

tsantsa
REVISTA DE INVESTIGACIONES ARTÍSTICAS

FACULTAD
DE ARTES/
UNIVERSIDAD DE CUENCA

Nº6 2018

203

El uso del dibujo para potenciar la imaginación y la relación con el entorno en adultos y niños/as

The Use of Drawing to Improve Imagination and Relationship with Their Environment in Adults and Children

CARMEN MORAL RUIZ
Universidad de Huelva (España)
carmenmoralruiz@gmail.com

Recibido: 11 de septiembre de 2018

Aceptado: 20 de diciembre de 2018

Resumen:

A través de esta publicación se promueve la importancia y valoración del dibujo como medio que los niños/as utilizan para conocer su entorno. La situación actual de devaluación que sufre la educación artística en los distintos niveles, así como del arte en la sociedad actual, necesita de propuestas para su revalorización. Por ello, el conocimiento del medio natural por medio de actividades diversas, que luego tengan una asimilación a través del mundo gráfico, podría ser una de las fuentes de mejora. De esta forma, valorando el dibujo infantil y sus posibilidades, se podrá defender la educación artística como medio para la potenciación de la imaginación y la relación con el entorno de los niños/as y a su vez de los adultos.

Palabras clave: educación artística, arte, entorno, dibujo infantil.

Abstract:

This research promotes the importance of drawing as a tool that children use in order to know their environment. The current devaluation that Art education and Art suffers in the society needs some proposals that reevaluates them. Thus, the knowledge of the natural environment through some activities which are related to drawing might be a method of improvement. By valuing children drawing we can defend Art education as a resource to enhance children's imagination and their relation with their context.

Keywords: artistic education, art, environment, children drawing.



1. Introducción

“Dibujar o pintar son formas de expresión innatas al ser humano, que surgen en nuestra niñez, sorprendiendo a los mayores por su espontaneidad y libertad” (Abánades, 2008, p. 7). A través de esta frase, Abánades (2008) valora lo innato del dibujo en el ser humano. La palabra clave de la definición del dibujo infantil sería la libertad, tan característica de las primeras etapas de este proceso de descubrimiento. Se entiende el arte infantil, y derivado de este, el dibujo infantil, como la forma de expresión fundamental para el contacto y la comprensión del niño/a con su entorno. En esta relación, el color es una herramienta básica que los niños utilizan como medio de expresión. De la misma forma, la imaginación juega un papel fundamental para entender la relación entre el uso del color y la expresión de los sentimientos. Los niños/as plasman en sus dibujos su visión del mundo, creando su propio arte que puede ser dotado de ciertos significados en cuanto a lo fundamental, por ejemplo, en el uso del color. El estudio del dibujo infantil muestra que muchos patrones morfológicos y de elementos básicos como el color, se repiten en niños/as con condiciones similares en su entorno. Sin embargo, cuando las condiciones cambian encontramos otras pautas diferentes que nos permiten estudiar su forma de relacionarse con su contexto personal. Por lo tanto, se puede deducir que el dibujo infantil es un medio de conocimiento de su entorno y una herramienta para liberar su imaginación. También en estas relaciones se incluyen los posibles medios de revalorización de la educación artística, ya que tanto esta como el arte, se encuentran ahora devaluadas con respecto a otras disciplinas.

2. Interés de la educación artística: el conocimiento del entorno

Si se tiene en cuenta que “¿La educación artística sirve sólo para apreciar el arte o hay que considerarla como un medio para potenciar el aprendizaje de otras materias?” (UNESCO, 2006, p. 1), la imagen es el idioma universal por excelencia, sería correcto atender a este hecho en la docencia, anhelando situar a la Educación plástica y visual, y con ella al dibujo, como la base del resto de disciplinas. Su relevancia en un contexto eminentemente visual es clara, contexto en el cual muchos se encuentran perdidos entre nubes de información gráfica difícilmente descifrables correcta y críticamente sin una educación adecuada.

La UNESCO (2006), refiriéndose a la importancia de la educación artística, desarrolla un discurso enfocado al entendimiento de los factores que relegan a este ámbito a un segundo plano. Por ello, promueve unos objetivos relacionados con esta, en su búsqueda por garantizar una correcta implantación en la educación:

- Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura (UNESCO, 2006, p. 1): la educación artística, hoy en día, se concibe según la UNESCO como un “derecho universal” (UNESCO, 2006, p. 1). Esto se debe a la consideración del arte y la cultura como núcleos básicos de la educación, lo que queda reflejado en la Declaración Universal de Derechos Humanos: Artículo 27. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten (ONU, 2008, p. 1).
- Desarrollar las capacidades individuales (UNESCO, 2006, p. 2): este objetivo promueve la inclusión del contexto, considerándolo fundamental, porque a través del mismo se promueve la “creatividad, su iniciativa, su imaginación, y

inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral, de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento” (UNESCO; 2006, p. 2). Por ello, su importancia aumenta a la hora de considerar el futuro de los niños/as en una sociedad que tendrá una identidad y una cultura propias, que no debe resultarles ajena.

- Mejorar la calidad de la educación (UNESCO, 2006, p. 3): definiéndola como aquella que permite a las personas vivir en sociedad, amoldándose a su contexto y aspiraciones, permitiéndoles crecer y desarrollarse en función de esos aspectos y dentro del seno familiar (UNESCO, 2006).
- Fomentar la expresión de la diversidad cultural (UNESCO, 2006, p. 4): que, al incluir las manifestaciones artísticas de varias generaciones y culturas, se puede promover a través de la educación artística. Este objetivo, sobre todo tiene en cuenta la situación familiar actual, la cual deja poco espacio a la cultura y tradiciones, desvinculando al niño/a de los “procesos emocionales” (UNESCO, 2006, p. 3) para centrarse en los vinculados con lo cognitivo.

