, hay que dar por sentado que el arte importa, que de ella se aprende y que complementa la esencia del ser humano. Si la maestra o el maestro quiere que los métodos de enseñanza que utiliza para tratar con los procesos de aprendizaje de las asignaturas lleven consigo un enfoque artístico e interdisciplinario, será entonces momento de un cambio en el propio actuar. Si esto fuera una generalidad en el sistema educativo mexicano, entonces el reto será aún mayor, pero siempre con miras al éxito de la importante fusión de la producción artística y el proceso de aprendizaje.

Actualmente, las y los educadores que aceptaron el arduo pero gratificante labor de enseñar, expresar y comunicar mediante el manejo de alguna de las ramas del arte, se enfocan en crear prácticas educativas sólidas que fomenten los temas artísticos, estéticos y conceptuales. En caso de no ser directamente Educación Artística la asignatura a impartir, sino el resto de las que forman el currículo, dichas educadoras y educadores siguen al igual tratando de crear una educación que se encargue de perseguir una alfabetización artística adecuada, un espacio donde se integren los temas cotidianos, los intereses de todas y todos y el gusto por la actividad creadora y que ayudan a construir puentes entre la comunidad estudiantil, la figura docente, el arte y el aprendizaje.

Las maestras y maestros que están totalmente sumergidos en esta temática, expresan incluso que, como parte de su formación, se estructuran procesos de investigación científica en el área de las ciencias humanas con un enfoque en el arte y cómo es que se pueden fusionar innovación creativa y artística para obtener resultados en los campos de la pedagogía, la psicología y otras ciencias; de esta forma la profesora o el profesor puede llegar a aprender que incluso existen diversas

metodologías artísticas para guiar la investigación y el actuar docente.

Existen, por mencionar algunas: la Investigación Educativa basada en Artes, la Investigación Visual basada en Artes, o la A/R/T/ografía (*A/R/T/ography* por su término original en inglés), misma que es creación de Rita Irwin, una investigadora y artista que forma parte del departamento de Currículo y Pedagogía en la universidad de Columbia, en Canadá. *A/R/T/ography* se compone de los términos en inglés de ‘*Artist*’, ‘*Researcher*’ y ‘*Teacher*’ (Artista, investigador, maestro) acompañado de ‘*graphy*’ (grafía) conjuntándolos con representación gráfica.

Estas perspectivas metodológicas sirven para que las y los docentes puedan concebirse a la vez como artistas y como personas investigadoras y que sepan relacionarse con sus alumnas y alumnos y en la sociedad o los contextos en la que habitan. Esta concepción establece que la A/R/T/ografía puede convertirse en “*una zona de reunión entre las innovaciones metodológicas cualitativas de las ciencias humanas y sociales, y las tendencias comunitarias, participativas y sociales del arte contemporáneo*” (Marín-Viadel & Roldán, 2019, p.1).

Es así como la lectora o el lector se puede dar cuenta de que la brecha entre esta unión del arte y el aprendizaje, de la creación y la enseñanza, está ya trazada pero muy poco caminada, necesitando que cada vez sean más los elementos que, partícipes de la educación, se inmiscuyan en la apropiación y aplicación de dichas metodologías, propuestas y métricas. La escuela necesita del arte para solidificar aún más el elemento social, comunitario y humanista que se requiere para lograr los perfiles de las y los educandos del siglo XXI, además, dicho elemento humanista está presente en el nuevo Plan de Estudios de una manera importante, tal como se verá a continuación.

2.3 Plan de Estudios 2022

La senda de los parámetros educativos que han sido implementados dentro de las aulas de México ha sido cambiante desde hace tiempo, pero se encuentra una mayor afluencia de conceptos, contenidos y variaciones terminológicas del año 2011 en adelante. Para llegar al plan que actualmente rige el sistema educativo mexicano, es necesario primero realizar un breve recorrido por la línea de tiempo que la SEP se ha encargado de trazar.

Es en este periodo 2011, cuando la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) hizo su aparición frente a las educadoras y educadores mexicanos para plantearles una serie de cambios que, mediante fases o etapas de pilotaje, culminaron en 2013 con un esquema educativo aparentemente novedoso, que prometía ser un salto agigantado para el avance de la pedagogía en el país; por otro lado, este plan también fue conocido por ser el primero en el que se pretendían implementar consecuencias monetarias o laborales a las y los maestros que no cumplieran ciertos estándares en cuanto al proceso de formación profesional docente.

La RIEB buscó mejorar la calidad educativa mediante una adaptación a las necesidades de una sociedad globalizada y competitiva, por lo que el concepto estrella de esta reforma fue el Enfoque por Competencias. El currículo se centraba en buscar que las y los estudiantes fueran capaces de aplicar lo aprendido en situaciones reales, poniendo en perspectiva al aprendizaje como un medio para llegar a destacar en un ecosistema de ámbitos laborales. Se le otorgó también especial importancia a la integración de la tecnología como herramienta pedagógica para buscar mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como a la promoción constante de valores cívicos, éticos y culturales, para así adquirir más fácilmente ese elemento de

integridad que en el propio título de la reforma se mostraba.

Como paréntesis, es pertinente decir que en esta reforma expuesta en un documento de noventa y dos páginas, la palabra 'creatividad' es mencionada solamente tres veces, y en ninguna de estas ocasiones se habla con gran relevancia sobre lo que conlleva el término, su enfoque científico, su teoría o su metodología. No hay un apartado especial o un desglose curricular en donde se plasme particular importancia de este concepto. Más sombrío es el panorama en cuanto al arte, pues en ninguna parte del texto se le da peso a la expresión y apreciación artística como tal, como un eje formador para la educación en general, solamente se menciona que la carga horaria en Educación Primaria es de 1.0 horas a la semana, como materia regular. Hasta aquí, la asignatura sí existe como tal, pero el interés en ella no.

Finalmente, se concluye que la RIEB podría haber sido más orgánica en cuanto a la forma de afrontar la creatividad y el arte dentro de su desarrollo curricular, proponiendo enfoques que contemplaran el desarrollo de habilidades artísticas mediante una participación más activa, con una integración interdisciplinaria, innovadora y contemporánea. Una visión que contemplara la apreciación artística de la cultura y el patrimonio mexicano mediante la promoción de diversas manifestaciones artísticas.

Posterior a la RIEB, y en detrimento de la misma, en el año de 2017 llega una nueva sacudida a los anaqueles del magisterio mexicano al presentar el Plan y Programas de Estudio nombrado Aprendizajes Clave, siendo este una especie de actualización consustancial al plan anterior, pero reformulado y adicionado en cambios. Aprendizajes Clave externa en sus casi setecientas páginas, una amplia propuesta educativa en la que finalmente figura de manera explícita y contextual la

creatividad y el arte, ya que determina una estructura para el contenido programático basada en tres componentes curriculares; estos tres componentes representan las grandes áreas temáticas fundamentales para los fines de la educación básica y perfil de egreso de la misma.

El segundo componente curricular, nombrado 'Áreas de desarrollo personal y social', proyecta un apartado específico para el arte y la creatividad, ya que dentro de esta reforma se pretende complementar la formación académica dándole especial peso a las artes, la educación socioemocional y la educación física; y así poder incidir directamente en los campos de formación académica. Es el primer aspecto de estos tres, donde ahora se hará especial hincapié.

En el apartado correspondiente al área de desarrollo personal y social, se menciona que *"las artes permiten a los seres humanos expresarse de manera original a través de la organización única e intencional de elementos básicos: cuerpo, espacio, tiempo, movimiento, sonido, forma y color"* (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2017, p. 467). Este texto resalta la importancia del abanico de disciplinas ofrecidas por las artes (la música, las artes visuales, el teatro y la danza) como una parte esencial de la cultura, estando presentes de diferentes formas, lugares e incluso épocas, para así poder destacar a las experiencias estéticas y artísticas como una parte vital del conocimiento general y la razón humana.

En el contexto de dichos lineamientos educativos, la creatividad se hace presente en el énfasis que se pone a enseñar a las alumnas y los alumnos a buscar soluciones diversas para sus problemáticas recurrentes o replantear la forma de afrontarlas al explorar diversos enfoques o posibles soluciones, interactuando con el entorno y promoviendo la originalidad. ¿Qué pasó consecuentemente durante la

ejecución de los Aprendizajes Clave para que el camino de la educación en el país relegara a las trincheras del olvido y la indiferente cotidianidad al aprendizaje de las artes? Que la rígida y exigente forma en que se planteaban los campos de formación académica (lenguaje, comunicación, pensamiento matemático, mundo natural y social) conllevó un reto grande que se tradujo en un enfoque constante solo hacia las horas lectivas de estas asignaturas.

Hasta este momento, la visión general ha ilustrado a las lectoras y lectores de los porqués y paraqués de la RIEB y los Aprendizajes Clave, viendo las cosas en las que se parecen y se complementan y otras en las que son totalmente diferentes, donde cada una propone y ejecuta a su propio ritmo y tiempo. Ahora es momento de hacer frente al modelo educativo del año actual, para finalmente saber cuál es el terreno sobre el que se mueve el tema en desarrollo y si su porvenir puede aferrarse a un cambio que es inminentemente necesario y nada más ni menos que un acto creativo, o se pretende continuar con lo tradicional.

Al traer hacia el transcorriente año 2023 una comparación de los factores que interesan a la presente investigación, se puede indagar entre las diferencias de cada uno y cuáles fueron sus progresivos avances hasta llegar a la propuesta actual, que, si bien lleva el número 2022 en su título, fue finalmente terminada y publicada de forma oficial en el presente año. La Nueva Escuela Mexicana, conocida como NEM, se añade al imaginario docente presentando un enfoque similar a sus predecesoras, pero que, en cambio, se enfoca mucho en una visión de crear ciudadanas y ciudadanos partícipes de una vida democrática, armónica, equitativa, inclusiva, tecnológica y comunitaria.

La Nueva Escuela Mexicana llega con una propuesta de temporalidad que se

estructura en seis fases, mismas que abarcan desde la educación inicial (0 a 3 años) hasta tercer grado de Educación Secundaria. Se rige bajo ocho principios fundamentales y organiza el conocimiento y la información en cuatro campos formativos, que se mencionan a continuación: Lenguajes, Saberes y pensamiento científico, De lo Humano y lo Comunitario y por último, Ética, Naturaleza y Sociedades. Aunado a esto, está estructurada de manera que el currículo de estudio (llamado Plan Sintético) esté siempre interconectado con base en siete ejes articuladores:

Inclusión, Pensamiento Crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de Género, Vida saludable, Apropiación de las Culturas a través de la Lectura y Escritura y, por último, Arte y Experiencias Estéticas; son estos siete ejes los que transversalizan la propuesta y bajo los que se espera que el alumnado logre los rasgos del perfil de egreso. Para efectos del presente texto, se hace énfasis en el contenido del último de los ejes, que cabe aclarar, en esta propuesta sí tiene cabida con un desglose textual, dándole la importancia que requiere y que no se le había otorgado hasta ahora.

El eje de Artes y Experiencias Estéticas tiene la característica especial de buscar encarecidamente el poder ampliar la percepción de las y los alumnos, tratar de ponerlos en un contacto directo con manifestaciones culturales y artísticas en su entorno y otros lugares y lograr así una sincronía consigo y la naturaleza. También se guía a la niñez a establecer relaciones diversas con sus congéneres, buscar nuevas formas de comunicarse y así ir reconociendo poco a poco lo que se conoce como 'paisaje interior'.

Este eje favorece la creación de un ambiente estético en las escuelas, aprovechando todo lo que esté a su alcance (por ejemplo, materiales y recursos) para poder promoverse. También reitera momentos de producción en organización

colectiva o en equipo, o pequeñas comunidades, como lo enuncian los nuevos libros proporcionados en este ciclo 2023-2024 por parte de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG). Otras producciones más se impulsan desde la práctica individual para así poder encontrar mecanismos de articulación en la apreciación de las producciones.

“Las artes representan en el aprendizaje de las y los estudiantes la posibilidad, más allá de su función expresiva, de encontrar su capacidad de sentir e imaginar para romper con el dualismo de razón versus los sentimientos y la imaginación” (SEP, 2023, p. 120). La cita anterior hace que la lectora o lector pueda reconocer que el elemento artístico y creativo dentro de la enseñanza es multifactorial. No solamente se debe atar a la mera expresión y sensibilización, sino que habrá que visualizar una educación que progresivamente integre la imaginación, la creatividad, el arte y las actividades lúdicas a sus quehaceres cotidianos, pues no se trata de una dualidad eternamente confrontada. La ciencia también puede ser creativa, las matemáticas pueden obrar desde la imaginación, el estudio de ciencias puras también necesita del humanismo y la sensibilización.

Después del desglose cronológico de las modificaciones y adherencias que se le han hecho al Plan y Programas que han regido la Educación Básica durante los últimos 12 años, es posible detectar similitudes más que obvias, tanto como cambios con casi nula relevancia pero, por otro lado, los puntos que se interponen en las reformas educativas para complementarse y dar una verdadera propuesta son más notorios después de dicha equiparación. A continuación, en la Imagen 1 se presenta un referente visual para comprender la cronología abordada a partir de una línea del tiempo.

Imagen 1: Línea del tiempo entre reformas



Fuente: Elaboración Propia.

Partiendo del análisis pasado, es posible entender mejor la educación en México y qué tanto hay de contenido y atención en cuanto a Creatividad y Arte. Las tres propuestas tienen enfoques y principios pedagógicos similares, con miras en promover un

aprendizaje de excelencia para el siglo XXI, en ellas se proponen a las competencias, habilidades, conocimientos y actitudes como un medio para alcanzar el tan deseado perfil de egreso. Es con campos formativos, componentes y ejes curriculares, orientaciones pedagógicas, y asignaturas muy similares entre sí, como las reformas han tomado base de algo ya existente y han optado por rediseñar, o volver a esquematizar los contenidos temáticos; formando nuevos campos semánticos basados en la afinidad de los temas, pero al final de cuentas, no destruyendo la materia, solo transformándola.

De estos símiles y comparativos, es vital transcurrir detenidamente por el parámetro del carácter transversal que cada una de las reformas propuso, ya que esta transversalidad es la que dio mayor apertura a la creatividad y al arte para adentrarse, poco a poco, en la proyección a largo plazo que una educación de calidad debe tener. Si bien, desde 2011 se tenía una pequeñísima noción de integrar dichas disciplinas al currículo, no es sino hasta 2017 cuando el pensamiento crítico y la resolución de problemas (indicador importante en la creatividad) deja entrever un esbozo favorable para incluir a ambas en el aprendizaje de los escolares.

Finalmente, ya en el año 2022 se da pie al eje articulador que pide textualmente el generar en las niñas y niños de la educación básica, experiencias estéticas a partir del arte, en donde se priorice siempre el aprendizaje individual en todo momento y en todo contexto de su vida, usando como medio el territorio comunitario, la interculturalidad y la creación recurrente de ideas y los momentos de análisis. Es entonces en terrenos de la actual NEM donde más cómodo se puede sentir el contenido de esta investigación. A continuación, se muestra una tabla que complementa el análisis realizado.

Tabla 1: Cuadro comparativo entre Reformas.

	RIEB (2011)	APRENDIZAJES CLAVE (2017)	NEM (2022)
Enfoque y pedagogía	Se basaba en un enfoque por competencias, ponía al alumnado como un futuro habitante del mundo profesional, que aprende a desarrollarse en diversos momentos que impliquen potenciar su aprendizaje y usarlo en temas de relevancia social.	También se basaba en competencias, pero partía de la idea de elegir solamente aquellos aprendizajes que fueran más relevantes para el alumnado y su entorno próximo, ayudando así a que su proceso de aprendizaje fuera más útil, concreto y próximo a sus necesidades.	Retoma las competencias, las habilidades y las aptitudes para llevarlas a un campo comunitario, diverso culturalmente, equitativo, inclusivo y democrático.
Perfil de egreso	Crear niñas y niños que argumenten, razonen e investiguen. Que usen su conocimiento de la mano con la tecnología para interpretar y explicar procesos.	Se pretende crear niñas y niños que se desenvuelvan con confianza y eficacia. Que regule sus emociones y que tenga conocimiento de cómo analizar problemas y resolver situaciones.	Se enfoca en crear ciudadanas y ciudadanos democráticos, inclusivos y de fácil vinculación con la comunidad. Se busca también desarrollar libremente la personalidad de los individuos con base al conocimiento y el pensamiento crítico.
Organizadores curriculares	Se organiza por ámbitos, prácticas sociales del lenguaje, ejes, y contenido temático	Tiene 3 componentes curriculares, que representan las grandes áreas temáticas fundamentales. Dentro de ellos, se tiene 'áreas de desarrollo personal y social' en donde se deja entrever la creatividad, pero sobre todo el arte.	Se organiza mediante un programa sintético y una analítico. Dentro del analítico se encuentran los PDA. Además, esta reforma tiene 4 campos formativos y 7 ejes articuladores.
Presencia de los conceptos de creatividad y arte	La creatividad y el arte apenas se mencionan. La materia existe como tal, pero en esta reforma educativa no hay un peso visible en cuanto a creatividad y arte se refiere.	En este plan se menciona el formar una alumna o alumno que aprecia el arte y la cultura.	Posee un eje articulador específico llamado Artes y Experiencias Estéticas, en el que se busca con optimismo que el alumnado esté siempre en contacto con manifestaciones culturales y artísticas y situaciones que den pie a conocerse mejor y aprender de manera creativa y artística.

Fuente: Elaboración Propia a partir de SEP, 2011, 2017, 2023.

2.3.1 La creatividad y el arte en el actual programa de estudios

El documento oficial que aporta la SEP para que maestras y maestros conduzcan favorablemente su práctica educativa a partir de la nueva propuesta pedagógica, contiene en su interior los lineamientos generales que ayudan como base para guiar la presente investigación y su consecuente intervención docente en lo que a creatividad y arte se refiere. A continuación, se explora con un poco más de detenimiento cuál es el paisaje general que se vislumbra en la NEM al hablar de arte y creatividad.

