



DESARROLLO DE LA REPRESENTACIÓN DEL CUERPO HUMANO Y LA FAMILIA EN EL NIÑO PREESCOLAR A TRAVÉS DE LAS ARTES: REFLEXIONES TEÓRICAS¹

Fecha de recepción: 01 - 12 - 2002

Fecha de aceptación: 20 - 12 - 2002

MARÍA GISELA ESCOBAR Y KRUSKAIA ROMERO

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - ESCUELA DE EDUCACIÓN

Resumen

El trabajo que se presenta a continuación constituye una propuesta teórica enmarcada en un estudio exploratorio que actualmente realizamos en dos preescolares ubicados en la ciudad de Mérida con financiamiento del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico de la Universidad de Los Andes. Nuestro marco referencial es producto de un proceso de integración transdisciplinaria entre la educación y la psicología, que recoge, tanto críticas como nuevos aportes hacia ambas áreas de conocimiento, con la finalidad de integrar una visión que reoriente el rol activo y participativo del niño y el docente en la actividad que se desarrolla en el aula preescolar.

El planteamiento de nuestra investigación intenta dar respuestas a preguntas fundamentales: ¿cuál sería la estrategia psico-educativa más adecuada que facilite tanto la transmisión de conocimientos como la creación de habilidades y destrezas en el niño preescolar?, ¿Es posible propiciar la imagen de sí mismo a través de una actividad de creación libre con el recurso de medios artísticos?, ¿Podemos proponer nuevos esfuerzos, metas y retos que guíen la actividad consciente y voluntaria del niño a partir de la motivación de su creatividad?

Como un aporte a estas interrogantes el objetivo general de nuestra investigación es el de explorar la representación del dibujo de la figura humana y de la familia en niños de 3 a 5 años a través de la incorporación de la música, expresión corporal, literatura infantil y la plástica, utilizando como espacio mediador la Zona de Desarrollo Próximo.

Palabras clave: dibujo, representación, zona de desarrollo próximo.

Abstract ARTISTIC DEVELOPMENT OF PRE-SCHOOL CHILDREN IN DEPICTING THE BODY AND THE FAMILY: A RESEARCH PROPOSAL

The following work is a theoretical proposal, forming part of an on-going exploratory study in two pre-schools in the city of Mérida. Our guidelines are the result of transdisciplinary integration between education and psychology, making use both of criticisms of both areas as well as new developments in order to produce an approach that redirects the active and participatory role of pupil and teacher in pre-school classroom activities.

The goal of our research was to answer some fundamental questions: what is the psycho-educative strategy that makes it possible to both transmit knowledge to and create skills in a pre-school child? Is it possible to construct a self-image through free creative activity using artistic resources? What are the tasks, goals and challenges we can suggest that would lead to a child's willing and conscious participation in activities?

As an approach to answering these questions our general objective is the exploration of how 3 to 5 year old children depict the human body and family, making use of music, corporal expression, children's literature and the plastic arts, with the Zone of Proximal Development serving as the mediating space.



El dibujo de la figura humana: posibilidades psico-educativas

En la educación preescolar consideramos que el dibujo de la figura humana o “monigote” ayuda a constatar el desarrollo alcanzado por los niños en la estructuración del esquema corporal, es decir, en la representación de sí mismo. Al dibujar la figura humana el niño está revelando la imagen que tiene de su propio cuerpo: la representación que hace de las diferentes partes de éste lleva implícito su reconocimiento.

Los detalles de la figura humana que incluye el niño en su dibujo pueden ser datos reveladores del grado de descentración que está alcanzando, o sea, de la mayor o menor diferenciación que establece entre él y el mundo que lo rodea. En la medida que alcanza esta diferenciación puede ir reestructurando la imagen de su propio cuerpo y de sí mismo.

La representación del “monigote” nos permite seguir la secuencia de detalles en el dibujo de la figura humana, disfrutar y conocer el nivel de desarrollo que experimenta el niño, e incluso indagar sobre sus preocupaciones y actitudes en un momento determinado, ya que al dibujar la figura humana, el niño está revelando la imagen que tiene del cuerpo, de sí mismo y de los demás. La elaboración del dibujo nos permite, además, considerar su trabajo dentro de las formas básicas de expresión artística y comunicación que interesa explorar a investigadores y docentes.