Por estas razones, la UNESCO (2006) fomenta la obligatoriedad de la educación artística en los proyectos educativos de cada país. Dicha obligatoriedad provoca la necesidad de redirigir los contenidos y las metodologías hacia campos multidisciplinares que prioricen la relación con el entorno y la cultura del alumnado. Estos contenidos y metodologías actuarán como nexo de unión con otras materias, teniendo en cuenta la gran variedad de campos de conocimiento que se vinculan actualmente a la educación artística como son: “La Estética o la Historia del Arte, [...] la Sociología o la Antropología del Arte, [...] aquellas aportadas por el campo de la comunicación, como la Semiótica, la Teoría de la Comunicación y la Teoría de la Recepción” (Muiños, 2011, p. 16).

3. Interés del dibujo infantil y su relación con el contexto y la imaginación

El arte infantil ha ido tomando importancia a lo largo de los años cuando se comenzó a estudiar las representaciones gráficas que los niños/as generaban. Áreas de estudio como la Psicología, la Pedagogía y otras disciplinas, empezaron a tomar conciencia de las posibilidades del dibujo como medio para conocer y desarrollar concepciones acerca de la psicología y el estado emocional de los niños/as. Por este motivo, a finales del siglo XIX se comienzan a incluir los dibujos infantiles como medio de estudio. Empiezan a sucederse en Centroeuropa diversas exposiciones, junto con manuales de educación artística que van sirviendo de punto de partida para futuros estudios en otros lugares. Una de las obras de referencias fue “*L’arte dei bambini*” de Corrado Ricci (1887), esta abrió el debate sobre si estas representaciones merecían la denominación de arte.

Uno de los grandes impulsores del arte infantil fue Franz Cizek, quien consiguió fundar en el año 1900 en Viena una de las primeras academias dedicadas al arte infantil (Gil, 2002). Con ella se continuaría el creciente interés acerca de las manifestaciones de los niños/as y su importancia. A la hora de estudiar este tipo de manifestaciones consideradas artísticas, se llegaba también a conocer mejor aspectos del arte y de la educación artística que en su momento fueron insertados en los estudios reglados de Bellas Artes (Gil, 2002). Se buscaba conocer al niño/a más allá de lo que manifestara verbalmente. Así como conocer sus intereses y sobre todo, relacionar elementos que siempre pueden estar vinculados con el arte como son: la expresión de los sentimientos,

situaciones complejas que no sepa transmitir, etc. Se pretendía evitar imponer presión sobre los niños/as para que sea una muestra de libertad.

Afirmaba Ricci que el niño no representa nunca aquello que ve, sino lo que sabe y recuerda, y no simplemente lo que conoce; pero sobre todo y fundamentalmente, lo que más le impacta, le interesa y le motiva. Para este autor, la representación gráfica infantil no constituye un problema de orden óptico, sino una cuestión mental, emotiva. (Hernández y Sánchez, 2008, p. 23)

La evolución del niño/a se refleja en sus dibujos, en un principio realizando representaciones de aquello que cree conocer y, poco a poco, por comparación, incluye otros elementos que relaciona con la realidad (Gil, 2002). Las cuestiones emotivas por las que el alumnado se expresa a través del dibujo y de ese denominado arte infantil, se vinculan dentro del campo de la educación con el área artística.

En relación al ámbito artístico de forma general, se observa que la separación actual en el ámbito educativo entre las denominadas ramas de artes y las de ciencias, ha promovido una infravaloración de la primera en beneficio de la segunda. Esto supone que se elimine el concepto de unidad en el ámbito educativo, dando lugar a la división de la realidad en la que viven estos niños/as y, por lo tanto, su forma de conocerla. Como ya se ha comentado, el ámbito artístico y con este el dibujo, permite a los niños/as establecer una relación con su entorno. Idareta (2013), refiriéndose con el término “interacción” (p. 16) a los elementos que conforman nuestro entorno, define las posibilidades que brinda la educación artística (dibujo infantil) como medio de desarrollo de las “experiencias y situaciones sociales” (p. 16) y, por lo tanto, de la comprensión de su contexto. Junto con ese acrecentamiento de la sensibilidad medioambiental, la educación artística también promoverá su potencial imaginativo (Vigotsky, 2009): “Cuanto más vea, oiga y experimente, cuanto más aprenda y asimile, cuantos más elementos reales disponga en su experiencia, tanto más considerable y productiva será, a igualdad de las restantes circunstancias, la actividad de su imaginación” (p.18). Por lo tanto, si se fomenta aquello que se conoce, en definitiva, la relación con el contexto, según el aprendizaje significativo de Ausubel (Idareta, 2013), se podrán construir conocimientos propios. Por ello, considerando que dichas relaciones con el contexto y la realidad del alumnado se fomentarían a través de la educación artística y el dibujo en este caso en la etapa infantil, como se ha comentado anteriormente, sería correcto afirmar que su importancia en el currículo es decisiva. Según Eisner (2004) al fomentar la exploración del contexto, se desarrollaría su imaginación. Teniendo en cuenta que la creatividad es la imaginación aplicada (Robinson, 2009), y dicha creatividad es necesaria para los desarrollos económicos actuales, sería correcto relacionar la educación artística con la creatividad y, por lo tanto, con la premisa de su desarrollo en una sociedad del conocimiento que ya no es tan solo industrial. Según lo mencionado, sin esa posibilidad de exploración que otorga el dibujo como uno de los elementos fundamentales de la educación artística, se llegaría a una situación social en la que no se estaría educando y promoviendo la imaginación y, por lo tanto, se perdería el factor creativo base para la resolución de problemas en cualquier edad. Por ello, generar puentes para desarrollar las cualidades de “la imaginación, la creatividad y la innovación” (UNESCO, 2006, p. 5), debe basarse en el conocimiento previo del entorno, es decir de la realidad, y ello conlleva el estudio del lenguaje visual que también está incluido en esta.

4. El arte habla todos los lenguajes

Cuando se habla del contexto en el que vive el alumnado, se incluye en esta realidad la forma de percepción que cada persona desarrolla para percibir y entender dicho entorno. Según Muñíos (2011), en nuestra sociedad existe “La *nueva percepción*” (p.13), la cual modifica el entorno, la forma de percibirlo y los productos resultantes como los “comunicacionales e informativos” (p. 13). Estas modificaciones generan una necesidad educativa en el educando que se podría atender desde la mejora de la situación actual de la educación artística, vinculándola a dicha necesidad, basándonos en la “percepción”, y con ella en la observación y experimentación de la realidad como factores decisivos del aprendizaje. Dado que es a través de dichas percepciones como nos adentramos en nuestro contexto, la forma de interpretarlas puede modificar la visión de aquello que nos rodea (Luna, 2012) y de ahí nuestras acciones.