Este eje, nombrado Artes y Experiencias Estéticas, sostiene su planteamiento principalmente en torno de: la interdisciplinariedad, la apreciación, la reflexión crítica, la sensibilización, las vivencias personales, la imaginación, el espectro emocional y los proyectos de trabajo transversales. Es en este último punto donde se puede partir para entender la relevancia del eje como tal. Una maestra o maestro, al elaborar su planeación didáctica, debe trabajar con diversos tipos de proyectos; ya que el actual Plan y Programas plantea cuatro propuestas diferentes. Pueden ser proyectos basados en la metodología STEAM (*Science, Technology, Engineering, Arts & Mathematics*, por sus siglas en inglés), en proyectos de Aprendizaje Servicio, en proyectos de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), o aprendizajes basados en Proyectos Comunitarios.

Cada una de estas metodologías, debido a sus características, está recomendada para impartir ciertos campos formativos o poder abordar los Procesos de Desarrollo del Aprendizaje (PDA) específicos que se requieran; por tanto, los proyectos exigen siempre en su diseño que haya más de una rama del conocimiento académico para poder trabajar este eje, ya que la articulación que se espera establecer

va a partir de esa característica interdisciplinar. Es a través de ello que la o el docente al frente, espera establecer una apreciación de la cotidianidad general de las niñas y los niños, para que puedan dejar de lado el frío y hermético estereotipo que se tiene de las artes y poder comenzar a contemplar las vivencias más próximas que sucedan en su entorno cultural: las experiencias estéticas.

En el desarrollo de este eje también se habla de buscar constantemente el pensamiento crítico y la imaginación a través de lo que la manipulación de diversos materiales les permita, para así crear cosas nuevas y posteriormente apreciarlas; gozando del lenguaje oral y escrito, las emociones y los diálogos en compañerismo para discurrir nuevas formas de comprender y afrontar su entorno próximo. A la vez, esta manipulación de materiales ayudará a que el alumnado refuerce la idea de que también puede producir sus propias obras para expresarse o explicar algo. La idea anterior dirige también a una nueva noción para la educación mexicana en cuanto a arte se refiere: es necesario esclarecer que no todo lo importante implica el estudio tradicional de las artes clásicas como hasta ahora se conocen, y que la belleza estereotipada de occidente no debe imperar como el epítome a lograr.

Especial hincapié se hace también en este eje articulador de la creatividad, pues invita a vivirla como una vía o medio para procesos en general, y no solo los que tengan directa relación con producciones manuales; dicho de otro modo, se incita al alumnado, así como a la persona que dirige, a buscar una constante reflexión crítica con la comunidad, basando sus argumentos en ideas creadas a través de la exploración sensible del mundo.

Se advierte también que, para llegar a los fines del eje articulador, es necesario que las maestras y maestros a cargo de los grupos estudiantiles, sean proveedores de

un ambiente áulico de aprendizaje confortante, sensible y propositivo, que encamine a todas y todos a buscar soluciones o vías creativas. De esta forma, quien imparta la clase estará siempre propiciando una apropiación de las artes a través de diferentes manifestaciones, medios y formatos.

Además, enriqueciendo las ideas anteriores, las artes pueden ser utilizadas como herramientas para la reflexión y el análisis crítico de la cultura y la política. En este sentido, pueden ser un medio para la construcción de ciudadanía y la promoción de la participación activa y consciente de las y los estudiantes en la sociedad del siglo XXI.

CAPÍTULO III

INTERVENCIÓN EDUCATIVA POR MEDIO DE LA CREATIVIDAD Y EL ARTE

El objetivo de este tercer capítulo es aplicar un programa de intervención que favorezca los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel de Educación Primaria mediante estrategias que impliquen la creatividad, la imaginación y el arte, para mejorar el rendimiento escolar del alumnado. En este capítulo se detalla el panorama inicial que da pie y forma al contexto general en donde se da la intervención docente para así poder establecer un reconocimiento de las condiciones de la comunidad, la escuela y, sobre todo, un acercamiento a las y los alumnos. Se abordan los planos externo e interno, el constructo socioeconómico, el contexto educativo y el escolar del colectivo docente. Posteriormente se revisa la prueba CREA con la que se lleva el diagnóstico de la población estudiantil con la que se trabaja, para poder establecer criterios generales y hacer una descripción general del grupo, así como sus resultados en materia de creatividad.

En el siguiente apartado se describe cuál es la estructura general del programa de intervención: sus sesiones, duración, lineamientos, consideraciones previas, su integración curricular con los PDA que plantea la NEM y demás aspectos que se toman en cuenta en el diseño y planeación de la secuencia didáctica. Por último, se hace un desglose de los resultados obtenidos cualitativamente en el desarrollo de las sesiones y su correspondiente registro de observación, a través de los productos realizados por las niñas y los niños y las rúbricas del proceso mismo.

3.1 Contexto de la Escuela Primaria “Rafael Ramírez” en la comunidad de Malpaso, Villanueva, Zacatecas

Para comenzar, se procede a mencionar brevemente parte de la demografía de la comunidad donde se encuentra inserta la escuela primaria de intervención, ya que el referente es necesario para poder adecuar y reajustar continuamente las prácticas docentes que se ejercen con las y los niños. En Malpaso, se localiza una población total de 3,910 habitantes, con una cantidad de 2003 mujeres y 1907 hombres, según el Censo de Población y Vivienda del año 2020, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI); por lo que esta comunidad representa la más poblada después de la cabecera municipal de Villanueva.

Imagen 2: Mapa base satélite de Malpaso



Fuente: Google Maps, 2024.

En el plano contextual y a partir de la información recabada para establecer el diagnóstico escolar inicial del ciclo 2023 – 2024, realizado por la dirección de la escuela primaria Rafael Ramírez, se señala que, en lo que a desarrollo socioeconómico se refiere, Malpaso es una localidad donde muchas y muchos de los alumnos viven bajo el cargo de sus abuelas o abuelos, ya que un porcentaje considerable de la población adulta sale a trabajar fuera de la comunidad. En una vista general, Malpaso no ofrece mucho empleo formal, y la mayoría de los varones llevan a cabo trabajos foráneos como albañil, jornalero, operador de maquinaria, comerciante informal o agricultor en microescala.

En cuanto a las mujeres, la mayoría ejerce la labor de ama de casa, no dejando de lado un considerable número de madres que se dedican a ser empleadas de limpieza del hogar, de mostrador o de producción en fábrica (fuera de la comunidad y del municipio), principalmente en Jerez, Zacatecas y Calera. Los datos anteriores pueden ser corroborados por las características económicas planteadas en el Censo de Población y Vivienda (2020), en su apartado titulado *Panorama Sociodemográfico de Zacatecas*, donde se habla de los porcentajes de la población económicamente activa en el municipio, donde el 32.6% son mujeres y el 54.5% son hombres.

El desarrollo de las actividades propias de la primaria, así como la asistencia, permanencia y egreso del alumnado, se han visto afectadas en los últimos años por cuestiones que ponen en riesgo su integridad como el crimen o la delincuencia organizada, que son factores que han atenuado el desarrollo de la comunidad en muchos sentidos, causando daños emocionales, económicos y psicológicos que han repercutido en el desempeño de varias niñas y niños; incluso para algunos, esto representa un factor de deserción escolar o ausentismo.

Por otro lado, la comunidad puede describirse como poseedora de un catolicismo arraigado, por lo que la participación dinámica en las actividades festivas y sociales que su culto religioso les demanda, es bastante notoria, por tanto, este motivo es un factor que en ocasiones afecta la asistencia a clases por parte de las alumnas y alumnos. En lo social, las y los habitantes tienden a mostrar gusto por los deportes, se organizan torneos de fútbol o básquetbol, así como otras actividades, por ejemplo, la práctica de karate, ejercicios de gimnasio o caminata al aire libre. Las relaciones interpersonales que se han construido muchas veces carecen de actitudes favorables para la resolución de conflictos y la debida autorregulación de las emociones, creando frecuentes rivalidades entre bandos o familias.

En el rubro de la escolaridad, y con base en la información proporcionada por el diagnóstico escolar inicial, mismo que se menciona en párrafos anteriores; Malpaso representa una comunidad en donde el nivel promedio al que llegan las y los padres de familia es el de educación secundaria y, en segundo lugar, con una cantidad menor, la escuela preparatoria. En cuanto a los estudios universitarios, son realmente pocas las personas que logran obtener una licenciatura o su equivalente. Esto puede ser un factor determinante en el tipo de empleos que desempeñan las y los habitantes de Malpaso, así como a los sueldos a los que pueden acceder y el nivel económico con el que cubren sus gastos de necesidad básica y los relacionados con la educación de sus hijas e hijos.

Por último, cabe señalar que el programa de intervención “Lienzos educativos: Enseñanza creativa y artística para niñas y niños” se lleva a cabo en la escuela primaria Rafael Ramírez, con clave de centro de trabajo 32DPR2327G, ubicada dentro de la comunidad de Malpaso, la cual pertenece al municipio de Villanueva, Zacatecas.

Dicha institución se ubica en la calle Rafael Ramírez #33 dentro del poblado; y forma parte de la zona escolar 091. La planta de maestras y maestros que labora en el plantel está conformada por 12 docentes frente a grupo (5 mujeres y 7 varones), una directora, un docente de educación física y un grupo de apoyo USAER, compuesto por la maestra de apoyo, la maestra de lenguaje, el psicólogo y el trabajador social.

De manera física, la escuela cuenta con 12 aulas, una dirección, un aula de USAER, un aula de educación física y un espacio para personal de intendencia. También existe un desayunador con área de cocina, espacios libres como área de juegos, área de terreno libre que frecuentemente se usa para jugar fútbol o juegos organizados, cooperativa escolar, cancha de concreto de usos múltiples con su respectivo domo, una bodega, sanitarios, y los servicios básicos de agua, luz, drenaje e internet. Su equipamiento al interior de los salones es básico, cada uno de ellos cuenta con un pintarrón, un escritorio y una impresora. En cuanto a tecnología, menos de la mitad del personal docente tiene computadora de escritorio brindada por la institución, por lo que la mayoría opta por utilizar sus dispositivos personales.

Al interior de los muros de la institución, se presenta un núcleo docente con diversos grados de escolaridad, con formación académica que abarca desde la licenciatura hasta el doctorado; en ese sentido, las y los docentes muestran interés en consolidar un desarrollo profesional permanente de actualización y desempeño laboral. Sus áreas de fortaleza como colectivo son: la participación activa, la tolerancia y la disposición a la actualización profesional, mientras que sus áreas de mejora enmarcan una mejor comunicación, el respeto a la normatividad interna y externa y la colaboración para consolidar trabajo colectivo.

Por otra parte, la matrícula escolar del plantel en el presente ciclo 2023-2024 se

cerró con 250 estudiantes, de los cuales 121 son mujeres y 129 son varones. Con frecuencia, parte de la población estudiantil se percibe con poco apoyo por parte de las y los adultos de su familia, lo que provoca que sus madres y padres muestren un compromiso bajo hacia los procesos de formación académica y educativa de sus hijas e hijos. Por lo anterior, los grupos escolares que se conforman muestran una notoria variedad de ritmos de aprendizaje, ya que el avance que se logra en los procesos formativos de las y los pequeños con frecuencia queda solo en manos de la maestra o maestro que les atiende.

3.1.1 Diagnóstico: Prueba CREA, una medida cognitiva de la creatividad

Para generar un sustento firme que ayude a la aplicación de la intervención didáctica al interior del grupo de 3º “B”, es necesario introducirse a la dinámica grupal mediante una diagnosis que ilustre de una manera más detallada el manejo que las niñas y niños tienen en cuanto a materia de creatividad se refiere, y en cierto modo, cuáles son los alcances preliminares que su imaginación creativa puede tocar a partir de una situación que demande la generación de ideas y cuestionamientos. De esta forma, es posible crear un modelo de clase funcional y adaptado para el grupo.

Dicho fin se pretende cubrir mediante la aplicación del instrumento estandarizado CREA, elaborado por Corbalán, Martínez, Donolo, Alonso, Tejerina y Limiñana (2006), con la intención de crear una prueba con un perfil práctico que facilite el diagnóstico y la intervención desde diversos enfoques en el área de la psicología. CREA es un dispositivo que busca establecer una línea unificadora para abordar la creatividad en las personas y medirla; su uso se adapta a distintas edades y bajo diferentes criterios y modalidades: niñas y niños de primaria de 6 a 9 años, niños y

niñas de primaria de 10 a 11 años, adolescentes de 12 a 16 años y, por último, adultos de 17 años en adelante.

La prueba consiste en apelar a la curiosidad de la persona a quien se le aplica mediante la invención de preguntas o cuestionamientos basados en la apreciación de una imagen impresa predeterminada. La o el sujeto de estudio debe escribir en una lista numerada con máximo de 40 respuestas, la mayor cantidad de preguntas que pueda plantear en 4 minutos cronometrados. Las respuestas posteriormente son manejadas mediante un proceso de corrección e interpretación de los datos que permite establecer criterios de puntaje y valoración del indicador de la creatividad.

Cabe especificar que el instrumento CREA está compuesto por tres láminas (las ilustraciones de las que se realizan los cuestionamientos) y que cada una de ellas posee características y reglas de aplicación específicas. La lámina C es de aplicación exclusiva para niñas y niños de primer y segundo ciclo de primaria, las láminas A y C son para alumnado de tercer ciclo de primaria y finalmente, las láminas A, B y C, se utilizan en las pruebas de personas que tienen 12 años o más, hasta la adultez.

En el caso de la presente investigación, se utiliza únicamente la lámina C (Véase anexos) ya que las edades de las y los alumnos quienes están sujetos a la intervención educativa oscilan entre los 8 y 9 años, por lo que no se requiere implementar la generación de cuestionamientos creativos a partir de las primeras dos láminas, A y B. Grosso modo, en dicha lámina se muestra a dos hombres interactuando, uno siendo el mesero y el otro el comensal sentado a la mesa, en ella hay diversos elementos interesantes como pollos, cascarones, pájaros, utensilios de cocina, entre otros; también aparecen dos gatos al pie de la mesa y un insecto que parece ser una hormiga. El mesero, por otro lado, se inclina con la mano derecha

detrás de la espalda, mientras sostiene una charola con una botella al interior.

Posterior a la aplicación, se procede a analizar los resultados plasmados en el ejemplar impreso, bajo las normas para la corrección y la puntuación delimitadas en el manual de la prueba CREA. Estas normas guían a quien aplica sobre la forma en que se debe puntuar cada respuesta al otorgar puntos sencillos, dobles o triples a cada ítem, o bien, eliminar las preguntas que resulten anuladas por no tener justificación, por descontextualización o por repetición. Los puntos se otorgan según la utilización de al menos un esquema cognitivo que haya interactuado con los planteamientos directos de la lámina C.

Finalmente, y después de valorar las diversas respuestas planteadas por quien contesta, se procede a plasmar en la portada del cuadernillo de aplicación, aquellos datos que servirán en el cálculo final mediante la fórmula: $PD = N - O - A_n + Ex$. El puntaje directo (PD), es igual al número de preguntas (N), menos los vacíos u omisiones (O), menos las respuestas anuladas (A_n), más los puntos extra por preguntas dobles o triples (Ex). De esta manera se obtiene un dato numérico de Puntuación Directa que puede ser consultado directamente en la tabla de Puntuación Centil de criterios interpretativos generales de la prueba.

La aplicación del instrumento de diagnóstico se comenzó a aplicar el día martes 13 de febrero de 2024 a las 9:10 a.m., posterior a una breve charla que sirvió como previo para manifestar alguna duda o inquietud. Se siguieron las indicaciones de aplicación y sugerencias a tomar en cuenta para el manejo de la situación y la consiguiente obtención de resultados. La prueba se llevó a cabo con las y los 25 estudiantes del grupo, en un periodo de dos días, ya que el martes 13 fue insuficiente para terminar la correcta aplicación del instrumento de diagnóstico en la totalidad de

la población estudiantil.

De manera general, las pruebas aplicadas bajo los parámetros sugeridos por la autoridad, donde se intentó que la atmósfera propiciara un ambiente áulico, tranquilo y apto para desenvolverse de una forma natural, fuera de la mirada del estrés que provocan los exámenes y evaluaciones trimestrales en niñas y niños pequeños. Lo anterior para garantizar que los cuestionamientos formulados a partir del contacto visual con el referente de la lámina C, fueran lo más sensatos posibles, y que tuvieran por igual la oportunidad de generar preguntas más interesantes o estructuralmente más ricas a las preguntas comunes ya esperadas.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con el diagnóstico y que se mencionan al inicio de este apartado como el parteaguas para identificar qué conocimientos previos poseen las y los niños en cuanto a imaginación creativa y los alcances de esta. Del mismo modo, se mencionan algunas sugerencias generales que hace la autoría de la prueba CREA según la categoría en donde se colocan los resultados (alta, media y baja), para incidir directamente en la práctica educativa y tener herramientas de mejora continua en el desarrollo de la creatividad del alumnado.

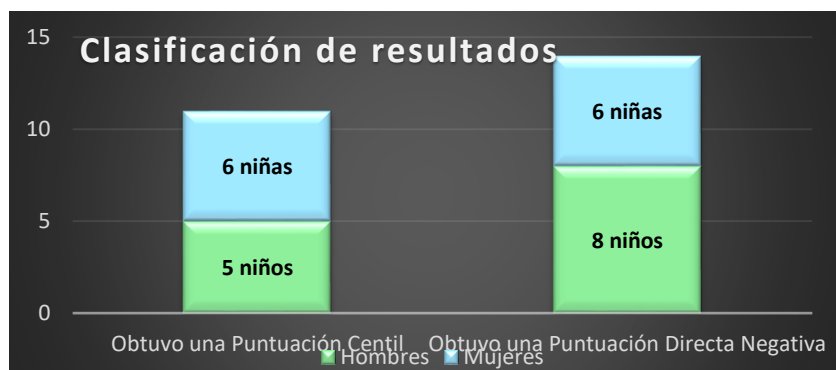
De las 25 personas a quienes se les aplicó el diagnóstico, solamente 11 (6 niñas y 5 niños) obtuvieron una Puntuación Centil positiva, mientras que las otras 14 personas (6 mujeres y 8 hombres) obtuvieron una Puntuación Directa en números negativos, lo que, según las normas de revisión y corrección del manual, no arroja datos suficientes para entrar a la primera de las clasificaciones de la tabla de criterios interpretativos generales de la prueba. Es necesario aclarar que una puntuación centil, también conocida como percentil, se refiere a un porcentaje que está por encima de un valor especificado, es decir, que entra dentro de los estándares de la prueba,

mientras que la puntuación directa en este caso es una representación numérica que no alcanza para ser clasificada dentro de las representaciones centiles de medición.

