

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES

CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA  
DEPARTAMENTO DE ARTE Y GESTIÓN CULTURAL

TRABAJO PRÁCTICO

**Arte para el Aprendizaje: una propuesta de  
herramientas creativas para el aprendizaje sensible.**

PRESENTA

Lic. Andrea Romo Rodríguez

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN ARTE

TUTORA

Dra. Blanca Elena Sanz Martín

INTEGRANTES DEL COMITÉ TUTORIAL

Dr. Ricardo López León

Dra. Ana Cecilia Macías Esparza

Aguascalientes, Ags., noviembre del 2025

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS

TESIS

AUTORIZACIONES

CARTA DE VOTO APROBATORIO

DRA. EN LING. BLANCA ELENA SANZ MARTIN  
DECANA DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA  
P R E S E N T E

Por medio del presente como DIRECTORA designada del estudiante **ANDREA ROMO RODRÍGUEZ** con ID 174312 quien realizó el trabajo práctico titulado/a: **ARTE PARA EL APRENDIZAJE: UNA PROPUESTA DE HERRAMIENTAS CREATIVAS PARA EL APRENDIZAJE SENSIBLE** un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en la facción IX del Artículo 43 del Reglamento General de Posgrados, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que ella pueda continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE  
"Se Lumen Proferre"  
Aguascalientes, Ags., a 18 de noviembre de 2025.



Dra. Blanca Elena Sanz Martin  
Directora de trabajo práctico

c.c.p.- Interesado  
c.c.p.- Coordinación del Programa de Posgrado

Elaborado por: Depto. Apoyo al Posgrado.  
Revisado por: Depto. Control Escolar/Depto. Gestión Integral.  
Aprobado por: Depto. Control Escolar/ Depto. Apoyo al Posgrado.

Código: DO-SEE-FD-07  
Actualización: 02  
Emisión: 13/08/25

CARTA DE VOTO APROBATORIO

**DRA. EN LING. BLANCA ELENA SANZ MARTIN**  
DECANO (A) DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA

**PRESENTE**

Por medio del presente como ASESOR designado del estudiante **ANDREA ROMO RODRÍGUEZ** con ID 174312 quien realizó el trabajo práctico titulado/a: **ARTE PARA EL APRENDIZAJE: UNA PROPUESTA DE HERRAMIENTAS CREATIVAS PARA EL APRENDIZAJE SENSIBLE** un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en la facción IX del Artículo 43 del Reglamento General de Posgrados, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que ella pueda continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

**ATENTAMENTE**  
"Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., a 18 de noviembre de 2025.

  
**Dr. Ricardo López León**

**Asesor de trabajo práctico**

*El nombre completo que aparece en el Voto Aprobatorio debe coincidir con el que aparece en el documento pdf. No se puede abreviar, ni omitir nombres*

c.c.p.- Interesado  
c.c.p.- Coordinación del Programa de Posgrado

**DRA. EN LING. BLANCA ELENA SANZ MARTIN**  
 DECANO (A) DEL CENTRO DE LAS ARTES Y LA CULTURA


**PRESENTE**

Por medio del presente como ASESORA designada del estudiante **ANDREA ROMO RODRÍGUEZ** con ID 174312 quien realizó el trabajo práctico titulado/a: **ARTE PARA EL APRENDIZAJE: UNA PROPUESTA DE HERRAMIENTAS CREATIVAS PARA EL APRENDIZAJE SENSIBLE** un trabajo propio, innovador, relevante e inédito y con fundamento en la facción IX del Artículo 43 del Reglamento General de Posgrados, doy mi consentimiento de que la versión final del documento ha sido revisada y las correcciones se han incorporado apropiadamente, por lo que me permito emitir el **VOTO APROBATORIO**, para que ella pueda continuar con el procedimiento administrativo para la obtención del grado.

Pongo lo anterior a su digna consideración y sin otro particular por el momento, me permito enviarle un cordial saludo.

**ATENTAMENTE**  
 "Se Lumen Proferre"

Aguascalientes, Ags., a 18 de noviembre de 2025.

  
**Dra. Ana Cecilia Macías Esparza**  
 Asesora de trabajo práctico

C.c.p.- Interesado  
 C.c.p.- Coordinación del Programa de Posgrado

uaamx / 

Elaborado por: Depto. Apoyo al Posgrado.  
 Revisado por: Depto. Control Escolar/Depto. Gestión Integral  
 Aprobado por: Depto. Control Escolar/ Depto. Apoyo al Posgrado.

Código: DO-SEE-FD-07  
 Actualización: 02  
 Emisión: 11/08/25



DICTAMEN DE LIBERACION ACADÉMICA  
PARA INICIAR LOS TRÁMITES DEL EXÁMEN DE GRADO



Fecha de dictaminación (dd/mm/aaaa): 20/11/2025

NOMBRE: ANDREA ROMO RODRIGUEZ

ID: 174312

PROGRAMA: Maestría en Arte

LGAC (del programa): Análisis del Arte y la Lengua, Procesos de Producción y Gestión Artística

MODALIDAD DEL

\*Tesis por artículos científicos

\*\*Tesis por Patente

Trabajo Práctico

PROYECTO DE GRADO: Tesis Tradicional

TÍTULO:

ARTE PARA EL APRENDIZAJE: UNA PROPUESTA DE HERRAMIENTAS CREATIVAS PARA EL APRENDIZAJE SENSIBLE

Permitirá la creación de una propuesta pedagógica viable y replicable para la primera infancia. Mediante el diseño e implementación de dos talleres creativos con niños de preescolar entre 4 y 5 años, se ofreció una propuesta innovadora ante la problemática de la vulnerabilidad emocional. La metodología que se utilizó, mostró la eficacia del arte para fortalecer la autoestima y la autonomía emocional de los participantes mediante la toma de decisiones y la expresión artística como herramientas de autorregulación emocional. Este trabajo, por lo tanto, aporta a las bases para la sensibilización de la comunidad educativa y contribuye a perfilar una ruta para la integración formal de las artes en el currículo con enfoque en el aprendizaje sensible.

IMPACTO SOCIAL (señalar el impacto logrado):

INDICAR SEGÚN CORRESPONDA: SI, NO, NA (No Aplica)

Elementos para la revisión académica del trabajo de tesis o trabajo práctico:	
SI	El trabajo es congruente con los LGAC del programa de posgrado.
SI	La problemática fue abordada desde un enfoque multidisciplinario.
SI	Tiene coherencia, cohesión y orden lógico del tema central con cada apartado.
SI	Los resultados del trabajo dan respuesta a las preguntas de investigación o a la problemática que aborda.
SI	Los resultados presentados en el trabajo son de gran relevancia científica, tecnológica o profesional según el área.
SI	El trabajo demuestra más de una aportación original al conocimiento de su área.
SI	Las aportaciones responden a los problemas planteados del cual.
SI	Genera transferencia del conocimiento o tecnológica.
SI	Cumple con la ética para la investigación (responso de la herramienta antiplagio).
El egresado cumple con la siguiente:	
SI	Cumple con lo señalado por el Reglamento General de Posgrado.
SI	Cumple con los requisitos señalados en el plan de estudios (órdenes curriculares, optativos, actividades complementarias, estancia, gradatoria, etc.).
SI	Cuenta con los votos aprobatorios del comité tutorial.
SI	Cuenta con la carta de satisfacción del Usuario (En caso de que corresponda).
SI	Concibe con el título y objetivo registrado.
SI	Tiene congruencia con tiempos académicos.
SI	Tiene el CVU de la SECHN actualizado.
NO	Tiene uno o más artículos aceptados o publicados y cumple con los requisitos institucionales (en caso de que proceda).
*En caso de Tesis por artículos científicos publicados (completar solo si la tesis fue por artículos):	
NO	Aceptación o Publicación de los artículos en revistas indexadas de alto impacto según el nivel del programa.
NO	Si (a) es estudiante es el primer autor(a).
NO	Si (a) autor(a) de correspondencia es el Director (a) del Núcleo Académico.
NO	En los artículos se son reflejados los objetivos de la tesis, ya que son producto de este trabajo de investigación.
NO	Los artículos integran los capítulos de la tesis y se presentan en el idioma en que fueron publicados.
*En caso de Tesis por Patente	
NO	Cuenta con la evidencia de solicitud de patente en el Departamento de Investigación (anexoarla al presente formato).

Con base en estos criterios, se autoriza continuar con los trámites de titulación y programación del examen de grado:

SI ☒  
NO ☐

FIRMAS

Elaboró:

\*NOMBRE Y FIRMA DE(LA) CONSEJERO(A) SEGÚN LA LGAC DE AUTOPSICIÓN:

\* En caso de ausencia de funcionario firmará el representante del N° de la LGAC correspondiente distinto al director o representante del comité tutorial, designado por el Decano.

NOMBRE Y FIRMA DEL COORDINADOR DE POSGRADO:

Revisó:

NOMBRE Y FIRMA DEL SECRETARIO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO:

Autorizó:

NOMBRE Y FIRMA DEL DECANO:

Nota: procede el trámite para el Depto. de Apoyo al Posgrado

Con fundamento en el Art. 24 Fracción V del Reglamento General de Posgrado, para la liberación académica de los trámites del Examen de Grado, se emite el presente dictamen de liberación, permitiendo el ingreso y el desarrollo de los trámites para seguir la eficiencia terminal, titulación y el Art. 20 Fracción II, Decano, Decano y el representante del Núcleo Académico de la Facultad de Educación.

## AGRADECIMIENTOS

Mi más profundo agradecimiento a los docentes e investigadores que me acompañaron a lo largo de estos dos años de investigación y formación continua: la Dra. Blanca Elena Sanz Martín, el Dr. Ricardo López León y la Dra. Ana Cecilia Macías Esparza. Su apoyo, disponibilidad y guía fueron la brújula de esta investigación.

De igual manera, extendiendo mi gratitud a la secretaria de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) por el apoyo de financiamiento para la realización de este trabajo práctico, así como a la Universidad Autónoma de Aguascalientes y los profesores que, con su conocimiento, me ayudaron a obtener una visión más amplia y reflexiva para observar y cuestionar la diversidad de discursos que estructuran la realidad social y profesional del mundo actual.

## DEDICATORIAS

A mis padres por su constante apoyo y empatía a lo largo de este viaje, y por enseñarme la importancia de luchar por mis metas.

A mi hermana por enseñarme el camino cuando creía que no había uno.

A mis amistades, quienes con sus risas me recordaron a estar presente.

Y a Joy, por ser mi fiel compañera. Sin su curiosidad no hubiera podido volver a ver el mundo con atención y sensibilidad.





## ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS .....	2
ÍNDICE DE GRÁFICAS O FIGURAS.....	3
RESUMEN .....	4
ABSTRACT.....	4
INTRODUCCIÓN .....	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
JUSTIFICACIÓN.....	8
OBJETIVO .....	9
1. MARCO TEÓRICO .....	10
1.1 El arte y la cognición .....	10
1.2 Las metáforas y el arte como medio de expresión creativa.....	14
1.3 La influencia del pensamiento, la emoción y el sentimiento .....	17
1.4 La sensibilidad y el aprendizaje.....	21
2. ESTADO DEL ARTE .....	25
2.1 Corrientes artísticas .....	25
2.2 Plan de Estudios para la Educación Preescolar .....	30
2.3 Propuestas de enseñanza .....	35
3. METODOLOGÍA DE LA INTERVENCIÓN .....	37
3.1 Metodología del taller 1 (piloto) .....	38
3.2 Estancia .....	49
3.3 Metodología del taller 2 .....	52
4. ENTREVISTAS .....	67
5. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN Y CONSEJOS PARA FUTUROS PROYECTOS SIMILARES .....	70
BIBLIOGRAFÍA .....	76
ANEXOS .....	80



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Taller 1 (piloto) ..... 38

Tabla 2: Taller 2 ..... 52



ÍNDICE DE GRÁFICAS O FIGURAS

Figura 1. Uso del color azul para expresar tristeza.....45

Figura 2. Exploración del miedo por medio de color y textura.....45

Figura 3. Exploración detallada de expresiones faciales para  
representar enojo.....45

Figura 4. Proceso creativo (inspiración en escenarios literales) ..... 47

Figura 5. Proceso creativo (exploración de colores) ..... 47

Figura 6. Ejemplo 1 (“Margarita”) ..... 59

Figura 7. Resultado de la actividad (personaje “Peter”) ..... 60

Figura 8. Resultado de la actividad (personaje “Betty”)..... 60

Figura 9. Resultado de la actividad (personaje “Mia”)..... 60

Figura 10. Ejemplo 2 (hogar de “Margarita”)..... 61

Figura 11. Presentación de materiales y técnicas..... 62

Figura 12. Resultado de la actividad (exploración del miedo y solución  
ante esa emoción)..... 63

Figura 13. Resultado de la actividad (creación de un mundo imaginario  
completo)..... 63

## RESUMEN

A lo largo de nuestra educación, se ha dado un lugar de privilegio a la enseñanza de materias como matemáticas, historia, geografía, entre otros, sin embargo, en esta investigación se considera que hay un vacío importante en donde se necesita integrar a las artes no solo como medio de expresión artística, sino como un mecanismo de desarrollo cognitivo y emocional desde la educación infantil.

El objetivo principal de este trabajo práctico fue el analizar las distintas funciones que las actividades artísticas (como el dibujo o la pintura) tienen para diversos temas como: la construcción de metáforas emocionales, los procesos cognitivos, el desarrollo emocional y la adquisición de nuestro aprendizaje; para así, generar un taller creativo en el que se propone una metodología en donde se incluya una enseñanza más visual y significativa desde la infancia, pero sobre todo, se anima a que los niños tomen las riendas de su creatividad para explorar su mundo imaginario y construyan su propio pensamiento e inteligencia.

## ABSTRACT

Throughout our education, subjects such as mathematics, history and geography have been given a privileged place, however, this research considers that there is a significant gap where the arts need to be integrated not only as a means of artistic expression but also as a mechanism for cognitive and emotional development from early childhood education.

The main objective of this thesis was to analyze the different functions that artistic activities (such as drawing or painting) have in relation to various topics such as: the construction of emotional metaphors, cognitive processes, emotional development, and the acquisition of learning. The aim was to generate a creative workshop that proposes a methodology incorporating more visual and meaningful teaching from early childhood, but above all, encouraging children to take the reins of their creativity to explore their imaginary world and construct their own thinking and intelligence.

## INTRODUCCIÓN

La relación entre las artes y los procesos cognitivos ha sido un tema de investigación interdisciplinario desde tiempo atrás, desafiando la idea tradicional que nos dice que la emoción debe separarse de la razón.

Desde las corrientes emblemáticas de la historia del arte como el romanticismo, los seres humanos hemos recurrido a las artes como un medio para plasmar y expresar nuestra vida, así como las emociones y pensamientos que le acompañan, pero ¿hay más?, ¿de qué manera puede conectarse el arte con las emociones y nuestra forma de aprendizaje?

Si bien, existe abundante información separada sobre temas de cognición, artes y emociones; actualmente los estudios sobre la cognición humana y los procesos de aprendizaje lógico han dado un paso más allá para integrar la importancia de la sensibilidad y las emociones. Con este panorama, a lo largo de este documento se presentará información variada en donde nos embarcaremos en la búsqueda de la conexión de las artes y su relación con los procesos cognitivos, así como la manera en la que influyen en nuestro estado emocional, pero más allá de esto, se reevaluará a las actividades artísticas como una herramienta primordial no sólo para la expresión emocional, sino para el desarrollo de nuestro conocimiento y la construcción de nuestro propio pensamiento y creatividad.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El desarrollo emocional y la salud mental son elementos esenciales para un aprendizaje significativo, sin embargo, en el contexto educativo común dentro del país, se observan claras interrupciones en el bienestar de los estudiantes desde el nivel básico; interrupciones que afectan de manera directa su autopercepción y estado emocional. Esta problemática es tan real, que evidencia reciente ha subrayado situaciones de acoso escolar que se dan desde la infancia en los entornos escolares de México:

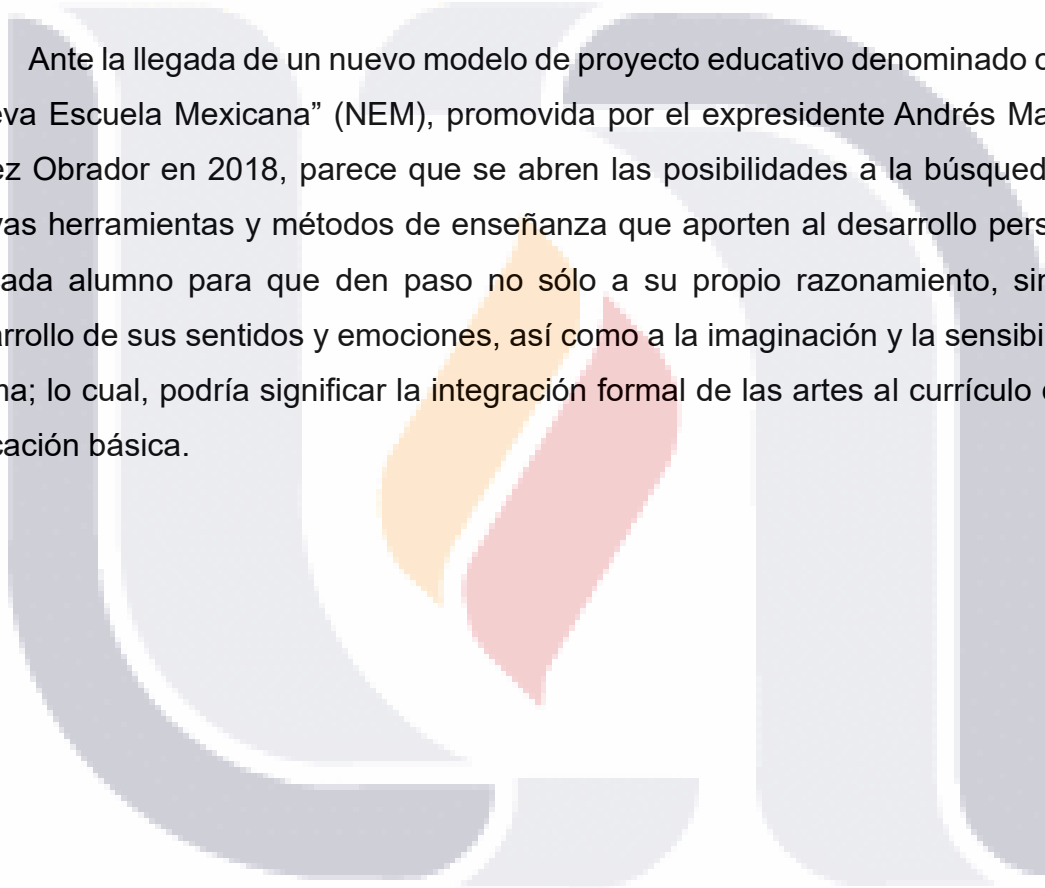
Se estima que, de la población de niñas y niños de 9 a 11 años, 17.2% declaró que algún(a) compañero(a) de la escuela en los últimos 12 meses se burló de ella o él, o le puso apodos que no le gustaban u ofendían, seguido de un 11.4% que manifestó que le rechazaron o le pusieron en su contra a compañeras o compañeros. (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2023, pág. 125)

Estas cifras, dejan claro no únicamente un problema grave de convivencia social, sino también una profunda vulnerabilidad emocional que afecta de manera persistente a las nuevas generaciones ocasionando que su foco de atención pase de los temas académicos, al contexto hostil y violento que se puede presentar dentro de un salón de clases. Por tanto, surge la pregunta central de este trabajo práctico: ¿De qué manera se puede dar mayor énfasis al aprendizaje de diversos temas académicos en un escenario que carece de las herramientas adecuadas para que el estudiante procese mejor la información?