La expresión gráfica del niño se halla en íntima relación con todo su desarrollo evolutivo y en especial con el de su pensamiento, con sus modos de expresión y comunicación. Pasada una primera etapa en la que hace garabatos desordenados que luego articula en un movimiento circular, –etapa puramente motriz, de placer kinestésico–, comienza a darle nombre a sus garabatos. El darle nombre a estos garabatos implica en el niño un intento de representación, es decir, un intento de establecer una relación entre lo que hace y la realidad. Es precisamente esta intención la que se acentúa en la etapa siguiente, en la que tiende fundamentalmente a representar el mundo que lo rodea y donde incluye lo que sabe acerca de las cosas.

El creciente interés manifestado desde hace varias décadas por el desarrollo infantil, ha impulsado a estudiar los modos de expresión y comunicación de las primeras edades de la vida, no solo en los dibujos, sino en los

juegos, los cuentos y las expresiones artísticas. Este aspecto ha motivado nuestro tema de investigación en niños preescolares, a fin de determinar cómo es posible facilitar la representación del dibujo a través de la sensibilización artística.

Asumir el dibujo como instrumento de interpretación del nivel de desarrollo en el niño nos hace confrontar interesantes cuestionamientos, fundamentalmente desde la perspectiva de la Psicología Clínica Infantil. En ella la interpretación del dibujo de la figura humana y de la familia constituye un aporte de gran valor no solo como dato indicador del desarrollo de la personalidad en el niño, sino como información de su nivel de desarrollo cognitivo e intelectual. Sin embargo, Koppitz (1989), señala el problema del uso clínico y metodológico de las producciones gráficas de los niños y especialmente del dibujo de la figura humana; ya que siendo ésta una de las técnicas más ampliamente usada por los psicólogos que trabajan con niños, no existe concordancia en los objetivos hacia los cuales se orienta su aplicación.

Koppitz señala la existencia de dos enfoques fundamentales en la interpretación del dibujo de la figura humana (DFH). El primero, es el empleo del DFH como técnica proyectiva utilizada fundamentalmente por los clínicos, y que analiza los dibujos buscando signos de necesidades inconscientes, conflicto y rasgos de personalidad. En esta orientación se destaca el enfoque proyectivo de Machover. Un segundo enfoque es el evolutivo de Goodenough-Harris que aplica el DFH como test de inteligencia y de maduración mental. Sin embargo, señala la autora, que entre el enfoque proyectivo y el evolutivo no existe suficiente concordancia que permita una aplicación conjunta de ambas tendencias. Por el contrario, el valor de los DFH está en que reflejan el estado actual del desarrollo cognitivo y son sensibles a detectar las actitudes y preocupaciones del niño en un momento dado, los cuales cambiarán con el tiempo debido a la maduración y la experiencia. Para hacer frente a estas discrepancias, Koppitz propone la interpretación global del DFH de acuerdo con ítems evolutivos e indicadores emocionales.

En nuestra propuesta de trabajo, consideramos de fundamental importancia los aportes de la Psicología Clínica en la lectura de los dibujos; sin embargo, no nos proponemos interpretar los dibujos infantiles a partir de modelos a priori: nuestro interés se orienta a entenderlos mejor y ayudar a los niños a proseguir esa fascinante práctica de autoexpresión. En tal sentido, pretendemos estudiar no solo la forma y evolución de la representación del dibujo de la figura humana y la familia realizado por

los niños, sino, además, su contenido, lo que se expresa en estos y conocer qué comunican estas representaciones.