Dentro de la misma prueba, en el apartado de Pautas para la Interpretación, la parte autora menciona que es posible que los resultados arrojen puntuaciones negativas y que pueden ser interpretados más allá de la ausencia o presencia de la variable (la creatividad), pero que un puntaje positivo, o sea, expresable en una Puntuación Centil, califica mejor la caracterización creativa de la o el sujeto, aunque siga estando en una categoría considerada inferior.

Por otro lado, cuando las niñas y niños obtienen números que no favorecen para situarles en alguna de las categorías de la Tabla de Criterios Interpretativos para la Práctica Educativa, se puede encontrar un origen derivado de diferentes vertientes de causalidad como lo pueden ser problemas de cohibición ante la prueba, problemas de expresión oral o escrita, o alguna característica de neurodivergencia u otro motivo que no siempre va a coincidir con una escasez o falta total de creatividad en la o el sujeto de investigación. La siguiente gráfica muestra la clasificación donde se obtuvieron resultados cuantificables dentro de los estándares de la prueba y los que no.

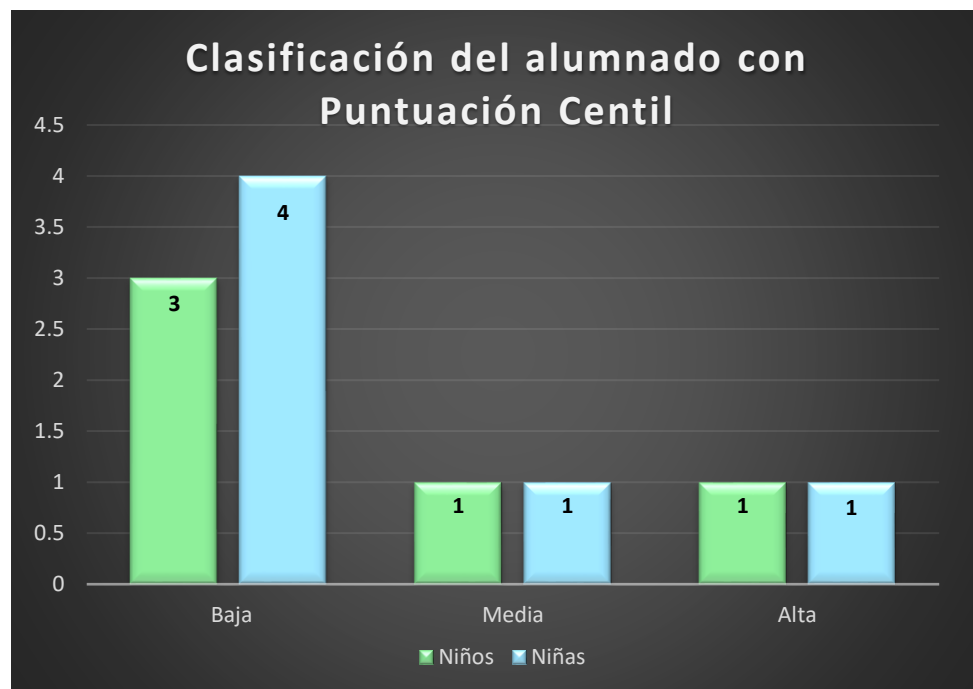
Gráfica 1: Clasificación de resultados de la evaluación diagnóstica



Fuente: Elaboración propia.

A partir de la gráfica anterior y su explicación posterior, es posible entender que las y los 14 estudiantes que obtuvieron una Puntuación Directa Negativa, aunque no entran directamente en la Tabla de Criterios, bien pueden ser tomados como resultados de tipo o estándar Bajo; mientras que las y los 11 alumnos con una Puntuación Centil que se colocan en las tres categorías de la tabla (baja, media, alta). A continuación, se muestra dividida en niñas y niños, la gráfica correspondiente.

Gráfica 2: Clasificación del alumnado con Puntuación Centil.



Fuente: Elaboración propia.

A través de la información que se muestra de las anteriores gráficas, se puede concluir, como resultado de la evaluación diagnóstica del grupo 3º "B" de la institución educativa del estudio, que se cuenta con una alumna y un alumno que clasificados como

poseedores de una imaginación creativa alta, de acuerdo al manual de interpretación de la prueba CREA, mientras que también son una niña y un niño quienes entran en la categoría media, y siete participantes en la categoría baja, compuestos por cuatro niñas y tres niños.

Por el lado del alumnado que no alcanzó respuestas o números medibles en los estándares de la prueba aplicada, podría argumentarse que se puede deber a cualquiera de los factores que apelan en el texto, ya que dentro de las y los 14 alumnos, se encuentra la concentración de quienes no han podido terminar de consolidar sus procesos de adquisición de la lectura y la escritura requerida de acuerdo a su nivel de estudios en su respectivo grado escolar, que aún presentan diversas dificultades para expresarse incluso tanto de manera oral como escrita, que las situaciones ambientales o del contexto no fueron las idóneas o que incluso, enfrentan aún diversas BAP.

Finalmente se expone una tabla para interpretar más fácilmente y de forma visual, las clasificaciones del alumnado y el valor centil que se le dio al resultado de cada participante de la prueba CREA. Para empezar, en la columna de color verde que se encuentra a la izquierda, se muestra la cantidad de alumnas o alumnos a quienes se les aplicó la prueba de creatividad, en la segunda, y siguiendo a la derecha y al centro y en color morado, está la Puntuación Directa de la prueba C, que es el número que la prueba estandariza para darles una puntuación centil; luego del lado derecho y en color azul, se encuentra el puntaje centil que alcanzó cada participante de la prueba y finalmente, en un recuadro amarillo que se encuentra en la parte inferior de la segunda tabla, la cantidad de alumnos sin que, por puntuación directa negativa, no se clasificaron en los centiles.

Tabla 2: Resultados con puntuación Centil

Cantidad de Alumnado	Niños (6-11) C	Centil	Cantidad de Alumnado	Niños (6-11) C	Centil
	25	99		-	40
	23-24	98		6	35
	-	97		-	30
	-	96		5	25
	22	95	2	4	20
	20-21	90		-	15
	16-19	85		3	10
2	13-15	80		-	5
	12	75		-	4
	11	70	1	2	3
1	10	65		-	2
	9	60	4	0-1	1
	8	55		-	40
	-	50	14	Alumnas y alumnos sin una puntuación centil.	
1	7	45	25	= TOTAL	

Fuente: Elaboración propia a partir de Corbalán et al., 2006.

Por otro lado, los criterios de interpretación para la práctica educativa focalizan grupos de rasgos característicos tanto positivos como negativos, según el nivel de clasificación alcanzado. Para efectos de esta investigación, se tomarán en cuenta solo a los positivos. Para la categoría Alta, se manejan rasgos que redundan en la copiosidad de recursos cognitivos como la amplitud de intereses, la curiosidad, la

iniciativa, el interés en diversas temáticas.

Inicialmente, en la categoría Media se localizan los rasgos relacionados con las facilidades adaptativas de las niñas y los niños en sus entornos, aspectos como la colaboración, indicadores de la creatividad como la flexibilidad conceptual y el buen seguimiento del currículo escolar. Para la última categoría, la Baja, se maneja el ser una persona con escasa conflictividad en el aula o con niveles de eficacia en entornos rutinarios.

En cuanto a las sugerencias de intervención para maestras y maestros que CREA otorga a partir de los resultados, se obtienen varias que pueden considerarse de alto valor para el grupo que se atiende. Por mencionar algunas, se abordan las siguientes: para la categoría Alta, el estudio de posible superdotación y la constante estimulación y atención individualizada, en la Media, se encuentran sugerencias que redundan en la enseñanza autónoma y el desarrollo de la psicomotricidad, la reflexión y los juicios de valor. Finalmente, en la categoría Baja, se sugiere favorecer constantemente la apertura a distintas relaciones, la apertura al constante cambio y la incorporación de elementos personales en las tareas escolares que la alumna o el alumno realicen.

Por último, para cerrar este apartado, se puede concluir que el grupo muestra habilidades para la imaginación creativa, pero los resultados no pueden extenderse a una generalidad, dado que el mayor porcentaje de alumnado tiene una puntuación por debajo de lo esperado; sin embargo, a través de la revisión completa del manual, es posible deducir que la creatividad es una variable que hasta la actualidad no ha podido ser estimada con una precisión estadística óptima, sin embargo, se dan pautas interpretativas generales que apelan a cierto dominio del factor creativo.

3.2 Programa - Lienzos educativos: Enseñanza creativa y artística para niñas y niños

A través de las páginas de la presente investigación se ha explicado de forma reiterativa la idea de que el arte se sostiene de muchas formas para transmitirse y conservarse a través del tiempo. La humanidad ha plasmado sus ideas, emociones, creencias, costumbres, inquietudes y conocimiento mediante expresiones diversas; todas allegadas de una u otra forma al arte: no se puede hablar de ella y pensar solo en pinceles, dejando de lado las formas corporales de la danza clásica y el baile folclórico. No es posible exaltar la exquisitez de las esculturas de mármol o la antiquísima tradición teatral, pero a la vez relegar el gran poder que se encuentra en la fotografía o el cine. El arte es amplio y complejo, cada quién encuentra gozo personal en una vertiente en específico, pero es para todas y todos.

Dicho lo anterior, se parte de esa idea sin menospreciar la importancia de ninguna de las expresiones artísticas existentes, y se selecciona para el diseño de la intervención educativa al arte pictórico con el afán de construir lazos educativos estrechos con el alumnado, ya que, en reiteradas ocasiones, niñas y niños han expresado su interés en el manejo de colores, materiales de construcción y pinturas con diferente textura, siempre con el interés de pedirle al docente clases con estos elementos. Por otro lado, las instalaciones escolares (el salón) y la edad del grupo con el que se trabaja, es óptima para relacionarse con la pintura y despertarles desde jóvenes el espíritu artístico que habita en su interior

El programa educativo toma su nombre de un juego de palabras que hacen referencia al factor artístico al que se ha apelado durante el desarrollo de esta tesis y que se usa como vía de inmersión para que niñas y niños puedan explorar su

imaginación creativa y reforzar el andamiaje al construir sus conocimientos diarios. La organización se llevó a cabo mediante diez secuencias didácticas estructuradas en inicio, desarrollo y cierre; complementadas con los elementos adecuados para elaborar una clase formal con el perfil propuesto por la NEM: ejes articuladores, contenido, PDA, objetivos, intención didáctica del docente, campo formativo, entre otros.

Asimismo, se integraron los elementos de índole artístico desde la estructura organizacional del proyecto, ya que fue necesario contemplar en su desarrollo un enfoque con habilidades artísticas específicas, técnicas y artistas de referencia. Cada secuencia didáctica está enfocada en una persona (en total cinco mujeres y cinco hombres) para conocer un breve contexto de su vida, su ascenso al medio artístico, sus logros, algunas de sus obras más conocidas que se utilizarán como detonantes de conversación y punto de partida en las sesiones (véase Anexo B) y los retos a los que se enfrentó para lograr abrirse camino en el mundo de la pintura.

Las y los artistas seleccionados para hacerse presentes en este programa fueron: Yayoi Kusama, René Magritte, Remedios Varo, Vincent Van Gogh, María Izquierdo, Rafael Coronel, Leonora Carrington, Andy Warhol, Frida Kahlo y Pablo Picasso. Se buscó dar un sentido de interés indistinto hacia hombres y mujeres para fomentar siempre una mirada hacia la equidad de género y a la vez, interrelacionar entre todas y todos a esta ola de brillantes artistas.

Por otro lado, se buscó formar un equipo diverso, dándole relevancia al talento local (Coronel), Nacional (Izquierdo y Kahlo) e internacional. Se eligieron personas extranjeras pero arraigadas en el corazón mexicano (Carrington y Varo) y artistas de lugares lejanos con enfoques psicodélicos e interesantes (Kusama); pero como generalidad, se eligieron varios de los gustos personales del autor de la investigación,

para tratar siempre de buscar un clic emocional y humano con el alumnado y transmitirles el interés y el gusto por lo que se sabe y lo que se puede aprender.

Finalmente, se da pie al desarrollo por sesiones de la intervención educativa de esta tesis, se ofrece una descripción breve de cada una de las sesiones programadas para los escolares con quienes se trabajó la intervención, así como la forma en que se desarrollaron las acciones planeadas y las obtenidas a partir de las secuencias didácticas. Para conocer el plan de trabajo detallado de cada una de las sesiones, consultar el Anexo C.

En este momento es necesario aclarar que, para darle forma a la descripción de las siguientes situaciones, se utilizó al final de cada sesión la redacción de un registro de observación breve que describiera la práctica docente del día, para posteriormente ser utilizado en casa y poder desarrollar un este registro de una forma un poco más detallada. Por último, cabe recalcar que los nombres de las y los alumnos que sean usados a partir de este momento no son reales y no representan la información privada del grupo que se atiende, pues con la intención de siempre salvaguardar su integridad y proteger sus datos personales, fueron cambiados a conveniencia del autor del presente trabajo. Las situaciones descritas y los resultados son reales.

3.3 Aplicación, desarrollo y alcances obtenidos por sesión

Sesión 1: Puntos por doquier (Yayoi Kusama)

La presente sesión inició con una previa explicación del proyecto y cómo se estaría integrando al trabajo escolar durante varios días, se dieron a conocer las intenciones que el docente tenía con la práctica y la forma de llevar a cabo las participaciones

grupales, así como las interacciones que se buscaban. Se especificó, desde un inicio, que para esta y las sesiones venideras, se exhortaba a escuchar, comentar, participar y, sobre todo, imaginar lo que a partir de las vidas y técnicas de los artistas podrían crear de manera individual. De la misma forma, se les dejó en claro que, aunque las clases tuvieran cierta orientación del resultado que se quería obtener, todas y todos eran libres de modificar o agregar un toque distinto o personal a las obras que se crearían.

Antes de iniciar directamente con la proyección del video sobre Yayoi Kusama, el alumno Pedro comentó en voz alta para la clase que era necesario primero que el docente les proporcionara a todos (refiriéndose en masculino) un bigote puntiagudo, porque él sabía que los grandes artistas se caracterizan por un prominente mostacho. Varios de sus compañeros varones asintieron, y antes de que el docente interviniera, Laura alzó la voz para comentar que las artistas también pintaban bonito, pero no tenían bigote. *¡Bueno, Frida Kahlo si tenía bigote profe, y es la más famosa del mundo!*, comentó la alumna para finalizar. Algunas risas se escucharon en la generalidad y otros rostros guardaron silencio.

Al terminar de ver el video, el alumnado pronto opinó sobre lo visto: Adrián, uno de los alumnos mejor puntuados en el diagnóstico CREA, mencionó que no era justo que el padre y la madre de Yayoi no la apoyaron nunca, ni de niña ni de adulta, en su intención de ser artista y que era aburrido que en Japón no apoyaran el arte (este comentario se hizo bajo su perspectiva). Después, al conocer parte de la obra de la artista, se comentó en la generalidad que era muy evidente que a Yayoi le encantaban los puntos y los círculos, porque los veían en toda su obra. Cristina mencionó que ella entendió, por el video y las obras, que a la artista le encantaban las calabazas, pero

que no entendió la palabra que se usó en el video para referirse a ellas. Eso dio pie a que el grupo buscara en el diccionario la definición de “zapallo” y los sinónimos que se le dan a la palabra calabaza.

Ya en la elaboración de la obra producto, la música ayudó a enfocarse al grupo; si bien no estaban en suma tranquilidad o silencio, sí estaban concentradas y concentrados cada quién en lo que se debería de hacer. Se dio apertura a escoger los colores a usar de todos los materiales: pinturas, hojas, combinación, fondo. Hubo apoyo personalizado, pero no fue de gran importancia dado que la Sesión 1 es de baja complejidad artística y con mayor enfoque en relacionarse con la utilización de los materiales y las posibilidades que estos brindan.

Un evento importante en el desarrollo de esta clase fue que varias parejas del alumnado (porque estaban en mesas de dos) comenzaron a jugar con las charolas de pintura, en donde se les otorgaron, 3 colores distintos a su propia elección: Layla y Omar se quedaron rápidamente atrás del resto del grupo porque invirtieron bastante tiempo al descubrir que podían hacer mezclas de sus tres colores dentro de la charola, aunque no se les haya especificado sobre eso en las instrucciones. *Maestro, ¿puedo usar el morado que hice? Es que junté el rojo y el azul y ¡mire!, ahorita voy a mover el verde también.*

Su compañera de banca fue compartida del resultado y rápidamente su charola se llenó de varios circulitos de diferentes tonalidades. Al final usaron los que quisieron en su producción. Durante la exposición colectiva de las producciones, niñas y niños compartieron una retroalimentación dirigida a la obra hecha por alguien más, hablando de qué les gustaba de la misma. Varios equipos llegaron a la conclusión de que *lo que hacía ver bonitas las pinturas de Yayoi es que usaba la repetición de colores y*

patrones de bolitas y que ellas y ellos trataron de imitarla en su pequeño diorama de calabaza.

En la etapa de cierre de la actividad las y los alumnos elaboraron una carta hacia la artista en donde a la vez externaron de manera sencilla algunas preguntas sobre ella. Por lo que se pudo notar en observación directa, la mayoría de las niñas y niños del grupo tenían la curiosidad de conocer el sentido del característico pelo rojo de la artista en la actualidad (ya que es la única del grupo de artistas que sigue con vida actualmente con 95 años de edad). Otras preguntas fueron por qué Yayoi decía que alucinaba viendo las cosas con puntos y cuál era su animal favorito.