Ante este panorama, el presente trabajo práctico postula la urgente necesidad de intervenir pedagógicamente desde las etapas iniciales hasta la formación. En este sentido, la implementación consciente de las artes emerge como ese espacio idóneo para el desarrollo de la sensibilidad en la infancia, especialmente en el nivel preescolar. En los últimos años, conceptos como el arte-terapia o la gestión emocional han sido acogidos por la cultura popular y esto, podría llegar a generar discusión sobre si las artes son necesarias para la vida “real” o si

sólo se trata de una nueva tendencia de moda; sin embargo, en esta investigación se considera que dichos conceptos son populares por una razón: la creación del arte implica una serie de procesos cognitivos y emocionales. A través de actividades ricas en creatividad y exploración, el arte puede convertirse en una herramienta que fomente elementos clave como la confianza y la responsabilidad, en donde se le rete a los niños a tomar decisiones creativas, permitiéndoles entender que cada una de sus elecciones implican una consecuencia (positiva o negativa), trabajando así la reflexión y la autorregulación desde una edad temprana.

Ante la llegada de un nuevo modelo de proyecto educativo denominado como “Nueva Escuela Mexicana” (NEM), promovida por el expresidente Andrés Manuel López Obrador en 2018, parece que se abren las posibilidades a la búsqueda de nuevas herramientas y métodos de enseñanza que aporten al desarrollo personal de cada alumno para que den paso no sólo a su propio razonamiento, sino al desarrollo de sus sentidos y emociones, así como a la imaginación y la sensibilidad misma; lo cual, podría significar la integración formal de las artes al currículo de la educación básica.



## JUSTIFICACIÓN

Las artes y la creatividad han estado presentes en nuestra vida diaria.

Desde el hacer una obra de arte, hasta saber resolver problemas, los ejercicios que necesitan de nuestra imaginación pueden ayudarnos a obtener una visión más amplia del contexto al que nos estamos enfrentando. Sin embargo, parece que pocas veces se reconoce el impacto que han llegado a generar en nuestro aprendizaje, lo cual puede provocar que, con el paso del tiempo, poco a poco nos alejemos de dichas actividades artísticas y, por ende, suprimamos varias habilidades.

Durante la educación básica, en especial en el nivel de preescolar, se fomenta de manera activa la interacción con el juego y el mundo imaginario. De esta manera, las actividades lúdicas resultan fundamentales, ya que establecen las bases necesarias para que los niños adquieran consciencia sobre sus acciones y el entorno que les rodea.

Sin embargo, esta aproximación no debe limitarse a la primera etapa educativa. Es crucial seguir brindando herramientas que permitan a los alumnos desarrollarse a través de la exploración constante de sus pensamientos, sentimientos y emociones, ya que un adecuado manejo de estas es clave para favorecer un pleno aprendizaje de los futuros contenidos académicos.

Ante esto, existen actividades que promueven una manera de que los estudiantes (acompañados del docente) puedan empezar la toma de consciencia sobre lo que se les está mostrando y lo que les hace sentir, continuando así con la identificación de sus emociones. Entre ellas se encuentran la pintura y el dibujo, así como la observación e interacción con historias gráficas incluidas de manera más presente en su currículo y con una visión alejada de solo crear “buenos artistas”.

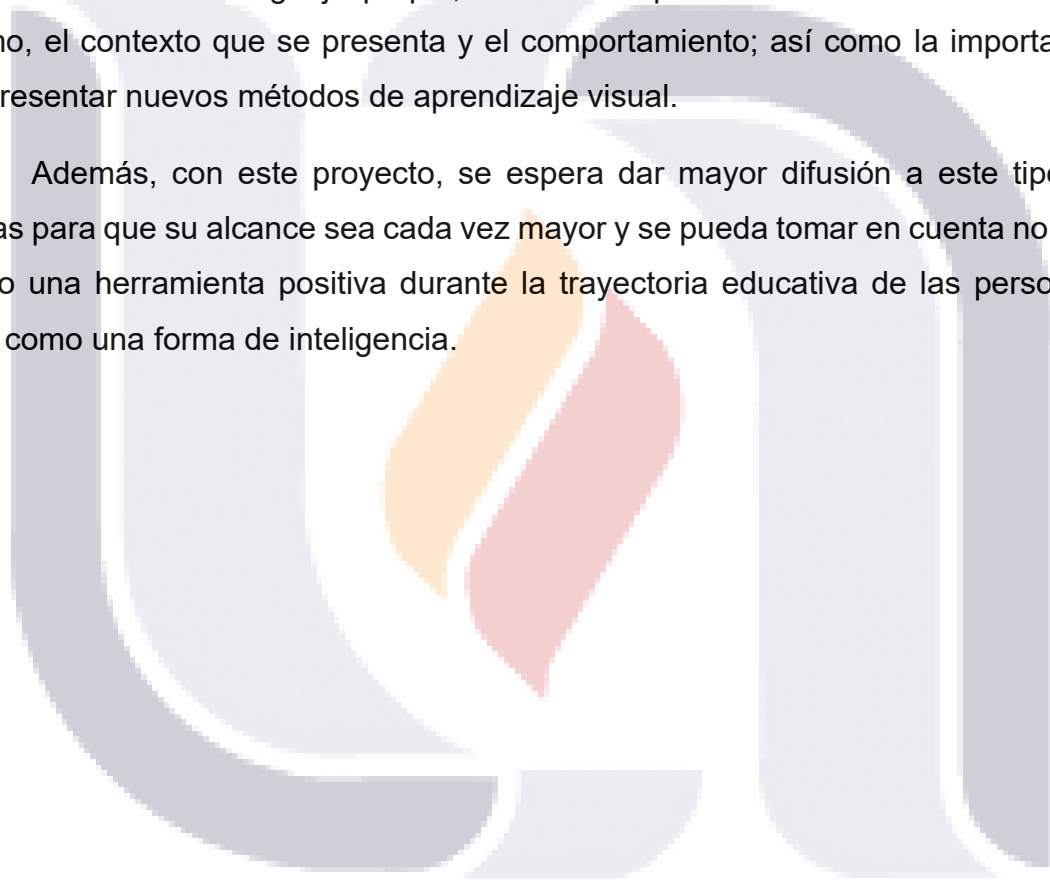


## OBJETIVO

El objetivo de esta investigación es explorar el impacto que las artes, tales como la pintura o el dibujo, pueden tener en el aprendizaje y desarrollo emocional desde la infancia, específicamente en el nivel preescolar.

Se tomará en cuenta temas como el desarrollo emocional, el aspecto cognitivo que conlleva, la manera en que la pintura ha sido utilizada por los seres humanos como un lenguaje propio; la relación que existe entre los estados de ánimo, el contexto que se presenta y el comportamiento; así como la importancia de presentar nuevos métodos de aprendizaje visual.

Además, con este proyecto, se espera dar mayor difusión a este tipo de temas para que su alcance sea cada vez mayor y se pueda tomar en cuenta no sólo como una herramienta positiva durante la trayectoria educativa de las personas, sino como una forma de inteligencia.



## 1. MARCO TEÓRICO

El arte, al igual que el lenguaje mismo y los procesos cognitivos, va fuertemente ligado a lo que vivimos, el impacto que causa, la manera en que percibimos, etc. Es por esto, que no resulta una sorpresa que en las actividades artísticas se noten historias influenciadas por su época en cuanto a políticas o maneras de pensar.

En esta investigación se considera que las actividades artísticas implementadas desde la infancia son de gran importancia debido a que, durante esta etapa, se recibe una cantidad considerable de información nueva proveniente del mundo exterior – y por supuesto, de las aplicaciones digitales –; información que acompaña a los infantes desde su nacimiento hasta la pubertad y que, por consecuencia, influirá en su desarrollo emocional. Además, con el incremento de interés en la salud mental, las artes (en especial las visuales) se han empezado a tomar en cuenta como una herramienta de ayuda ante estos temas. Para empezar a explicar la relación entre las artes y la manera en que percibimos nuestro alrededor, a lo largo de esta sección se sentarán los fundamentos que nos permitirán visualizar el porqué de la importancia de las artes y de qué manera impactan en el desarrollo, no solo de nuestras habilidades para la actividad en sí, sino en cómo entendemos nuestra realidad.

### 1.1 El arte y la cognición

Para abonar a la comprensión de la conexión de las artes con los procesos mentales, se empezará por abordar una pregunta sencilla, pero a su vez compleja y la cual ha sido motivo de discusión durante años: ¿qué es el arte?

Para iniciar dicha discusión, se puede acudir a las definiciones más sintetizadas y lo encontraremos definido como una capacidad, habilidad para hacer algo; así como una manifestación de la actividad humana mediante la cual se interpreta lo real o se plasma lo imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros (Real academia española, 2024). Sin embargo, la discusión sobre qué es el arte, siempre termina yendo más allá de lo que se puede observar a simple vista,

quizá por todas las cosas que el arte en sí mismo implica (por ejemplo: técnicas, materiales, motivos, discursos, entre otros). Es por esto, que resulta importante analizar el significado de este gran concepto.

Como se repetirá a lo largo de este documento, las artes han sido un elemento clave en toda la historia del ser humano en términos de saber crear algo para resolver un problema (como el construir una silla) o simplemente para realizar una actividad meramente artística/creativa (como es el caso de algunos objetos decorativos), sin embargo, desde tiempos antiguos, el abordaje de este término ha sido complicado.

Si nos sumergimos un poco más al origen del significado de esta palabra, seguramente de manera inmediata podríamos toparnos con las famosas disputas respecto a cuáles son los tipos de arte legítimos, qué pasa con las artesanías, cómo se distinguen las artes “verdaderas” de lo “artesanal”, qué es buen arte y qué no lo es, etc.; sin embargo, para los fines de este trabajo y para englobar de manera general el significado de la actividad artística, se recurre a las palabras del filósofo polaco Tatarkiewicz (2001), quien expone una definición que de cierta manera incluye varios temas que se han discutido alrededor de esta pregunta:

La conclusión es la siguiente: Una *definición del arte* debe tener en cuenta tanto la intención como el efecto, y especificar que tanto la intención como el efecto pueden ser de un tipo u otro. Por eso la definición no será sólo un conjunto de disyunciones, sino que consistirá en dos conjuntos de disyunciones. Será algo así:

El arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas o expresar una experiencia, si el producto de esta reproducción, construcción o expresión puede deleitar, emocionar o producir un choque. (Tatarkiewicz, 2001, pág. 67)

En esta definición general del concepto del arte, es importante destacar el hincapié que el autor hace sobre tres elementos que son fundamentales en el proceso creativo: intención, efecto y consciencia; seguido de las impresiones que dicho arte

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

tendrá como el deleite, emoción o el choque al que hace referencia la definición que se acaba de revisar.

En este sentido, se empieza a visualizar un poco mejor que las actividades artísticas parten desde la idea en sí hasta la realización, la cual conlleva una serie de procesos desde técnicos hasta emocionales que nos puede llevar a relacionar o evidenciar que también se necesita de ciertos procesos mentales o cognitivos.

El desarrollo cognitivo, de manera general se ha identificado como un proceso por el que los seres humanos obtenemos conocimiento por medio de nuestras propias experiencias de vida, y éstas, influirán directamente en la manera de pensar, percibir, recordar, comunicar, entre otras características.

Existen varias teorías que analizan a profundidad el desarrollo de la cognición. Por ejemplo, Jean Piaget (un referente que servirá para explicar brevemente la importancia de tomar consciencia sobre los amplios procesos cognitivos a los que nos enfrentamos conforme crecemos), fue reconocido por sus aportes al conocimiento del desarrollo a partir de las observaciones que recababa sobre sus propios hijos y fue uno de los autores que proponían que los niños aprenden al hacer y explorar de manera activa.

Es importante rescatar que, para Piaget, fue clave la observación para así descubrir que los principios de la lógica comienzan a desarrollarse antes que el lenguaje y se generan a través de las acciones sensoriales y motrices del bebé en interacción e interrelación con el medio, especialmente con el medio sociocultural. (Velázquez, 2014, pág. 1). También, desarrolló las llamadas cuatro etapas del desarrollo en donde explica las diferentes estructuras mentales que se trabajan durante la infancia: etapa sensorio motriz (del nacimiento a los 2 años), etapa preoperacional (de los 2 a los 7 años), etapa de las operaciones concretas (de los 7 a los 11 años) y la etapa de las operaciones formales (de los 11 años hasta la edad adulta).

Tomando en cuenta que este trabajo está centrado en las infancias del nivel preescolar, se pondrá especial atención en la llamada “etapa preoperacional”. En

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

esta, los niños empiezan a representar el mundo con palabras, imágenes y dibujos (Bejarano, García-Sanz, & Rodríguez Bonilla, 2022, pág. 147), y de igual manera empiezan a ser capaces de hacer sonidos de cosas específicas sin necesidad de tener el objeto en cuestión físicamente presente. Dentro de este proceso, se puntualiza que los niños también generan la capacidad de dar a entender conceptos mediante el uso de símbolos, lo cual significaría el inicio de la amplitud de su lenguaje y propio modo de expresión; aspectos que, por ende, son de suma importancia en el desarrollo infantil:

Es un hito importante del desarrollo cognitivo, ya que el ser humano es el único animal capaz de representarse mentalmente la realidad y comunicarla mediante un sistema articulado de símbolos. Esta capacidad que se adquiere alrededor de los dos años, o incluso antes, desde los dieciocho meses, se irá desarrollando y complejizando a lo largo de la etapa preoperacional y sentará las bases para el desarrollo cognitivo posterior. En esta etapa, el lenguaje y el juego de roles son manifestaciones importantes del pensamiento simbólico no lógico que permite a los niños fingir y hacer simulaciones. (Bejarano, García-Sanz, & Rodríguez Bonilla, 2022, pág. 148)

Actividades artísticas como el dibujo, es algo que suele llevarse a cabo con mucha regularidad dentro de las aulas debido a que proporcionan a los niños un espacio para poner en práctica su desarrollo motriz, así como sus capacidades para razonar, memorizar, identificar, etc.; sin embargo, también causa un impacto sumamente positivo para crear escenarios imaginarios o plasmar una representación mental. Con esto, se podría poner sobre la mesa el uso de la metáfora como un medio creativo por el cual los niños, pasan de lo imaginario a lo “real” según su nivel de entendimiento. A continuación, se abordará el uso de estas historias o metáforas como herramienta clave en el desarrollo de su obra artística.

## 1.2 Las metáforas y el arte como medio de expresión creativa

¿Cómo se explica la relación de los procesos cognitivos con las emociones? ¿Por qué es importante dar cuenta de la relevancia y necesidad de ambas? ¿Cómo influye la integración de la actividad artística al proceso de aprendizaje que se nos da desde la educación básica?

Para responder las preguntas del párrafo anterior, se empleará el concepto de metáfora, y se hace hincapié en que, al hablar sobre la metáfora dentro del desarrollo infantil y su influencia para la actividad artística, no quiere decir que se tenga la creencia de que los niños, especialmente de preescolar, saben que están haciendo ese ejercicio mental (metáfora). Más bien, se aborda este concepto como algo que se realiza de manera inconsciente durante el desarrollo de un momento estético/creativo.

La palabra *metáfora*, según el diccionario de Cambridge, trata de una figura retórica por la cual un concepto se expresa mediante otro diferente, manteniendo una relación de semejanza (Cambridge University Press and Assessment, 2023). Dicho así, puede llegar a parecer que es algo que implica de un proceso largo en el que debemos unir varios conceptos hasta llegar a una sola idea, lo que usualmente dejaría la creencia de que no necesitamos de dichas metáforas o incluso que son cosas que no solemos utilizar. Sin embargo, se trata de algo que está en prácticamente todo lo que hacemos o pensamos incluso si no nos damos cuenta de que están presentes, y éstas, estarían directamente conectadas con el contexto en el que vivimos; o en palabras más específicas “la metáfora, por el contrario, impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción. Nuestro sistema conceptual ordinario, en términos del cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica” (Johnson, 1998, pág. 39)

Desde símbolos hasta sonidos, los seres humanos tenemos la capacidad de entender varias formas de comunicación. Según Iraide Ibarretxe y Javier Valenzuela (2012), el lenguaje está fundamentado en una base experiencial en la interacción

con el mundo que nos rodea por medio de nuestras experiencias, perceptivas, corporales y cognitivas; y tal vez sea por esto que el uso de las metáforas sea tan común entre nuestra sociedad. Para Carmen Llamas Saíz (2005), la metáfora es un proceso relacionado con las capacidades cognitivas del individuo:

La metáfora centra la atención de la semántica tradicional tanto como procedimiento lingüístico que posibilita el cambio de significado de los términos como por ser un tipo de asociación mental que, sobre la base de la semejanza entre dos realidades, provoca el empleo del término que designa a una de ellas para referirse a la otra. (pág. 19)

Así mismo, podemos entender que las metáforas, en muchas ocasiones, van fuertemente sujetas al cuerpo humano, y es por esto que existen tantas expresiones para describir cuestiones de ánimo como estar tristes, enojados o felices.