207

Considerando las necesidades de comunicación y la interacción entre los diversos lenguajes que propicia la educación artística, se entiende lo que Acaso (2000) expone acerca de la importancia de dibujar. Destaca las siguientes razones que muestran su interés para el alumnado: “dibujar impulsa el crecimiento del proceso de simbolización general (desarrollo intelectual), dibujar desarrolla su capacidad de expresión (desarrollo emocional) y, por último, dibujar impulsa su creatividad” (p. 42). En relación a esa simbolización general, Piaget (Acaso, 2000) habla de la expresión plástica como un juego más que permitiría al alumnado desarrollar su pensamiento representativo, el cual se produce en tres etapas: “Imitación, Juego simbólico, Representación cognoscitiva” (Acaso, 2000, p. 46). En este sentido, todo el mundo estará de acuerdo en que un niño es capaz de comunicarse a través de “representaciones visuales” (Acaso, 2006, p. 27), antes que de forma escrita. Destacando este factor se estaría respondiendo a la pregunta de ¿por qué se debe reconsiderar la importancia de la educación artística?, ya que, en una sociedad del conocimiento, es primario poder comunicarse y entender lo que otros comunican.

Por otro lado, el concepto del arte infantil que se relaciona con la experiencia vital de un niño/a, al igual que el arte, se debe considerar también una forma de expresión que tiene su propio lenguaje y elementos. A la hora de abordar la educación de los niños/as que necesitan de la experimentación para comunicarse, es fundamental incluir el dibujo y la educación artística, ya que necesitan del arte para expresarse. Por este motivo, algunos autores, como Lowenfeld (Acaso, 2000), ven en el campo artístico y todo lo que se vincula a este una forma de crear un área integradora del resto de materias de forma que seamos capaces de promover el ámbito creativo de forma generalista en todos los apartados de la vida del niño/a. Por ejemplo, promoviendo actividades que posibiliten el conocimiento de la identidad cultural (Sharp & Le Métails, 2000) y natural del entorno, como queda explícito en el siguiente texto:

Reconociendo que la educación artística permite conseguir un mejor aprendizaje y desarrollo de competencias gracias a su énfasis en las estructuras flexibles (por ejemplo, el tiempo, la disciplina y los roles); la relevancia para el destinatario del aprendizaje (conecta con pleno significado con las vidas de los niños y su entorno social y cultural), y la cooperación entre los sistemas y recursos de aprendizaje formal e informal. (UNESCO, 2006, p. 13)

5. El dibujo infantil y sus etapas

A la hora de abordar la importancia del dibujo infantil y con ella su relación con el arte infantil como medio de expresión de una realidad personal de los niños/as, es fundamental comprender que aunque con diversas diferencias, cada uno debe ir abordando poco a poco cada una de las fases del conocimiento y desarrollo en sus dibujos. Las investigaciones de Viktor Lowenfeld y W. Brittain (1972) a mediados del siglo XX, han sido un texto fundamental para la didáctica de la educación artística. Inicialmente el dibujo infantil a edades tempranas es fruto de la libertad, pero, en ocasiones, a determinada edad empiezan a aparecer las presiones y exigencias por parte de los adultos hacia el dibujo de los niños/as en función de lo que se considera correcto o incorrecto, eliminando esa libertad inicial para centrarse en las exigencias de estos ante lo que consideran “arte”. Siempre existe cierta presión y por supuesto, como ya se ha definido, una relación irremediable con el entorno del niño/a. Pero si ellos fueran capaces de utilizar el arte evitando todas esas exigencias, se podría observar lo que este quiere transmitir y no forzar una transmisión concreta por parte de los adultos. El arte infantil no tiene los mismos cánones o principios establecidos para otros tipos de arte y en eso radica su originalidad. Siempre será en la obra en la que el niño/a no ha sido presionado donde se pueda observar claramente sus intereses y conocimientos (Acerete, 1974).

208

En la primera etapa del garabato, el niño/a aprende todo aquello que le rodea. Se trata de la observación sistemática de todo su entorno que todavía es ajeno en muchos sentidos. Necesita del dibujo para conseguir controlar sus movimientos, ordenar toda aquella cantidad de información que ahora plasma de forma inicial en la denominada etapa del garabateo incontrolado en la que se expresa por medio de trazos, pero sin una intención figurativa (Barón, 2005). Los niños/as plasman su energía y sensaciones en estos trazos y poco a poco van controlando sus gestos de forma que pasan al garabateo controlado en torno a los 2 a 3 años. Ya a partir de esta edad es cuando empiezan a garabatear, pero no por una necesidad motriz, sino imaginativa, dotando de nombre a aquellos garabatos. En este punto, no se necesita buscar una constante relación con la realidad por parte de padres y madres, tutores/as, sino tan solo una muestra de interés por lo que se realiza sin ponerle un nombre (Lowenfeld y Brittain, 1972). Ya a partir de los cuatro años es cuando se va aportando una mayor complejidad a los dibujos, creando un esquema personal.

Aparte de la cuestión formal en función de las etapas mencionadas, también es de importancia la interacción del niño/a con el color. A través del color estos establecen una serie de “patrones gráficos” (Jové, 1994, p. 54) que, a su vez, cuando se vuelven compactos dan lugar a manchas de color que promueven zonas de mayor atención en sus dibujos (Jové, 1994, p. 54).