Nota: en esta sesión, el docente consideró como un logro artístico la forma tan alegre en que Omar y Layla comenzaron a mezclar sus colores en la charola, y que a pesar de que la mayor parte del tiempo se invirtió en eso, de ninguna manera se considera fracaso para los fines de la investigación. Al contrario, aprender por descubrimiento o ensayo y error es parte de la vida constante de la creatividad artística de las personas.

Sesión 2: ¿Y la manzana? (René Magritte)

La sesión, perteneciente a vida y obra de Magritte, fue la segunda que se expuso y donde, posteriormente a la observación del video-cuento, del análisis y apreciación breve de una muestra de obras del artista, algunas niñas y niños comentaron que no tenía mucha similitud con *la señora japonesa* (Kusama). Pedro intervino y comentó que este artista sí usaba muchos colores, pero que sus cuadros estaban raros y no se entendían (Más adelante se usó este comentario para explicar un poco del surrealismo, explicando incluso que en posteriores clases se conocería a mujeres que

también pertenecían a esta corriente). Otra pregunta que se hizo fue, por qué en la obra de *El hijo del hombre*, de 1964, Magritte decidió tapar la cara del señor. *¿Será que no sabía pintar caras?*, dijo Eduardo.

Al observar la obra *El falso espejo*, de 1928, Claudia comentó que esa pintura tenía un *truco como de un espejo* porque el centro del ojo se veía como transparente o como si hubiera un vidrio y adentro el cielo. Este comentario ayudó a que el resto de la clase generara un poco de debate y participación. Se procedió luego a comenzar la producción física de la obra, donde las y los alumnos tuvieron que pintar una silueta del personaje de *El hijo del hombre*, para después formar con ella una especie de cielo con nubes mediante la interacción de tonos de azul y blanco, y esponjas, brochas y cotonetes.

Posteriormente y mientras el secado del lienzo principal ocurría, se dio la exploración de revistas y libros viejos que ya se tenían en el aula para que cada niño o niña encontrara un elemento que le convenciera y sustituyera la manzana que posee originalmente la obra de referencia. Se exhortó a evitar elementos que representaran violencia gráfica y a buscar algo que implícitamente escondiera un gusto o un interés por parte de quien realizaba la obra. Hubo alumnas y alumnos que rápidamente buscaron animales, también hubo personas que buscaron una fruta distinta, algunas y algunos más buscaron productos como perfumes, botellas o envolturas en general.

En la instalación de la exposición móvil, la organización mediante pequeñas comunidades de aprendizaje (que representa otra forma de la NEM de referirse a los equipos de trabajo) ayudó a que la mayoría de las y los integrantes del grupo participaran atentamente, ya que a cada equipo se le asignó una pequeña área y tareas específicas para montar la galería. Al terminar de crearla, se invitó a que todas

y todos observaran las producciones propias y ajenas, las comentaran y le hicieran comentarios a la dueña o dueño de su producción favorita. Gustavo comentó que se había usado mucho azul y que parecía un cielo grande, mientras que Pedro nuevamente hizo saber que le gustaba más este estilo (surrealismo) que el de la clase pasada (arte contemporáneo).

Como actividad de cierre se les repartieron hojas bond para poder cortarlas a medida de una ficha y escribir brevemente una justificación sobre el porqué de su elección de obra favorita de todas las de sus compañeras y compañeros. En el mismo escrito fue necesario escribir cuál creían que era el significado o la razón por la que la dueña o dueño reemplazó la icónica manzana de Magritte por el nuevo objeto. Esto se hizo con el objetivo de generar conversación y que tanto niñas como niños pudieran formular ideas estructuradas a partir de predicciones personales.

Layla le comentó a Rubén que ella creía que él había escogido un coche como objeto porque lo conocía y sabía que los carros de carreras eran sus favoritos, mientras que él le respondió que sí, pero que personalmente no tenía idea del porqué de la elección de Layla. Varias alumnas y alumnos usaron la dinámica para generar conversación sobre los gustos de las y los demás, cosa que las tres niñas voluntarias electas al final, también compartieron con el resto del grupo.

NOTA: una modificación durante esta sesión fue el cambio de una manzana para estampar por pequeñas esponjas y montoncitos de cotonetes o isopos amarrados, utilizados para dar textura de nubes. La decisión se tomó un día antes, ya que Paola externó que no tenía manzanas en su casa pero que *‘vio en Tiktok una técnica de cotonetes para las orejas’* con el objetivo de siempre considerar la opinión del alumnado para nutrir el diseño y desarrollo de las clases, se optó por hacer el

cambio.

Sesión 3: Mi estilo onírico (Remedios Varo)

En el inicio de esta secuencia didáctica, lo primeramente comentado fue el carácter fantasioso de las pinturas de Remedios. Cuando el grupo terminó de ver el video-cuento, de inicio se platicó sobre los elementos que encontraban en la obra y que ellas y ellos creían que representaban. *La creación de las aves* y *El paraíso de los gatos*, fueron las dos obras de las que más se emitieron opiniones basadas en la percepción inicial (antes de que el docente interviniera). De la primera obra los argumentos rondaron entre por qué un personaje, mitad mujer y mitad ave, estaba pintando pájaros que se escapaban de su cuaderno y cómo es que ella tomaba pintura desde la ventana para seguir pintando más. Maya intervino y dijo que *‘la mujer tomaba pintura con ese aparato porque estaba conectado al cielo, y que como los pájaros se la viven volando, de seguro el cielo conoce muy bien de que colores pueden ser’*.

Al conjuntar la diversidad de comentarios se procedió a explicar ese característico elemento onírico que poseen las obras de Varo. Como el alumnado es de 3º, se decidió comenzar primero con la búsqueda de la palabra en el diccionario para que, a partir de su lectura, cada quién pudiera dar sus propias definiciones. Al final se pudo construir un concepto colectivo donde se pudo entender que algo onírico se relaciona con los sueños, con las imágenes mentales que se producen al dormir y con una fantasía que no necesariamente existe en el mundo real.

Con la búsqueda y plática anterior fue posible entonces que la clase pudiera relacionar las obras con el significado, ya que sus elementos eran fantasiosos y como *‘sacados de un cuento’*, dijo Nancy. Al terminar de escuchar las participaciones de

quienes quisieron intervenir, se inició la construcción de la obra. En esta ocasión el producto de la clase fue una pintura basada en la técnica de pintura a propulsión, que consiste en utilizar acuarelas líquidas, agua y popotes o tubitos de plástico para soplar el agua en la superficie del lienzo y así lograr un efecto interesante. La técnica se relacionó con el PDA y su característica de levantar conversación sobre situaciones sociales y ambientales, por lo que la producción estuvo enfocada en crear una pintura de flores o naturaleza.

Los tallos o ramitas de las flores debían ser creadas combinando acuarelas verdes, mientras que los pétalos se estamparon al cortar en tiras la base de un tubo de cartón para usar su circunferencia y formar el mencionado follaje. Durante el transcurso de la actividad se presentaron situaciones de modificación de la actividad inicial. En esta ocasión, nuevamente Omar se mostró atento a los colores que se le proporcionaron, ya que pidió que *‘no le dieran morado porque él ya sabía cómo hacerlo’* por lo que pidió azul, rojo y amarillo. El nuevo descubrimiento fue que, aunque el docente inicialmente les dio la indicación de cómo cortar el tubo para formar los pétalos, él optó por aplastarlo a la mitad para crear una especie de semicírculo y poder crear un follaje diferente.

Al momento de pedir que cada niña o niño colocara detalles a considerar para finalizar su obra (y de cierto modo dejarles crear fuera de la consigna dada), hubo propuestas interesantes como poner pasto, hojas a mano alzada e incluso una abeja. Cuando todas y todas terminaron, la clase se concluyó con la exposición colectiva de las obras para poder elegir una (menos la propia) y utilizarla como vía de inspiración y poder elaborar un escrito final, donde cada niña o niño trató de escribir que tenía que ver la obra con el cuidado del medio ambiente para el bienestar humano.

NOTA: el elemento de cierre de la actividad estuvo caracterizado por la creación de un pequeño texto, cada estudiante en su libreta habló sobre la importancia de la apreciación y cuidado del medio ambiente, para poder crear de esta forma entornos que favorezcan el deleite y cuidado humano. Esta actividad ayudó a vincular directamente la actividad con uno de los PDA de tercer grado, y a la vez, apoyar al constante proceso de mejora de la escritura del alumnado.

Sesión 4: Estrellando la noche (Vincent Van Gogh)

La clase propuesta para la sesión cuatro giró en torno a la vida del artista Vincent Van Gogh; pintor con uno de los nombres más emblemáticos y sonados en la industria del arte y la cultura general. Se comenzó a cuestionar a niñas y niños sobre él mismo, antes de ver el video. La mayor parte del grupo contestó no haber escuchado su nombre, mientras que un par de chicos, Pedro y Adrián, dijeron que era *un señor de sombrero y pelirrojo*.

La proyección del video-cuento de la vida de van Gogh, ha sido hasta el momento la que más les ha gustado de las clases abordadas, ya que el grupo mostró particular interés en la relación de apoyo y solidaridad entre van Gogh y su hermano Theo. Nancy, preguntó la razón por la que Theo apoyaba constantemente a su hermano, aunque aún no fuera un vendedor de pinturas famoso. La pregunta anterior sirvió para anclar varias predicciones o razonamientos individuales del alumnado. En esta ocasión, el docente solo moderó las interacciones, ya que entre ellas y ellos se contestaban.

Para el conocimiento de una pequeña parte de las obras del autor, se utilizaron las pinturas: 'La noche estrellada', 'Autorretrato con sombrero' y 'Jarrón con girasoles'.

Se buscó especificar en la conversación por la diferencia del estilo de este pintor, al de otras y otros, mostrando sobre su uso de pinceladas más gruesas y menos cuidadas, así como la fascinación del uso del azul y el amarillo. Aunque no se les pidió en la clase, dos alumnos hicieron una hipótesis sobre por qué a Van Gogh le gustaba el amarillo. Luis comentó que *`seguramente el amarillo le recordaba a las plantas del lugar donde vivía´*.

En la presente sesión se abordó una técnica variante a la pintura, que cuenta con cierta similitud al modelado, pero la finalidad sigue siendo pintar o cubrir una zona para dar un efecto en específico. Se le explicó a niñas y niños cómo se estaría trabajando la clase y cómo deberían de crear un pequeño lienzo basado en 'La noche estrellada' a partir de la ayuda de un molde, plastilina, palitos y sus manos. Se les especificó que era posible utilizar alguna herramienta extra que, a su consideración, les ayudaría a mejorar su proceso.

Para el desarrollo de la obra, cada niña y niño eligió dónde sentarse y a trabajar. Trazaron primeramente el molde de la pintura a su base de cartón, ayudándose de un palillo de dientes para hacer puntillismo. Posteriormente, se comenzó a moldear la plastilina para obtener figuras base para ir pegando en el lienzo. Se trató de hacer *`churritos´* para que les funcionaran como si fueran una pincelada larga, también se realizaron pequeños cilindros o esféricas para complementarlo. Si bien, en la planeación inicial de esta sesión, no se contemplaba más que el uso de plastilinas, se encontraron casos donde el niño o la niña decidió modificar su producción para obtener otro resultado.

Eduardo comenzó a picar la plastilina en su lienzo con la parte trasera de la tapadera de un bolígrafo, pues argumentó que así formaría *`estrellitas en el cielo´*.

Maya decidió aplastar y embarrar su materia prima con la yema de los dedos índices, porque de esta forma le parecía más fácil pintar en menos tiempo una superficie mayor. Efraín, uno de los niños más introvertidos y retraídos de la clase, decidió imitar la técnica de Maya para completar su trabajo. Por observación directa, el docente notó que, haber dejado al alumnado elegir su asiento de trabajo, fue benéfico para Efraín, ya que se desenvolvió a trabajar tranquilo con su compañera.

La actividad de cierre estuvo apoyada por un muñeco de vinil en miniatura estilo Funko Pop y sus pequeños caballete y cuadro de `la noche estrellada´, mismo lienzo que está realizado en técnica pixel Art; ambos propiedad del docente. El muñeco sirvió para organizar las participaciones por turnos y poder escuchar las opiniones que se tuvieran acerca de la muerte del artista neerlandés y qué teoría y bajo qué argumentos creían que fuera la más acertada sobre este hecho.

NOTA: esta clase, de las cuatro sesiones llevadas a cabo, ha sido hasta el momento la que más discusión ha generado y ha proporcionado un buen nivel de interacción grupal. Sin embargo, existen aún algunas alumnas y alumnos que no han querido participar oralmente en los cuestionamientos de la intervención educativa.

Sesión 5: Protestando con el arte (María Izquierdo)

La secuencia didáctica planeada para la sesión cinco sufrió una leve modificación desde un inicio, ya que antes de mostrar el video-cuento a las niñas y niños, el docente terminó preguntando a la generalidad de la clase si sabían qué era el feminismo o una mujer feminista. Inicialmente estos planteamientos no estaban en la secuencia, pero la clase comenzó de esa forma. Claudia dijo que `las feministas son las que marchan y salen en las noticias´, y Pedro argumentó que él también las había visto.

Se partió de las intervenciones anteriores para tratar de generar un poco más de crítica respecto al tema, pero fue poco o nada lo que se quiso aportar en esta ocasión. Posterior a la revisión del video-cuento, se les mostró a las niñas y niños las tres obras seleccionadas de la pintora para conocer un poco de su estilo: 'Viernes de Dolores', 'Escena de circo' y 'Mis sobrinas'; fueron poco a poco causando algo de interés en la clase. Nuevamente Pedro, quien es de los varones que más participa, argumentó que el estilo de las pinturas se le hacía *`como mal hecho, como que le faltaba práctica´* pero que le gustaba la pintura del circo.

Del contenido de la proyección se sacaron tópicos para detonar una breve conversación, y antes de pasar a la producción meramente artística, se habló de la discriminación que Izquierdo vivió frente pintores varones y de su gran logro, siendo la primera mexicana en exponer en el extranjero. Éste último elemento de la conversación sirvió para que Laura comentara que *`ella quería ser maestra o artista y que la conocieran en otros lados´*.

Para la realización de su obra, cada niño o niña fondeó un papel cascarón, iluminándolo con crayolas y otros materiales de diversos colores, llenando la totalidad de la superficie. Posteriormente se procedió a colocar hule *contact* a todo el lienzo para que quedara plastificado y así poder pintar toda la superficie con una mezcla de pintura negra para cartel y jabón líquido de trastes. Esta mezcla se encargó de homogenizar la superficie, pero dejar la pintura seca y lo suficientemente suelta para que la niña o el niño pudiera grabar sobre ella mediante el rascado con popotes, lápices o palitos.

Finalmente, se le otorgó a cada niña y niño un patrón de su elección: se hicieron sobre feminismo, equidad de género y amor y paz. El molde debía ser recortado y utilizado para utilizarlo sobre la superficie negra. Al terminar de trazarlo, sólo quedaba

‘iluminar’ toda el área central mediante una especie de grabado. Se ha de comentar que fue una actividad que entusiasmó mucho a las y los alumnos. Se les notó divertidas y divertidos, con mucho enfoque en lo que hacían y bastante tranquilidad en el ambiente.

Posterior a montar las obras en el salón para que todas y todos las apreciaran, se dio paso al intercambio de ideas y realizar comentarios. Esta clase no requirió plasmar las ideas en papel, sino que se enfocó más en dar voz y participación a las niñas y niños; incluso se insistió para que alumnas como Dolores o Greta aportaran algunas ideas, aunque su proceso de comunicación oral y escrita aún se ve intimidado.

NOTA: esta clase fue la que mayor dificultad supuso para el docente en el sentido explicativo o abstracto, ya que se complicó un poco la forma de explicar conceptos como el feminismo, la equidad, la igualdad, el amor y paz o los derechos de la niñez y poder relacionarlos con una forma abstracta para ilustrarlos. De cierta forma y para solventar la dificultad anterior, se hizo mucho hincapié en la clase sobre la importancia del PDA que se abordaba ya que, mediante los temas mencionados anteriormente, es posible contribuir al logro de un mayor bienestar social, un entorno mejor para todas y todos.

Sesión 6: ¿Son sombreros de mago? (Rafael Coronel)

En esta clase, niños y niñas de 3º B” hicieron el traslado de su aprendizaje de conocer artistas internacionales y nacionales a conocer a un pintor de renombre, pero nacido en el ámbito estatal. Mientras la logística previa de la clase se daba, y antes de iniciar con la reproducción del video, se les platicó a todas y todos que Rafael Coronel fue un pintor y escultor zacatecano muy conocido y que incluso hay un museo en su nombre

en la capital del estado, ubicado al interior de un ex–convento. Si bien es cierto que esta charla no estaba formalizada dentro de los elementos de la secuencia didáctica, sirvió para presentar bases en los saberes previos de niñas y niños.

El video que en esta ocasión vio el alumnado no se parecía a los vistos anteriormente, ya que fue muy difícil de encontrar uno a modo de cuento infantil y con la temática de Coronel, sin embargo, poseía igual relevancia porque se relataban algunos logros del pintor, así como fechas importantes y algunas de sus obras. Lo relevante en esta parte de la sesión fue notar que la clase inicialmente no lograba hacer la conexión sobre que alguien local, alguien tan cercano a su pueblo Malpaso, pudiera ser un artista. Rubén explicó que *‘seguramente lo metieron a clases de pintura desde chiquito porque no le gustaba la escuela’*.

‘Concierto barroco’ y ‘El colibrí’ fueron las dos producciones del artista sobre las que giraron los comentarios de la clase. También había una tercera pintura que se le expuso al grupo (‘El inmigrante’), pero al no tener una relación visual directa con las otras dos, pasó un poco desapercibida. El elemento central que se vaticinaba les llamaría más la atención a niñas y niños, eran los característicos sombreros puntiagudos en las producciones de Coronel y cómo los colores focalizaban mucho este elemento.