Entendiéndolo así, para un niño, la metáfora empieza a cobrar sentido dentro de la actividad artística como ese proceso o función cognoscitivo que ayudaría a unir los mundos imaginarios con las vivencias reales de su vida diaria para así, transformar una nueva idea – metáfora – en algo tangible (llámese una pintura, fotografía, figuras, etc.). Por ende, para el niño en cuestión, el uso inconsciente de una idea metafórica dentro de alguna actividad artística como el dibujo, puede significar el inicio de la concepción del mundo que le rodea o la construcción sobre lo desconocido a partir de lo conocido. (Uribe, 2006, pág. 48). Es decir, el uso de sus historias “imaginarias”, son en realidad, experiencias o conocimientos que sí existen y el infante puede tener la capacidad de relacionar lo conocido con las cosas nuevas que quieren crear o expresar. Esto se explica mejor de la siguiente manera:

Ya que no podemos crear nada nuevo, podemos únicamente combinar o separar las ideas que hemos recibido por nuestras percepciones: así, si quiero representar un monstruo, traigo a la mente las ideas de alguna cosa desagradable y horrible y combino la porquería y glotonería de un cerdo, la estupidez y obstinación de un asno, con la piel y tosquedad de un oso y llamo Calibán a la nueva combinación. Sin embargo, tal monstruo podría existir en



la naturaleza ya que todos sus atributos son parte de ella. (Darwin, 1974, citado en Uribe, 2006, pág. 48)

La percepción juega un papel importante dentro de la concepción de nuevos significados. Es importante recordar que los seres humanos, sobretodo en la primera infancia, somos capaces de aprender por medio de nuestras experiencias corporales y por ende; mente, cuerpo y sentimientos están estrechamente ligados en el entendimiento de los estímulos que se nos presentan. Así, el uso de actividades artísticas como medio de aprendizaje hace posible un entendimiento visual sobre lo que nos rodea, por ejemplo, al asignarle a los colores sentimientos: lo oscuro se percibe triste, y lo claro y brillante como propio de la felicidad, es decir, asignamos a los colores rasgos y propiedades motivados por conexiones metafóricas. (Uribe, 2006, pág. 54)

Durante el ejercicio artístico, es algo usual que escuchemos o veamos a los niños crear distintas historias que para un adulto no tienen mucho sentido; sin embargo, para el niño en cuestión, esta creación de historias por medio de la expresión artística supone un espacio en el que incluso pueden llegar a expresar vivencias o emociones propias sin necesidad de ponerse a ellos mismos dentro del dibujo. Es decir, en el arte, pueden llegar a crear un elemento o historia ficticia en donde en realidad estarían hablando de emociones que ellos mismos sienten como el miedo a la oscuridad, pero otorgándole dicho miedo por ejemplo a un perro o cualquier otra cosa que estén dibujando, y con este simple ejercicio, el entendimiento y uso de las metáforas, nos otorgaría a los adultos un canal de empatía si logramos detenernos para escuchar y observar con detenimiento.

### 1.3 La influencia del pensamiento, la emoción y el sentimiento

Una vez que se ha explicado la importancia del uso de las metáforas en nuestro lenguaje y su implementación como medio de expresión, resulta pertinente retomar la idea de que la mente, el cuerpo y nuestros sentimientos están directamente relacionados con la manera en la que percibimos nuestra realidad, al igual que influyen en cómo recibimos y procesamos nueva información o estímulos.

Para comenzar este tema, se empezará por detectar de manera breve cuáles son las diferencias entre pensamiento, emoción y sentimiento para poder entender la estrecha relación entre cada uno de estos conceptos. Esto es importante de distinguir debido a la relevancia que tienen para influir nuestras percepciones, ya que de esto depende la manera en que empezaremos a recibir y procesar un mensaje o estímulo. Por tanto, en este apartado, se inicia con una revisión del significado más lógico o inmediato para después, dar paso al abordaje del impacto de cada uno de estos conceptos

Iniciemos con el **pensamiento**. Según la Real Academia Española, el pensamiento se define como la facultad o capacidad de pensar y como un conjunto de ideas propias de una persona, de una colectividad o de una época (Diccionario de la Lengua Española, 2023). Por otro lado, el Diccionario Español de México, define esta palabra como la capacidad que tiene el ser humano de someter su experiencia a análisis, juicio, deducción, etc., y de sacar de ello ideas, conclusiones, invenciones, etc. (El Colegio de México, 2023).

Especialistas en el tema como Kenneth J. Gilhooly y Robert H. Logie (2005) han aportado que el pensamiento es un cambio impulsado mentalmente en las representaciones actuales. Cuestiones como la lógica, la resolución de problemas, la comprensión o la planeación, van ligadas al proceso del pensar. El pensamiento no puede ocurrir en el vacío; se basa en una base de conocimientos a largo plazo y un espacio de trabajo temporal. (Psychology Press, 2005, pág. 1). Aquí podemos resaltar que las definiciones expuestas coinciden en que pensar, es una

característica propia de cada individuo para generar desde nuevas ideas, hasta juicios completos.

En cuanto a la **emoción**, lo que se encuentra en su definición es, que se refiere a un movimiento afectivo de gran intensidad, así como un sentimiento de gran expectación producido por algo (Cambridge Dictionary, 2023). También se encuentra como una alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática (Diccionario de la Lengua Española, 2023). Así mismo, la emoción puede llegar a verse influenciada por “premios” o “regañños”. Es decir, los animales, por ejemplo, trabajan para conseguir una recompensa y huyen para evitar un maltrato. Nosotros hacemos lo mismo; Edmund T. Rolls (1999) aporta que una emoción consiste en un proceso cognitivo que da como resultado una señal decodificada que un evento ambiental (o un evento recordado) está reforzando, junto con el estado de ánimo producido como resultado. También explica la relación de castigos y premios de la siguiente manera:

Un ejemplo de la emoción puede ser la alegría producida por obtener una recompensa tal como un abrazo, un toque placentero, ganar una cantidad grande de dinero o estar con alguien que amas. Otro ejemplo de una emoción puede ser el miedo producido por el sonido de un autobús aproximándose rápidamente cuando estamos en bicicleta o una expresión enojada en la cara de alguien. Trabajaremos para evitar estos estímulos que son castigadores. (Rolls, 1999)

Además, las emociones, pueden ser clasificadas en orden de su complejidad. Según el texto *Las Emociones Desde el Punto de Vista de la Psicobiología*, algunas de las clasificaciones pueden ser las siguientes:

- 1) Las emociones orientadas a un objeto son aquéllas que producen atracción (deseo sexual o el apego filial) o repulsión (como el asco o el miedo) hacia algo o alguien y están controladas por los sistemas motivacionales.

- 2) Las emociones básicas son innatas y universales, es decir están presentes en todas las culturas, e incluso en especies subhumanas; incluyen a la ira, el miedo, la tristeza, la sorpresa, el asco y la alegría.
- 3) Las emociones complejas o sociales son elaboradas a partir de los dos niveles anteriores y dependen de la evaluación consciente del individuo que, por lo general, se encuentra influida por el contexto social en que está inmersa. Entre estas emociones se incluyen la simpatía, la turbación la venganza, la culpabilidad, el orgullo, los celos, la envidia, la gratitud, la admiración, la indignación y el desdén. (Damasio, 2003, en Martin, Parra, Padilla, & Díaz, 2008)

Por último, está el **sentimiento**, el cual suele ser muy confundido con la emoción, ya que generalmente ambas palabras se ven como un mismo significado. El Diccionario Español de México aporta sobre su definición lo siguiente:

Estado mental producido por la percepción de alguna cosa alegre, tierna, molesta, etc.; En la persona que lo experimenta: un sentimiento de culpa, un sentimiento de respeto, un sentimiento de frustración, un sentimiento de dolor, un sentimiento de entusiasmo, un sentimiento de compasión, un sentimiento de amor. (El Colegio de México, 2023)

Así mismo, y a modo de completar más las diferencias entre una emoción y un sentimiento, la Prensa de la Universidad de Cambridge distingue que:

Las emociones son breves y pasajeras. No duran ni horas ni días. En caso de que así sea, estamos en presencia de un sentimiento, ya que incluye la parte racional (córtex cerebral). Por ejemplo: puedo tener la emoción de rabia por perder una carrera, pero tendré el sentimiento de frustración si además de la rabia tengo un pensamiento asociado de “nunca podré ganar”. (Cambridge University Press, 2023)

Además, refuerzan que las emociones son intensas, necesarias, contagiosas, subjetivas, involuntarias y se pueden dividir entre emociones de aproximación

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

(alegría, curiosidad) y emociones de defensa (rabia, miedo) (Cambridge University Press, 2023).

Ahora que se han definido las diferencias entre estos tres conceptos (pensamiento, emoción y sentimiento), podrían surgir preguntas tales: ¿Cómo se relaciona exactamente estos tres conceptos con la cognición?, ¿de qué manera impacta en nuestra percepción de las cosas?, ¿por qué el arte ha sido una herramienta tan utilizada para la expresión y comprensión de estos temas?

El arte, como tal, podría ser uno de los métodos más amables que los seres humanos tenemos para plasmar lo que vive en nuestro interior y el simple hecho de hacer el ejercicio artístico como una pintura, escultura, fotografía, dibujos, etc., ya conlleva un proceso cognitivo – tal como se vio anteriormente –. Por esto, no resulta sorprendente que, a lo largo de la historia, el arte empezó a considerarse como algo sumamente valioso sentimental y monetariamente debido a su alta carga de mensajes y sugerencias de verdades -o realidades- que probablemente antes ni siquiera eran consideradas como algo posible. Dahlia W. Zaidel (2020) explica sobre el arte y lenguaje lo siguiente:

Actualmente, el arte se expresa de manera ubicua en todas las sociedades humanas, y esto da fe de una necesidad social humana básica de comunicarse con los demás a través del arte. Las artes muestran las reglas, normas, valores y modas culturales de una sociedad, así como publicitan transculturalmente la cognición, el talento y las habilidades artísticas colectivas disponibles (Zaidel, pág. 593)

De este modo, se entiende que las artes, fuera de ser tomadas como algo meramente estético o pasajero, en realidad nos invitan a despertar y enriquecer nuestros sentidos mientras estimulan nuestras emociones y percepciones. Si nosotros los humanos empezamos a carecer de nuestras capacidades para sentir, razonar, pensar, emocionarnos, etc., entonces nos veríamos en un escenario gris en donde el arte, aquella capacidad humana con la que podemos experimentar y conmover, perdería todo el sentido.

## 1.4 La sensibilidad y el aprendizaje

Hasta este punto, se puede definir el desarrollo cognitivo como el proceso por el que se obtienen conocimientos por medio de las experiencias de vida; a las artes como la capacidad o habilidad humana para crear o manifestar algo; y al uso de las metáforas como medio de expresión creativa, así como su estrecha relación con la conexión entre cuerpo, pensamiento, emoción y sentimiento.

Con estos temas abordados, es importante recalcar que en este trabajo se hace referencia a la sensibilidad no como un estado emocional, sino como una capacidad que nos permite ser conscientes y reflexivos para percibir ya sean colores, texturas, olores, etc., y por ende, captar ciertas características propias de la experiencia de estar vivos. Algunas personas pueden tener esta capacidad bastante desarrollada por sí solos, pero en un contexto como el que se vive hoy en día en donde la vida cotidiana es rápida, las horas frente a las pantallas son interminables y nuestra capacidad de atención se recorta cada vez más; el hacernos “sensibles” significaría el regreso a la conexión con todo lo que se ha hablado anteriormente. Es decir, al ejercitar nuestra atención a detalles pequeños como las formas de las nubes, los colores según las estaciones del año, o escuchar con atención los sonidos de la ciudad, estaríamos fortaleciendo también nuestro pensamiento para poder dar sentido o forma a nuestras emociones y por tanto a entender también nuestra realidad como algo conformado por un sinfín de pedazos. Sería algo así como ver un cuadro y darnos cuenta de que esa obra es el conjunto de muchas partes interesantes.

Hoy en día, este tema ha tomado popularidad debido a situaciones como las que se han explicado anteriormente (la rapidez que se nos exige para vivir, el incremento de objetos o aplicaciones digitales, entre otros), y comúnmente nos podremos topar con conceptos tales como el desarrollo emocional o la inteligencia emocional y es en esta área en donde se considera que las actividades conscientes y planificadas que brinden a las infancias un espacio creativo en donde se puedan cometer errores y aprender de ellos mientras continúan estimulando su curiosidad

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

y diversas habilidades cognitivas pueden ser de gran ayuda para el buen desarrollo de sus emociones.

A continuación, se abordará la importancia de brindar herramientas artísticas y visuales para ayudar a los niños en el proceso del entendimiento de ellos mismos para identificar sus sentimientos; lo cual, les favorecerá al momento de manejar sus emociones y reacciones para después, generar empatía hacia otras personas que le acompañan.

Según Rafael Bisquerra (2016), está claro que la educación se puede separar en dos aspectos: el aprendizaje de todas las materias académicas (matemáticas, idiomas, ciencia, etc.) y el desarrollo personal. Para Bisquerra (2016), la Educación Emocional, es algo que debe ser continuo para que pueda desarrollarse y permanecer durante toda la vida, haciendo sentido sobre la relación entre cognición y emoción de la siguiente manera:

La Educación Emocional es una educación “desde dentro”, poniendo un énfasis especial en la emoción subyacente tras los procesos educativos: lo que nos pasa por dentro y condiciona nuestro comportamiento. En este sentido se distingue de una educación “desde fuera”, centrada en el desarrollo cognitivo de los fenómenos que pasan en el exterior. (Bisquerra, 2016, pág. 19)

Además, es de importancia recalcar los tres componentes que Bisquerra distingue sobre las respuestas emocionales (viendo esto como un mecanismo de valoración automática que todos los seres humanos tenemos): componente psicofisiológico, componente comportamental y componente cognitivo.

El componente neurofisiológico o psicofisiológico consiste en las respuestas físicas del organismo como taquicardia, sudoración, temblor en las piernas, secreción de hormonas (adrenalina), etc. La respuesta comportamental se manifiesta principalmente el lenguaje no verbal de la cara: sonreír, reír, llorar, poner cara de espanto, de ira, etc. El componente cognitivo significa que podemos tomar conciencia de la emoción que experimentamos y ponerle



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

nombre. Este componente coincide con el sentimiento, que es la emoción hecha consciente. (Bisquerra, 2016, pág. 38)

Ante situaciones en donde se exige el uso de razón antes que lo emocional, se debería prestar más atención a todo el universo de sensaciones, pensamientos y emociones que una persona experimenta al momento. ¿Realmente podemos separar la emoción de la cognición, en este caso, la lógica? Sin duda hay reacciones más apropiadas que otras, y esto tal vez pueda deberse justamente al buen o mal manejo de las emociones que se ha aprendido durante el desarrollo personal, pero al mismo tiempo, se considera relevante recordar que emoción y cognición están estrechamente ligados, empleando una vez más las palabras de Bisquerra:

Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción. Ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir qué se produce primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional. (2016, pág. 52)

Anteriormente, se ha expuesto que, durante la infancia, los niños empiezan a aprender por medio del hacer, y se considera que es justo ahí donde las actividades artísticas pueden ser utilizadas como una herramienta de alto grado de importancia para el desarrollo de sus habilidades. En este caso, durante la realización de una obra de arte, se ponen en práctica varias habilidades tales como la concentración, la implementación de diversas texturas y colores, la paciencia, la tolerancia hacia cometer errores, etc.

Al pensar de esta manera sobre la experiencia creativa, podríamos introducir a los niños a situaciones en donde experimenten que sus acciones tienen consecuencias. Por ejemplo, si usan demasiada agua sobre papel, se darán cuenta del “error” que cometieron y tratarán de mejorarlo la siguiente vez; o, si usan mucha cantidad de color negro sobre otros colores, se darán cuenta de que el resto de su dibujo ya no es visible y tratarán de arreglarlo. Cuando a los niños se les da por primera vez la oportunidad de utilizar materiales, esto es una de las primeras cosas

que aprenderán; específicamente aprenderán que sus acciones tienen consecuencias. Además, las acciones que provocaron esas consecuencias pueden proporcionar en sí mismas una fuente de satisfacción. (Eisner, 1982, pág. 228). Durante la actividad artística, los niños pueden enfrentarse a varias emociones que podrían ir dictadas según sus acciones y el exponerlos a estos escenarios dentro de un contexto lúdico, podría suponer un área saludable para que aprendan a sobrellevar dichas emociones. Las actividades como el dibujo o la pintura tienen la característica de poder arreglarse o mejorarse con facilidad, lo que ayudaría a que los niños que experimenten dichas actividades no queden en una zona de frustración al no poder hacer las cosas “correctas”. Es decir, dentro de estos espacios creativos, es posible llevar a cabo la acción de intentar hasta lograr lo esperado, creado un sentido de satisfacción gracias a sus propios méritos. De este modo, se desea recalcar la posición de que las actividades creativas deben implementarse como un medio de aprendizaje completo en donde no se le obligue a los infantes a seguir exclusivamente una sola composición o una paleta de colores; y que, por el contrario, puedan tener la libertad de experimentar por medio de sus propias acciones para generar un razonamiento o pensamiento propio.

## 2. ESTADO DEL ARTE

En esta esta sección, se tomará un breve camino por algunas corrientes artísticas que ayudarán a dar visualización sobre el papel de las emociones en el arte y la manera en que, desde aquellos tiempos, eran referenciadas por distintos artistas para dar a conocer sus diferentes realidades. También, se analizará la influencia que las emociones han tenido en nuestra manera de percibir y aprender; y se continuará dando un recorrido por el plan de estudios para el nivel básico que el gobierno de México actual ha propuesto como guía de enseñanza para después, de igual modo, dar visibilidad a aquellos aspectos que resultan relevantes para el tema de este proyecto. Finalmente, se presentará algunos panoramas que proponen otras formas de enseñanza en donde se prioriza la inteligencia visual antes que la lógica.

### 2.1 Corrientes artísticas

Para contextualizar la función del dibujo –y su relevancia desde temprana edad– como un lenguaje de sensibilidad, es importante enmarcar la relación histórica entre el arte y la expresión del mundo interior.

A lo largo de diversas épocas, el arte ha funcionado como un mecanismo primordial para dar a entender el sentir humano. Dando un breve recorrido por algunas corrientes artísticas que la humanidad ha desarrollado y en búsqueda de aquellas que priorizaban las emociones, sentimientos y pensamientos, podemos encontrarnos con el **Romanticismo**, (1790-1880), en el cual se pueden notar temáticas un poco oscuras, cargadas de sentimientos propios del ser humano.

Se dice que no hay un estilo romántico como tal, sino un pensamiento romántico y se podría decir incluso, que en esta época se empezaba a apostar por la vista única e individual de cada ser humano sobre lo que afrontaba en su día a día; lo que abriría paso a la ambigüedad. Carlos Reyero (1991), profesor de Historia del Arte en la Universidad Autónoma de Madrid, rescata sobre el romanticismo lo siguiente:

La proclama subjetiva es la clave de la diversidad romántica y la puerta abierta hacia lo inexplicable, en dos sentidos: uno, que resulta de la proyección de lo individual en el exterior: la angustia de un mundo tenebroso y abismal, violento, mágico o fantástico [...] otro, que no necesita de lo externo para evidenciar las propias obsesiones, la proclama más absoluta del yo: la angustia y el deseo, el sueño, la pesadilla, el instinto, la magia [...] (Reyero, 1991)

Otra de las corrientes que, se podría decir, se basaba en plasmar situaciones de la vida cotidiana era el **Postimpresionismo** (1880-1910) con autores que intentaron dar un paso más allá en cuanto emoción y expresión en la pintura y todos presentaron una visión particular de la naturaleza (Santos, 2015) Esta corriente tiene probablemente a uno de los pintores más reconocidos de la historia, Vincent Van Gogh, quien como ya se sabe, era muy conocido por llevar una vida llena de momentos de desesperación y tristeza.

Dentro de sus obras, a simple vista podemos encontrar colores muy vibrantes que combinan perfectamente con el resto de los elementos de cualquiera de sus cuadros haciéndolas obras bonitas de ver, pero también se debe destacar que Van Gogh era muy bueno plasmando sus sentimientos y emociones en aquellos paisajes tan característicos de él. Tal es el caso de la pintura que se cree fue su última obra, "*Korenvelden onder dreigende luchten met kraaien*"<sup>1</sup> donde se aprecian colores más oscuros, trazos revoltosos y una composición final que evoca la sensación de que algo se avecina, creyéndose hoy en día, era una manera de avisar su idea de muerte.