En relación al significado del color en los dibujos de los niños se llega a un campo que es bastante variable. Los niños en estos casos pueden orientar sobre lo que realizan, solo hay que saber escucharlos. La etapa de infantil es una de las fases de aprendizaje de mayor importancia en el mundo gráfico. Por ello existen numerosos libros infantiles relacionados con el aprendizaje del color. Por ejemplo, los siguientes:

- Rigol, F. (2001). *Aprendo con Dan y Din: Los colores*. Barcelona: Editorial Esin, (2ª Ed.), octubre 2001. Relaciona los colores con los elementos del entorno como: rojo y la fresa, azul y el mar, amarillo y limón, verde y hoja.

- Fox, C. y Fox, D. (2000). *¿De qué color es? Piggy Wiggy*. Traducción de Montserrat Decasens. Barcelona: Grupo editorial Ceac. [Versión original en inglés: “*What colour is that? Piggy Wiggy*”. Londres: Magi Publications.]. Este libro relaciona los colores de la vestimenta del protagonista que finalmente termina vestido de payaso.
- Rigg, J. y Mugford, S. (2007/2005). *Coco colores*. Barcelona: Parramon Ediciones, (1ª Ed.). Este libro elabora una experiencia en la que relacionan el color y las texturas. Trata de un pingüino que le parece que ser blanco y negro es muy común y quiere cambiar de color.
- Dubovoy, S. (2007). *¿De qué color es el mar? What Colour Is the Sea?* León: Editorial Everest, (3ª Ed.). Ilustrado por Maribel Suárez. Traducido al inglés por Bernice Randall. Este libro relaciona el color en varios idiomas. Trata de un pez que va preguntado a aquellos que se va encontrando sobre cuál es el color del mar. Por ejemplo, la noche dice que el mar es negro, con lo que el niño/a verá que cada uno de los personajes relaciona el color del mar consigo mismo. De esta forma va apreciando que cada uno de los personajes ve el mar desde su punto de vista, como ocurre también en el dibujo infantil.
- Carter, D. A. (2007/2006). *El 2 azul*. Barcelona: Combel Editorial, (2ª Ed.). [Edición original en inglés: “*Blue2*”. USA: White Head]. Este libro trata de buscar un 2 azul que se encuentra a lo largo de sus páginas. Estas pueden relacionarse con prácticas del arte contemporáneo por lo que es una forma de acercamiento a este.
- Cottin, M. (2009). *El libro negro de los colores*. Ediciones Tecolote, (1ª Ed.). Un libro muy interesante acerca del color con escritura para ciegos, relieves, etc. y en el que sólo se incluye el negro y algunos grises para su representación. De esta forma nos acercamos de una forma muy diferente a la experiencia visual del color: “El color café cruje bajo sus pies cuando las hojas están secas. A veces huele a chocolate y otras veces huele mal [...]. Él dice que el color verde huele a césped recién cortado y sabe a helado de limón” (Cottin, 2009). Este libro ayuda a entender los colores relacionados con otros sentidos, ayudando a comprender la situación que tienen las personas ciegas.

Se hace hincapié en todos los libros en la relación de los colores y los objetos. Profundizan en cómo cada cosa tiene un color en la naturaleza y de ahí, continuar para mejorar el conocimiento del objeto a través de sus elementos gráficos.

6. La experiencia autónoma del dibujo fuera y dentro de las aulas

Previamente se han definido conceptos esenciales para la comprensión de las distintas etapas del dibujo infantil, así como las variables de las relaciones con el color de los niños/as a través de diversas publicaciones. Considerando dichos aspectos esenciales, este trabajo se dirige a partir de aquí hacia la experimentación y el uso del dibujo, en su acepción más amplia, mediante actividades que permitan revalorizar la educación artística. Con ello se enfoca la labor docente hacia la puesta en valor de la educación artística. Esta puede enfocarse, en una de sus muchas posibilidades, en relación a su vinculación con la denominada “ciencia”. De esta forma se puede relacionar el contexto, la naturaleza, el dibujo artístico y el arte infantil para mejorar el desarrollo de los niños/as junto con los adultos, pero también su respeto por su entorno. El conocimiento del medio natural y cultural a través del dibujo y sus formas, muestran la capacidad de percepción e imaginación de los niños y niñas. También se pueden efectuar diversas

interacciones entre el dibujo de un adulto y un niño, actividades que pretendan el conocimiento del entorno, como por ejemplo la naturaleza, mediante los libros de plantas o elementos naturales. La relación del niño/a con ese entorno cultural (Marco, 2002) y natural es fundamental para que estos puedan ir conociéndolo y valorándolo.

El objetivo principal de las experiencias prácticas que se proponen, es introducir el concepto del arte como medio de revalorización en la educación formal y no formal. Se toma la utilización del arte como la base para el resto de las disciplinas y para el aprendizaje (Acaso y Megías, 2019), de manera que no se incida sólo de forma aislada en un alumnado en concreto dentro de un centro, sino, de forma más generalizada, también desde sus hogares, buscando el establecimiento de un espacio para la creación artística fuera de las aulas. Se proponen dos actividades que giran en torno al arte, el patrimonio y el entorno natural incluyendo el concepto de la transdisciplinariedad, en concreto en relación al entorno artístico. Esta cuestión se deriva de la necesidad de un modelo holístico de la persona en el que su desarrollo no se limita o divide en áreas.

Según la UNESCO (2006) existen dos formas de enfocar la educación artística dentro del contexto educativo. Por un lado, como materia individual que se dedica a “desarrollar las competencias artísticas, la sensibilidad y la apreciación de las artes por parte de los estudiantes” (UNESCO, 2006, p. 5), o “utilizar como método de enseñanza y aprendizaje e incluir dimensiones artísticas y culturales en todas las asignaturas del currículo” (UNESCO, 2006, p. 5). A lo largo de las propuestas prácticas, se tienen en cuenta las grandes posibilidades que existen en la transdisciplinariedad, teniendo en cuenta que es necesario atender a un contexto y en general, a una situación en la que el alumnado se incluye.