Para la construcción física de la obra de cada niña y niño, se les proporcionó un lienzo de cartón que era necesario fondear en negro, para posteriormente crear un realce 3D con un sombrero de cono sobrepuesto al centro de la pieza. Dicho sombrero fue pintado bajo la técnica del pintado con espuma de afeitar, creando así interesantes texturas y mezclas de colores. El cono se recortó y fue ensamblado al centro del fondo negro, donde posteriormente se dio apertura a que el alumnado colocara, si así lo

quería, elementos que se considerarán importantes o complementarán la obra.

Para el apartado de cierre de esta sesión, niños y niñas llevaron lo que aprendieron con la técnica y los aportes generales de la clase a una organización en pequeñas comunidades de aprendizaje, donde se les instó a que juntas y juntos construyeran una idea de cómo el arte puede ayudar a las personas a crear mejores ambientes dentro y fuera del salón. En este momento cada grupo se organizó para ver quién transcribía las ideas habladas a un cuaderno y culminar el trabajo final.

NOTA: la técnica de esta sesión y el utilizar espuma de afeitar para lograr efectos interesantes, fue lo que más le gustó a la clase, sin embargo, se trató de que se esforzaran durante las otras etapas de la intervención educativa para poder lograr resultados mejores para todas y todos.

Sesión 7: Una inglesa muy mexicana (Leonora Carrington)

Con la sesión número siete llegó la oportunidad que se buscaba de poder hacer una interconexión entre Remedios Varo y Leonora Carrington ya que, al ser buenas amigas y parte del movimiento surrealista, ambas pintoras podrían complementar una a la otra, en cuanto a las ideas que niños y niñas produjeran en el grupo. Se inició proyectando el video para familiarizarse con la vida, obra y estilo de Carrington y posteriormente buscar generar una conversación en torno al tema.

Para esta sesión, y a diferencia de la mayoría de las que hay en esta intervención didáctica, el docente contó con dos libros como aporte extra, ambos de la autoría de la pintora. 'La trompetilla acústica' y 'Leche del sueño' fueron parte del proceso de conocimiento previo a la creación de la obra, ya que en uno se encuentran imágenes de las obras de la artista, y en el otro, pequeños cuentos infantiles que, de

un modo bizarro e inquietante, Carrington adaptó para algún día leérselos a sus hijas o hijos. Los libros fueron pasados de uno en uno para que fueran analizados por quien así lo deseara y finalmente fuera posible leer entre todas y todos, un cuento al azar.

Se modificó la consigna inicial, ya que el docente era quien debería leer el cuento para la clase, pero rápidamente hubo dos voluntarias que querían tomar la dirección de la lectura. Layla fue la niña elegida y quien decidió que se leyera *‘Juan sin cabeza’* para posteriormente comentar sobre el mismo. En este punto, Gustavo y Eduardo decidieron participar: ambos alegaron que *el cuento estaba chistoso pero muy raro, y no se parecía a los cuentos que hay en el salón’*. Hubo algunas risas en el aula porque, efectivamente, la mayoría del grupo opinó que estaba raro.

El producto de esta sesión en específico era, a parecer del docente, el que tenía menor rigidez y mayor libertad creativa, ya que se utilizarían el teñido de periódico, el recortado a mano alzada, el collage y el dibujo. Fue una técnica sencilla en donde, a partir de una base, se debía dibujar o crear algún elemento que hiciera referencia al artista. La fusión de estos elementos proyectaba una amplia gama de posibilidades artísticas, en donde cada niño o niña tuvo la oportunidad de pensar fuera de la caja y crear algo más arriesgado.

Mientras niñas y niños desarrollaban los elementos de su obra, se lanzaron un par de comentarios sobre la clase pasada de Remedios Varo para ver si era posible que alguien hilara ambas corrientes mediante la mencionada palabra *‘onírico’*. Fue Greta, quien se caracteriza por ser poco expresiva, pero siempre estar muy atenta, quien comentó que *‘estas pinturas también parecen como de cuento o de fantasía, porque hay personas que no existen en realidad, solo en sueños’* (refiriéndose a la pintura de La gigante), y que con eso se relacionaba con Carrington. También hizo

alusión de creer que sus pinturas se tenían que parecer poquito porque eran amigas y les gustaba *`imaginarse cosas`*.

El cierre de la actividad se dio cuando la clase pasó a inspirarse en 'La gigante', para crear un cuento con una narrativa fantástica a partir del acercamiento con la pintura, pero también las ideas propias. Se les pidió buscar originalidad y tratar de pensar como lo hubiera hecho Leonora, a fin de intentar crear un buen cuento (bajo sus propios criterios). No se les hizo ninguna observación sobre la extensión de este, para tratar de buscar que el trabajo se adaptara a las posibilidades de cada niña o niño, ya sea en ideas o en escritura. En comunidades de aprendizaje, cada equipo eligió por votación o por iniciativa propia, a alguien que le diera lectura a su texto para así poder comentarlo y buscar, entre todas y todos, relación con la obra de la pintora.

Sesión 8: *The factory* de retratos (Andy Warhol)

Andy Warhol representó durante un buen tiempo, el artista favorito del autor de este texto, por lo que su integración a la secuencia didáctica, desde el inicio tenía una visión: la creación de un pequeño cuadro al estilo Marilyn Monroe en serigrafía. Para realizar el producto de esta clase se necesitó previamente una foto de cada niña y niño del grupo, ya que personalmente lo realizarían a modo de autorretrato. Se tomó en cuenta la autorización de uso de imagen y datos personales para poder reproducir las imágenes del alumnado.

Posterior al análisis y proyección del video, se revisaron tres obras del pintor: 'El arte de Mickey Mouse', 'Latas de sopa' y 'Marilyn' con afán de ir conociendo las paletas de color tan vividas y psicodélicas que el artista procuraba en su trabajo. Se plantearon algunas preguntas para generar conversación en torno a los tonos neones

a la complementariedad de colores y al uso reiterado de patrones en el estampado que eran tan comunes. Cristina quiso aportar un comentario en torno a *'The Factory'*, el famoso estudio de producción artística de Warhol, ella dijo que *'estaba muy bien tener un lugar así porque un buen artista necesita un lugar para guardar la inspiración e invitar a su familia'*.

Antes de pasar a la producción de la pintura al estilo de la serigrafía, se les presentaron dos libros ilustrados que el docente posee sobre el pintor, para que niñas y niños pudieran familiarizarse con otras obras, aparte de las ya mostradas. También se les explicó poco de la visión que Warhol tenía sobre el arte, buscando siempre producir algo sencillo y bello desde la simpleza de lo cotidiano, y porque pintar algo tan sencillo como empaques de productos, lo hizo tan renombrado en su momento. Lo anterior se hizo con la intención de que niñas y niños pudieran visualizar que el arte es muy diverso y extenso y que en estilos se rompen géneros y corrientes. Finalmente, se les explicó que lo anterior tenía relación con el término *Art Pop*, o arte popular, ya que, de la cotidianidad de la vida, pueden surgir las más interesantes creaciones.

Al pasar directamente a la construcción de la obra, cada niña y niño eligió una dualidad o trío de colores a usar en sus retratos, y fue coloreando cada una de las cuatro versiones, alternando los colores entre sí para formar un patrón interesante; posteriormente cada fotografía de las cuatro en total fue recortada y pegada en el lienzo principal para finalizar la pieza. Inicialmente se planeaba que sólo utilizaron papel china y plumones para el teñido el retrato, pero finalmente se dio apertura para que usaran algún otro material que se tuviera. Sin embargo, la mayoría se decidió por utilizar solamente los rotuladores ya que, según los comentarios, el resultado final se parecía más al de las obras observadas.

Como actividad de cierre, se montó la ya acostumbrada galería final para apreciar las producciones realizadas y poder, si era necesario, dar algún comentario de retroalimentación a lo que sus compañeras y compañeros hicieron. En este punto, varias niñas y niños notaron que habían escogido colores similares para su retrato, como el rojo, el azul y el verde y el amarillo. Otro de los comentarios interesantes que surgieron, y que distaba un poco de la temática de la obra, era que la mayoría de los niños no usaron colores como el rosa y el morado, sin embargo, las niñas lo tomaron más en cuenta. Maya retomó lo que entendió sobre la equidad de género, y mencionó que *‘los colores son para todos, el rosa no nomás es para las niñas’*.

El cierre de la situación didáctica se dio al crear a partir de la inspiración obtenida visualizando el retrato propio, una carta dirigida a su Yo del futuro; donde tuvieron que platicarse a sí mismas y sí mismos, los planes o visiones que tenían de su vida a futuro: sus estudios, su familia, sus amigos, la carrera que decidieran elegir etc.

NOTA: el docente considera relevante dentro del transcurso de esta clase, que hubo personas que reconectaron a contenidos de sesiones pasadas y lo aplicaron a la sesión en curso. Esto es relevante porque de manera individual, se pudieron modificar los saberes previos y aplicar algo aprendido en el pasado a nuevos conocimientos en el presente. Maya pudo dar un comentario acertado en la clase y retomar principios aprendidos en la clase sobre María Izquierdo y los roles que comúnmente se designan para niña o niño.

Sesión 9: Viva la Frida (Frida Kahlo)

La sesión educativa que contempla la vida de la mexicana Frida Kahlo fue dejada casi

al último, ya que probablemente sea la artista que más ubique el alumnado; ya sea por corrientes de moda o redes sociales. Por lo mismo, se decidió comenzar con otras pintoras y pintores antes de llegar con ella. Antes de visualizar el video, la clase comenzó movilizando justamente estos conocimientos previos que se creía que iba a poseer la mayoría. De la artista se sabía realmente poco, pero en su imagen única y singular de una mujer con ropa típica mexicana, uniceja y tocado de flores estaba la mayor parte del conocimiento de niñas y niños. Layla comentó que *'Frida estaba en los billetes de 500'*, mientras que Cristina refutó la idea anterior, y dijo que eso no era cierto, que *'en los billetes estaba Diego Rivera, que era el novio de Frida Kahlo'*.

Finalmente, después del debate la clase concluyó que ambas personas han estado (o están) en los billetes de 500 pesos mexicanos. Posteriormente se inició con la reproducción del video-cuento de la vida de la artista y la proyección de tres de sus obras más representativas y famosas. Los cuadros que se mostraron a las y los pequeños fueron: 'Las dos Fridas', 'Autorretrato con collar de espinas y colibrí' y 'Árbol de la esperanza manténme firme'. En este punto, Nancy comentó que ella ya había visto en Facebook el cuadro 'Las dos Fridas', porque a su mamá le gustaba mucho y constantemente le salían publicaciones de ella.

Al concluir las participaciones y la escucha de los distintos puntos de vista, se procede a explicarle a la clase que la pintura que se crearía en esta ocasión sería a partir de objetos con papel, usando la materia para crear distintos efectos de volumen y profundidad. Se les explicó cómo se crearía una cara de Frida en la que cada persona le pondría los detalles y adornos que a conveniencia les parecieran más acertados, estéticos o bonitos. Se hizo hincapié en que había libertad al crearla, pero se instaba a usar varios colores vibrantes para las flores y los adornos de la obra. Sería cómo

crear una pequeña piñata sobre un lienzo.

El cierre en esta ocasión se dio por pares, se crearon parejas mixtas en donde las niñas y niños que no suelen participar, se integraron con quienes lo hacen más frecuentemente. La intención de juntarles fue generar una plática en torno al producto y a los gustos que una o uno decidió imprimir en él. Al inicio, algunos varones se mostraban un poco negados a realizar una actividad en donde se tenían que hacer flores manualmente, pero nuevamente hubo quien decidió comentar que eso era indistinto de niños y niñas.

Se escribieron en el pizarrón cuatro preguntas sencillas sobre la clase abordada, estructuradas de manera que no hubiera respuestas correctas o incorrectas, sino que más bien se generara la escritura de una o varias ideas. Inicialmente no se tenía planeado que las respuestas se dieran en colectivo, sino que se quería que individualmente se escribiera lo que quisieran; pero la alineación por parejas del grupo fomentó que varias personas se pusieran de acuerdo para escribir la misma respuesta en sus preguntas. Con este cuestionario nombrado `viva la Frida´, finalmente se pidió que, en la misma organización, cada persona de manera individual comentara qué aspiraciones tendría a futuro o que haría sí de grande se convirtiera en artista.

Sesión 10: ¿Pi-acasso me conoces? (Pablo Picasso)

La última sesión de todo el programa de intervención educativa necesitó, para llevarse a cabo, que madres y padres de familia apoyaran a sus hijas e hijos con la construcción y recorte de una silueta de cartón. Dicha silueta estaba formada por dos partes que se interconectan y van al centro, formando una cabeza al estilo 3D, ya que la intención fue facilitar el ensamblado, fomentar la participación de sus tutoras y tutores y avanzar

un poco en la creación del producto final.

En la proyección del video, niñas y niños pudieron notar que el estilo singular de Picasso no siempre fue el mismo, y que, tras el pasar los años de su carrera artística, sus influencias, inquietudes e intereses, se fueron modificando, para finalmente llegar al estilo tan característico del pintor español. La reflexión trató de generar una plática en donde la idea central girara en torno al constante cambio que las personas se enfrentan a lo largo de su vida y que siempre puede traer mejores y más grandes resultados. ‘Guernica’, ‘Los tres músicos’ y ‘Mujer con sombrero y cuello de piel’ fueron las tres obras seleccionadas para mostrar el estilo cubista que poseía Pablo Picasso y tratar de inducir al grupo al sentido que tendría la producción artística final.

Con la cabeza de cartón 3D, niñas y niños decidieron pintar con un color de fondo toda la estructura que fungiría como un autorretrato, y posteriormente llenar cada uno de sus lados con partes del cuerpo previamente coloreadas y recortadas. Se les proporcionaron dos impresiones llenas de cejas, bocas, narices y ojos para que fueran dispuestas y combinadas a conveniencia en cada uno de los cuatro lados de la base, ya que se les indicó que era necesario crear distintos rostros según el ángulo del que se miraba la obra.

Otros materiales que se les proporcionaron fueron fomi y retazos de papel de color, pero hubo personas como Adrián, que pidió prestada una de las revistas viejas porque quería *‘buscar si encontraba ojos y bocas de una foto de verdad’*. Al terminar, cada niña y niño puso su busto de cartón en la mesa de exhibición y procuró acomodarlo de la manera en que mejor le parecía. Esta parte de la creación y colocación de la obra llevó mucho más tiempo del planeado en la secuencia didáctica

del proyecto, sin embargo, no afectó la clase en lo más mínimo.

Para finalizar la clase, cada alumna o alumno realizó una ficha de pintura para colocarle nombre a su obra, así como una pequeña descripción y ponerla a su lado en la galería montada. También dentro de esta fecha había que escribir por qué se decidió auto retratarse de esa manera y bajo esos elementos, y si se trató de evidenciar alguna emoción o sentimientos durante el proceso de elaboración. Con afán de reforzar el PDA y la constante práctica de la lectura, se le pidió a cada niña y niño del grupo que leyera al menos dos fichas diferentes a la suya, para ahondar más y conocer sobre los procesos creativos de sus compañeras y compañeros.

CONCLUSIONES

El presente documento partió de una interrogante central que pretendía encontrar cuál es la influencia directa o la manera en que el acto creativo y el artístico propician una o varias condiciones benéficas para el enseñar y el aprender en el nivel de educación primaria y, a la vez, averiguar si la manifestación de ideas y de distintos tipos de arte son apropiados para potencializar lo que el alumnado puede aprender de sus profesoras y profesores, llevando el rendimiento escolar y las estrategias didácticas a un nivel de mejora.

Lo señalado pudo comprobarse y cumplirse en medida que se desarrollaron las propuestas didácticas planteadas en cada una de las sesiones del programa *Lienzos educativos: enseñanza creativa y artística para niñas y niños*, ya que la evolución de las clases propuestas otorgó una mejoría benéfica para el desarrollo integral del aprendizaje de niñas y niños dentro del grupo. Sus manifestaciones artísticas, plasmadas en los productos de las sesiones, sirvieron para corroborar que el PDA se abordó de la manera planeada y que su capacidad de crear ideas con lo aprendido fue retada.

La afirmación anterior parte de la contraposición final que se hace al ver lo que los Procesos de Desarrollo del Aprendizaje planteaban directamente en el Plan de Estudios 2022 y cómo es que el programa Lienzos Educativos los adaptó en una serie de actividades correlacionadas que llevaron al alumnado a desarrollar, de una o varias formas, el PDA. Es decir, las actividades artísticas, creativas y de índole comunicativa que se concretaron desde el diseño del programa, fueron una pauta para distribuir a lo largo de diez sesiones, actividades y recursos didácticos que ayudaron a niñas y niños

a transcurrir por los requerimientos del Proceso de Desarrollo del Aprendizaje.

Estos procesos propios del planteamiento educativo de la Nueva Escuela Mexicana y tomados específicamente del listado construido para tercer grado, pedían el reconocer y utilizar pautas para intercambios orales, respeto por los turnos para hacer el uso de la palabra, la atención a quien la tiene, el uso de la cortesía al conducirse con las y los demás y poder mantener, en general, un interés que pueda originar el intercambio de preguntas y puntos de vista. Otros más, pedían que niñas y niños tuvieran una participación en los diálogos para llegar a acuerdos e intercambiar sus puntos de vista de una manera educada.

El punto anterior es posible verlo en los constantes intercambios de palabras que el grupo de 3º B produjo durante el transcurso de las sesiones, con aportes e incluso contrapuntos de ciertos aspectos de la secuencia didáctica, pero finalmente ayudando a la dialógica de la clase. Es de importancia hacer notar que las clases y sus respectivos PDA también se vieron beneficiados en cuanto a la participación de niñas y niños a quienes se les considera de personalidad introvertida o de pocas participaciones, ya que también hubo algunas respuestas de su parte y, sobre todo, se pudieron integrar al taller mediante la expresión del lenguaje escrito y otras manifestaciones no verbales.