Por último, dentro de este breve recorrido en la historia del arte, resulta interesante tomar en cuenta el **Expresionismo** (1905-1933), el cual, se definiría como una deformación de la realidad para expresarla de forma más subjetiva en donde se quieren mostrar sentimientos, emociones, algo que ilustre la naturaleza y el ser humano. (Santos, 2015)

---

<sup>1</sup> Traducción de Google: Campos de maíz bajo cielos amenazadores con orejas de cuervo

Uno de los artistas más reconocidos de la corriente expresionista y figurativa fue Francis Bacon quien se distinguía por crear obras de arte que influyen una sensación de intriga y hasta cierto punto, desagrado. Bacon tenía como propósito captar la tragedia de la existencia retratando a seres humanos sufriendo, en violencia, retorciéndose en sus habitaciones, aislados, solos y desfigurados. (Santos, 2016).

Gilles Deleuze, filósofo francés, decía que “Lo pintado es la sensación. Lo que está pintado en el cuadro es el cuerpo, no en tanto que se representa como objeto, sino en cuanto que es vivido como experimentando tal sensación” (Deleuze, 2005, citado en Crespo, 2010) Teniendo esto en cuenta, podría decirse que Bacon estaba muy conectado con su sensibilidad; un ejemplo de esto puede ser su autorretrato del año 1956 en donde se puede notar a alguien desolado en la oscuridad:

El autorretrato de Bacon representa una figura solitaria contra un fondo austero y oscuro en el que sólo se evidencia una barandilla dorada. La composición crea una sensación ansiosa e inquietante. La postura encorvada, la expresión facial aterradora y los bordes borrosos le dan a la figura principal una apariencia fantasmal (Ingram, 2007)

Tomando en cuenta que el expresionismo se caracterizaba por tener un aspecto más sombrío, la obra *El grito* de Edvard Munch es probablemente una de las pinturas más icónicas que representan la desesperación humana. Munch, al igual que Bacon, se inspiraba de su propia vida y emociones. La pintura *El grito*, no cumple con las características de una obra “bella”, pero en su significado se esconde el verdadero valor y la manera en la que debería ser interpretada, tal como el propio Munch lo describe:

Paseaba por un sendero con dos amigos – el sol se puso – de repente el cielo se tiñó de rojo sangre, me detuve y me apoyé en una valla muerta de cansancio – sangre y lenguas de fuego acechaban sobre el azul oscuro del fiordo y de la ciudad – mis amigos continuaron y yo me quedé quieto,

temblando de ansiedad, sentí un grito infinito que atravesaba la naturaleza.  
(Edvard Munch, 1892 citado en Bolaño, 2017)

Este breve recorrido de algunas corrientes y artistas representativos nos da una idea de lo relevantes que resultan los pensamientos, emociones y sentimientos en el proceso de las obras artísticas (al menos en el área de la pintura) y nos da pauta para ahondar un poco más en estos procesos cognitivos y su funcionamiento.

Podríamos abordar la metáfora de “el cuerpo es un recipiente de emociones” en donde lo que sentimos es el líquido que hay dentro de él. Según Santos Domínguez y Espinosa Elorza, la capacidad del recipiente sirve para medir y representar lingüísticamente la intensidad de la emoción. Este recipiente podría estar vacío y eso lo relacionaremos con personas “huecas” o podría estar lleno de emociones -el líquido-. Así, también existe la conexión entre lo que percibimos como lo real y lo falso; o como estos autores lo definen, el auténtico yo es el interno y el externo no es real, por eso, los sentimientos, pensamientos y emociones, se consideran como algo verdadero y profundo, es decir, estas cuestiones están *dentro de nosotros* y eso les convierte en algo auténtico.

Como se expuso anteriormente, algunas de las emociones más comunes en las que los artistas se han inspirado podrían ser la ira, el miedo, la tristeza, entre otras (emociones que suelen ser difíciles de expresar y controlar). En la pintura de *El grito*, por ejemplo, es evidente el uso de colores rojizos con azules y amarillos contrastantes. Estos colores pueden ser referencia del caos y la ansiedad que Munch sintió cuando vio ese paisaje.

El fuego es la ira, saña o furia, el objeto al que se aplica fuego corresponde a la persona que experimenta esa emoción, la intensidad del fuego se corresponde con la intensidad de la emoción y la transformación física que experimenta la entidad que se quema corresponde al daño mental de la persona furiosa. (Domínguez & Espinosa Elorza)

Si bien, Munch no expresó sentir enojo, sí hacía énfasis en la ansiedad intensa que experimentó hasta que terminó la obra y así, tanto el color rojo tan saturado y

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

asociado al fuego, como la expresión de la figura humana corresponden a esa intensidad de la emoción.

En el caso del autorretrato de Bacon de 1956, se puede notar un sentimiento de soledad y tristeza. Santos Domínguez y Espinosa Elorza, también explican sobre estos sentimientos que son rasgos de displacer y se apoyan en la metáfora “las sensaciones desagradables son cargas”, los estados de tristeza siempre se representan con posiciones bajas, como estar cabizbajo o decir que estás hundido. Así, el autorretrato de Bacon funciona como un buen ejemplo del arte representando y expresando estados mentales -y verdaderos- del artista, apoyándose de características propias de la tristeza.

La revisión de estos movimientos, revelan que la actividad estética no se trata de algo meramente decorativo, sino de un profundo acto cognitivo donde los artistas o creadores utilizan de manera intencional aspectos como la forma, el color y la composición para generar conceptos metafóricos y concretos de su estado emocional. Por tanto, este recorrido a través del arte da un punto importante a la premisa central de este proyecto: la expresión artística / creativa es un lenguaje de metáforas que nos permite externar y, por tanto, gestionar la complejidad de la experiencia afectiva.



## 2.2 Plan de Estudios para la Educación Preescolar

El propósito de este tema de investigación y proyecto profesionalizante es el fomentar la incorporación consciente de las artes, no sólo a los modelos educativos, sino también a la práctica desde la educación básica, y se considera que la educación artística debe proveer a los infantes (y a todas las personas en general), un ambiente de relajación y juego en donde puedan apoyarse para expresar, memorizar, observar, o hasta crear nuevas maneras de lenguaje. Por tanto, se consideró importante hacer una investigación sobre el currículo del nivel básico de estudios en México para visualizar, analizar y comprender los supuestos objetivos que se tienen para el buen aprendizaje de las infancias.

Según el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria publicado por la Subsecretaría de Educación Básica en el año 2023; se integra el modelo de la *Nueva Escuela Mexicana*, el cual, dentro de sus muchas características, busca la dignidad humana, definiéndola de la siguiente manera:

[...] la dignidad humana es el valor intrínseco que tiene todo ser humano, que es irrenunciable, no intercambiable, irrevocable e inviolable y que, por sí mismo, justifica el reconocimiento y ejercicio efectivo de sus derechos humanos y justicia social. (pág. 9)

¿Se podría hablar sobre derechos humanos y justicia social sin el buen manejo de las emociones propias? Se podría deducir que para poder hacer el buen ejercicio de la “justicia” primero deberíamos aprender a detectar nuestros propios procesos cognitivos para poder entender los de los demás y así generar el respeto hacia diferentes realidades, y, por tanto, emplear la justicia en situaciones en donde se agredan nuestras creencias, tradiciones, cuerpos, sentimientos, orientaciones, etc.

La Nueva Escuela Mexicana también busca el desarrollo de las capacidades relacionadas a una vida digna en términos de la salud física, el desarrollo de sentidos, la imaginación y el razonamiento humano; y tal parece que se es consciente de que las actividades artísticas podrían ser de ayuda para alcanzar dicho objetivo ya que dentro del mismo plan de estudios se establece lo siguiente:

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Dentro de estas capacidades está la posibilidad de las y los estudiantes de desarrollar de manera inteligente, sensible y emocional su propio cuerpo a través del arte y la educación física para desplegar sus habilidades físicas, su seguridad personal, el trabajo en equipo, el placer por el movimiento corporal, así como sus potencialidades creativas. (Secretaría de Educación Pública, 2023, pág. 11)

De igual manera, se continúa con la descripción del tipo de personas que las escuelas deberían formar: “La escuela debe formar niños, niñas y adolescentes felices; ciudadanos críticos del mundo que les rodea, emancipados, capaces de tomar decisiones que beneficien sus vidas y las de los demás [...]” (Secretaría de Educación Pública, 2023, pág. 16). Por último, parece importante recalcar que, en cuanto a las artes como materia, en dicho Plan de Estudios se le reconoce a las prácticas artísticas como “expresión, cultura, comunicación y cognición abriendo puentes con otras formas de conocimiento inalienables de la experiencia humana” (pág. 119)

Ahora, mirando un poco hacia los Aprendizajes Clave para la Educación Integral, dentro del Plan y Programas de estudio para la Educación Básica emitido por la Secretaría de Educación Pública, en donde se hace mención específica sobre Educación Socioemocional y Tutoría; se entiende que ya hay una relación clara entre la cognición y las emociones ya que estipulan una visión educativa con valores humanistas, describiendo que, para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta. (Aprendizajes Clave para la Educación Integral, 2017)

Incluso, dentro del mismo texto, se puede identificar la clara mención y protagonismo que se supone, debería darse a la Educación Socioemocional para poder dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos, ayudar a los estudiantes a conducirse de manera más efectiva, autorregulada, autónoma y segura (Secretaria de

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Educación Pública, 2017, pág. 517), y rescatan que la Educación Socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje. (2017, pág. 518)

De igual manera, parece importante rescatar los propósitos que se estipulan por nivel educativo, específicamente para la Educación Preescolar, los cuales son:

1. **Desarrollar** un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones.
  2. **Trabajar** en colaboración.
  3. **Valorar** sus logros individuales y colectivos.
  4. **Resolver** conflictos mediante el diálogo.
  5. **Respetar** reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- (Aprendizajes Clave para la Educación Integral, 2017, pág. 520)

Hasta aquí, se entiende que las artes han estado presentes en la vida diaria del ser humano (tal como se vio anteriormente en el recorrido por algunas corrientes artísticas); sin embargo, parece que pocas veces se reconoce el impacto que llegan a generar durante nuestro desarrollo cognitivo debido al poco valor que se le reconoce y que, por tanto, provoca que muchas personas suprimamos habilidades que tal vez sólo las actividades artísticas nos podrían aportar. Según el Plan de Estudios que se revisó previamente, es notable la intención de tomar en cuenta las actividades artísticas como parte del aprendizaje básico de las infancias; sin embargo, ¿realmente se fomenta la realización de actividades artísticas *significativas* dentro del salón de clase? Como ya se ha dicho anteriormente, las artes son un punto clave para fomentar el desarrollo de la inteligencia de las infancias, pero tal inteligencia puede llegar a verse frustrada debido a situaciones comunes que suelen darse dentro de los salones de clase, situaciones que van más dirigidas a que los adultos eviten el tener que, por ejemplo, limpiar los “desastres” que una actividad artística puede ocasionar, o bien, el dirigir de manera estricta

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

dicha actividad artística para que el resultado sea algo agradable a vista de los adultos, o en este caso, los padres de familia. Con esto, no se trata de poner culpa a los docentes o diversos adultos sobre la “buena” o “mala” implementación de las actividades, pero sí se busca la responsabilidad de las personas encargadas para ofrecer a los niños una experiencia propia, es decir, actividades en donde los niños puedan decidir la composición de sus trabajos, los colores, texturas, etc., para así de verdad trabajar aspectos que menciona la NEM como la seguridad personal o su potencial creativo.

A través de actividades que involucran acercamientos con el arte, se desenvuelven varias características dentro de las mentes de los niños, permitiendo una extensión de la creatividad, que fuera de ser relacionada a la habilidad de hacer una obra artística, también significa tener un grado de inteligencia alto para lograr algo nuevo. Nicole M. Gnezda (2011), comparte que “se trata de un proceso de la construcción del conocimiento que surge del interior de una persona y proporciona una experiencia rica en pensamiento, emoción, desafío, percepción y trabajo duro<sup>2</sup>” (Gnezda, 2011)

Si bien hemos visto que ya se han hecho esfuerzos para tomar al arte como un tema de seriedad en los planes de estudio, continúa la incógnita de si realmente se ve como una forma de aprendizaje e inteligencia, ya que no es secreto que, dentro de los mismos planes de estudio, se siguen dando más espacios y recursos a los estudios matemáticos, históricos y lingüísticos, que si bien son importantes por obvias razones, esto no significa que no puedan existir otros aprendizajes que vengan del lado creativo y visual. Elliot W. Eisner, profesor de arte en la Universidad de Stanford, sintetiza muy bien la problemática de la siguiente manera: “Nadie quiere ser tomado por ignorante, pero al mismo tiempo se ofrecen los lugares de privilegio a otras materias. A pesar de la reciente campaña sobre su contribución al rendimiento escolar, las artes, se consideran agradables, pero no necesarias”. (Eisner, El Arte y la Creación de la Mente, 2020)

---

<sup>2</sup> Traducción propia del inglés al español.

Ante esto, surge la interrogación sobre por qué se siguen priorizando métodos de enseñanza que llevan años en uso y que es probable que ya no funcionen para las generaciones actuales (entendiendo que las circunstancias y contextos que se viven hoy en día son muy diferentes y siguen cambiando con más rapidez). Podríamos extender aún más las diferentes maneras de aprendizaje que existen y dar esfuerzos para tratar de integrar nuevas formas de enseñanza que tal vez podrían significar un método más inclusivo para el buen entendimiento de diversos temas y, por ende, evitar la frustración de no entender lo que usualmente se nos enseña con métodos que llevan años en uso.

Se sabe que gran parte del proceso del aprendizaje se da gracias al juego (método lúdico), por tanto, se puede interpretar que por medio de las experiencias recreativas es más fácil llevar un proceso de entendimiento sobre lo que se desea lograr y cómo lograrlo; o bien “el conocimiento procede de nuestra experiencia y de nuestro propio cuerpo. La experiencia generadora de conocimiento está fuertemente vinculada con los sentidos” (Sanz Martin, 2019, pág. 75). De esta manera, se considera que al incluir actividades artísticas y que de cierta manera otorguen el liderazgo a los niños para que sean capaces de tomar sus propias decisiones (con la supervisión de un adulto), se estaría ayudando a generar un espacio en donde se puedan cometer errores propios – sin la connotación negativa que esto suele llevar–, se haga la búsqueda propia de soluciones y después se analice lo que pasó para poder aportar a la toma de conciencia sobre esas experiencias que dichas actividades lúdicas están ofreciendo.

## 2.3 Propuestas de enseñanza

Hoy en día, ya se han hecho más aportaciones importantes sobre diferentes panoramas en la enseñanza durante la etapa infantil, con estrategias que dan un enfoque más protagónico a aquellas actividades que implicarían elementos visuales en donde se tenga como meta el entendimiento, reconocimiento e interpretación de los muchos elementos que puede llegar a tener algo tan simple como una fotografía. En el libro *Engaging the Eye Generation*, la autora Johanna Riddle, rescata 8 categorías esenciales que el North Central Regional Education Laboratory identificó sobre la alfabetización en la sociedad actual, dentro de las cuales están: la alfabetización básica, científica, económica, tecnológica, informacional, multicultural, conciencia global y la alfabetización visual (2009, pág. 3) Esta última, la Alfabetización Visual, supone una habilidad para interpretar, usar y crear diferentes medios visuales. Este concepto fue creado por John Debes en 1969 y se denominó como:

Un grupo de competencias visuales que un ser humano puede desarrollar al mismo tiempo que integra otras experiencias sensoriales. El desarrollo de estas competencias es fundamental para el aprendizaje humano. Cuando son implementadas, permiten que una persona alfabetizada visualmente pueda discriminar e interpretar acciones, objetos, símbolos de su entorno. A través del uso creativo de estas competencias puede comunicarse con otros. (Debes, 1969, citado en López León, 2017)

Este concepto – que si bien, fue acuñado en 1969 –, hoy en día podría dar respuesta a las nuevas necesidades que las generaciones actuales necesitan atender y sugiere una herramienta para que los niños (expuestos a muchos medios electrónicos en donde se transmiten miles de imágenes con una rapidez tremenda), puedan desarrollar habilidades de interpretación, lectura y reconocimiento. Esto, bien podría ser una herramienta extraordinaria para los docentes, ya que ayudaría a conocer el mundo imaginario que los alumnos experimentan y, a su vez, otorgaría más poder a aquellas actividades en donde se debe priorizar el análisis de situaciones para después dar paso a la creatividad y resolución de problemas; lo

cual propondría un elemento clave en el desarrollo cognitivo y el reconocimiento de uno mismo o, en palabras de Johanna Riddle:

Combine ese examen de conciencia con la creencia en el potencial y el poder de la educación para todos, colóquela dentro de un marco sólido de disciplinas básicas y tendrá una oportunidad incomparable de hacer crecer una generación de estudiantes creativos, con múltiples habilidades y que aprenden durante toda la vida. ¿Cómo podría un profesor dejar pasar esa oportunidad? (Riddle, 2009, pág. 6)

Este tipo de propuestas de enseñanza que integran elementos como la alfabetización visual y la actividad artística, marcan una evolución crucial en el enfoque educativo. Metodologías como éstas no sólo reconocen el potencial del arte para expresar, sino que lo imponen como un espacio de desarrollo cognitivo único.

Propiciar el análisis profundo de situaciones y dar prioridad a la creación visual, reta a los estudiantes a trabajar de manera simultánea con la lógica y la imaginación mientras se fomenta de manera directa su creatividad y resolución de problemas; y mejor aún, al utilizar imágenes como un medio para explorar y dar sentido a la realidad, los estudiantes podrían consolidar el reconocimiento de ellos mismos así como de su estado emocional, lo cual construye los pilares para una integración efectiva de la inteligencia sensible y la cognición.



### 3. METODOLOGÍA DE LA INTERVENCIÓN

Para fines de la maestría profesionalizante a la que pertenece este trabajo práctico, se desarrolló la planeación de dos talleres, los cuales son el resultado de una investigación teórica que como se ha visto, abarca desde la relación entre el arte y la cognición, el análisis de algunas corrientes artísticas, hasta la lectura del plan de estudios para el nivel básico otorgado por la Nueva Escuela Mexicana, entre otros.

Es importante recalcar que la metodología que se tomó en cuenta para la planeación de dichos talleres estuvo pensada en un diseño de intervención debido a que lo que se buscó al implementar las actividades planeadas era el presentar a los niños – y a la institución– una manera diferente de experimentar el arte mientras se aprenden otros temas como la identificación de emociones propias y ajenas, la exploración de un lenguaje propio, el autoestima por medio decisiones creativas, diferentes técnicas de dibujo y pintura, entre otras.