El uso del cuaderno de bitácora en el dibujo para la etapa adulta

Descripción general de la actividad

La actividad que se propone se realizó con alumnos/as de 1º del Grado de Educación Primaria en el área de Didáctica de la Expresión Plástica, con edades comprendidas entre los 18-20 años de edad. Esta consiste en la elaboración de un cuaderno de Bitácora, en forma de recopilación de vivencias. En él, el alumnado podía plasmar, mediante las técnicas que considerara, diversos dibujos de temática libre, en unos casos, y otros dirigidos hacia el conocimiento de un aspecto en concreto de las técnicas o las aplicaciones artísticas. Estos dibujos de carácter más condicionado, siempre tenían factores de elección propia y estaban referidos a los siguientes aspectos:

1. La práctica de la línea.
2. Test para completar dibujos con la inclusión de un elemento visual (punto grande central) condicionado.
3. Dibujos con técnica de claroscuro: dibujos con las distintas técnicas del claroscuro como las líneas cruzadas, puntos o pequeños trazos, etc.
4. Ejercicio de valoración tonal a partir de la fotografía de un retrato.
5. Ejercicios vinculados con la música y el ejercicio libre del dibujo.
6. Ejercicios de geometrización de objetos, personas, animales, etc.
7. Estudios de la figura humana: a través de maniquí o del natural.
8. Estudios de retrato, paisaje, bodegón y entorno en general.

Objetivos

- Redescubrir el dibujo como medio de expresión y conocimiento de uno mismo y del entorno.
- Utilizar de forma libre los materiales, de forma que sean capaces de experimentar las cualidades expresivas de cada uno.
- Establecer una relación entre los dibujos que ejecutan y darles un sentido artístico unitario dentro de un formato libro.
- Relacionar el entorno natural y cultural con el uso del dibujo libre asimilado al dibujo infantil.
- Promover la experimentación de experiencias positivas relacionadas con el dibujo.

Metodología

La metodología está basada en el principio metodológico de la Enseñanza Activa (investigación-acción), considerando el proceso de aprendizaje fundamentado en la relación del dibujo y el entorno. Acerca del proceso libre del dibujo, se utiliza diverso material visual y dinámicas que llamen la atención sobre la deficiente educación artística que, en la mayoría de los casos, han tenido estos adultos.

Aplicación práctica y resultados

Dinámicas previas

Para la comprensión de la carencia de libertad y creatividad en la educación artística actual, se realiza un cuestionario en el que deben plasmar de forma visual su experiencia con esta área a lo largo de su vida académica. Como se observa en las Figuras 1 y 2, el alumnado muestra una experiencia negativa en relación a la educación artística y del dibujo con carácter general. No se realizan aplicaciones prácticas enriquecedoras y estas, cuando lo son, se limitan a la copia de modelos o elementos ajenos a la realidad del alumnado y a las posibilidades de expresión personal y de conocimiento del entorno real.

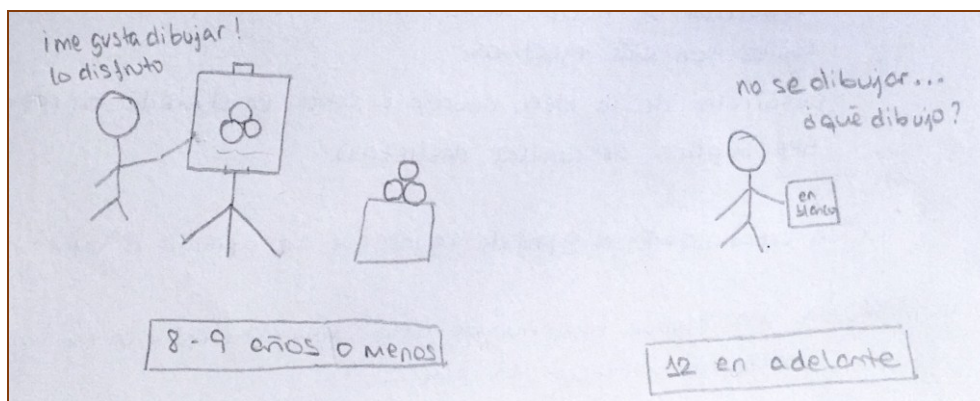


Figura 1. Descripción visual de la experiencia personal con la educación artística (elaboración alumnado 1º Grado en Educación Primaria).

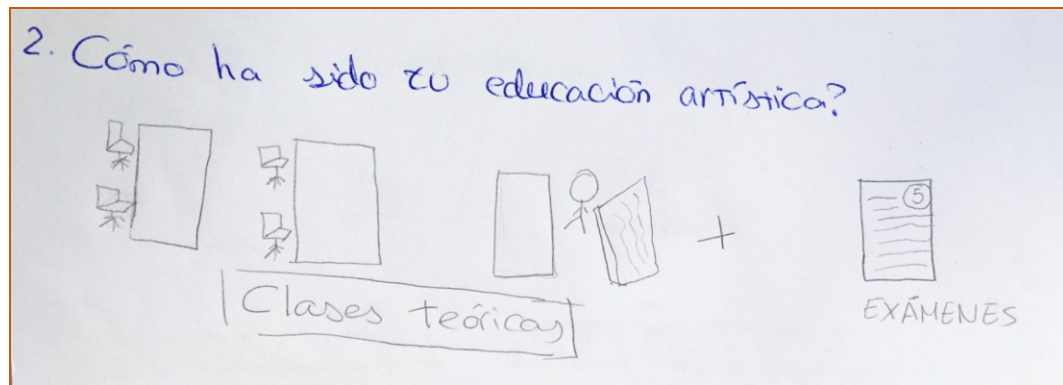


Figura 2. Descripción visual de la experiencia personal con la educación artística (elaboración alumnado 1º Grado en Educación Primaria).

Actitud del alumnado ante la tarea

A gran parte del alumnado le generaba ansiedad o inseguridad la realización de ejercicios en los que eran libres de elaborar composiciones de temática personal y técnicas libres. La intención de este tipo de cuadernos era el redescubrimiento del dibujo como un medio de expresión y de relación y conocimiento de su entorno, pero también, promover una forma de expresión visual en futuros docentes que deben inculcar el sentido artístico y creativo en su alumnado. La elaboración de un cuaderno de dibujos con pocas directrices para profundizar en el reencuentro con el dibujo, supuso un choque con respecto a otras actividades que realizan. Esta cuestión está sobre todo vinculada a la falta de libertad en la educación artística actual que debe liberar, desde la etapa de infantil, los prejuicios del ámbito artístico que actualmente se encuentra profundamente determinado por actividades que promueven la estandarización de formas “correctas” de dibujar o de expresarse visualmente.