Los aspectos de la escuela como entorno social y como lugar generador de situaciones colaborativas y de convivencia también fueron un PDA abordado con éxito, pues durante las clases se abordaron situaciones sociales e interpersonales que de una u otra forma tocaban hilos respecto a los contextos propios del alumnado y el de las y los artistas. En otro caso, se planteaban también en la estructura del programa de intervención y su correlación con los PDA, aspectos relacionados con las formas

de organización participativa y cómo es que estas contribuyen al bienestar de la colectividad escolar y comunitaria; esto tiene una connotación directa con el aspecto humano de esta tesis y el proyecto de intervención en general: el arte y la creatividad como parte del goce personal y la construcción de la vida de las y los niños.

En otros aspectos, a partir de la hipótesis, se planteó un nexo vital entre la impartición de la enseñanza institucionalizada, la generación de aprendizaje y la capacidad de crear de las y los alumnos. Derivada de esta facultad, se establecía que el arte como medio para las distintas manifestaciones creativas servía también como vehículo para fortalecer el rendimiento escolar y lograr que la intervención pedagógica de las y los docentes se viera beneficiada. Lo anterior se cumplió en medida de que fue posible realizar una adaptación de las metodologías y dinámicas que el docente realiza día con día dentro de su aula, para lograr darle un toque fresco y novedoso a su actuar diario mediante estas estrategias que permitieron mostrar un impacto perceptible a la observación empírica y mediante instrumentos de evaluación formativa como rúbricas o evidencias y producciones escritas.

Respecto al logro de la intervención pedagógica mencionada anteriormente, es necesario abordar cómo es que la cotidianidad del actuar diario de quien escribe, se vio sacudida por la necesidad de replantear formas de actuar y dirigir las clases frente a las y los pequeños y, al mismo tiempo, de crear vías efectivas para conducir el taller de una forma amena y tranquila, pero a la vez benéfica en cuanto a los objetivos y aspectos que la rigurosidad educativa de la SEP y la NEM requieren en los actuales ciclos escolares. La práctica educativa del autor se vio beneficiada porque, desde la concepción de este programa de intervención y los primeros esbozos e ideas generales de los artistas que se abordarían, hubo momentos que hicieron replantear

las formas de organizar las clases: organización de materiales, disposición del espacio, aspectos actitudinales y procedimentales, entre otros.

Y vienen de este nuevo planteamiento, los logros profesionales y personales que se obtuvieron a lo largo de la escritura de los capítulos, el diseño del programa de intervención y su puesta en escena: el docente nutre y reforma su práctica educativa a través de la reflexión constante de lo que quiere manifestar en su clase, lo que requiere lograr como objetivos educativos y de aprendizaje y lo que toma para sí mismo y para la constante renovación de su actuación dentro de las aulas de la escuela Rafael Ramírez.

El objetivo general de esta investigación se cumplió porque se desarrolló un programa de intervención diseñado para tener inferencia en la forma en que niñas y niños implementan su imaginación creativa y utilizan el arte como uno de los medios para manifestar la creación de nuevas ideas o conocimientos adquiridos. De igual manera, el rendimiento escolar de las y los infantes de 3º B fue influenciado y finalmente beneficiado por los diversos productos realizados en las progresivas sesiones, dando resultados que impactaron en la evaluación formativa del grupo y en las consecuentes calificaciones numéricas otorgadas en el cierre del trimestre II del ciclo escolar en curso.

Sobre el anterior aspecto, se concluye también que el programa *Lienzos Educativos* coadyuvó a la evaluación formativa que se pretende lograr dentro de las aulas bajo el precepto de la Nueva Escuela Mexicana. Dicho procedimiento evaluativo debe considerar los aportes de valor en los diferentes ámbitos de la vida personal y académica de niñas y niños y no solo enfocarse en un resultado numérico que con frecuencia resulta en un producto poco significativo para quien estudia.

Con las diversas sesiones que componen el programa, fue posible obtener una gama de variados productos que fácilmente pudieron ser incluidos en las carpetas evolutivas de cada alumna o alumno, para así sumar a los logros obtenidos en cuanto a los procesos de aprendizaje que cada quien llevaba a cabo; asimismo, la compatibilidad con rúbricas de evaluación de las clases regulares, fuera del taller creativo, hicieron posible que el trabajo docente y del estudiantado se unificara en un camino más digerible para ambas partes. Esto deja entrever que, para futuras aplicaciones de este u otro programa de índole creativa y artística o la implementación de actividades artísticas permanentes dentro de las clases regulares, la compaginación con el contenido temático, los PDA, las formas o instrumentos de evaluación pueden ser desarrolladas de manera armoniosa.

Ligado al punto anterior, se ha de mencionar que esta armonía fue la que ayudó a que el docente redescubriera nuevamente la nobleza y flexibilidad que pueden tener las clases de educación primaria cuando se planean desde un factor didáctico o lúdico, y cómo es que los contenidos temáticos pueden también adaptarse a las formas en que el grupo se predispone a trabajar, los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje y los acuerdos implícitos que con frecuencia el o la docente hace con el alumnado.

En otro de los aspectos relevantes de la investigación, se logró formar un marco teórico en el que se mostraron diversas tendencias que ponen de manifiesto la importancia de los procesos de enseñanza y aprendizaje como parte de un acondicionamiento psico-cognitivo que impulsa la creación de nuevas ideas y aprendizajes, así como el desarrollo de habilidades artísticas. La investigación se vio beneficiada porque se creó una reflexión profunda y crítica sobre la importancia de la continua innovación dentro de las funciones de las y los docentes al momento de

impartir su clase, refiriéndose a las formas y los medios utilizados para impartir los contenidos temáticos y a la imperante necesidad de recurrir a teorías del aprendizaje que permitan adaptar los tópicos de estudio a un constante cambio y generación de ideas. El medio para llegar al cumplimiento del anterior objetivo fue la planificación y desarrollo e implementación del programa de intervención educativa.

Se concluye que la metodología utilizada para estructurar la presente investigación fue exitosa, ya que el carácter cualitativo de la misma sirvió de base para poder recopilar información no numérica importante, como los datos obtenidos con las rúbricas o las guías de observación, el comportamiento y desarrollo secuencial de los planes de clase diseñados y, finalmente, la obtención de un producto creado a partir de ideas nuevas y manifestaciones artísticas diversas. Todo esto en una constante observación directa de la interacción de niñas y niños con los momentos procedimentales de la clase, así como con el material escrito, tangible y/o audiovisual correspondiente.

En cuanto a las técnicas para impartir las clases planeadas y abordar los PDA requeridos para la fase 4 de educación básica, se puede encontrar que el formato de estas ayudó al docente a poder llevarlas a cabo de la mejor manera posible y poder afrontar cambios surgidos de último momento, como lo fueron pequeños ajustes razonables según la asistencia del alumnado y, sobre todo, de las y los niños que presentan BAP. Las técnicas artísticas elegidas se prestaron para poder utilizar materiales de bajo costo o gratuitos en ciertos casos, y el carácter de estructuración diaria de las sesiones se prestó a realizar modificaciones en caso de que fueran requeridas, ya que era posible reemplazar un material por otro similar o tomar en cuenta sugerencias del alumnado para mejorar o nutrir lo que en las sesiones se realizaba.

Lo dicho anteriormente deja entrever también el carácter ecléctico de las clases con enfoque artístico y/o creativo y las secuencias didácticas en general, pues la utilización de materiales de fácil acceso para la comunidad escolar siempre será un factor importante a considerar cuando se diseñan los proyectos educativos y se incluyan las sugerencias o la retroalimentación de niños y niñas para mejorar los productos que se obtendrán y tener un proceso de enseñanza–aprendizaje óptimo para todas y todos.

En cuanto a la atención de niñas y niños que presentan Barreras de Aprendizaje y Participación, el programa Lienzos Educativos planteó desde su concepción un espacio explícito para registrar el apoyo extra que fuera necesario para las niñas y niños que lo requirieran. En el caso del grupo de 3º B, algunas niñas y niños requirieron ligeros apoyos en cuanto a habilidades básicas en desarrollo. Sin embargo, se tiene la percepción de que las clases transcurrieron sin mayor dificultad o interferencia de problemáticas. De cualquier forma, escribir desde un inicio el proyecto con una visión integradora e inclusiva, sirvió para establecer un espacio donde no se debía perder de vista que las BAP se presentan de diversas formas y dos de ellas se manifiestan en forma de barreras pedagógicas y organizativas. La primera tiene que ver con lo que la o el docente puede ofrecer a la clase, pero no lo hace, y la segunda con la distribución y uso del espacio, los materiales y el mobiliario.

En cuanto al uso y administración del tiempo efectivo de clases, la calendarización y el horario estipulado para impartir las sesiones del taller de intervención fueron modificados en menor medida por asuntos de índole administrativo u académico de la institución, sin embargo, el contenido didáctico y procedimental de los mismos pudo ser desarrollado de la manera planeada, presentando solamente

leves modificaciones que no alteraron lo que se planteaba ni modificaron, positiva o negativamente, los resultados. De hecho, la visión personal del profesor sobre la forma de diseñar e implementar las clases se vio modificada en el sentido de mostrarse más receptivo a las implicaciones del entorno laboral que a veces cambian lo planeado, pero que dan pauta a una reflexión y análisis de lo que se hace para tomar ventaja y mejorarlo.

Como parte de los logros obtenidos al finalizar esta investigación y su consecuente intervención didáctica, se encuentra primeramente la reflexión profunda y certera de que las niñas y niños pueden obtener beneficios al integrar el arte en su actuar escolar diario, ya que hacerlo ayuda enormemente a integrar los procesos creativos en su rendimiento escolar, para finalmente, lograr un impacto que abraza no solamente los aspectos académicos, si no el desarrollo integral, el uso y mejoramiento de habilidades, la expresión corporal y estética y el pensamiento crítico, entre otros.

Estos aspectos mencionados anteriormente están estrechamente relacionados con los siete ejes articuladores que propone el plan de estudios 2022, pues buscan interconectar todos los procesos que vive una niña o un niño dentro de las aulas, y encontrar en ellos una vinculación beneficiosa para la educación integral en general. Para dicho fin, también fue beneficioso para la investigación y la construcción del programa el haber integrado en su constitución ejes como la igualdad de género (que incluso sirvió de guía una de las sesiones), la apropiación de la cultura a través de escribir y leer, la inclusión y el uso del pensamiento crítico para generar y transmitir opiniones.

Por otro lado, se mostró un impacto en el grupo de estudio donde se desarrolló la investigación, ya que hubo un contraste en cuanto a la percepción inicial y empírica

que el docente tenía del mismo. Se esperaba encontrar una diferencia, por leve que fuera, ante el comportamiento de niñas y niños con el taller proporcionado, con las manifestaciones creativas y artísticas que tenían al inicio y con las mostradas al final, para así verificar si hubo o no una modificación en su aprovechamiento y rendimiento escolar, entendiendo las diversas implicaciones que esto conlleva (escribir, dibujar, expresarse oralmente, colorear, recortar, plantear, afrontar y modificar ideas constantemente, entre otros).

Otro de los tópicos de sumo interés para el investigador, fue el ver cómo los resultados de la implementación del taller arrojaron información valiosa para el trabajo posterior en general con el grupo que se atendió, ya que, con apoyo de las sugerencias del manual CREA, la clasificación diagnóstica de niñas y niños y la evaluación formativa y procesual del taller *per se*, es posible establecer formas de trabajo o estrategias personalizadas que impulsen al alumnado según sus necesidades.

Las niñas y niños que obtuvieron resultados clasificados en una Categoría Alta, pueden tener seguimiento en cuanto a capacidades de una posible superdotación o necesidad de estimulación intelectual; las y los pequeños con resultados de Categoría Media, pueden ser beneficiados con actividades que refuercen la psicomotricidad o el seguimiento autónomo de instrucciones y consignas. Finalmente, el alumnado categorizado como Bajo, puede ser parte de actividades didácticas que le impliquen relacionarse más con la comunidad escolar e incorporarse a tareas conjuntas que le ayuden a entender el cambio y el funcionamiento social de un salón de clases.

En los aspectos personales, el desarrollo de esta tesis también dejó un impacto en el actuar profesional de quien escribe, ya que al hablar de creatividad y arte en un contexto en el que se propone innovar y modificar el paradigma de una enseñanza

tradicional y cíclica, el reto para la creación del taller de intervención pedagógica fue mayor, y definitivamente representó un reto de autocrítica, cambio y reconceptualización de cómo enseñar y para qué hacerlo. De esta forma fue posible vivir personalmente esta creación de ideas a partir de diversas manifestaciones artísticas.

Finalmente, y con el afán de no dejar de lado lo humano e íntimo, se concluye que todo este viaje a través de la investigación, la reflexión y la acción en torno a la creatividad, el arte, la imaginación y el actuar docente; fue sumamente gratificante y lleno de experiencias agradables. Los desafíos se hicieron presentes desde el inicio, sin embargo, afrontar cada uno de ellos representó el ganar pequeñas batallas que finalmente crearon los componentes de este texto. Manifestar algunos de los gustos personales en cada una de las sesiones y desarrollar técnicas con las que se trabaja de manera amena y divertida, ayudaron a que la recompensa personal y emocional fuera mayor y el proceso más disfrutable.

REFERENCIAS

- Addine, F. & García, P. (2004). Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. En García, P. (Ed) Temas de introducción a la formación pedagógica, (pp. 158 - 159). Cuba: Editorial Pueblo y Educación. Recuperado el 8 de octubre de 2022 de: <https://es.scribd.com/read/489344018/Temas-de-introduccion-a-la-formacion-pedagogica#>
- Almenzar, M (2003). El sujeto de Educación Infantil: Teorías psicológicas como sustrato del currículo creativo. En A. Gervilla (Dir.). Creatividad Aplicada. Una apuesta de futuro. Madrid: Dykinson. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5198151>. El 19 de febrero de 2023.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1998). *Tests Psicológicos*, México: Prentice Hall. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=lang_es&id=FV01zgFuk0cC&oi=fnd&pg=PR13&dq=test+de+Cl+de+Simon-Binet.&ots=RB2WR3Eg0K&sig=DVIAr-bxnTEtYn51viCN5ayxyJ4#v=onepage&q=Simon-Binet.&f=false el 4 de marzo de 2023.
- Aquino, F. & Sánchez de Bustamante, I. (1999). Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista. *Tiempo de Educar*. Vol. 1. Núm. 2. pp.131-153. Recuperado el 6 de marzo de 2023 de: <https://www.redalyc.org/pdf/311/31100207.pdf>
- Artola T., & Barraca, J. (2004). Creatividad e imaginación. Un nuevo instrumento de medida: La PIC. *eduPsykhé*, Vol. 3, No. 1, pp. 73-93. Recuperado el 06 de marzo de 2023 de: <http://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/103/C00028510.pdf?sequence=1>
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de intervención educativa*. México: Editor Universidad Autónoma de Durango. Recuperado el 10 de octubre de 2022 de: <https://es.scribd.com/document/599974439/Elaboracion-de-propuestas-de-intervencion-Arturo-Barraza-Macias>
- Barrena, F. (2004). *La creatividad en Charles S. Peirce*. Recuperado el 14 de febrero de 2023 de: <https://www.unav.es/gep/IIJornada/IIJornadaSBarrena.html#nota2>
- Briones, C., & Benavides, J. (2021). Estrategias neurodidácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje de educación básica. *Rehuso*, Vol. 6, Núm. 1., pp. 72-81. DOI:<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512773>
- Calderón, M. &Loja, H., (2018). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *Revista Illari*, No. 6, pp. 35 - 40. Recuperado el 22 de agosto de 2023 de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/411>

- Corbalán, F., Martínez, F., Donolo, D., Alonso, C., Tejerina, M. & Limiñana, R. (2006). *Crea, inteligencia creativa: una medida cognitiva de la creatividad*. España: TEA Ediciones Madrid.
- De la Torre, S. & Violant, V. (2006). *Comprender y evaluar la creatividad. Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza* Vol. 1. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Esquivias, M. (2004). Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones. *Revista Digital Universitaria*, Vol. 5, Núm.1, Pág. 3. Recuperado el 12 de febrero de 2023 de: https://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/ene_art4.pdf
- Fischer, E. (2001). *La necesidad del arte*. Barcelona: Ediciones Península S. A. Recuperado el 15 de septiembre de 2022: <https://go.gale.com/ps/i.do?id=GALE%7CA258726076&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=01202537&p=IFME&sw=w&userGroupName=anon%7Ea1215237>. O también el 21 de noviembre de 2022 de: <https://es.scribd.com/document/609361704/La-necesidad-del-arte-Ernst-Fischer>
- Gálvez, N. (2015). La pedagogía del arte y sus retos actuales. En Juan, M. & Flores, L. (Coords.). *Propuestas para una contextualización en las artes*, (pp. 155 – 163). Zacatecas: Editorial Pandora. Recuperado el 31 de agosto de: <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/1999>.
- García, N. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI - Arte Sociedad Revista Investigación*. Núm. 1. Pág. 3. Recuperado de 27 de febrero de 2023 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3868717.pdf>.
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente - La teoría de las inteligencias múltiples*. (3 ed.) México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado el 27 de febrero de 2023. de: https://www.academia.edu/5224535/Gardner_Howard_Teoria_De_Las_Inteligencias_Multiples
- González, A. & Molero, M., (2022). Creatividad y variables relacionadas según la etapa educativa: revisión sistémica. *Alteridad*, Vol. 17., Núm. 2., pp. 246-261. DOI:10.17163/alt.v17n2.2022.06. Recuperado el 2 de septiembre de 2022, de: <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/4893>
- González, D. (2011). Prácticas creativas y comunicación en el sistema del arte. *Argumentos*, Vol. 24, Núm. 67, pp. 115-132. Recuperado el 30 de agosto de 2022 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59521370006>.
- Google Maps. Imagen Satelital 3D del territorio de Malpaso, Villanueva, Zacatecas. Recuperado el 14 de noviembre de 2024: <https://acortar.link/dV5qu0>

- Haensly, P., & Reynolds, C. (1989). *Creativity and intelligence*. En J. Glover, R. Ronning & C. R. Reynolds (Eds.), *Handbook of creativity*. EUA: Plenum.
- Hernández, N. (2021). *Creatividad y mindfulness, programa educativo para atender conductas agresivas de niñas y niños de preescolar*. (Tesis de Maestría). Zacatecas, Zac.: Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado el 30 de agosto de 2022 de: <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020). Censo de población y vivienda. Panorama sociodemográfico de Zacatecas. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825198053.pdf.
- Marín-Viadel, R. & Roldán, J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, individuo y Sociedad* 31(4), 881-895. Recuperado el 16 de noviembre de 2024 de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/63409/4564456551730>
- Molina, J. (2008). El placer y el displacer en el juego espontáneo infantil. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, Núm. 3, pp. 167-188. Recuperado el 7 de marzo de 2023 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2722674>
- Navarro, J. (2008). *Mejora de la creatividad en el aula de primaria*. (Tesis de Doctorado). España: Universidad de Murcia. Recuperado el 31 de agosto de 2022 de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/11009/NavarroLozano.pdf>.
- Ortega, H., Pérez, E., & Acosta, J. (2019). *Psicología de la creatividad aplicada. Historia, enfoques, contextos y evaluación*. México: Colofón.
- Osorio, L., Vidanovic, A. & Finol, M. (2021). Elementos del proceso de enseñanza - aprendizaje y sus interacciones en el ámbito educativo, *Revista Qualitas*, Vol. 23, pp. 1-11. DOI: <https://doi.org/10.55867/qual23.01>
- Palacios, L. (2006). El valor del arte en el proceso educativo. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, Vol. 46, pp. 36-44. Recuperado el 30 de agosto de: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/578/578>
- Pamplona, J., Cuesta, J., & Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, Vol. 21, pp.13-33. DOI: 10.17151/eleu.2019.21.2
- Pascual-Castroviejo, I. (1996). Plasticidad cerebral. *Revista de Neurología*, 24(135), 1361– 1366. Recuperado de: <https://www.psicomag.com>.