Añadido a esto, al tratarse de una convivencia con niños, se llevó a cabo una serie de protocolos éticos para asegurar la protección de los participantes. Algunos de dichos protocolos incluyeron: cartas de presentación en donde se validó que este proyecto es parte de una maestría profesionalizante, la presentación formal de la estructura de los talleres, así como el tipo de material que se proponía utilizar (esto para la revisión y aprobación de las autoridades de la institución), cartas de consentimiento en donde se expresaba la intención del taller y el compromiso para proteger la identidad de los participantes; aspectos respecto al manejo de las imágenes, entre otros. Además, para reforzar el entendimiento claro de las actividades que se realizarían durante el periodo del taller, se mantuvo un diálogo continuo con las autoridades de la institución educativa para favorecer la buena relación entre investigadora y docentes.

En las siguientes páginas, se presentará la planeación del taller piloto y sus resultados, las observaciones llevadas a cabo durante una estancia en un centro de educación preescolar, y la planeación del segundo taller creado a partir de las observaciones recabadas en dicha estancia y los resultados del primer taller.

### 3.1 Metodología del taller 1 (piloto)

Una vez analizados varios de los conceptos más importantes sobre sentimientos, desarrollo emocional, planes de estudio, etc.; se trabajó en el desarrollo de un taller creativo dirigido a niños y niñas de preescolar con una edad entre 4 y 5 años. Para el desarrollo del taller, se mantuvo en cuenta la edad de los participantes y los temas que se abarcan durante su estancia en el preescolar, dando como resultado el formato que se presenta a continuación (tabla 1):

Tabla 1: Taller 1 (piloto)

PROPUESTA DE PROYECTO PROFESIONALIZANTE	
“Arte para el aprendizaje: Una propuesta de herramientas creativas para el aprendizaje sensible.”	
TALLER 1 (PILOTO)	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Propósito: Dar conocimiento sobre la importancia de las artes en el desarrollo cognitivo desde la infancia para identificar y regular emociones por medio de la creación de un lenguaje propio, en este caso, gracias a actividades sensoriales como el dibujo, la pintura o escultura*.</li> <li>▪ En este taller, se tiene planeado la creación de personajes ficticios para representar las emociones básicas y los cuales ayudará a los infantes a expresar diferentes ideas, sentimientos, pensamientos, etc.</li> <li>▪ Dicho ejercicio se espera sea de ayuda no sólo para generar una habilidad en dibujo o pintura, sino, para que los niños tengan nuevas herramientas que inicien un mejor entendimiento sobre sí mismos, lo que les rodea y las “consecuencias” (positivas o negativas) que sus actos pueden tener durante su día a día y también que generen logros al ver cómo su mundo imaginario cobra sentido gracias a sus propios méritos.</li> <li>▪ Con este proyecto, se espera comprobar que la influencia del arte puede favorecer la expresión personal (cognitiva), el entendimiento del mundo exterior, el fortalecimiento de la sensibilidad, el manejo de sus emociones y, por ende, generar mayor seguridad para la resolución de problemas a los que se puedan enfrentar.</li> <li>▪ Como proyecto final, se recaudará información de los diarios de dibujo para entender la manera en la que lograron percibir el mundo exterior, procesaron sus emociones y cómo las expresaron. Se tomará especial atención de qué colores, formas, palabras y personajes utilizaron para describir ciertas situaciones.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Edad del nivel preescolar en México: 3 a 5 años.</li> <li>▪ Este taller está pensado para los alumnos de 4 a 5 años.</li> </ul>

<p><b>Sesión 1</b> Duración: 1 hora aprox.</p> <p>Durante la sesión se llevará a cabo el análisis del material didáctico con pausas breves para dar espacio al diálogo sobre lo que están interpretando y entendiendo.</p>	DESARROLLO	INSTRUCCIONES	MATERIALES
	Presentación.	La persona encargada dirá su nombre, su color favorito y algo que le recuerde a ese color.  Después, cada estudiante seguirá la misma dinámica	
	Introducción al “desarrollo cognitivo” ¿Qué son las emociones, sentimientos y pensamientos? ¿Cómo se diferencian? ¿Por qué son importantes? Ejercicio práctico para aprender las diferencias. Se analizará material didáctico para generar un <i>disparador de emoción</i> con el que puedan empatizar y profundizar en las situaciones, actitudes y/o emociones de los personajes involucrados. Cierre. ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo pueden poner en práctica?	¿Qué podemos observar en las primeras imágenes? ¿A dónde creen que pudo haber ido la rana? ¿Creen que el niño se sintió preocupado? ¿Por qué creen que el niño se esforzó tanto en encontrar a su rana?  ¿Qué hacía a Luca diferente? ¿Estas diferencias era buenas o malas? ¿Por qué creen que su hermana era más buena que sus papás para entender a Luca? ¿Qué pasó cuando el papá de Luca gritó enojado? ¿Por qué creen que es importante respetar y celebrar las diferencias?	<i>Frog, where are you?</i> , de Mercer Mayer. (Cuento corto sin diálogos para empezar el ejercicio de creación de una narrativa propia)  <i>Mi hermano Luca</i> Historia basada en el cuento de Catalina Serna, dirigido por Carlos Algara y Catalina Serna (video corto para analizar las acciones de los personajes)  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=X4jqAGWWhSE&amp;t=487s">https://www.youtube.com/watch?v=X4jqAGWWhSE&amp;t=487s</a>

<p><b>Sesión 2</b> Duración: 1 hora aprox.</p> <p>Durante la sesión se hará un diálogo grupal sobre las emociones y la manera en la que podrían explicar lo que están sintiendo. Se les dará acompañamiento continuo durante la creación de sus personajes y se les motivará a la No-perfección para que exploren su creatividad y narrativas para la expresión individual</p>	<p>Recorrido por las emociones básicas</p> <p>Ejercicio práctico: “¿Cómo expreso lo que estoy sintiendo?”</p> <p>Introducción a diferentes palabras y metáforas para expresar lo que sienten y así, empezar a ampliar su vocabulario y sensibilidad.</p> <p>Introducción a la creación de personajes</p> <p>Breve explicación de los colores para representar emociones (psicología del color)</p> <p>Presentación de proyecto/tareas:</p> <p>Bitácora de dibujo en donde hagan una representación de su día, es decir, ¿fue un día triste, feliz, frustrante, etc.?</p> <p>Deberán incluir al o los personajes que crearon para representar lo que sintieron.</p>	<p>¿Cuáles creen que son las emociones básicas?</p> <p>¿Cómo describirían la alegría, tristeza, enojo, etc.?</p> <p>¿Qué color le pondrían a cada emoción?</p> <p>A continuación, vamos a crear un personaje para cada una de nuestras emociones.</p> <p>Al personaje le tenemos que dar un color especial (uno que ellos elijan)</p> <p>Una vez que tengamos a nuestros personajes, crearemos nuestras propias historias.</p> <p>Tarea: Cada vez que sientan la emoción de alegría, tristeza, enojo etc., irán a su bitácora, buscarán al personaje de esa emoción y dibujarán lo que pasó o sintieron.</p>	<p>Ruleta de las emociones</p> <p><i>Monstruo de los colores.</i></p> <p>Libro ilustrado de Anna Llenas. (Material para visualizar mejor las diferentes emociones y tener un referente creativo)</p> <p>Papel y colores.</p>

<p><b>Sesión 3</b></p> <p>Duración: 1 hora aprox.</p> <p>Durante la sesión se le ayudará a los estudiantes a plasmar sus ideas en la pintura y se les enseñará un poco sobre la creación de nuevos colores, de ser necesario.</p>	<p>Revisión grupal del primer dibujo/relato de su día.</p> <p>Continuación de creación de personajes.</p> <p>Se pasará del dibujo a la pintura.</p> <p>Cada estudiante elegirá al personaje que más les gustó y harán una pintura con elementos que ellos relacionen con el personaje.</p>	<p>Cada uno va a compartir 1 personaje y la historia o situación que dibujaron para él.</p> <p>Ahora vamos a pasar del dibujo a la pintura.</p> <p>Cada uno va a elegir al personaje que más les haya gustado y después lo pintaremos en un paisaje.</p> <p>Vamos a tratar de darle una historia al personaje y eso también lo pondremos en la pintura.</p> <p>Cuando hayamos acabado nuestra pintura, limpiaremos los pinceles que utilizamos y ayudaremos a limpiar nuestro espacio.</p>	<p>Papel, pinceles, pintura apta para niños, trapos para limpiar las brochas.</p>
<p><b>Sesión 4</b></p> <p>Duración: 1 hora aprox.</p> <p>Durante la sesión se hará una exposición grupal en la Galería de Arte que los estudiantes crearon.</p> <p>Se les apoyará con preguntas guiadas para que puedan dar</p>	<p>Exposición de obras artísticas en su propia Galería de Arte.</p> <p>Cada estudiante hará una explicación breve sobre el personaje que hicieron, la emoción que representa y la historia que contaron.</p> <p>Breve retroalimentación sobre lo que aprendieron</p>	<p>Todos vamos a participar en nuestra Galería de Arte.</p> <p>Cuando lleguemos a su pintura, la persona que la hizo nos explicará la historia que creó.</p>	

una explicación más amplia de sus obras artísticas.			
---	--	--	--

Durante la búsqueda del centro educativo que pudiera estar interesado en ser receptor de este proyecto se analizó la ideología, misión o visión de las posibles instituciones para lograr generar una conexión entre este taller y lo que las personas encargadas de la institución esperan enseñar a sus alumnos; y fue así como se formalizó la implementación dentro de un colegio preescolar ubicado en la ciudad de Aguascalientes. Como se puede observar en el formato del taller, se tomó inspiración de la metodología que la autora Johanna Riddle (2009) – mencionada anteriormente en este trabajo– usó como parte de su investigación, específicamente para la primer sesión del taller recordando y tomando nota de la manera tan brillante que tuvo para no solo fortalecer la participación activa entre sus estudiantes de preescolar, sino para identificar las fortalezas de lectura e interpretación que dichos estudiantes estaban demostrando tener permitiendo que los niños demostraran lo que sabían hacer.

Durante la primera sesión del taller de este proyecto, se reunió a los 21 estudiantes que conformaban el grupo asignado por la directora del jardín de niños. Como parte de una actividad de integración, se le pidió a cada uno de los participantes que compartieran su nombre, su color favorito y a qué les recordaba ese color. Algunos de los niños compartían ideas tales como “me gusta el amarillo porque me recuerda al sol” o “me gusta el rosa porque es el color de mi juguete”, mientras que otros sólo compartían su color favorito sin lograr identificar algo que les recordara a dicho color.

Una vez completada esta interacción se inició la presentación de la actividad principal, la cual trataba de interpretar lo que estaba sucediendo en un video sobre un cuento sin diálogos, lo que hacía el entendimiento de éste mismo un poco complejo. Con todos los niños y niñas sentados, se empezó a proyectar el cuento

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

titulado *Frog, ¿where are you?* de Mercer Mayer, el cual trata sobre el viaje que emprende un niño ante la pérdida de su rana. En este viaje se enfrenta a diferentes situaciones y personajes hasta que logra encontrar a dicha rana reunida con su familia. Durante la proyección, se pausó brevemente en cada imagen debido a que la historia no tenía palabras y se mantuvo una serie de preguntas guía con los niños para poder mantener su atención e interpretación activa tales como: ¿qué podemos ver en esta imagen?, ¿cuántos personajes hay en la habitación?, ¿qué creen que sintió el niño cuando vio que su ranita ya no estaba?, entre otras.

Gratamente, desde el comienzo de la historia en donde el personaje de la rana desaparece, los niños empezaron a crear sus propias deducciones cuando se les hizo la pregunta: “¿a dónde creen que pudo haber ido?” Una participante en particular fue bastante lógica al decir “tal vez está en un lago”. Es decir, rápidamente tuvo la capacidad de relacionar a las ranas con el agua, y, por tanto, seguramente estaba en un lugar que le pudiera ofrecer eso.

Durante la continuación del cuento, el personaje principal buscaba junto a su perro el paradero de su rana, mientras que se seguía deteniendo la proyección para preguntar: ¿qué creen que está sintiendo el niño?, ¿creen que la rana esté en una colmena de abejas? A lo que algunos contestaban que una rana no podía estar ahí y comentaban que el niño debía sentirse asustado por no encontrar a su amigo.

Al final del cuento, cuando por fin se encuentra a la rana acompañado del resto de su familia y el niño decide dejarle libre, se hicieron las preguntas: ¿Por qué creen que el niño decidió dejarlo ahí?, ¿creen que se sintió triste?, y ¿creen que estuvo bien lo que hizo? Los participantes parecían un poco confundidos, pero finalmente algunos compartieron que el niño debía dejar a su ranita ahí porque tenía una familia que cuidar. Sin embargo, no parecían poder identificar exactamente si el niño se sentía feliz o triste con su elección.

La segunda parte de la sesión se enfocó en ver un video con una historia y diálogos completos titulado *Mi hermano Luca* de Catalina Serna, el cual trata sobre la mirada creativa e inocente que una niña tiene sobre su hermano (Luca), quien es autista. Al descubrir que su hermano tiene “superpoderes”, la niña se encarga de



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

narrar un día completo de lo que hace Luca para que todos puedan verlo a través de sus ojos. Esta vez no se hicieron tantas pausas, pero sí se mantuvo un diálogo continuo para verificar que los niños estuvieran prestando atención y, a su vez, que estuvieran entendiendo lo que pasaba en el video. Cuando se les hizo la pregunta sobre si las diferencias de Luca eran buenas o malas, los participantes casi de inmediato respondieron que eran malas, sin embargo, esto se debió a la carga negativa que la palabra “diferencias” tiene. Por tanto, se trató de cambiar un poco la estructura de la pregunta ahora diciendo: ¿Creen que está mal molestar a alguien por ser diferente?, esta vez, los niños respondieron que no estaba bien. Esto se reforzó un poco más al final del video cuando el padre de Luca grita enojado debido al ruido que sus hijos estaban haciendo. Personalmente, considero que este fue un punto clave en donde estaba la oportunidad clara para analizar si los niños eran capaces de interpretar las acciones de respuesta de los personajes, por lo que se lanzó las siguientes preguntas: ¿Creen que estuvo bien que el papá de Luca le gritara?, y ¿qué creen que sintió Luca?

De inmediato los niños respondieron que no era bueno gritar, e incluso compartieron técnicas para lidiar con el enojo como: “cuando me enojo, me aparto y respiro”. En cuanto al sentimiento de Luca, respondieron que tal vez se sintió muy triste porque se hizo *chiquito*; esto, lo acompañaron con una imitación de la reacción corporal de Luca en donde se tapaba los oídos y se encogía. Para finalizar la sesión, se les pidió a los participantes que me ayudaran a recordar la historia completa del primer cuento que se vio, con lo cual resultó muy grato ver que la mayoría retuvo muy bien la historia completa con detalles específicos como los lugares que los personajes visitaron y las expresiones faciales.

La segunda sesión estuvo enfocada a la creación de personajes por medio de emociones básicas. Tomando en cuenta que los participantes en su mayoría tenían 5 años, se tomó la decisión de abarcar sólo cinco emociones: alegría, miedo, enojo, asco/desagrado y tristeza. Para iniciar la sesión, se les dio la instrucción a los niños de que dibujaríamos 5 personajes (uno para cada emoción) y que, al ser un personaje, podrían darle el aspecto y color que ellos quisieran haciendo énfasis

en que estaba bien si no quedaban “bonitos” (ya que algunos parecían preocupados por eso). Así, se les otorgó crayolas de diferentes colores y la primera hoja en blanco para que iniciaran con el personaje de la alegría, siguiendo con una hoja nueva para el personaje del enojo, una más para la tristeza, y así sucesivamente. Cabe aclarar que durante el desarrollo de la actividad se dieron tiempos para la creación del personaje que se les pedía en específico y una vez que terminaban, se les compartía otra hoja para el siguiente personaje.

Mientras los niños dibujaban, se les estuvo dando acompañamiento para verificar si necesitaban ayuda y, a su vez, para poder entablar conversación con algunos sobre su proceso creativo. Así, se fue observando que algunos niños dibujaban robots azules para la tristeza (figura1), otros hacían un conjunto de rayones grises para representar al miedo (figura 2) y algunos optaban por hacer personajes un poco más literales para el enojo (figura 3). Hubo un caso en particular que el niño en cuestión optó por representar a su personaje del asco por medio del dibujo de una lechuga, al momento de preguntarle por qué optó por eso, el niño expresó su repudio por las lechugas, quizá demostrando su buena capacidad para relacionar objetos o sucesos con las emociones que se les estaba pidiendo. Por otro lado, había niños que parecían no estar muy seguros de qué dibujar y simplemente se dedicaban a replicar lo que sus compañeros de mesa estaban dibujando.



Figura 1. Uso del color azul para explicar tristeza.

Fotografía de elaboración propia. Trabajo realizado por un participante durante la segunda sesión. Aquí, se representó a la tristeza con el color azul y expresiones tristes.

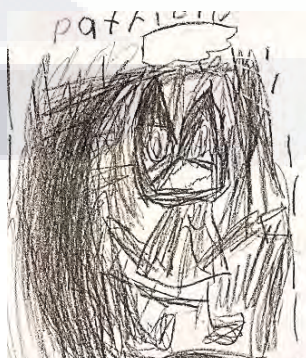


Figura 2. Exploración del miedo por medio de color y textura.

Fotografía de elaboración propia. Aquí, el participante trabajó el miedo, expresando este sentimiento por medio de “revoltijos” alrededor de su personaje



Figura 3. Exploración detallada de expresiones faciales para representar enojo.

Fotografía de elaboración propia. Aquí, el participante representó al enojo por medio de rasgos faciales más detallados y el uso del color rojo.

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

Finalmente, antes de dar las instrucciones finales para el cierre, se tomó una decisión rápida. Inicialmente en la estructura del taller, se tenía planeado dejar una tarea que en un inicio parecía muy sencilla: un diario de dibujo en donde al menos ilustraran un día de su semana incluyendo a uno de sus personajes. Sin embargo, al darme cuenta de lo rápido que puede desaparecer la atención de los niños, se optó por pedirles que eligieran al personaje que más les gustara, ya que la siguiente sesión lo pintaríamos, y algunos hasta se animaron a darle un nombre en específico. Fue así como uno por uno, se decidió por su mejor dibujo señalándolo con una estrella.

Para la sesión 3, se empezó repartiendo los dibujos del personaje favorito de cada integrante junto con una hoja opalina, pinceles y pinturas escolares con los colores básicos que podrían llegar a necesitar. Una vez con esto hecho, se dio paso a dar la instrucción para la actividad de ese día, el cual, consistiría en llevar sus personajes del dibujo o “boceto” a la pintura. Dentro de las instrucciones, se les animó a los niños a crear un escenario para su personaje por medio de algunas preguntas de apoyo tales como: ¿Dónde vive su personaje?, ¿qué le gusta hacer?, ¿tiene nombre?, ¿qué ropa usa?, etc.