Una interesante experiencia que orienta nuestro interés en la relación arte-comunicación-representación en el niño, la encontramos hacia las décadas de los 70 y 80 cuando surge un movimiento pujante en pro del arte y la educación, representado en Latinoamérica fundamentalmente a través de las “Escuelitas de Arte” de Brasil (Novaes, 1990), institución que puso de relieve la importancia de los procesos de comunicación y adaptación a través de las relaciones interpersonales. Este movimiento insistía en un cambio en la relación docente-alumno en la que ambos estuviesen preparados para enfrentar nuevas experiencias y dispuestos a modificar sus papeles dependiendo de los niveles de interacción, y a partir de allí, podrían comprender mejor los retos de la nueva educación. La base de las “Escuelitas de Arte” de Brasil es introducir en la educación, en todos sus niveles, la perspectiva creadora, tanto en la innovación de las formas de enseñanza como en las estrategias psico-educativas que se necesitan en el aula. Para ello plantean que los docentes que se dedican al campo de las artes deben tener sólida formación psico-pedagógica a fin de comprender el alcance del arte en la educación, incentivando la apreciación artística, la educación visual y el desarrollo perceptivo y socio-emocional.

Los programas en estas “escuelitas” están llenos de música, pintura, teatro y danza como base o eje transversal que sostiene el resto de la programación académica. Novaes señala que a pesar del éxito de estas escuelas hace más de 30 años, su mensaje y acción han decaído, dado el empuje de nuevas formas de tecnologías (computadoras, Internet, juegos de video, realidad virtual), las cuales, según la autora, deben aprender a convivir en armonía con otras formas básicas de expresión y comunicación humana.

Enmarcadas en el proceso de desarrollo infantil, es fundamental que en el trabajo psico-educativo se propongan actividades vinculadas con la expresión artística en las que los niños conozcan, dibujen, recreen y relaten sobre la figura humana y la familia mediante experiencias que permitan la constante interacción niño-niño y niño-adulto. Siguiendo esta idea, el objetivo fundamental de nuestra línea de investigación se centra en explorar las posibilidades en la representación del dibujo de la figura humana y la familia en niños preescolares a través de la incorporación de la expresión corporal, música, danza, literatura infantil y la plástica como facilitadores del proceso; utilizando como espacio mediador la **Zona de Desarrollo Próximo** (Vygotski, 1995).

La noción de **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)** señala que las maneras en que los niños difieren en el estado actual de su desarrollo, no pueden ser evaluadas mediante técnicas que analizan sus ejecuciones cuando están trabajando solos. Vygotski desarrolló el concepto de **ZDP** como una crítica y una alternativa ante ciertas prácticas educativas que tienden a dejar solo al niño en sus ejecuciones y conquistas, además de oponerse duramente a las pruebas individuales, y fundamentalmente, a las medidas de Coeficiente Intelectual (C.I.). Pensaba que las medidas estáticas evalúan un funcionamiento cognitivo que ha madurado. Las funciones cognitivas en desarrollo deben ser evaluadas y propiciadas mediante **actividades cooperativas** no independientes ni aisladas. Según esta idea, lo que un niño puede hacer hoy cooperativamente o con ayuda, lo puede hacer independientemente y competentemente mañana.

A través de esta intervención en la **ZDP** se pretende que los niños adviertan conscientemente cómo se participa cooperativamente en la actividad y apliquen este conocimiento y experiencias a futuras actividades.

Nuestra perspectiva de trabajo es consistente con lo que Vygotski concebía como el principal rasgo del aprendizaje escolar: la introducción de la percepción consciente y voluntaria en muchos campos de la actividad. Esto es, la adquisición por parte del niño del control y el dominio de los procesos psicológicos a través del manejo de instrumentos del pensamiento como son el lenguaje, el dibujo, la imaginación, la creatividad, la danza, la música, siempre en el marco de una adecuada interacción social.

La aplicación de la Zona de Desarrollo Próximo

Vygotski (1979) proponía diferenciar dos niveles de desarrollo en el niño: el de desarrollo actual, referido a la ejecución individual de un problema, y el más avanzado o de **desarrollo próximo**, que se refiere a la resolución o ejecución de un problema con ayuda. Definía la **Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)** como el contraste entre la ejecución con ayuda y la ejecución sin ayuda: la **ZDP** es la distancia entre el nivel de desarrollo real, medido por la resolución de una tarea independientemente, y el nivel de desarrollo potencial, medido por la resolución de una tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración con niños más capaces (p. 86). Vygotski establece que el aprendizaje antecede al desarrollo cognoscitivo sólo si se ubica en ese espacio de

posibilidades que es la **ZDP**. En tal sentido, la buena enseñanza es aquella que se orienta a promover ese desarrollo de la cognición. Según su planteamiento, la función de la educación debe ser la creación de Zonas de Desarrollo Próximo.