Actitud del docente ante la tarea

Es fundamental incidir sobre el vocabulario que se utiliza durante las actividades. Principalmente, evadimos del sentido estético que se aplica con las frases: “es muy bonito”, para intercambiarlas por otras que no incluyan estas acepciones, sino relacionarlas con un ámbito general de lo correcto. Esta cuestión de cuándo un dibujo libre, en el que se pretende promover la expresión autónoma del alumnado, es correcto, debe incidir sobre el proceso y no el resultado. Observar si realmente se está promoviendo en el adulto el reencuentro con el concepto del dibujo infantil como ente liberador y no condicionado.

Ejemplos visuales del Cuaderno de Bitácora



Figura 3. Portada Cuaderno de Bitácora (elaboración alumnado 1º Grado en Educación Primaria).



Figura 4. Dibujo a lápiz Cuaderno de Bitácora (elaboración alumnado 1º Grado en Educación Primaria).

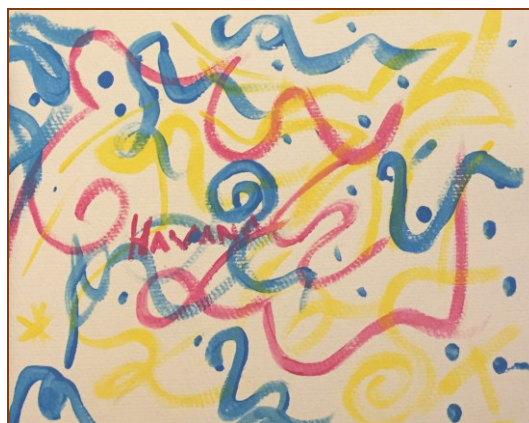


Figura 5. Portada Cuaderno de Bitácora (elaboración alumnado 1º Grado en Educación Primaria).

Resultados

En los diferentes cuadernos realizados por el alumnado (Figuras 3 a 5), se observa una evolución desde los primeros dibujos ejecutados y los últimos. Esta apreciación, de carácter general, está también vinculada a la actitud positiva del alumnado ante el dibujo al final del proceso. Esto conlleva una apreciación más adecuada de la educación artística y las posibilidades del dibujo como medio de expresión con libertad por parte de los niños/as, futuro alumnado de estos docentes.

214

El uso del dibujo como medio de conocimiento del entorno: “Mi libro de plantas”

Descripción general de la actividad.

Acerca de la educación artística, se debe considerar que para que los niños/as empiecen a tener contacto con las prácticas artísticas, deben experimentar y conocer poco a poco los materiales y sus usos. La experiencia que se propone en torno al conocimiento del medio natural y cultural viene impulsada por la idea de la necesidad de relacionar el dibujo artístico que llevan a cabo los niños/as con su entorno, ya que de esta forma promovemos su conocimiento y valoración. Se establece una actividad en la que exista un contacto previo con la naturaleza por parte del niño/a y el adulto. Se les explica a los padres que tras esa experiencia con la naturaleza, los niños deben incluir algún elemento que hayan recogido en ese entorno, evitando arrancarlos o cortarlos, y lo incluyan en su dibujo trabajando a partir de él. A los padres se les anima a participar dibujando con ellos de la forma que consideren. Esta actividad se realiza fuera de la enseñanza reglada, con niños de entre 1 y 11 años junto con sus padres, con un nivel educativo medio-alto en todos los casos y residencia en ciudades de en torno a 700 000 habitantes.

Objetivos

- Valorar diferentes procesos de conocimiento del entorno.
- Promover la relación entre el adulto y el niño en el proceso del dibujo.
- Redescubrir el dibujo como medio de expresión y conocimiento de uno mismo y del entorno.
- Establecer vínculos entre el libro como ejecución personal y la valoración del libro como medio de conocimiento universal.

Metodología

La metodología está basada en el principio metodológico de la Enseñanza Activa, considerando el proceso de aprendizaje fundamentado en la relación del dibujo y el entorno, incluyendo en dicho entorno la vinculación con el adulto que le acompaña en la actividad. Se trata de que el adulto forme parte del proceso, no para dirigir la actividad sino para asistir en ella al niño/a en lo que se considere. De esta forma, también el adulto tiene la libertad de colaborar sin imposiciones. Se trata de una metodología colaborativa y no de sumisión.

Aplicación práctica y resultados

Actitud de los padres frente a la tarea

Dado que la intención era observar qué se obtenía con una descripción general de la actividad, no se promueve en los padres una actitud determinada. Este tipo de actividades en las que se utiliza el dibujo para promover un mejor conocimiento del entorno, deben estar relacionadas con una serie de actividades preparatorias, de manera que se promueva una experimentación de los elementos del contexto que en ese momento se quiera desarrollar (Marín *et al.*, 2002). Sin embargo, al realizarse de forma libre por parte de los padres, ellos finalmente son los que deciden qué tipo de actividades realizar previamente.

215

Ejemplo de elaboración de un libro de plantas y apreciaciones



Figura 6. Trabajo colaborativo del libro de plantas (elaboración propia).



Figura 7. Inclusión de elementos naturales (elaboración propia).

Uno de los ejemplos que se realiza en esta actividad, fue elaborado por una niña de 4 años junto con un familiar. Se realiza en un formato más completo en forma de libro. La ejecución del libro de plantas supone la plasmación de todo aquello que la niña/a ha

conocido a lo largo de un fin de semana en contacto con la naturaleza. Se promueve el dibujo y la inclusión de todos aquellos elementos que ella considera que reflejan su experiencia con la naturaleza. Deja participar al adulto que no interfiere en sus decisiones, solo colabora en la medida que se lo pide. Un trabajo colaborativo que ella guía con sus trazos (Figura 6 y 7).



Figura 8. Libro de plantas, el uso del color y las formas (elaboración propia).