Así, los niños comenzaron la actividad. Algunos optaron por hacer formas literales de casas y paisajes en donde sus personajes vivían (figura 4), mientras que otros decidían hacer representaciones más abstractas que para un adulto en un inicio podrían no tener ningún sentido; sin embargo, durante la actividad se entabló una conversación con ellos para entender más qué era lo que estaba pasando en su pintura. Para mi sorpresa, algunos de los niños que habían puesto como favorito a su personaje de miedo o ira, explicaban que sus personajes estaban atrapados en un revoltijo de emoción (figura 5) y esto lo demostraban apuntando a su personaje al centro de la hoja mientras que alrededor se mezclaban colores rojos y grises. Si bien a simple vista podría no significar la gran cosa para alguien de mayor edad, esta actividad me demostró el proceso mental que los niños estaban

desarrollando, así como el proceso creativo para representar y explicar historias propias.



*Figura 4. Proceso creativo (inspiración en escenarios literales)*

Fotografía tomada por el personal. Proceso creativo durante la tercera sesión. Aquí, este grupo de niños decidía tomar como inspiración paisajes en donde sus personajes habitaban.



*Figura 5. Proceso creativo (exploración de colores)*

Fotografía tomada por el personal. Proceso creativo durante la tercera sesión. Aquí, este grupo de niños decidía optar por expresiones más abstractas, mezclando más colores y creando verbalmente historias completas sobre el contexto de su personaje.

Finalmente, la sesión 4 se enfocó en presentar sus pinturas ante el resto de sus compañeros. De este modo, uno por uno pudo dar detalle del personaje que escogió, las cosas que hacía dicho personaje, así como el lugar en el que le gustaba estar o vivir. Si bien hubo casos de algunos niños que replicaron la misma pintura que sus compañeros de al lado, la mayoría logró crear su propia historia con colores, nombres, tamaños, etc. Una vez que todos expusieron sus pinturas, se dio un tiempo para recordar lo que se estuvo haciendo durante las cuatro sesiones, ya que me interesaba saber si los niños podían recordar con detalle las actividades que se hicieron, pero, en especial, deseaba saber si pudieron retener las historias que se les presentaron en la primera sesión.

Para mi sorpresa, varios de los niños recordaban con exactitud la trama de las historias, así como el nombre de los personajes y sus aspectos. Al momento de participar en explicar la narrativa de las historias, los niños repetían varias veces la información; sin embargo, esto fuera de resultar cansado de oír, me pareció

gratificante descubrir la manera tan específica -y con actuaciones- en que describían dichas historias.

Por otro lado, también es de destacar que durante el desarrollo del taller - como en muchos procesos de investigación-, hubo áreas que podrían mejorarse. Por ejemplo, el ejercicio de la creación de personajes pudo darse en un inicio para que los participantes pudieran generar más empatía con los cuentos proyectados durante la sesión 1, ya que, de esa manera, hubieran tenido una herramienta de su propia creación para relacionar las actitudes de los personajes de las historias presentadas, con las que tendría su propio personaje. Ahora, la actividad principal propuesta fue la pintura; sin embargo, considerando que eran varios niños en un lugar reducido, se podría haber optado por materiales moldeables como lo es la plastilina escolar, la cual ayudaría a que los participantes se mantengan más ocupados, concentrados e interesados en descubrir qué formas o texturas nuevas podrían crear, con el beneficio de mantener sus espacios limpios durante más tiempo.



### 3.2 Estancia

Con el fin de seguir aprendiendo sobre las infancias – específicamente en edades entre 4 y 5 años – y su manera de comprender diversos temas, se tomó la decisión de realizar una estancia durante los meses de octubre del 2024 a enero del 2025 en un centro privado de educación inicial y preescolar también ubicado en la ciudad de Aguascalientes. La estancia tuvo como objetivo principal el observar, aprender y entender el proceso artístico que se les ofrece a los alumnos de esta institución, así como generar conocimiento sobre la manera en que los niños experimentan este tipo de actividades. Para lograr dicho objetivo, se realizaron acciones como el mantenimiento de observaciones activas en donde se ponía especial atención de escucha mientras se presentaba la actividad del día; así como la toma de notas en bitácora durante y después de las sesiones para tener guías sobre la ejecución de las actividades; y de las acciones de los niños o cuestionamientos personales para esta investigación. También, se ofreció ayuda activa cuando el personal lo solicitaba para el mejor desarrollo de la clase y se tuvieron charlas enriquecedoras con la persona encargada de las actividades artísticas en donde se conversaron temas sobre experiencias pasadas, las cosas que más han gustado a los niños, los puntos fuertes y débiles de las clases de arte en la educación básica, entre otros.

Algunos de los puntos más notables durante la estadía en esta institución, oscilan mucho en la introducción de la actividad. La mayoría de las clases tenía una duración de 40 minutos y se daba inicio con la presentación de un video corto animado en inglés sobre algún artista representativo de la corriente artística de la que se tomaría inspiración para la elaboración de los ejercicios. A continuación, se explicaba a los integrantes del grupo lo que se realizaría durante la sesión y se les entregaba los materiales necesarios para poder trabajar. El resto de la clase se dedicaba exclusivamente a la experiencia artística y cada niño era libre de hacer lo que deseara, mientras que las maestras tomaban asiento y hacían preguntas ocasionales sobre el avance de los trabajos.

En cuanto a los materiales que se utilizaban durante las clases, se pudo notar que aquellas actividades que implicaban pintura o recortes eran las que más

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

emocionaban a los niños, y además, era con las que más conversaciones solían tener. Por ejemplo, con la pintura, se escuchaban expresiones de asombro y entre sus compañeros se compartían descubrimientos como los colores nuevos y texturas interesantes que encontraban conforme avanzaba la clase. Con las actividades que involucraban el poder hacer recortes, los niños trabajaban en equipo y se compartían algunos materiales.

Adicional a estas reacciones ante la presentación de diferentes texturas y colores, se hizo notar el tipo de conversaciones que los niños tenían entre sí. Las niñas solían trabajar en silencio, compartiendo de vez en cuando algunas palabras con sus compañeros de mesa, mientras que los niños, expresaban con mayor libertad y volumen las historias que estaban creando. Fue durante estas conversaciones que salió a relucir algo muy importante para los niños: la aceptación de los demás, específicamente, de los adultos.

Si bien, la maestra de esta clase invitaba a los niños a tener total libertad creativa y a intentar no borrar sus “errores”, algunas veces se daban comentarios como “ese sí es un paisaje” o “ese dibujo está lindo”; situación que provocaba que el resto de los niños a los que no se les daba ese comentario, empezaran a observar alrededor quizás preguntándose si lo que estaban haciendo estaba bien, lo que los llevaba a preguntar a los demás si sus dibujos también eran buenos.

Para sintetizar un poco más la información recabada durante la estancia que se ha estado describiendo, algunos de los puntos más importantes y que se tomaron en cuenta para la continuación de este proyecto fueron:

1. Las actividades que más motivaban a los niños eran aquellas que les daba cierta autonomía, es decir, las que daban espacio a que pudieran elegir sus propios colores, texturas, formas, etc.
2. La duración de las sesiones es muy importante. Las experiencias artísticas resultan muy agradables para la mayoría de los niños, sin embargo, si estas se vuelven demasiado largas (hablando de una duración de más de 1 hora), entonces se aburrirán y es probable que decidan moverse por el aula dejando de lado la actividad principal.



- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
3. Las palabras que se otorgan a los participantes importan mucho. Es normal que los adultos encargados de las actividades digan frases motivadoras de ciertos trabajos, sin embargo, en esta observación relució el peso que esto puede tener en la autoestima de los demás integrantes.



### 3.3 Metodología del taller 2

Una vez finalizada la estancia de observación, se dio paso a la creación de un nuevo taller en donde se tomara en cuenta el nuevo aprendizaje obtenido. Para el desarrollo de este, se trató de hacer hincapié en los materiales que podían mantener la atención de los niños durante más tiempo, las herramientas que podrían usar dentro de la institución en donde se llevaría a cabo, los elementos audiovisuales que podrían entender, entre otros. De esta manera, resultó un taller de únicamente tres sesiones, el cual se muestra a continuación (tabla 2):

Tabla 2: Taller 2

PROYECTO PROFESIONALIZANTE – TALLER 2	
<b>“Arte para el aprendizaje: Una propuesta de herramientas creativas para el aprendizaje sensible”</b>	
Impartido por: Lic. Andrea Romo Rodríguez	
	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ <b>Propósito:</b> Dar un acercamiento a la implementación consciente de actividades artísticas desde la infancia para favorecer la inteligencia emocional en los niños, ayudándoles a identificar y regular emociones por medio de la creación de un lenguaje propio gracias a actividades artísticas y sensoriales.</li><li>▪ Se espera que estas actividades sean de ayuda no sólo para generar una habilidad en dibujo o pintura, sino, para que los niños tengan nuevas herramientas que propicien un mejor entendimiento sobre sí mismos, lo que les rodea y las “consecuencias” (positivas o negativas) que sus actos pueden tener, así como generar logros al ver cómo su mundo imaginario cobra sentido gracias a sus propios méritos.</li><li>▪ Por último, con este proyecto, se espera generar una mayor conciencia sobre la influencia positiva del arte al favorecer la expresión personal, el entendimiento del mundo exterior, el fortalecimiento de la sensibilidad, el manejo de sus emociones y, por ende, generar mayor seguridad para la resolución de problemas a los que se puedan enfrentar.</li><li>▪ <b>Actividades:</b> En este taller, se tiene planeado la creación de personajes ficticios para, a su vez, crearle una identidad por medio de características específicas del personaje (emociones) acompañado de la creación de un mundo imaginario.</li><li>▪ Para finalizar, se analizará un video o cuento corto en donde se vincule lo realizado en el taller.</li><li>▪ <b>Audiencia:</b> Niños entre 4 y 5 años.</li></ul>

<p><b>Sesión 1</b>  <b>Duración:</b>  <b>1 hora</b>  <b>aprox.</b>  <b>Actividad:</b>            Creación de un personaje propio.</p>	OBJETIVO GENERAL	INSTRUCCIONES / ACTIVIDADES	MATERIALES
	Identificar las emociones básicas y dar inicio al reconocimiento de las emociones en otras personas.	<p><b>Inicio:</b> Presentación de la persona encargada e introducción a la actividad del día.</p> <p>Se empezará la sesión haciendo uso de la ruleta de las emociones en donde se mostrarán las emociones básicas y algunas maneras de identificarlas. Añadido a esto, la persona encargada del taller tendrá listo un personaje para tomarlo de ejemplo y que los niños puedan entender fácilmente la actividad. Se explicará cómo se llama el personaje, las cosas que hace, lo que le gusta y disgusta, lo que le entristece, entre otras características.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un personaje ilustrativo hecho por la encargada (este servirá de ejemplo para la actividad).</li> <li>• Ruleta de emociones. Este servirá para ayudar a visualizar las emociones básicas y cómo se pueden expresar. De este modo, se espera que sea una herramienta de apoyo al momento de crear la identidad del personaje (lo que le enoja, le hace feliz, triste, etc.)</li> <li>• Hojas de papel bond u opalina.</li> <li>• Globos, pinturas, lápices de colores, crayones, etc.*</li> <li>• Recortes de revistas u hojas de colores con diferentes texturas.</li> <li>• Tijeras*</li> <li>• Pegamento.</li> </ul>
	<p><b>OBJETIVOS DE LA SESIÓN</b></p> <p>Introducción a las emociones básicas por medio de la ruleta de las emociones.</p> <p>Introducción al desarrollo de un personaje y su identidad. Se apoyará a los niños con preguntas guías como:</p> <p>¿Cuál es el nombre de mi personaje?</p> <p>¿Qué cosas le gustan?</p> <p>¿Cómo se viste?</p> <p>¿Qué hace?, etc.</p> <p>Durante la actividad, la persona encargada ayudará a los niños a generar ideas para sus personajes y se les</p>	<p><b>Desarrollo:</b> A continuación, los niños tendrán la oportunidad de crear sus propios personajes. Para empezar, se pasará con cada integrante para hacer la figura base de su personaje por medio de un globo y pintura.</p> <p>A partir de esto, cada niño tendrá la libertad de dar diferentes características a sus personajes por medio de recortes y otros colores.</p>	

	motivará a tener libertad creativa.	<b>CIERRE Y EVALUACIÓN</b>	cuentan o restricciones de ciertos elementos por parte de la institución educativa.
		<p>Para poder verificar si los niños lograron tener un aprendizaje positivo en la actividad, se pedirá a algunos voluntarios que presenten a sus personajes. Se observará si pudieron otorgar y explicar al menos dos emociones de sus personajes.</p> <p>Durante la actividad, se recordará a los niños que cada personaje es distinto y, por ende, las emociones también lo serán. Se dará prioridad a la buena convivencia dentro de la actividad.</p>	
<b>Sesión 2</b>	<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>INSTRUCCIONES / ACTIVIDADES</b>	<b>MATERIALES</b>
<b>Duración:</b> <b>1 hora aprox.</b>  <b>Actividad:</b> Creación del contexto de sus personajes. (su “mundo” u hogar.)	Crear un espacio imaginario en donde se puedan identificar otras características que generan emociones en sus personajes. De esta manera, se espera que la identidad de los personajes se expanda y que los niños puedan visualizar otros	<b>Inicio:</b> Al igual que en la sesión anterior, la persona encargada del taller tendrá listo un ejemplo del mundo u hogar en el que habita su personaje y se dará un recorrido breve por este dibujo para ayudar a los niños a conectar la actividad anterior con la actual. Se explicará por qué se dibujaron ciertos elementos, lo que el personaje hacía dentro de ese mundo y las	<ul style="list-style-type: none"> <li>Personaje y contexto pre-hecho por la encargada. En esta ocasión, se les enseñará a los niños el ejemplo del mundo hecho para su personaje y se les contará una historia breve de los elementos que se dibujaron.</li> </ul>

	elementos que influyen tanto en ellos como en otras personas.	emociones que experimentaba. <b>Desarrollo:</b> A continuación, a cada integrante se le dará una hoja de máquina u opalina, y en cada mesa se dejará listo diferentes recortes que podrán utilizar si así lo desean. Una vez con los materiales listos, se podrá iniciar la actividad artística.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de papel bond u opalina.</li> <li>• Recortes de revistas u hojas de colores.</li> <li>• Lápices de colores, crayones, pinturas y pinceles.</li> <li>• Tijeras.</li> <li>• Pegamento.</li> </ul>
	<b>OBJETIVOS DE LA SESIÓN</b>		
	Introducción a la creación de un contexto para sus personajes. La actividad retomará la creación de los personajes, y en esta ocasión, se creará el mundo o el hogar en el que habita.		
	Se apoyará a los niños ayudándoles a recordar las características que se les otorgó a los personajes durante la sesión pasada. Se apoyará a los niños con preguntas clave como:	<b>CIERRE / EVALUACIÓN</b>  Para evaluar el aprendizaje que se obtuvo, se permitirá a los participantes que lo deseen, explicar brevemente lo que crearon para sus personajes. Dentro de la evaluación, se verá si los niños fueron capaces de decir explícitamente al menos una característica de	

	<p>¿Qué actividades disfruta tu personaje?</p> <p>¿En qué lugar crees que sería feliz?</p> <p>¿Qué aventura le gustaría experimentar?</p> <p>¿Cómo crees que sea su casa?, entre otros.</p>	<p>emoción que su personaje experimenta en ese mundo y el por qué.</p>	
	<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>INSTRUCCIONES / ACTIVIDADES</b>	<b>MATERIALES</b>
<p><b>Sesión 3</b></p> <p><b>Duración:</b> <b>1 hora aprox.</b></p> <p><b>Actividad:</b> Visualización y análisis de un cuento o video.</p>	<p>Identificar a los personajes principales de una historia, así como el contexto de estos mismos.</p> <p>Responder a las siguientes preguntas:</p> <p>¿quiénes eran?, ¿qué hacían?</p> <p>Identificar las emociones de otras personas por medio de una historia.</p> <p>Identificar algunas situaciones por las que pasaron los personajes (su contexto)</p>	<p><b>Inicio:</b> Se explicará la actividad del día y se organizará al grupo de manera que todos puedan visualizar lo que se les presentará a continuación.</p> <p>Antes de empezar, se les entregará a los niños sus personajes y recordaremos las cosas que se hicieron para llegar a ese punto.</p> <p><b>Desarrollo:</b> <u>Instrucciones específicas:</u> ¿Qué es lo que tuvimos que hacer para crear un personaje? ¿Recuerdan cuáles eran las características de estos? (se dará la oportunidad de participar a aquellos que los deseen).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Personajes hechos en las sesiones pasadas.</li> <li>Cuentos o videos de apoyo.</li> <li>Posibles videos por utilizar*:                             <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Ratón en venta:</b> <a href="https://youtu.be/UB3nKCNUBB4?si=2_MZRdiFB_o_dyl">https://youtu.be/UB3nKCNUBB4?si=2_MZRdiFB_o_dyl</a></li> <li><b>Cordero Boundin:</b> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pR6MtDZs_eM">https://www.youtube.com/watch?v=pR6MtDZs_eM</a></li> </ul> </li> </ul>

		<p>En esta ocasión, veremos algunos cuentos y trataremos de analizarlos una vez que terminen.</p> <p>Ahora que hemos terminado de ver los videos, vamos a conversar sobre lo que entendimos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Wings:</b>  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=RtU8nBnpFVE">https://www.youtube.com/watch?v=RtU8nBnpFVE</a> </li> </ul>
	<b>OBJETIVOS DE LA SESIÓN</b>	<b>CIERRE / EVALUACIÓN</b>	<p><b>*NOTA:</b> La elección del material a visualizar puede depender del tiempo o de lo que la persona encargada del taller crea más pertinente para el grupo.</p>
	<p>Una vez que los niños tengan a sus personajes y sus contextos, se dará paso a ver y analizar un cuento o video que presente a los niños situaciones con emociones.</p> <p>Durante la actividad, los niños tendrán a la mano a sus personajes y una vez que se termine de visualizar los contenidos, se dará paso al análisis.</p> <p>Se espera que al tener el apoyo de los personajes que ellos mismos hicieron, puedan identificar mejor las emociones propias</p>	<p>Para evaluar si los niños tuvieron un aprendizaje positivo, se conversará en grupo sobre los videos o cuentos que se estuvieron viendo. Se tratará de analizar si los niños pudieron recordar las historias y si pueden nombrar a los personajes de estas mismas.</p> <p>Además, específicamente se les pedirá que nombren al menos dos emociones y las situaciones en las que se encontraban los personajes.</p>	



	<p>y de otras personas.</p> <p>Se apoyará a los niños con preguntas guía como:</p> <p>¿Cuáles fueron los personajes de la historia?,</p> <p>¿dónde vivían?,</p> <p>¿qué hacían?,</p> <p>¿qué le pasó al personaje de la historia?,</p> <p>¿ustedes que hubieran hecho?,</p> <p>¿cómo creen que sus personajes se hubieran sentido?,</p> <p>entre otras.</p>		
--	---	--	--

Para la planeación de este nuevo taller, se hicieron cambios importantes en la duración, el orden de las actividades y los materiales que se utilizarían. Durante la estancia, se hizo evidente que los niños lograban entender mejor las actividades si se les mostraba un ejemplo de lo que harían, en ese caso eran los videos de los artistas representativos de su época, mientras que aquí, se realizaron obras artísticas previas que mostraban el producto final de la actividad del día.