En este proceso de movilización cognitiva, también es relevante la influencia de las emociones y factores afectivos, la contribución de factores históricos y culturales y el rol del contexto específico en el que ocurre el pensamiento.

Según señala Romero (2000), hace seis décadas se planteó una tesis revolucionaria para resolver la aparente dicotomía entre dos formas de intervención docente: libre albedrío vs. dirección y guía, vistas a través de la relación Desarrollo-Aprendizaje. El planteamiento de Vygotski sobre la **Zona de Desarrollo Próximo** permite reconciliar al docente orientador y activo con el niño activo. Además, este concepto brinda la oportunidad de desarrollar y potenciar los procesos cognitivos y creativos de manera conjunta, no como aspectos separados y aislados. En su estudio exploratorio acerca del desarrollo del significado de la vida animal en niños preescolares, Romero (ob.cit.) utilizó el dibujo como medio expresivo que permitió conocer e indagar lo que el niño conocía acerca de la vida de ciertos animales. Los dibujos iniciales permitieron establecer el nivel real de estos niños, luego se implementó a través de la **ZDP** una actividad que consistía en investigar y aprender junto con la docente sobre estos animales que resultaron ser poco conocidos por los niños, siendo los dibujos y relatos elaborados después de la intervención, indicadores de la movilización que produjo la cooperación y ayuda que se brinda en la **ZDP**. Estos dibujos recogieron las emociones y conocimientos que se generaron en torno al tema de la vida animal en los niños; se demostró como a través de la **ZDP** docente y niño exploraron formas de interacción que permitieron enriquecer cualitativamente el dibujo infantil sin afectar el proceso creativo.

Es fácil comprender la importancia que para nuestra propuesta de investigación tiene el concepto y las características de implementación de la **ZDP** como estrategia psico-educativa pertinente a la educación preescolar actual. La **ZDP** recoge y responde algunas de las interrogantes que nos planteamos para reorientar y rescatar la interacción docente-niño en su rol activo y cooperativo que deseamos devolver a la práctica educativa diaria.

Nuestro planteamiento al explorar la **ZDP**, es crear un espacio que permita la convivencia activa del docente y el niño, descubriendo y creando juntos conocimientos y experiencias vitales. Un adulto en constante escucha

de los intereses del niño y un niño que acepta en colaboración nuevos retos y metas en su desarrollo. Deberíamos dejar de lado la búsqueda sin sentido de quién tiene el rol de actor principal en el proceso de aprendizaje escolar. Ese rol es compartido definitivamente entre “el docente y los niños”.

Hacia este logro encaminamos nuestros esfuerzos de investigación. Revisar los planteamientos teóricos y prácticos que supone la **ZDP**, para verificar si funciona como propuesta de intervención psico-educativa que permita una reconciliación entre el rol compartido y protagónico Docente-Niño en el desarrollo de los procesos psicológicos creativos. No hay que dejar de mencionar y destacar que en el ámbito de estudio del dibujo y lenguaje infantil ha prevalecido la visión de que estos procesos se desarrollan casi de manera “espontánea” y con mínima o nula intervención adulta para no entorpecer el potencial creativo.

Por esto, el modo en que abordemos el desafío educativo que significan los años preescolares, la clase de asistencia que brindemos a los niños, los modelos psicoeducativos pluralistas o monolíticos que propongamos, determinarán el éxito de nuestra búsqueda acerca del progreso infantil.

Intentamos en nuestro trabajo comprender las relaciones existentes entre el dibujo y demás expresiones artísticas, basadas en la noción Vygotskiana de la Zona de Desarrollo Próximo, en la que el docente es un activo conocedor del desarrollo infantil. Nuestra propuesta de trabajo se orienta, además, a indagar en las posibilidades de la creación artística en el niño como vía para propiciar el afianzamiento del sí mismo y la relación con los demás, considerando su repercusión en la expresión del dibujo de la figura humana y la familia.