Figura 9. La importancia de las semillas para la naturaleza (elaboración propia).



Figura 10. La situación de los animales en un entorno verde (elaboración propia).



Figura 11. El uso del espacio alrededor de la planta (elaboración propia).

El resultado de esta experiencia da lugar a un libro de plantas con ciertos trazos, *collage* y colaboración por parte del adulto en determinadas zonas. La elección del color siempre está relacionada con el color de la planta o el entorno (Figura 8). Le da mucha

importancia a elementos que ha conocido en las actividades previas como las semillas, ubicándolas en un lugar de importancia (Figura 9). También la experiencia vivida con los animales en un entorno completamente natural, dentro de su entorno salvaje y no como parte de una estructuración de exposición (zoo), hace que desee incluirlos en este mismo espacio de color verde, en el que sitúa a animales recortados de un plano informativo del parque natural (Figura 10). También, a pesar de tener encima de la mesa todos los colores siempre elegía una gama de verdes, junto con colores cálidos, aportando en ciertos puntos el azul, que sin duda ella reconocía como el agua (Figura 11). La niña ha ido progresando en los dibujos, ocupando cada vez mayor espacio, eligiendo los colores con libertad, pero siempre relacionados con aquello que quiere transmitir, el sentimiento positivo de su experiencia.

Otros ejemplos elaborados y apreciaciones

Otros ejemplos que se realizan no promueven la elaboración de un libro, sino una serie de dibujos en los que está presente el elemento natural. En este tipo de actividad, se ha observado que la experimentación es mayor en niños/as de menor edad (Figura 12, 13 y 14). A estas edades, los padres suelen tomar un papel colaborador de cara a las técnicas que, aunque conlleva coartar la libertad de estos, por otro lado, promueve la inclusión del adulto en el proceso creativo.



Figura 12. Actividad realizada por un niño de un año y su madre (Elaboración propia).

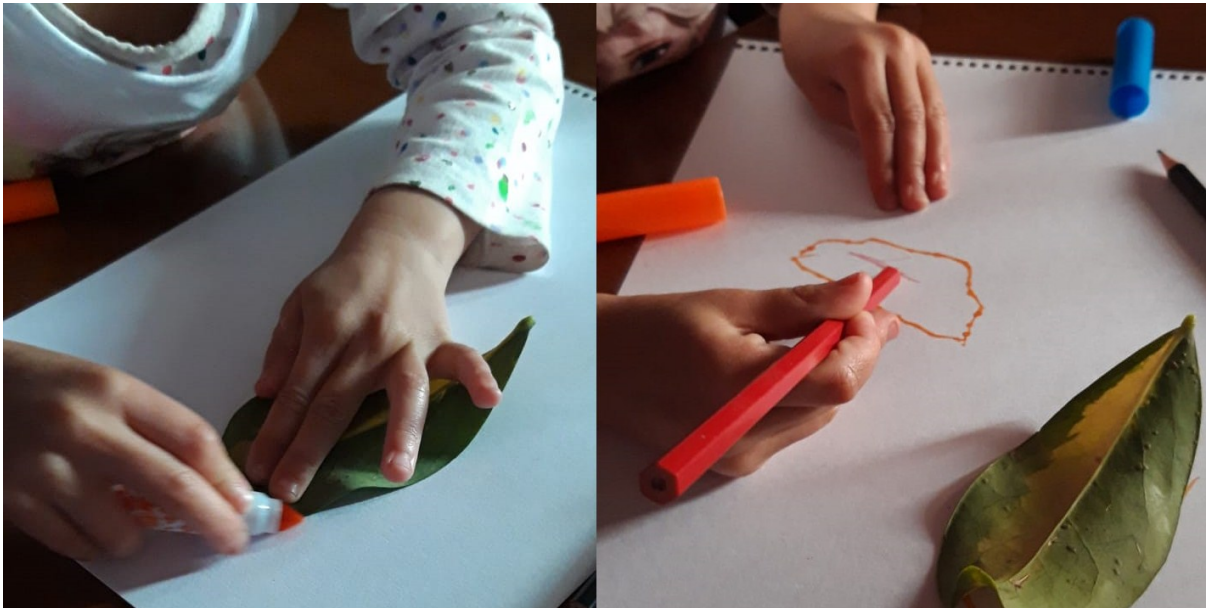


Figura 13. Actividad realizada por una niña de tres años y su madre (Elaboración propia).



Figura 14. Actividad realizada por un niño de tres años y su madre (Elaboración propia).

Los dibujos realizados por niños de entre 7 y 11 años, muestran una participación más activa del adulto, aunque en cierto modo determinada por el elemento natural que se incluye, como se puede observar en la Figura 15.



Figura 15. Actividad realizada por un niño de siete años y su madre (Elaboración propia).

Otros, establecen una vinculación entre los elementos naturales, incluyéndolos dentro del dibujo como un elemento textural que crece del suelo o que conforma parte de un elemento dibujado (Figura 16).



Figura 16. Actividad realizada por una niña de once años y su madre (Elaboración propia).

En la selección de dibujos recogida anteriormente de entre los realizados por un total de dieciséis niños/as de entre 1 y 11 años, se comprueba que es positiva la experimentación del dibujo con elementos naturales, el entorno y la inclusión de un adulto en el proceso. Se promueve un ámbito de actuación para establecer una mejora en cuanto a la apreciación del dibujo como medio de expresión de los niños/as por parte del adulto.

7. Conclusión

La forma en la que los niños/as se relacionan con el dibujo se vincula a su entorno. Este dibujo relacionado con la educación artística como medio de desarrollo de sus capacidades gráficas, potencia la experimentación con ese contexto y con ella su evolución. Se llama la atención sobre los inicios de la importancia del dibujo infantil y su relación con el denominado arte infantil. Este arte infantil se considera relacionado con la expresión de los sentimientos y la libertad, la necesidad de comunicación que, en esencia, también se puede observar en el arte de todas las épocas. La necesidad de

exploración del contexto siempre ha sido uno de los pilares de la expresión artística, por lo que considerar las representaciones infantiles como artísticas no deja de ser una manera de afianzar esta rama del ámbito artístico.