Para la sesión 1, en un inicio se hizo una pequeña prueba con la ruleta de las emociones para identificar cuáles eran sus conocimientos previos al taller y qué tanto entendían los niños sobre emociones como la ira, el asco, la tristeza, entre otros. Se observó que el grupo con el que se estaba trabajando tenía una buena base de entendimiento sobre las emociones básicas y la manera en la que pueden manifestarse, por tanto, se dio paso a la siguiente etapa de la clase la cual consistía en la creación de su propio personaje.

Se elaboró previamente un personaje llamado “Margarita” (figura 6) hecho con los mismos materiales que el resto del grupo utilizaría para su actividad. Se les explicó a los niños varias características que hacían de este un personaje completo, es decir, se mencionó su actividad favorita, su color favorito, las cosas que le ponían feliz o triste, el estilo de ropa que usaba, entre otros. De esta manera, los niños presentaron entusiasmo al saber que podrían crear algo parecido y se dio paso a su creación artística.



Figura 6. Ejemplo 1 (“Margarita”)

Fotografía de elaboración propia.  
Personaje de “Margarita” como ejemplo de la actividad

Dentro de esta sesión, se pasó a aplicar pintura del color elegido por los niños, y por medio de un globo, se hizo una estampa circular que fusionaba los colores seleccionados. Dicho círculo tenía la función de darles una pista a los participantes sobre lo que podrían hacer a continuación, por ejemplo, para el personaje de Margarita, el círculo fue parte de su rostro; por tanto, algunos de los niños decidieron seguir ese ejemplo mientras que otros lo integraban como otra parte del cuerpo.

Sumado a esto, se repartió material que incluía diferentes texturas táctiles y visuales (recortes de colores, pedazos de tela, pompones pequeños, etc.). Cabe recalcar que, dentro de estos materiales, se siguió dando pistas por medio de objetos más literales como recortes de sombreros, zapatos o guantes; esto sirvió mucho debido a que los niños lograron mantener en mente los objetivos de la clase como el dar una personalidad al personaje.

Durante la actividad, se motivó a los niños a tener total libertad creativa de sus obras. Se percibió un gran entusiasmo ante el desafío de tener que usar su imaginación para implementar los diferentes materiales y se podían escuchar conversaciones entre sus compañeros sobre la manera en la que podían hacer un pantalón o algunas flores. Para ayudarles a terminar las ideas que no estaban seguros de cómo completar sólo con recortes, se les otorgó crayones para que pudieran dibujar aquellas características que sentían faltantes.



Figura 7. Resultado de la actividad.  
(personaje "Peter")

Fotografía de elaboración propia. Personaje "Peter" elaborado por uno de los participantes. El participante explicó que era un superhéroe que corría muy rápido y salvaba gente.



Figura 8. Resultado de la actividad.  
(personaje "Betty")

Fotografía de elaboración propia. Personaje "Betty" elaborado por una de las participantes. La participante describió que su color favorito era el rosa y su prenda favorita eran sus botas.



Figura 9. Resultado de la actividad.  
(personaje "Mia")

Fotografía de elaboración propia. Personaje "Mia" elaborado por una de las participantes. La participante describió que era una chef y que por tanto el no poder cocinar le pone triste.

Para finalizar la clase y a modo de evaluación, se le pidió a un integrante de cada mesa que presentara a su personaje final. Se apoyó con preguntas clave como "¿cuál es su nombre?, ¿qué le gusta hacer?, ¿qué siente al hacer esa actividad y por qué?", entre otras. De esta manera, se terminó con cuatro niños exponiendo con entusiasmo y en voz alta lo que crearon. Como análisis, se detectó que cada uno de los niños pudo otorgar características concretas de sus personajes como vestimenta específica acorde a lo que hacía dicho personaje y situaciones que explicaban de manera general sus emociones (figura 7, 8 y 9)

Se considera que esta primera actividad tuvo un resultado positivo para la investigación por varias razones, entre las más importantes están:

1. Se logró introducir a los niños a una experiencia más completa de la actividad artística.
2. Gracias al uso de distintas texturas y figuras, se puso a prueba la paciencia de los niños, así como su capacidad de creatividad para resolver un

“problema”, el cual era crear algo figurativo a partir de formas que eran más orgánicas o que en un inicio no tenían mucho sentido.

3. Los integrantes del grupo lograron dar “vida” a sus personajes por medio de características específicas como lo era su forma de vestir. Esto los llevó a entender mejor las emociones que se podían relacionar a esa característica. Por ejemplo, una de las niñas logró detectar que si a su personaje le faltara su vestido favorito se sentiría muy triste, ya que era parte importante de su identidad.

Para la sesión dos se repitió la fórmula de la primera sesión. En esta ocasión, la tarea a cumplir era elaborar el hogar o “mundo” del personaje que hicieron anteriormente.

Para empezar, se les presentó el hogar de “Margarita” (figura 10). Durante la introducción de dicho hogar, se pidió a los niños recordar algunas de las características del personaje que vivía ahí. Así, algunos participantes recordaron cosas como su color favorito y lo que le gustaba hacer durante sus días.



Figura 10. Ejemplo 2 (hogar de “Margarita”)

Fotografía de elaboración propia. Ejemplo previamente hecho del hogar de Margarita para explicar la actividad por hacer.

Mientras se explicaban las cosas que se podían ver a lo largo del dibujo, se llegó a puntualizar la presencia de flores hechas con papel y se les preguntó por qué creían que había tantas. De inmediato los niños rescataron que a Margarita le gustaba recoger flores y que eso le hacía muy feliz, por tanto, seguramente ella misma las había plantado.

Este pequeño ejercicio previo podría parecer insignificante, sin embargo, otorgó una visión clara del producto final que se podría tener y, además, ayudó a los niños a identificar elementos clave que relacionaban la identidad del personaje con su contexto, y por ende, se dio inicio a imaginar cómo sería el hogar de los personajes que ellos habían creado.





*Figura 11. Presentación de materiales y técnicas.*

Fotografía tomada por el personal.  
Ejemplo de los recortes y materiales que se dejaron en cada mesa.

Una vez con la introducción a la actividad terminada, se continuó la sesión brindando a cada participante una hoja de papel bond. En esta ocasión, se volvió a dejar una cantidad suficiente de recortes que fueron previamente hechos con la intención de dejarles pistas a modo de apoyo durante su ejercicio. Por ejemplo, algunos de los recortes que se brindaron tenían formas muy claras de árboles o animales, mientras que otros eran pedazos de hojas de colores con forma de triángulos y cuadrados (figura 11). Por otro lado, se les volvió a otorgar el apoyo de los crayones y otras texturas como listones y pompones.

Durante la actividad, se mantuvo una atención constante a todos los participantes y se trató de mantener las intervenciones para aspectos muy puntuales como el ayudarles a recordar a sus personajes, imaginar con ellos las cosas que tendría el hogar o las actividades que llevarían a cabo en ese lugar; explicarles cómo utilizar ciertos materiales o brindarles ayuda dibujando características muy específicas que ellos mismos solicitaban. Se debe recalcar que se hicieron esfuerzos para mantener los comentarios fuera de elogiar lo “bonito” o lo “bien hecho”. Por el contrario, los comentarios brindados iban más dirigidos a felicitar por el uso creativo de los materiales, por compartir ideas con sus compañeros o por explicar con detalle las cosas que iban haciendo.

Al terminar la sesión, fue evidente la variedad de “mundos” y “hogares” que los participantes realizaron. Contrario al taller anterior, en esa ocasión se podían ver menos dibujos repetidos debido a que los niños se animaron a explorar más su imaginación y además debían tener en cuenta la personalidad del personaje que ellos mismos habían hecho anteriormente.

Una vez con los dibujos terminados, se permitió que cuatro niños expusieran su trabajo. Durante la exposición se vieron resultados sumamente satisfactorios debido a que se hizo evidente que lograron considerar a sus personajes y las

características que les habían otorgado. Por ejemplo, una de las participantes recordaba que su personaje tenía miedo a la oscuridad y, por ende, decidió poner luces a lo largo de su dibujo (figura 12). Otro de los participantes creó algo más elaborado. Su personaje, era aventurero y, por tanto, creó todo un circo para su personaje (figura 13). Dentro de su exposición dio una explicación detallada de las cosas que su personaje hacía dentro del circo y, además, se dio a la tarea de integrar algunos monstruos que eran sus amigos. Estas exposiciones tan detalladas dieron pauta a darnos cuenta de que las sesiones se habían logrado conectar y que, como consecuencia, los niños estaban siendo capaces de extender su imaginación sin perder de vista los puntos clave que se les solicitaban.



*Figura 12. Resultado de la actividad (exploración del miedo y solución ante esa emoción)*

Fotografía de elaboración propia. Ejemplo del hogar que creó una de las participantes para su personaje. En este ejemplo, los pompones fueron utilizados como "luces" colgantes.



*Figura 13. Resultado de la actividad (creación de un mundo imaginario completo)*

Fotografía de elaboración propia. Ejemplo del hogar que creó uno de los participantes. En este ejemplo, se explicó que su personaje disfrutaba de las aventuras y por eso creó un circo.

La sesión dos fue de gran importancia para este trabajo debido a que demostró que los niños estaban logrando identificar bien las emociones ajenas (en este caso del personaje de Margarita) y, además, demostraron una buena habilidad para relacionar de manera lógica ciertas características o eventos con la manera en que sus personajes reaccionarían. Algunos de los aspectos más rescatables de esta actividad fueron los siguientes:

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
1. Los niños recordaron con detalle la mayoría de las características otorgadas tanto al personaje de muestra como a los que ellos mismos hicieron.
  2. Al tener a un personaje puntual en mente, se logró que se esforzaran más en crear un contexto específico acorde con dicho personaje. Es decir, algunos integrantes mantuvieron en mente los colores que le gustaba, otros recordaron lo que le disgustaba y algunos imaginaron y dibujaron el tipo de amigos que tendría.
  3. Se pudo brindar un espacio propio para cada participante. A lo largo de la sesión uno y dos, se dio total libertad creativa con el objetivo de que pudieran apropiarse de los elementos y materiales brindados, lo cual favoreció mucho al diálogo entre sus compañeros. Este tipo de interacciones dieron pauta a que los niños expandieran su creatividad para crear algo único que no fue dictado por un adulto.

Para la sesión tres, se preparó una serie de videos que se mostrarían a los niños con el objetivo de entablar un diálogo con ellos para identificar si podían ser capaces de relacionar a los personajes con su contexto y emociones.

Anteriormente, en las dos sesiones pasadas se estuvo preparando de cierto modo a los participantes para que pudieran hacer el ejercicio de identificar las características y emociones ajenas, por medio de sus creaciones artísticas. Para empezar la sesión tres, se recordó lo que estuvimos haciendo durante los días pasados y los niños tuvieron la oportunidad de ver una vez más a sus personajes. Una vez con esto hecho, se proyectó el primer video titulado *Wings* de Casey McDonald.

Este video corto sin diálogos retrata la inesperada amistad entre un ratón que experimenta la soledad y un ave que resulta herida. A lo largo del video, se muestra un mensaje de amabilidad y el reto de sentirse solo. Esta historia, en poco tiempo, muestra una situación en concreto que no se dice de manera explícita; por tanto, los niños debían identificar el contexto por medio de las expresiones corporales de los personajes. Para esta actividad se esperó a que terminara el video para poder



TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

pasar al diálogo, dentro del cual se hicieron preguntas sencillas como “¿cuáles eran los personajes?, ¿qué hizo que se hicieran amigos?” y finalmente, se pasó a las preguntas principales: “¿cuál creen que era el miedo principal de los personajes?, ¿qué creen que sentían al principio y al final?”

Al abrir el espacio para compartir sus opiniones, la mayoría de los niños identificaron fácilmente las emociones principales, mientras que otros fueron capaces de explicar por qué se sentían de ese modo. En este contexto, a pesar de que no había un diálogo obvio, algunos de los participantes pudieron dar una explicación más clara de las acciones de los personajes y del tema principal de la historia: el sentirse solo, el miedo de ser excluido y la creación de una nueva amistad.

Siguiendo con la sesión, los siguientes dos videos tocaban el tema de la autopercepción y el buen manejo emocional para sobrellevar distintas situaciones. Primero se les enseñó la historia llamada *Ratón a la venta* de Wouter Bongaerts. Aquí se nos presenta a un ratón que vive en una tienda de mascotas y anhela ser adoptado por alguien. Dentro de la trama, el ratón sufre del rechazo de los visitantes, pero nos demuestra la perseverancia de seguir intentando ser adoptado hasta que llega la persona correcta. Este video, similar al pasado, carecía de diálogos, pero conservaba una melodía ambiental animada con toques de humor que hacían que la recepción del mensaje fuera más sencilla. Este primer video funcionó como una especie de prueba para saber si los niños estaban siendo conscientes de las emociones del personaje a partir de lo que le hacían los demás, es decir, la manera en que el contexto influía en el estado de ánimo de dicho personaje. Al observar que los participantes estaban reteniendo bien la información, se decidió pasar al último video de la sesión titulado *El cordero Boundin* de Bud Luckey. En esta historia, se narra la vida del personaje principal por medio de una canción en donde poco a poco se enseña a quien lo ve, la importancia de una buena autoestima para saber manejar diferentes circunstancias. Este video, al estar acompañado de una canción principal que narraba lo que sucedía, resultó interesante para los niños, sin embargo, fue notorio que necesitaron un poco más de explicación para entender

mejor la historia. Ante esto, se retomó la historia en algunos momentos clave para revisar con ellos la situación que estaba enfrentando el personaje principal, y, además, se les explicó lo que decía la canción. Una vez con esto hecho, los niños mostraron más claridad en el tema y se animaron a dar su opinión sobre la historia. Muchos observaron la burla injustificada que se le daba al personaje por la forma en que se veía, mientras que otros rescataron que la manera en que se nos percibe no nos detiene de hacer las cosas que nos gustan, lo cual era el tema central de la historia.

Para finalizar esta sección, se debe hacer hincapié en que las actividades impartidas tuvieron una gran influencia de los temas que se han visto a lo largo de este documento como lo es la identificación de las emociones, el entendimiento del arte, el aprendizaje visual, el uso de las metáforas, etc. Específicamente, hubo trabajos en donde se notó de manera más clara la conexión de su mundo imaginario con lo real, haciendo evidente el trabajo metafórico (por ejemplo, otorgando miedos por medio de colores o texturas a sus personajes), y a su vez de pensamiento concreto, como fue el caso del participante que entendió conceptos con hechos concretos al decidir hacer una lechuga como su personaje del asco. Así, estas actividades basadas en aprender de manera visual otorgaron de manera satisfactoria la oportunidad para generar metáforas visuales y tomar decisiones creativas que promovieron la identificación de estados afectivos, pero, sobre todo, propiciaron un aprendizaje conductual como la empatía y la tolerancia a la frustración.

De este modo, los hallazgos del taller se alinean con la literatura revisada, demostrando que al otorgar a los estudiantes un lenguaje no verbal para gestionar su mundo interior, se logra contrarrestar la vulnerabilidad emocional y se sientan las bases para un aprendizaje cognitivo con el potencial de ser muy eficaz.

#### 4. ENTREVISTAS

Después de concluir con éxito el taller, se trabajó en la elaboración de una guía para entrevistar a dos docentes del centro educativo en donde se trabajó para indagar más en cuanto a los distintos retos que afrontan dentro de su profesión, la manera en la que se aplican las actividades artísticas, sus percepciones ante ciertas opiniones externas en cuanto a la pertinencia del arte para el aprendizaje, sus experiencias al tener que implementar la NEM, entre otras. Cabe recalcar que esta entrevista, más que ser realizada para evaluar el impacto de los talleres realizados, se llevó a cabo de una manera abierta en la que las docentes pudieran sentirse cómodas compartiendo sus experiencias y puntos de vista; y de igual manera, se evitó realizar comentarios que pudieran provocar un sesgo en sus respuestas, por tanto, la identidad de las docentes que accedieron a participar se mantendrá en el anonimato.

Durante la implementación de dichas entrevistas, salieron a relucir detalles muy puntuales en cuanto a la importancia del arte en el aprendizaje de los niños. Una de las docentes recalcó que muchas de las actividades que tienen apoyo de material artístico van dirigidas al desarrollo psicomotriz del niño, es decir, si hay algunos niños que tienen dificultad para hacer ejercicios con sus manos, entonces se apoyan de materiales como plastilinas para ayudarles a fortalecer este aspecto. También destacaron la importancia de lo visual al momento de aprender el razonamiento matemático. Para la enseñanza de esta inteligencia, se suele pensar sólo en números, sin embargo, también se puntualizó en que para el niño es importante que de igual manera aprenda a reconocer su espacio para poder llevar a cabo ciertas actividades como el conteo; y para esto suelen utilizar gises para rayar en el piso o juegos en donde se involucre todo el espacio disponible.

En cuanto a las preguntas relacionadas a la planeación de las actividades y los retos que enfrentan con la generación de hoy en día, se mencionó que uno de los desafíos más grandes que tienen en la actualidad es el exceso de tiempo que se pasa frente a dispositivos móviles sin ejercitar algo en el niño. Una de las docentes, explicó que actualmente los niños difícilmente desarrollan habilidades

espaciales, de lenguaje o de expresión; por tanto, dentro de sus planeaciones deben de estar en una observación constante para identificar las cosas que captan mejor la atención de los alumnos. Añadido a esto, ambas docentes coincidieron en que, ante este problema, las artes vienen a dar una intervención dentro de la cotidianidad que se vive actualmente debido a que, de cierta manera, obliga a estar presente en el espacio y, por ende, nos ayuda a centrar la atención hacia nuestros sentidos y las acciones que estamos llevando a cabo.

Conforme se desarrollaron las entrevistas, se dirigió la sesión hacia el plan de estudio de la NEM, debido a que dentro de este plan se hace hincapié en la implementación de distintas expresiones artísticas para el aprendizaje del desarrollo emocional y el reconocimiento de la cultura del país en el que se vive; motivo por el cual para este trabajo práctico era importante conocer las opiniones de las docentes.

Dentro de este tema, se hicieron preguntas para conocer la experiencia que se ha tenido a partir de este nuevo plan de estudios, las ventajas o desventajas que han experimentado o si se considera que ha impactado de manera positiva a sus estudiantes. Ambas docentes destacaron que el plan de estudios ha sido mucho más variado para la educación en preescolar, lo cual les ha permitido tener más material con que pueden trabajar. Sin embargo, coincidieron en la falta de ejemplos o apoyo para saber cómo implementar los temas que se espera que aprendan los niños en el aspecto artístico. Una de las docentes expresó que, muchas veces, las maestras de los niños tratan de hacer lo mejor que pueden con los conocimientos que tienen de ciertos materiales, aspecto que hace que se queden estancadas con sólo un tipo de actividad artística.