Arte y desarrollo humano: ¿se socializa la creatividad?

Desde las pinturas rupestres y los petroglifos, hasta las actuales imágenes digitales, los descubrimientos en el manejo de la luz, el claroscuro, la perspectiva, el uso del color y la forma, hacen evidentes el desarrollo del arte y la creatividad en franca relación con la historia del pensamiento humano. Es posible considerar la elaboración del dibujo (representación plástica o gráfica), como proceso que se desarrolla progresivamente en el ser humano y cuya reproducción está íntimamente relacionada con una noción que es punto crucial de interés para psicólogos, educadores y artistas: la creatividad.

Gardner (1995) señala cómo el surgimiento de la creatividad en el niño está íntimamente relacionado a su

desarrollo cognitivo. El conocimiento directo del mundo, a través de las relaciones sensoriales y motoras que caracterizan al niño en sus primeros dos años de vida, progresivamente va siendo sustituido por el conocimiento y dominio de los símbolos culturales y su representación, fundamentalmente lingüística. En este proceso, los niños aprenden a realizar combinaciones entre los símbolos, que van desde los movimientos con las manos y el cuerpo, hasta los dibujos, las figuras de arcilla, los números y la música, entre otros.

La expresión plástica o gráfica es una forma particular de lenguaje, tal y como lo es el lenguaje gramatical o narrativo. Sin embargo, la actividad creadora se expresa también en lenguaje metafórico, poético, literario, musical, kinestésico-espacial, además del lenguaje corporal, también llamado lenguaje no verbal. En el arte se sintetizan estas expresiones lingüísticas en una forma especial de comunicación, en el cual el producto es un hecho estético (Escobar, 2001).

Según esta noción de la diversidad cognitiva, Gardner (1987) ha desarrollado su teoría de Inteligencias Múltiples que favorece el desarrollo y estimulación de las diferentes vías sensoriales, perceptivas y demás capacidades cognitivas de competencia, a fin de favorecer individuos más creativos, más aptos y más adaptados; siendo éste el marco referencial del Proyecto Cero de la Universidad de Harvard que dirige desde hace varios años. Gardner sostiene que su enfoque preferido ha sido el estudio de las actividades concretas del niño pequeño que está en proceso de desarrollar su competencia cognitiva y creativa. Según él, la clave de la habilidad cognitiva y artística de los niños radica en comprender las pautas globales del desarrollo infantil, incluida la personalidad, emociones, intereses, reto en las conquistas sobre lo nuevo y diferente que llegan a conocer a través de su acción y con ayuda fundamental del lenguaje, lo cual permite captar y comunicar su experiencia y conocimiento de las cosas y personas y, por último y no menos vital, su contacto con el mundo social y cultural a su alcance.

Pero además de esta predilección personal, a Gardner también lo ha motivado e incentivado un enigma fundamental: si el proceso cognitivo y creativo de los niños requiere guía y orientación o si, por el contrario, debe ser

“espontáneo” y “natural”, entendiéndose por esto, que el adulto interfiera lo menos posible.

En el niño preescolar se observan las primeras representaciones simbólicas como construcciones de una realidad que aún no ha sido mediatizada social ni culturalmente, y que, por tanto, sintetiza una forma particular y única de percibir y de organizar el mundo que le rodea. Progresivamente el contexto social y cultural de pertenencia se encargará de modelar en el niño formas específicas de representación visual y de apreciación estética. En ello coinciden Gardner (1987; 1995), Read (1975; 1978) y Gordillo (1995). Esto es evidente en la tendencia a organizar el dibujo según un sistema de convenciones simbólicas: la casa, el árbol, el sol, las nubes, y a mantener ciertas reglas estéticas que prescriben un dibujo “bello” de uno “feo”. Según Read, el resultado de este proceso de socialización es una disociación entre la percepción y la expresión: *“Por una parte una vida de sensaciones y sentimiento; por la otra, un sistema adquirido de pensamiento y simbolización. En otras palabras, el niño tiende a dibujar lo que sabe, no lo que ve”* (1975: 21). Además, tiende a reducir o abandonar el contenido metafórico que acompaña su creación.