En la actividad realizada con el alumnado de primero del Grado en Educación Primaria, la mayoría del grupo resalta una experiencia negativa relacionada con la educación artística en etapas educativas previas. Sólo se refieren al dibujo fuertemente coaccionado y delimitado a unas reglas estrictas que conllevan una estética adecuada. Esto supone el abandono, por parte de estos niños/as, del dibujo a temprana edad y un rechazo hacia este, en muchos casos, en su etapa adulta. En su infancia no han tenido libertad de ejecución, han debido seguir en sus dibujos normas estipuladas que se referían principalmente al carácter figurativo y de asimilación con la realidad. Coinciden en relacionar la educación artística con las manualidades, así como la falta de importancia en el currículo actual, unido al poco interés y formación de los tutores. A través de la experiencia del dibujo en un cuaderno personal de bitácora, el alumnado empieza a descubrir técnicas y modos de expresión diferentes y experimentan la libertad de elección sacudiéndose los prejuicios de cara a la “correcta” ejecución de los mismos.

221

Por otro lado, en la experiencia realizada en la elaboración del libro de plantas, se parte de la posible vinculación entre los niños/as y los adultos en sus manifestaciones artísticas, por ejemplo, con simples trazos que se vinculan a los suyos a modo de conexión con su práctica personal y libre. Se ha resalta la forma que tienen los niños/as de relacionarse con su entorno, tomando de este, formas y colores como medio de expresión.

Finalmente, las actividades de ejecución de dibujos colaborativos entre adultos y niños/as se muestra, sin duda, como una vía de exploración inagotable de la que podemos aprender. La libertad y la espontaneidad, y con ellas la imaginación que aplican a sus dibujos, conlleva una forma diferente de conocer su mundo. Esta libertad tan necesaria es extrapolable al mundo adulto, en el que se ha perdido esa forma de expresión gráfica universal que dejamos de explorar demasiado pronto.

Bibliografía

- Abánades López, F. (2008). Caminos de conocimiento. En M. Hernández Belver y M. Sánchez Méndez (2008). *Qué pintan los niños*. Madrid: Editorial Eneida / Fundación DEARTE.
- Acaso, M^a, Megías, C. (2019). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós
- Acaso, M^a (2006). *El lenguaje visual*. Barcelona: Edicions Paidós Ibérica.
- Acaso, M^a (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. *Arte, Individuo y Sociedad*, 12, 41-57.
- Acerete, D.M. (1974). *Objetivos y didáctica de la Educación plástica*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Baron Salanova, M^a J. (2005). Primera etapa: el garabato del niño (de los dieciocho meses a los tres años). En M^aJ. Baron Salanova (2005). *El dibujo y la escritura infantil*. Madrid: Editorial EOS, (1^a Ed.), 9-21.
- Carter, D. A. (2007/2006). *El 2 azul*. Barcelona: Combel Editorial.
- Cottin, M. (2009). *El libro negro de los colores*. Ediciones Tecolote.
- Dubovoy, S. (2007). *¿De qué color es el mar? What Colour Is the Sea?* León: Editorial Everest, (3^a Ed.). Ilustrado por Maribel Suárez. Traducido al inglés por Bernice Randall.
- Eisner, E.W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Fox, C. y Fox, D. (2000). *¿De qué color es? Piggy Wiggy*. Traducción de Montserrat Decasens. Barcelona: Grupo editorial Ceac. [Versión original en inglés: “*What colour is that? Piggy Wiggy*”. Londres: Magi Publications.].
- Gil Ameijerías, M^a T. (2002). Tres tipos de representación simultánea en los dibujos infantiles. *Arte, Individuo y Sociedad*, 2002 Anejo I, 89-101.
- Hernández Belver, M. y Sánchez Méndez, M. (2008). *Qué pintan los niños*. Madrid: Editorial Eneida / Fundación DEARTE.
- Idareta Olagüe, M. (2013). *El aprendizaje cooperativo en la materia de educación plástica y visual en los cursos de 1º a 3º de la E.S.O. como experiencia práctica para la educación patrimonial en la escuela*. (Trabajo Fin de Máster) Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1479>
- Jové, J.J. (1994). *El desarrollo de la expresión gráfica*. Barcelona: Cuadernos de Educación Institut de Ciències de l'Educació Universitat de Barcelona Editorial Horsori.
- Lowenfeld, V. y Brittain, W. (1972): *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Luna Piñol, M. P. (2012). *Revisión del papel de la Educación Artística en la etapa de Educación Primaria*. (Trabajo fin de máster) Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1227>
- Marco Tello, M^a P. (2002). Influencia del entorno cultural en los dibujos infantiles. *Arte, Individuo y Sociedad*, Anejo I 2002, 217-227.
- Marín, R. et al. (2002). Arte infantil y educación artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, Anejo I 2002, 111-144.
- Muñíos de Britos, S.M. (2011). Capítulo 1. La educación artística en la cultura contemporánea. En A. Giráldez y L. Pimentel, (Coords.) (2011). *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica*. Madrid: Organización de Estado Iberoamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Organización Nacional de las Naciones Unidas ONU (2008). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Ricci, C. (1887). *L'Arte dei bambini*. Bologna: Nicola Zanichelli.
- Rigg, J. y Mugford, S. (2007/2005). *Coco colores*. Barcelona: Parramon Ediciones.
- Rigol, F. (2001). *Aprendo con Dan y Din: LOS COLORES*. Barcelona: Editorial Esin, (2^a Ed.), octubre 2001.
- Robinson, K. y Aronica, L. (2009). *El Elemento*. Random House Mondadori, Barcelona.
- Sharp, C. & Le Métails, J. (2000). *The Arts, Creativity and Cultural Education: an International Perspective (International Review of Curriculum and Assesment Frameworks)*. London: QCA.
- UNESCO (2006). Hoja de ruta para la Educación Artística. *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI Lisboa, 6-9 marzo de 2006*. Lisboa.
- Vigotsky, L.S. (2009). *La imaginación y el arte en la infancia (9ªEd.)*. Madrid: Akal.