- Real Academia Española (RAE). (14 de febrero de 2023) *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.6 en línea]. Recuperado el 14 de febrero de 2023 de: <https://dle.rae.es/creatividad?m=form>
- Rivasplata, N. (2020). *Plasticidad cerebral en infantes de cinco años*. (Tesis de especialidad profesional de educación inicial). Jaen, Perú: Universidad Nacional de Tumbes. Recuperado el 20 de febrero de 2023 de: <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1987>
- Rodríguez, J. (2017). Imaginación, creatividad y aprendizaje por descubrimiento a través del arte en la educación infantil. *Tercio Creciente. Revista de Estudios en Sociedad, Artes y Gestión Cultural*, Núm. 12, pp. 97 – 120. DOI: 10.17561/rtc.n12.8. Recuperado el 7 de septiembre de 2022 de: <https://150.214.170.182/index.php/RTC/article/view/3279/2906>
- Saint-Exupéry, A. (1951). *El principito*. Argentina: Emecé Editores. Recuperado el 26 de febrero de 2023 de: <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/ObrasClasicas/docs/ElPrincipito.pdf>
- Saldarriaga, A. (2011). Una mirada a “viejos” enfoques - El proceso humano de la creatividad. *Revista La Tadeo* (Cesada a partir de 2012) Núm. 75, Pág. 7. Recuperado de: <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RLT/article/view/42>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (08 de agosto del 2023). Nueva Escuela Mexicana. Recuperado de https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/07/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primaria_y_Secundaria.pdf Fecha de consulta: 5 de septiembre de 2023.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (19 de agosto del 2011). Reforma Integral de la Educación Básica. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf Fecha de consulta: 12 de septiembre de 2023.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (29 de junio del 2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf Fecha de consulta: 29 de agosto del 2023.
- Sternberg, R., & O`Hara, L. (2005). Creatividad e inteligencia. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, Vol.10, pp. 113-149. Recuperado el 6 de marzo de 2023 de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=93501006>
- Sternberg, R., & O`Hara, L. (1999). *Handbook of creativity*. Cambridge: Cambridge University Press.

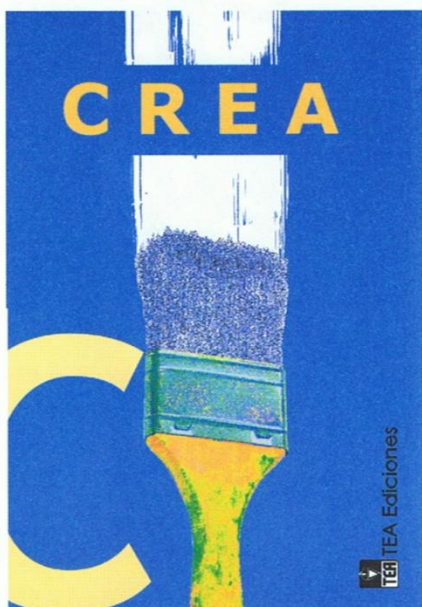
ANEXOS

Anexo A. Cuadernillo de aplicación CREA.

Nombre

Centro Curso

Edad Sexo: V M Fecha / /



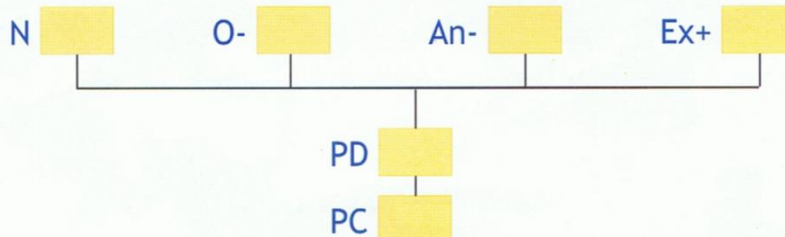
EJEMPLAR

INSTRUCCIONES

- No abras este Ejemplar hasta que te lo indiquen.
- Mientras tanto, cumplimenta los datos personales que se te piden encima de estas instrucciones.
- Se te va a presentar una ilustración. Tu tarea consiste en escribir brevemente cuantas **preguntas** te sea posible hacerte sobre lo que representa. Trata de hacer el mayor número posible.
- Se trata de elaborar preguntas, cuantas más mejor.
- Trata de ajustarte a los espacios para responder, pero si por las características de tu escritura no te resulta cómodo, no te preocupes, no es lo importante.

NO PASES LA PÁGINA
HASTA QUE TE LO INDIQUEN

RESUMEN DE PUNTUACIONES



Autores: J. Corbalán, Fermín Martínez y otros.
Copyright © 2003 by TEA Ediciones, S.A. - Edita: TEA Ediciones, S.A.; Fray Bernardino Sahagún, 24 - 28036 MADRID - Este ejemplar está impreso en **DOS TINTAS**. Si le presentan un ejemplar en negro es una reproducción ilegal. En beneficio de la profesión y en el suyo propio, **NO LA UTILICE** - Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. Printed in Spain. Impreso en España.



- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- 20



21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40



Anexo B. Obras de referencia utilizadas durante las sesiones.

Sesión 1

Artista referencia: Yayoi Kusama.



Calabaza, 1994.



Autorretrato, 2010.



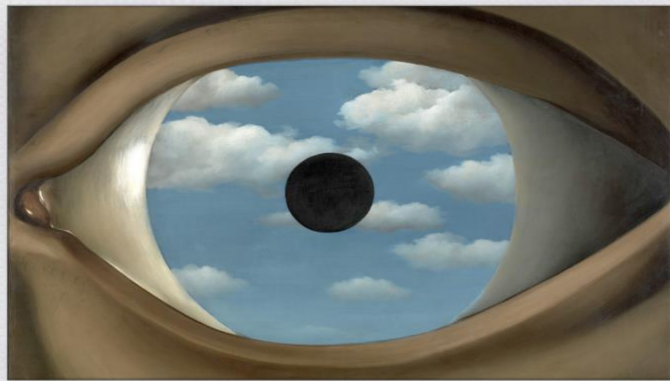
Flores, 2002.

Sesión 2

Artista referencia: René Magritte



Los amantes, 1928.



El falso espejo, 1928.



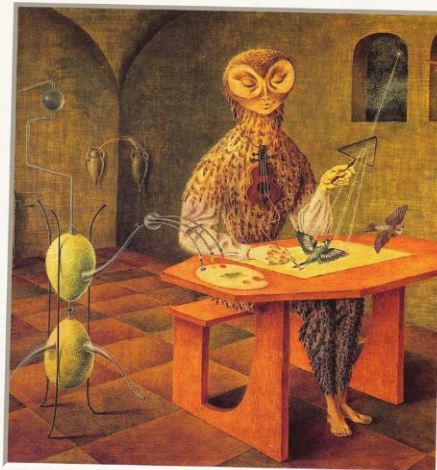
El hijo del hombre, 1964.

Sesión 3

Artista referencia: Remedios Varo



Paraíso de los gatos, 1955.



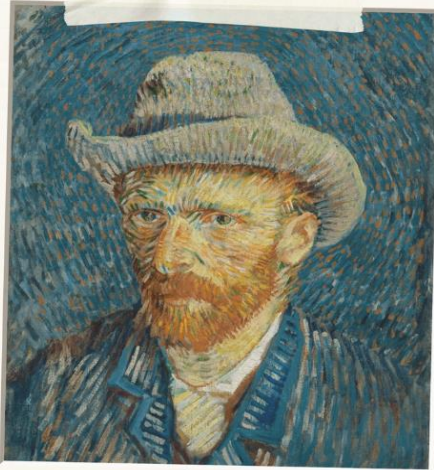
La creación de las aves, 1957.



Papilla estelar, 1958.

Sesión 4

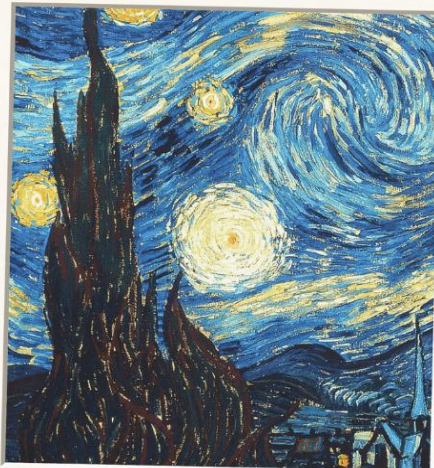
Artista referencia: Vincent Van Gogh



Autorretrato con sombrero de fieltro gris, 1887.



Jarrón con girasoles, 1888.



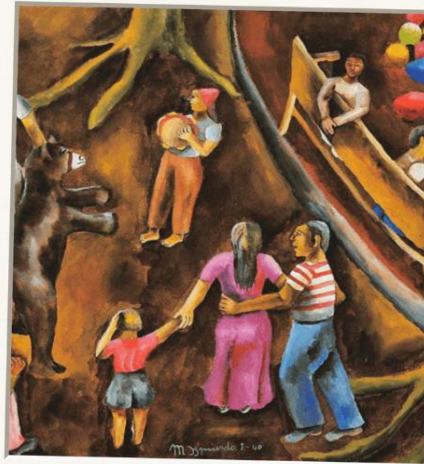
La noche estrellada, 1889.

Sesión 5

Artista referencia: María Izquierdo



Mis sobrinas, 1940.



Escena de circo, 1940.



Viernes de dolores, 1944.

Sesión 6
Artista referencia: Rafael Coronel



Concierto barroco, 2004.



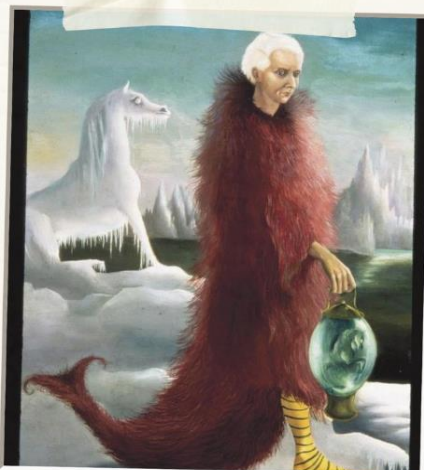
El inmigrante, 1990.



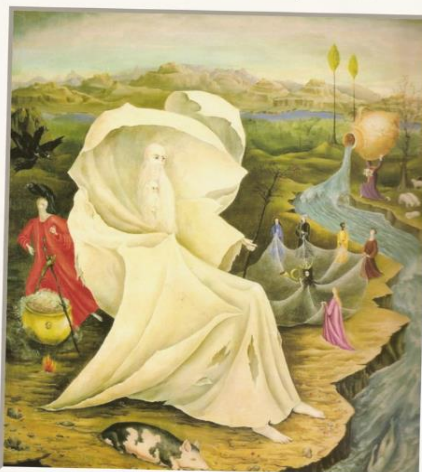
El colibrí, 2004.

Sesión 7

Artista referencia: Leonora Carrington



Retrato de Max Ernst, 1936.



La tentación de San Antonio, 1946.



La giganta, 1947.

Sesión 8

Artista referencia: Andy Warhol



Latas de sopa, 1962.



Marilyn, 1967.

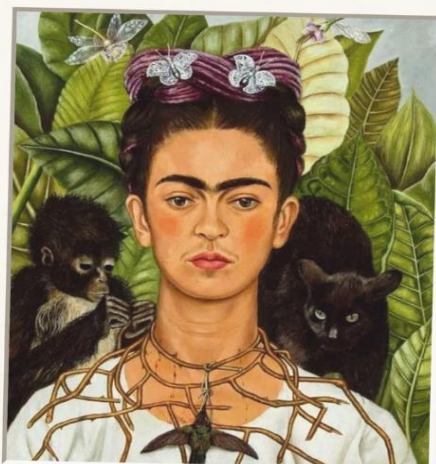


El arte de Mickey Mouse, 1981.

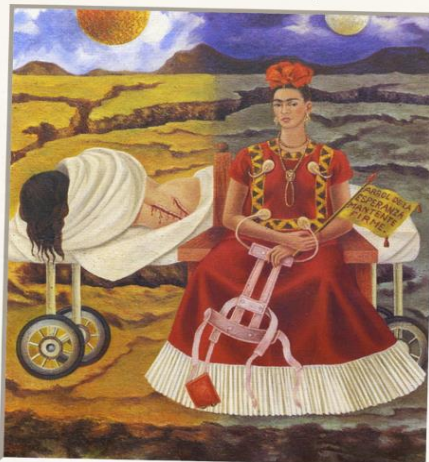
Sesión 9
Artista referencia: Frida Kahlo



Las dos Fridas, 1939.



Autorretrato con collar de espinas y colibrí, 1940.



Árbol de la esperanza manténme firme, 1946.

Sesión 10
Artista referencia: Pablo Picasso



Guernica, 1937.



Mujer con sombrero y cuello de piel, 1973.



Los tres músicos, 1921.

Anexo C. Diseño didáctico. Lienzos educativos: Enseñanza creativa y artística para niñas y niños.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA	
Lienzos educativos: Enseñanza creativa y artística para niñas y niños	
Temporalidad: 10 sesiones.	Sesión: Aprox. 1 h 30 min.
Habilidades artísticas	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo. • Escultura, volumen y ensamblaje. • Proporción. • Siluetas. • Geometrías. • Reconocimiento de texturas. • Línea, contorno, plano. • Estampado, transferencia. • Interpretación corporal y gestual. • Construcción con diversos materiales. • Recortado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo para la toma de acuerdos y el intercambio de puntos de vista. • Comprensión y producción de textos instructivos para realizar actividades escolares y participar en diversos juegos o actividades. • La escuela como espacio de convivencia, colaboración y aprendizaje. • Construcción del proyecto de vida.
Campos formativos	
<ul style="list-style-type: none"> • Lenguajes • Ética, naturaleza y sociedad • De lo humano y lo comunitario 	
Ejes articuladores:	
Artes y experiencias estéticas, Pensamiento crítico, Equidad de género, Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura.	
Artistas de referencia	
<ul style="list-style-type: none"> • Vincent Van Gogh • Frida Kahlo • René Magritte • María Izquierdo • Andy Warhol • Yayoi Kusama • Pablo Picasso • Leonora Carrington • Rafael Coronel • Remedios Varo 	
Objetivo	Aplicar un programa de intervención que favorezca los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel de Educación Primaria mediante estrategias que impliquen la creatividad, la imaginación y el arte, para mejorar el rendimiento escolar del alumnado.
Intención didáctica del	Realizar un proyecto que permita practicar habilidades de creación y apreciación artística, imaginación y creatividad, en donde el alumnado manifieste sus ideas y conocimiento y se relacione con nuevos aprendizajes, con la intención de mejorar en sus procesos educativos de desarrollo y aprendizaje.
Propósito para el alumno	En esta aventura de aprendizaje realizarás diferentes ejercicios para conocer, apreciar y entender un poco de la vida de varias y varios artistas, asimismo, utilizarás diferentes técnicas de carácter artístico para practicar tus habilidades, tu imaginación y tu creatividad.
Fuente: Elaboración propia	

SESIÓN 1

Nombre: Puntos por doquier

Artista referencia: Yayoi Kusama (Japón, 1929. Arte contemporáneo)

Técnicas por aplicar: Ensamblaje con elementos de papel, dot painting.

Contenido temático: Diálogo para la toma de acuerdos y el intercambio de puntos de vista.

PDA:

Reconoce y usa pautas que norman los intercambios orales, como respetar el turno para hacer uso de la palabra, prestar atención, adecuar el volumen de voz, emplear fórmulas de cortesía, mantener el interés, plantear preguntas.

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento de la artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=ZSOctr9NpkU>
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas de la artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Elaborar un diorama aludiendo a Yayoi y su afición por las calabazas. Utilizar la elección de 2 o 3 colores del gusto de cada quien, y la técnica del *dot painting*. Explicar brevemente la técnica.
- Acompañar el proceso con música de fondo.
- Exponer sus obras en una mini galería instalada en el salón de clases.
- Agrupar al alumnado en comunidades de aprendizaje de 3 integrantes para posteriormente hacer una dinámica de retroalimentación.
- Considerar en el intercambio de ideas el patrón que formaron, la técnica, la elección de colores, textura y sobre todo, una opinión general sobre la vida de Yayoi Kusama.

Cierre:

- Elaborar una carta dirigida a la artista, donde la o el autor le formule preguntas u observaciones de lo que aprendió de su vida.