Dentro de esta polémica, Read considera que la finalidad de la educación es ayudar al niño en el proceso de aprendizaje y maduración, donde todo el problema reside en determinar si los métodos educativos son correctos y adecuados. Considera fundamental evitar los límites externos que propongan al niño normas rígidas y guía autoritaria: *“Debemos, para lograr el éxito en el desarrollo de los procesos creativos, buscar una unidad, y esa unidad es integrar intelecto y sentimiento en las artes....Sólo el tipo adecuado de maestro, sensible, atento, dis-*



puesto a la acción, puede lograr en última instancia esta unidad” (1965: 83-85).

El desafío de una educación que estimule la creatividad está en romper con las restricciones que crea la cultura y con el estigma de que la actividad creadora es dominio de **grupos reducidos**. En esto se afirma la necesidad de permitir el desarrollo de la libertad de la creación en el niño en un medio flexible que permita explorar y crear conocimientos que sirvan de base para esa expresión creativa y establecer finalmente una relación íntima entre arte y educación como formas trascendentales de conocimiento.

De esta manera, pretendemos propiciar un espacio de creación, liberación y descubrimiento en el niño a través de técnicas no tradicionales que faciliten y motiven el proceso educativo y la actividad constructiva. Al respecto, Read (1978) destaca: *a través de la educación debemos liberar a los individuos de los aspectos inhibidores de la tecnología formal, liberando la mente, abriéndola a distintas formas de inteligencia para una adaptación al entorno más flexible, rica y donde se conjuguen procesos de pensamiento y acción encaminados a incrementar el potencial creativo de los seres humanos*. (p168). De acuerdo con esto, nuestra propuesta de investigación persigue rescatar y redimensionar la relación arte y educación. Esta idea se centra en las posibilidades del arte y la creación como formas de conocimiento que permiten la integración de los procesos formales y tecnológicos de la educación. Coincidimos con Read en que los procesos cognoscitivos e intelectuales se facilitan y potencian a través de la exploración artística.

El arte como intervención psico-social

Investigaciones recientes han demostrado que las artes son instrumentos facilitadores y propiciadores de la actividad psico-social y comunitaria. El planteamiento de incorporar las artes a los procesos de facilitación social obedece a una urgente necesidad de sensibilizar al individuo y posibilitar el desarrollo de sus competencias creativas en el afianzamiento de su identidad positiva y su relación con los demás.

En esta línea, Montero (2000) reseña la experiencia en la comunidad de San José de la Urbina, en Caracas con niños en edades comprendidas entre 3 y 12 años y pertenecientes a bajo nivel sociocultural. El trabajo estaba orientado a propiciar procesos de autoafirmación personal y grupal como son la toma de decisiones, participación,

estilos comunicacionales, recuperación de la memoria comunitaria y fortalecimiento de una identidad nacional positiva. Como estrategias de intervención introdujeron técnicas para la producción pictórica y plástica con la finalidad de estimular la creatividad y la práctica lúdica-educativa y artística. Los resultados señalan que el procedimiento ha incrementado la espontaneidad de los niños en cuanto a la expresión artística. También se han observado cambios en la representación plástica de la cultura del país, con detalles más genuinos que han sustituido representaciones desvirtuadas. Por otra parte, se ha favorecido la participación de los niños en las actividades grupales, se han obtenido logros en el aprendizaje del respeto a sí mismo y a los demás y el interés en las discusiones en torno a los temas se han tornado más activas.

Por su parte, Vethencourt, psiquiatra y criminólogo, especialista en temas infantiles y violencia urbana, considera el arte como un elemento integrador y de intervención para enfrentar las deformaciones sociales que conducen a la violencia y delincuencia. Refiere este investigador que *las causas y consecuencias del fenómeno delictivo son sumamente profundas, la identidad histórica de la ciudad se perdió*. (2000: 22).