En cuanto a los aspectos artísticos de la NEM, consideran que sí han impactado de manera positiva y se comentó que de manera inmediata parece que son agradables para los estudiantes, pero por otro lado, se tendría que esperar a que toda una generación egrese del nivel secundaria o preparatoria para saber si se les dio continuidad a los objetivos del plan de estudio y, por ende, descubrir si los resultados fueron positivos o negativos.

Añadido a esto, sobresalió el hecho de que los retos no están sólo dentro de las escuelas, sino que afuera también se debe dar tiempo a la continuidad de los aprendizajes. Una de las entrevistadas recalcó que muchas veces se han enfrentado a que los padres de familia no se suelen involucrar de manera consciente en las actividades artísticas que experimentan sus hijos, por lo que el conocimiento que pudieron haber adquirido se queda a medias.

Gracias a estas entrevistas, se pudo tener una visión más extensa de lo que es el deber del docente de preescolar y quedó claro que hay mucho camino por recorrer. Además, es importante recalcar que el problema de la falta de conciencia sobre la importancia de las artes en el aprendizaje no es algo que se deba a un solo factor como a veces puede creerse, sino que se trata de todo un sistema que debe apoyarse entre sí, o bien, intervienen diversos actores y procesos como las autoridades que hacen los planes de estudios, siguiendo por las instituciones que deben aplicar los nuevos materiales, hasta el seguimiento y acompañamiento de los padres de familia; lo cual hace evidente que esto se trata de un tema que debe importar como sociedad y no sólo dentro de la educación.

## **5. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN Y CONSEJOS PARA FUTUROS PROYECTOS SIMILARES**

Se considera que los talleres implementados para este proyecto fueron exitosos debido a que se lograron los objetivos que se buscaban inicialmente (especialmente con el segundo taller). Además, con la implementación de elementos o historias visuales ligadas a un proceso creativo, los niños que participaron en dichos talleres pudieron explorar su creatividad sin perder de vista una serie de instrucciones que se les habían solicitado como lo era el otorgar nombres a los personajes, personalidad, una historia, etc.

De igual manera, es importante resaltar que estos talleres se dieron dentro de un colegio de preescolar, lo que implica cierto nivel socioeconómico que la mayoría de las escuelas públicas de México desgraciadamente no posee. Atendiendo esto, también es importante considerar que las actividades planeadas pudieron darse gracias a que el centro académico tenía una serie de materiales que resultaron convenientes para la realización de los proyectos como lo fueron una pantalla para proyectar los videos y cuentos, mesas y sillas para todos los participantes, batas propias de cada uno de los niños, instalaciones limpias y adecuadas, etc. Es cierto que antes de iniciar dichos talleres, se hicieron esfuerzos monetarios propios para llevar todos los materiales necesarios para las actividades propuestas, sin embargo, también es una realidad que el hecho de que se contara con un salón adaptado a las necesidades del proyecto fue de gran ayuda.

En cuanto a los proyectos que puedan surgir en un futuro y que deseen tomar inspiración de este trabajo, se les recomienda lo siguiente:

- 1) Es de mucha ayuda llevar ejemplos previamente hechos sobre la actividad que se realizará con los niños. Puede que algunos niños entiendan las instrucciones sin necesidad de ver un ejemplo, sin embargo, otros integrantes necesitan de algo más visual para poder entender qué es lo que se está pidiendo en la sesión.

- TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS
- 2) Para la realización de los ejemplos que se llevaron durante el segundo taller, se tomó en cuenta que tuvieran un aspecto similar al que un niño de preescolar puede hacer. Esto fue beneficioso, ya que los niños creían posible el hacer algo parecido a lo que estaban viendo y esto influyó en su confianza durante la actividad.
  - 3) Se deben hacer esfuerzos para animar a los integrantes a seguir con sus obras a pesar de los “errores” que puedan cometer durante la actividad. Para esto, en los talleres de este proyecto se apoyó de manera personal a cada uno de los integrantes para buscar soluciones que les pudiera ayudar a terminar con sus creaciones artísticas.
  - 4) Por último, se debe incentivar la libertad creativa. Este proyecto estuvo muy enfocado en brindar un espacio en el que cada participante pudiera experimentar con texturas, formas, colores, etc., sin tener que seguir algo muy específico como usualmente se hace en la mayoría de las actividades que se implementan durante la educación que se nos da. Esto no quiere decir que se deba dejar sin vigilancia o acompañamiento a los niños, pero sí significa para el adulto en cuestión, tener una observación y escucha activa para entender cómo y cuál es la mejor manera de ayudar para que los alumnos puedan llegar a la meta que tienen en mente.



## 6. CONCLUSIONES

Este taller, ha dado paso a la continua investigación sobre la conexión que existe entre el aprendizaje, el estado de ánimo y el método de enseñanza. Se entiende que, al tratarse de niños en preescolar, pareciera que la inclusión de actividades artísticas es casi por obviedad, sin embargo, en este trabajo la diferencia evidente es la forma en que se incluyen para un aprendizaje de algo tan amplio como lo es la inteligencia emocional. Actividades como el dibujo, la pintura, el modelado, entre otras; fuera de favorecer al desarrollo psicomotriz en niños de tan corta edad, también pueden plantear procesos mentales dignos de observar y entender para ayudarles a dar significado de lo que están haciendo y las posibilidades que dichas acciones pueden tener

Pilar Aznar Minguet (1995), aborda un concepto llamado “revolución cognitiva”, el cual toma en cuenta el componente afectivo para el procesamiento de la información. Así, explica que:

[...] los estados afectivos se consideran unidades centrales o “nodos” dentro de un entramado de información relacionada semánticamente; en dicho entramado, los “nodos” que contienen material cognitivo o proposicional estrictamente, pueden ser activado internamente o por estímulos externos y dicha activación se extiende a los “nodos” vecinos asociados con nodos afectivos a través del aprendizaje previo. (Minguet, 1995, pág. 60)

Con esto, puede que quede más claro la estrecha relación que hay entre lo que aprendemos y el contexto en el que lo aprendemos. Desde una experiencia personal, puedo recordar los escenarios en donde a mis compañeros y a mí se nos empezaba a introducir al pensamiento matemático, a la historia o a la química y, tristemente, varios de esos contextos iban acompañados de una carga emocional negativa debido a la falta de métodos adecuados para el entendimiento en aquellos que no lográbamos comprender desde un inicio lo que se nos quería enseñar.

Esto no quiere decir que sea culpa absoluta de los docentes encargados de la enseñanza sobre temas básicos, pero sí que representa fácilmente el contexto

TESIS TESIS TESIS TESIS TESIS

social en el que nos desarrollamos. Usualmente, es “normal” fingir que se entienden los temas vistos dentro del salón de clases a pesar de que en la realidad faltaron cosas por aprender, lo cual podría significar el inicio de la frustración académica que puede opacar o intervenir en el aprendizaje de otros temas debido a las emociones negativas con las que empezamos a relacionar a las dinámicas de enseñanza en el aula.

Conceptos tales como la “afectividad” sirven para reforzar la importancia sobre la manera en que se presenta nueva información, así como las diferentes inteligencias que pueden existir en un mismo lugar

[...] Los aspectos cognitivos no pueden desligarse de los aspectos afectivos; los estados afectivos no pueden aislarse respecto del “conocimiento” de la situación o problema que los genera, ni tampoco la cognición se puede considerar como una forma de conocimiento puro respecto al cual la afectividad tenga que ser un “añadido” cuya función consista únicamente en perturbarlo o no perturbarlo [...] en su actividad, las personas “*persensan*”, es decir, perciben, piensan y sienten a la vez, hasta el punto de que su ámbito de actuación queda limitado por lo que “*persensan*”, siendo una de las funciones de la cultura, y también de la educación mantener dichas funciones unidas, para que a través de su mutua relación pueda tener coherencia la experiencia personal. (Bruner J., 1988, citado en Minguet, 1995, pág. 61)

Por otro lado, es importante mencionar que para que se logre una buena enseñanza en donde se vea con seriedad y empatía temas como la gestión emocional, se necesita que los adultos logremos estar cómodos con estos aspectos para poder aportar conocimientos relevantes a las infancias y que así, logren desarrollar esta inteligencia al momento de la adolescencia o adultez. Santurino de la Torre (2000), rescata que:

Las emociones nos acompañan desde la niñez, por lo tanto no ha de esperarse a la adolescencia donde la explosión de nuestras emociones y sentimientos les desbordan. En la infancia aparecen los miedos, la inseguridad, los celos, la envidia, la rabia, la ansiedad, la aversión, etc., por

lo tanto ha de iniciarse en la educación infantil y continuarse en la adolescencia y juventud, en que el amor, las frustraciones, las fobias, los impulsos incontrolados y las pasiones juegan un papel decisivo en el equilibrio o desequilibrio posterior de la personalidad. (Torre, 2000, pág. 563)

Los resultados satisfactorios del taller, bien recibidos por las autoridades y docentes del centro educativo, confirman la viabilidad de la metodología. Sin embargo, la continua investigación, observación y escucha de las experiencias docentes en este nivel educativo (preescolar), han generado algunas interrogantes que podrían delimitar las futuras líneas de acción para la integración formal de las artes en el sistema educativo. En resumen, se han generado tres preguntas clave:

1. ¿Cómo se puede generar un interés genuino y profundo en los padres y madres de familia sobre el aprendizaje cognitivo-emocional que ocurre durante la actividad artística?
2. ¿Qué tipo de talleres y metodologías son más efectivos para capacitar a los docentes de la educación inicial para que reconozcan estas nuevas metodologías como un hito importante para la formación integral?
3. ¿Qué situaciones han influido para que la enseñanza de las artes se dé más fácilmente en escuelas del sector privado? Es decir, se puede deducir que el factor más importante es el apoyo económico que este tipo de instituciones posee, sin embargo, también es pertinente saber de qué manera ha influido el contexto de las escuelas públicas e incluso de los gobiernos que han tratado de integrar las artes a todas las aulas.

Por último, es importante cerrar este trabajo práctico con lo siguiente: en un sistema educativo en el que se nos enseña desde edad temprana a seguir varias reglas para poder adaptarnos a la sociedad, permitir que las artes entren a las aulas de manera consciente podría significar un verdadero acto de rebeldía en el que se invita a construir nuestro propio juicio e imaginación. Si por el contrario, queremos implementar las artes de una sola manera o únicamente en lugares que puedan costearlo, entonces no estaríamos buscando un bien para las futuras generaciones,

sino un “bien” que sólo beneficiaría a una sección muy limitada; y eso en sí mismo representa un panorama desalentador para la educación y nuestra individualidad.



## BIBLIOGRAFÍA

- Bejarano, J. C., García-Sanz, S., & Rodríguez Bonilla, J. (2022). Desarrollo Cognitivo. En R. J. Guzmán, & S. García Sanz, *La observación del desarrollo infantil* (1 ed.) Vol. 1, pp. 315). Colombia: Universidad de La Sabana. Recuperado el Octubre de 2024, de <https://elibro.net/es/ereader/uaa/232648?page=126>.
- Bisquerra, R. (2016). *10 Ideas Clave*. Barcelona: GRAÓ.
- Bolaño, E. (25 de 08 de 2017). *HA!* Recuperado el 10 de noviembre de 2023, de <https://historia-arte.com/obras/el-grito>
- Calvo Santos, M. (23 de octubre de 2023). Francis Bacon. *Historia/Arte*. <https://historia-arte.com/artistas/francis-bacon>
- Calvo Santos, M. (Octubre de 2023). Expresionismo. 1905-1933. *Historia/Arte*. <https://historia-arte.com/movimientos/expresionismo>
- Calvo Santos, M. (21 de enero de 2015). Postimpresionismo 1880–1910. *Historia/Arte*. <https://historia-arte.com/movimientos/post-impresionismo>
- Cambridge University Press & Assessment. (Octubre de 2023). *Emoción*, En *Cambridge Dictionary*. Recuperado en octubre 2023 de <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/espanol-ingles/emocion?q=emoci%C3%B3n>
- Cambridge University Press. (Octubre de 2023). *Qué es una emoción en Cambridge*. Recuperado en <https://blog.cambridge.es/una-emocion-aspectos-basicos/>
- Cambridge University Press and Assessment. (2023). *Metáfora* en *Cambridge Dictionary*. Recuperado el Noviembre de 2023, de <https://dictionary.cambridge.org/es/diccionario/espanol-ingles/metфора?q=met%C3%A1fora>
- Crespo, P. H. (2010). Sensación y pintura en Deleuze. *AISTHESIS: Revista Chilena de Investigaciones Estéticas*, (47). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=163216370019>
- Diccionario de la Lengua Española*. (22 de Octubre de 2023). Emoción en Real Academia Española. Obtenido de <https://dle.rae.es/emoci%C3%B3n>
- Diccionario de la Lengua Española*. (2023). *Real Academia Española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/pensamiento>
- Domínguez, L. A., & Espinosa Elorza, R. M. (s.f.). *Manual de Semántica Histórica*. Editorial Síntesis. Editorial Sintesis.

Eisner, E. W. (1982). The contribution of painting to children's cognitive development. *The Journal of education*, 164(3), 227-237. <http://www.jstor.org/stable/42772865>

Eisner, E. W. (2020). *El Arte y la Creación de la Mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós

El Colegio de México. (22 de Octubre de 2023). Pensamiento. En *Diccionario del español de México*. Recuperado el 22 de octubre de 2023 de [://dem.colmex.mx/ver/pensamiento](http://dem.colmex.mx/ver/pensamiento)

El Colegio de México. (22 de Octubre de 2023). Sentimiento. En *Diccionario del Español de México*. Recuperado el 22 de octubre de 2023 <https://dem.colmex.mx/Ver/sentimiento>

Gnezda, N. M. (Enero de 2011). Cognition and Emotions in the Creative Process. *Art Education*, 64(1), 47-56. <http://www.jstor.org/stable/23033952>

Ibarretxe-Antuñano, I., & Valenzuela, J. (2012). *Lingüística Cognitiva*. Editorial Anthropos.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). *Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2022*. Recuperado de

[https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadis/2022/doc/enadis2022\\_resultados.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enadis/2022/doc/enadis2022_resultados.pdf)

Ingram, C. Z. (2007). States of Feeling: Using Emotion to Connect Artist and Viewer. *Art Education. The Journal of the National Art Education Association*, 60(3), 25-32. <https://doi.org/10.1080/00043125.2007.11651641>

Johnson, G. L. (1998). *Metáforas de la vida cotidiana*. Ediciones Cátedra <https://lecturayescrituraunrn.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/03/unidad-5-lakoff-y-johnson-metc3a1foras.pdf>

López León, R. (2021) Fotografía, alfabetización visual y educación en diseño.

*Inventio*, 13(31), 65-69.

<https://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/168>

Martin, A. S., Parra, G. C., Padilla, E. S., & Díaz, E. G. (2008). Las emociones desde el punto de vista de la Psicobiología. En *Aproximaciones al estudio de la Psicobiología del comportamiento*. Universidad de Guanajuato.

Martin, B. E. (2019). Codificación Lingüística de los Fenómenos Visuales. En *Más Allá de la Imagen. Aproximaciones a los fenómenos visuales* (1 ed.) (pp. 71-87). Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Minguet, P. A. (enero-abril de 1995). El componente afectivo en el aprendizaje humano: Sentido y significado de una educación para el desarrollo de la



afectividad. *Revista Española de Pedagogía*, 53(200), 59-73.  
<http://www.jstor.org/stable/23765577>

Psychology Press. (2005). *Working Memory and Thinking*. (R. H. Logie, & K. Gilhooly, Edits.) East Sussex, UK.

Real academia española. (s.f.). *Arte. Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 02 de diciembre de 2024, de <https://dle.rae.es/arte>

Reyero, C. (1991). *Las claves del arte. Del Romanticismo al Impresionismo. Cómo identificarlos*. (Segunda Edición ed.). Planeta. Recuperado el 16 de Noviembre de 2023

Riddle, J. (2009). *Engaging The Eye Generation. Visual Literacy Strategies for the K-5 Classroom*. Stenhouse Publishers.

Rolls, E. T. (1999). *The Brain and Emotion*. Oxford University Press. Recuperado el Noviembre de 10 de 2023

Saíz, C. L. (2005). *Metáfora y creación léxica*. Universidad de Navarra, S.A.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral*  
[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes\\_clave\\_para\\_la\\_educacion\\_integral.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/images/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Subsecretaría de Educación Básica*. Recuperado el 02 de 04 de 2024, de [https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/07/Plan\\_de\\_Estudios\\_para\\_la\\_Educacion\\_Preescolar\\_Primeria\\_y\\_Secundaria.pdf](https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/07/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primeria_y_Secundaria.pdf)

Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas: Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética* (Sexta edición). Tecnos (Grupo Anaya, S. A.).  
<https://marisabelcontreras.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/11/tatarkiewicz-historia-de-seis-ideas.pdf>

Torre, S. d. (Septiembre-diciembre de 2000). Estrategias Creativas para la Educación Emocional. *Revista Española de Pedagogía*, 58(217), 543-571.  
<http://www.jstor.org/stable/23765824>

Uribe, L. A. (2006). La metáfora como proceso cognitivo. *Forma y función*(19), 47-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21901903>

Velázquez, A. V. (2014). Etapas del desarrollo cognitivo de piaget. Recuperado el 07 de Octubre de 2024, de [https://www.researchgate.net/profile/Armando-Valdes-Velazquez/publication/327219515\\_Etapas\\_del\\_desarrollo\\_cognitivo\\_de\\_Piaget/links/5b80af4c4585151fd1307d84/Etapas-del-desarrollo-cognitivo-de-Piaget.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Armando-Valdes-Velazquez/publication/327219515_Etapas_del_desarrollo_cognitivo_de_Piaget/links/5b80af4c4585151fd1307d84/Etapas-del-desarrollo-cognitivo-de-Piaget.pdf)



Zaidel, D. W. (2020). The Arts and Human Symbolic Cognition: Art is for Social Communication. En *The Cambridge Handbook of the Imagination* (pp. 593-607). Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/9781108580298.036>



## ANEXOS



Anexo 1

Fotografía tomada por el personal de la institución. Proceso creativo durante las actividades del taller 1 (piloto)



Anexo 2

Fotografía de elaboración propia. Personaje representativo del miedo creado por una de las participantes del taller 1. En este ejemplo, la participante demostró su entendimiento entre la relación de las expresiones corporales con el estado emocional.



Anexo 3

Fotografía de elaboración propia. Personaje representativo del enojo creado por una de las participantes del taller 1. En este ejemplo, la participante relacionó elementos como los "rayos" para representar un estado emocional.



Anexo 4

Fotografía de elaboración propia. Acercamiento a los detalles creados para uno de los ejemplos que se les llevaría a los participantes del taller 2 (hogar del personaje Margarita)



Anexo 6

Fotografía de elaboración propia. Acercamiento a los detalles del dibujo creado por una de las participantes del taller 2. Aquí se demuestra la atención de la participante a los detalles que tenía el ejemplo brindado, así como su esfuerzo por hacer algo similar por méritos propios.



Anexo 5

Fotografía tomada por el personal de la institución. Proceso creativo de los participantes del taller 2.



Anexo 7

Fotografía de elaboración propia. Resultados de los trabajos realizados durante el taller 2.