Secuencia didáctica

Materiales

Hojas de color.
Pintura diversa.
Tijeras.
Cartulina.
Marcadores.
Pinceles.
Video y obras.
Proyector.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad al escribir su carta.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 2

Nombre: ¿Y la manzana?

Artista referencia: René Magritte (Bélgica, 1898. Surrealismo)

Técnicas por aplicar: Cartonería, Instalación, estampado, collage.

Diálogo para la toma de acuerdos y el intercambio de puntos de vista.

PDA: Participa activamente en diálogos para tomar acuerdos, dando razones de sus preferencias o puntos de vista.

Secuencia didáctica

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento del artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=P4pJzduvKTU>
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas del artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Crear una silueta artística de Magritte a partir de las técnicas del estampado y collage. Con media manzana, el alumnado estampa nubes en su obra para después elegir, de revistas viejas, un objeto simbólico para remplazar la manzana que se encuentra en la obra original.
- Montar una instalación de exposición móvil a manera de tendedero con las producciones recabadas. Procurar participación activa del todo el grupo y la colaboración constante en pequeñas comunidades de aprendizaje.

Cierre:

- Cada alumna o alumno elabora en media hoja, un pequeño texto a partir de la selección de su obra favorita en de la instalación, evitando la propia. Se escribe la idea de por qué se cree que se eligió el objeto que remplazó a la manzana de la obra original de Magritte, dando lugar a que las ideas sean variadas.
- Se eligen tres personas al azar para compartirlas con el resto del grupo.

Materiales

Cartón.
Silueta base.
Manzanas.
Pintura.
Revistas.
Pinceles.
Video y obras.
Proyector.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las alumnas o alumnos que tengan dificultades al escribir o crear una parte de su obra.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 3

Nombre: Mi estilo onírico

Artista referencia: Remedios Varo (España, 1908. Surrealismo)

Técnicas por aplicar: Pintura a propulsión, acuarela, estampado.

Contenido temático: La escuela, como espacio de convivencia, colaboración y aprendizaje.

PDA: Platica con docentes y compañeros, sobre la importancia de reconocer situaciones interpersonales, sociales y ambientales, problemáticas en su contexto, y sobre la posibilidad de contribuir para el logro de un mayor bienestar personal y colectivo.

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento de la artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=DFXzDfSaVi0>

- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas de la artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Crear la base de su pintura a partir de la técnica del dibujo a propulsión utilizando acuarelas líquidas para fondear un lienzo. Posteriormente se crea una obra inspirada en la naturaleza y las flores, a partir de la técnica del estampado con pintura y tubos de cartón. Requerir variedad de colores y tamaños.
- Detallar la obra a mano si es necesario, utilizando los mismos colores usados con anterioridad.

Cierre:

- Exhibir las producciones de manera colectiva y posteriormente elegir una al azar, procurando que no sea la propia, para poder inspirarse de ella y realizar un pequeño texto sobre la importancia del cuidado del medio ambiente y los entornos favorecidos por el cuidado humano.

Secuencia didáctica

Materiales

Video y obras.
Proyector.
Acuarela líquida.
Agua.
Papel /cartulina.
Popotes.
Resistol.
Revistas.
Tubos de cartón.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad al escribir su texto u obra.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 4

Nombre: Estrellando la noche

Artista referencia: Vincent Van Gogh (Países Bajos, 1853. Postimpresionismo)

Técnicas por aplicar: Escultura, modelado, plastilina, maqueta.

Contenido temático: Diálogo para la toma de acuerdos y el intercambio de puntos de vista.

PDA: Reconoce y usa pautas que norman los intercambios orales, como respetar el turno para hacer uso de la palabra, prestar atención, adecuar el volumen de voz, emplear fórmulas de cortesía, mantener el interés, plantear preguntas.

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento del artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=svNjf3KEPRs>
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas del artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Crear una escultura de modelado con plastilina y otros materiales, tomando como base un cartón con “La noche estrellada” trazada previamente como molde.
- Utilizar diversas tonalidades de azules y amarillos, pero dar apertura al estilo individual.

Cierre:

- A partir de apreciar un Funko Pop de Van Gogh, el alumnado lo toma en sus manos por turnos y explica cual teoría sobre la muerte del artista le parece más posible o probable.
- Escribir un pequeño texto en su cuaderno con las ideas oralizadas anteriormente.

Secuencia didáctica

Materiales

Funko Pop.
Video y obras.
Proyector.
Plastilinas.
Cartón.
Molde o patrón.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado a las niñas y niños que necesiten ayuda en la redacción, así como en su proceso de modelado artístico.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 5

Nombre: Protestando con el arte

Artista referencia: María Izquierdo (México, 1902. Expresionista)

Técnicas por aplicar: Grabado adaptado, pintura.

Contenido temático: La escuela, como espacio de convivencia, colaboración y aprendizaje.

PDA: Platica con docentes y compañeros, sobre la importancia de reconocer situaciones interpersonales, sociales y ambientales, problemáticas en su contexto, y sobre la posibilidad de contribuir para el logro de un mayor bienestar personal y colectivo.

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento de la artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=T9UU0B2tZJE>
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas de la artista. (Véase los anexos para conocerlas)

Desarrollo:

- Retomar el sentido del video para conversar sobre cómo el arte también puede ser una forma de protestar o de demostrar un punto de vista. Posteriormente, utilizar la técnica del grabado adaptado para realizar una obra en negativo representando una idea o postura a partir de colores o siluetas. (Feminismo, derechos de la niñez, amistad, etc.)

Cierre:

- Montar las obras en el salón de clases para compartir en colectivo las ideas principales surgidas antes, durante y después del proceso de realización. Dar apertura al debate y la escucha de todas y todos.

Secuencia didáctica

Materiales

Video y obras.
Proyector.
Popotes.
Vasos.
Agua y jabón líquido.
Acuarela líquida.
Papel.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad en su obra o en entender las ideas principales.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 6

Nombre: ¿Son sombreros de mago?

Artista referencia: Rafael Coronel (México, 1931. Arte contemporáneo)

Técnicas por aplicar: Pintura con espuma, collage 3D.

Contenido temático: Experiencias de organización comunitaria del pasado y del presente, y las acciones de colaboración, reciprocidad, cuidado mutuo y trabajo por el bienestar de la escuela, barrio, comunidad, pueblo y colectivo social, para configurar ambientes seguros e igualitarios, con equidad y justicia.

PDA: Propone para su aplicación en la escuela formas de organización participativa, que contribuyan al bienestar de la colectividad escolar.

Secuencia didáctica

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento del artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=7IMbnoMaVSw>
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas del artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Crear una pintura 3D a partir de un cartón en fondo negro, y un molde de un sombrero de cono, elemento recurrente en las pinturas de Coronel. Se utiliza la técnica del pintado con espuma de afeitar y se alienta al alumnado a crear diversas combinaciones y texturas.

Cierre:

- Exponer de manera breve y mediante pequeñas comunidades de aprendizaje la culminación de su obra. Cada equipo discute previamente una idea general de cómo el arte puede ayudar a la comunidad escolar y a la sociedad en general a crear un ambiente mejor para todas y todos.
- Escribir, después de la exposición, las ideas generales habladas. Un escrito por comunidad de aprendizaje.

Materiales

Video y obras.
Proyector.
Espuma para afeitar.
Acuarela líquida.
Colorantes.
Papel Opalina.
Tijeras.
Resistol.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad al realizar su producción artística.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 7

Nombre: Una inglesa muy mexicana

Artista referencia: Leonora Carrington (Inglaterra, 1917. Surrealismo)

Técnicas por aplicar: Teñido a partir de papel, collage, dibujo.

Contenido temático: Experiencias de organización comunitaria del pasado y del presente, y las acciones de colaboración, reciprocidad, cuidado mutuo y trabajo por el bienestar de la escuela, barrio, comunidad, pueblo y colectivo social, para configurar ambientes seguros e igualitarios, con equidad y justicia.

PDA: Propone para su aplicación en la escuela formas de organización participativa, que contribuyan al bienestar de la colectividad escolar.

Secuencia didáctica

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento de la artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=p-BtPXdKkLk>
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas del artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Leer al azar uno de los cuentos que tiene Leche del sueño, libro escrito por la pintora. Comentar puntos de vista y compartir opiniones.
- Crear una pintura a partir del teñido de papel periódico, en una base donde se dibuje a partir de las referencias de la artista. Procurar la utilización de colores y recortes de revista para buscar una obra con carácter onírico o de realismo mágico.

Cierre:

- Crear un cuento corto a partir de la apreciación de la obra “La gigante”, de la artista. Alentar a niñas y niños a utilizar su imaginación creativa para hacer una historia extraordinaria.
- Organizar, en pequeñas comunidades de aprendizaje, la lectura del cuento de alguna o alguno de los integrantes. El equipo comparte puntos de vista y comentarios.

Materiales

Video y obras.
Libro de cuentos.
Papel de china en trozos.
Resistol.
Molde.
Revistas.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad al escribir su cuento.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 8

Nombre: The Factory de retratos

Artista referencia: Andy Warhol (EUA, 1928. Art Pop)

Técnicas por aplicar: Fotocopia serigráfica, retrato.

Contenido temático: Construcción del proyecto de vida.

PDA: Reflexión, acerca de los logros cotidianos, académicos y emocionales, así como con los aspectos que inciden en estos y los retos que tiene, para valorar su nivel de independencia y replantear sus metas.

Secuencia didáctica

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento del artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=KmWNTIWYeLg>
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas del artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Discutir, en comunidades de aprendizaje, el contenido de dos libros diferentes sobre la vida del artista, buscando en las fotografías, cuáles obras se parecen más a las creadas por Warhol.
- Crear un retrato a modo de pintura serigráfica a partir de la imagen en negativo de una fotografía del alumnado. Partir de los principios de la dualidad de colores y la repetición de patrones tan usada en Warhol para completar la obra.

Cierre:

- Crear una galería dentro del aula con las obras creadas, luego analizar la obra propia y de otras niñas y niños para inspirarse.
- Escribir en el cuaderno una carta dirigida a su Yo del futuro, donde se platican cómo es que quieren ser de grandes o que logros, académicos o personales, quieren alcanzar.

Materiales

Video y obras.
Papel China.
Fotocopias de fotografía.
Resistol.
Plumones.
Libros de Warhol.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad al escribir su carta o su producción artística.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 9

Nombre: Viva la Frida

Artista referencia: Frida Kahlo (México, 1907. Surrealismo)

Técnicas por aplicar: Maqueta, escultura con materiales diversos, Pop-Up.

Contenido temático: Construcción del proyecto de vida.

PDA: Reflexión, acerca de los logros cotidianos, académicos y emocionales, así como con los aspectos que inciden en estos y los retos que tiene, para valorar su nivel de independencia y replantear sus metas.

Secuencia didáctica

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento de la artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=40sZNGOXEBw>

- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas de la artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Crear una obra a manera de una pintura/maqueta, en donde se utilicen distintos materiales para crear un retrato de Frida. Enfocarse en diversidad de colores, texturas, técnicas y materiales para crear una producción personalizada a los gustos de cada alumna o alumno.

Cierre:

- Comentar o discutir en parejas aleatorias, procurando la integración de niñas y niños, la producción artística elaborada individualmente para posteriormente darse retroalimentación mutua.
- Responder en la libreta un cuestionario corto sobre el título “Viva la vida” de una de las obras de Kahlo.
- Reflexionar a partir del cuestionario sobre las aspiraciones a futuro de las niñas y niños. Escuchar opiniones e intercambiar puntos de vista.

Materiales

Video y obras.
Platos de cartón.
Lienzo o fondo.
Papel de china.
Resistol.
Hojas de colores.
Plumones.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad al responder el cuestionario o aclarar sus ideas.

Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

SESIÓN 10

Nombre: ¿Pi-acasso me conoces?

Artista referencia: Pablo Picasso (España, 1881. Cubismo)

Técnicas por aplicar: Instalación, pintura con figuras, cartonería 3D.

Contenido temático: Diálogo para la toma de acuerdos y el intercambio de puntos de vista.

PDA: Reconoce y usa pautas que norman los intercambios orales, como respetar el turno para hacer uso de la palabra, prestar atención, adecuar el volumen de voz, emplear fórmulas de cortesía, mantener el interés, plantear preguntas.

Secuencia didáctica

Inicio:

- Mostrar al alumnado el siguiente videocuento del artista para familiarizarse con su vida, obra y estilo. Recuperar saberes previos.
Link: https://www.youtube.com/watch?v=8Oo6JSU1_fU
- Visualizar, apreciar y conversar sobre 3 obras famosas del artista. (Véase los anexos para conocerlas).

Desarrollo:

- Crear un ensamblaje con base de cartón de una cabeza 3D, en donde cada quien elabore un rostro humano basado en la técnica cubista usada por Picasso. Se intenta que sea un autorretrato. Apoyarse de plantillas de partes corporales y recortes de papel o fomi de color.
- Se pueden compartir puntos de vista por turnos sobre opciones que den variación al estilo del producto. Finalmente se instala en una mini galería dentro del aula.

Cierre:

- Realizar la escritura de una plantilla de ficha de pintura para colocarla al pie de sus producciones. En esta ficha se deberá describir por qué se eligió plasmarse así mismo de esa forma y si hay sentimientos o emociones involucradas en el proceso creativo.
- Leer al menos dos fichas de obras distintas a la propia.

Materiales

Video y obras.
Proyector.
Cabeza base de cartón.
Plantillas.
Resistol.
Colores y/o plumones.
Fomi.

Ajustes razonables

-Apoyo personalizado para las o los alumnos que tengan dificultad al llenar su ficha de pintura.

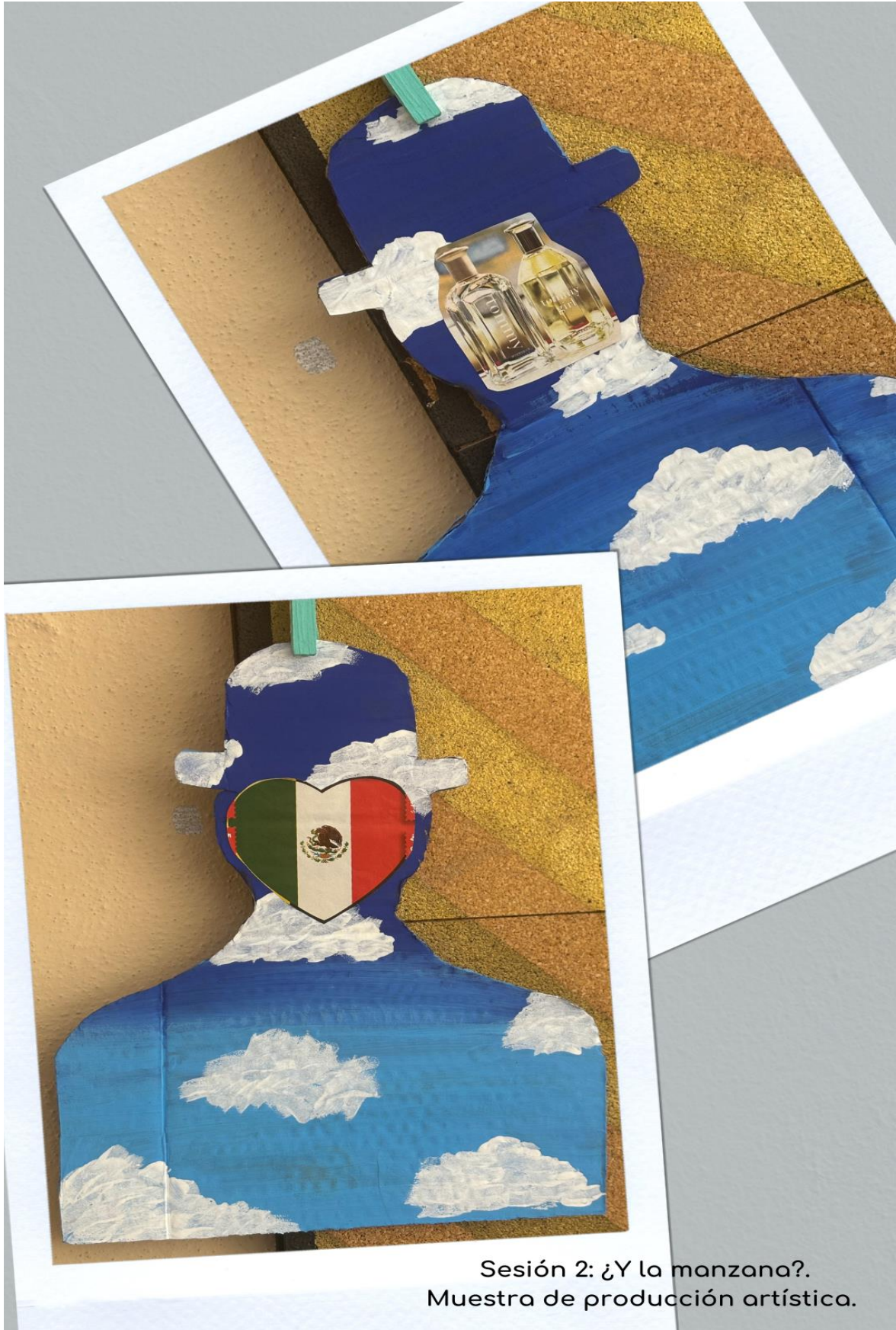
Observaciones

Fuente: Elaboración propia.

Anexo D. Muestras de producción artística por sesiones.



Sesión 1: Puntos por doquier
Muestra de producción artística.



Sesión 2: ¿Y la manzana?.
Muestra de producción artística.



Sesión 3: Mi estilo onírico
Muestra de producción artística.



Sesión 4: Estrellando la noche.
Muestra de producción artística.



Sesión 5: Protestando con el arte.
Muestra de producción artística.



Sesión 6: ¿Son sombreros de mago?
Muestra de producción artística.



Sesión 7: Una inglesa muy mexicana
Muestra de producción artística.



Sesión 8: The factory de retratos
Muestra de producción artística.



Sesión 9: Viva la frida
Muestra de producción artística.



Sesión 10: ¿Pi-acasso me conoces?
Muestra de producción artística.