Señala en su reciente trabajo, que una de las maneras de enfrentar la violencia, es sensibilizar al niño hacia el arte, pues considera que la actividad artística desarrolla hacia dentro y hacia fuera (se relaciona consigo mismo y con los demás) y de esta manera se producirá en el niño una inclinación hacia la belleza y el equilibrio desde muy temprana edad. Enfatiza: *El arte suaviza la psiquis y aplaca la bravura y el salvajismo que hay en el individuo*. (p. 29). Insiste en que el encuentro del niño con el arte debe darse lo más pronto posible, ya cuando comienza la socialización secundaria alrededor de los 3 años, deberíamos asegurarles un encuentro constante y reparador con la expresión artística y esta misión debe ser encomendada a la escuela.

La experiencia de Gordillo (1992) en el Centro de Actividades Creadoras e Investigación Educativa en México, se orienta a estimular y propiciar una educación efectivamente creativa, liberada de imposiciones pedagógicas, con el recurso de las artes. Proponen la premisa de que el arte no es interpretación, sino creación y conocimiento y que en el arte se estimula la capacidad constructiva del ser humano. El taller integra el trabajo artístico con niños de diversas edades a través del dibujo, la pintura, el teatro, la literatura, la música, el juego, la cinematografía y la expresión corporal, entre otras técnicas.

A manera de conclusión

Nuestra investigación pretende vincular el contenido psico-educativo y social como entidades inseparables, ya que consideramos que en la medida que intervenimos el aula preescolar estamos realizando también una intervención social. El niño motivado, creativo y autónomo es un niño con mayores niveles de competencia emocional y social y será constructor de una realidad dinámica y perfectible.

Consideramos que son amplias y variadas las posibilidades que abre nuestro trabajo. La **incorporación de las artes** en el aula preescolar, propicia la facilitación de procesos emocionales que predisponen y enriquecen

la actividad del niño. A través de la **Zona de Desarrollo Próximo** podemos permitir la movilización afectiva y el desarrollo de destrezas y capacidades cognitivas. Y en el **dibujo de la figura humana y la familia** podremos evidenciar el nivel de desarrollo y movilización logrado antes y después de incorporar la intervención con el trabajo artístico y la Zona de Desarrollo Próximo.

A través de estas tres variables se diseñó la metodología de la investigación que estamos adelantando en dos preescolares merideños. Los resultados que se obtengan de esta investigación permitirán abrir opciones y posibilidades a la hora de pensar en los programas o currícula adecuados para nuestros niños. **(E)**

Bibliografía

- Escobar, M. (2001): *El Lenguaje Plástico en la vivencia de la cotidianidad*. Revista AVEPSO. Vol. XXIV. Nº 1.
- Gardner, H. (1995). *Arte, mente y cerebro*. Barcelona: Paidós
- Gardner. (1987) *Estructuras de la mente. La Teoría de las Múltiples Inteligencias*. México: Fondo de Cultura Económica
- Gordillo, J. (1992): *Lo que el niño enseña al hombre*. México: Trillas.
- Koppitz, E. (1989): *El dibujo de la figura humana en los niños*. Buenos Aires: Edit. Guadalupe.
- Read, H. (1975): *Imagen e Idea*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Read, H. (1978). *Arte y Educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Montero, M. (2000). *Arte e Identidad Nacional. Una experiencia comunitaria*. Revista AVEPSO. Identidad y Alteridades. Coordinadora: Ma. del Pilar Quintero. Nº 10. Septiembre 195-214
- Novaes, M. (1990). *Psicología de la Aptitud Creadora*. Buenos Aires: Edit. Kapelusz.
- Romero, K. (2000). *Desarrollo del Significado de la vida animal en niños preescolares. Una experiencia en la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski*. Revista Educere. Nº 9.
- Vethencourt, José L. (2000). *Violencia urbana. Presente y Futuro*. Caracas: Alcaldía de Caracas.
- Vygotski, L. (1995). *Obras escogidas*. Barcelona: Anthropos.
- Vygotski, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Notas

¹ Este trabajo es realizado gracias al financiamiento del Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico de la Universidad de Los Andes



Frases célebres de Bush
Umberto Eco* / El Mundo (España) - 20/02/03



Política

«La ilegitimidad es algo de lo que tenemos que hablar en términos de no tenerla».
(20-05-96).

«Creo que estamos en un camino irreversible hacia más libertad y democracia.

Pero las cosas pueden cambiar». (22-05-98).