

Fall 2011

Arte Implica Pensamiento: La Plástica Como Instrumento Para el Desarrollo de Pensamiento Crítico en la Ciudad de Buenos Aires

Erin Christie

SIT Study Abroad, chris22e@mtholyoke.edu

Follow this and additional works at: http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection



Part of the [Art Education Commons](#), and the [Curriculum and Social Inquiry Commons](#)

Recommended Citation

Christie, Erin, "Arte Implica Pensamiento: La Plástica Como Instrumento Para el Desarrollo de Pensamiento Crítico en la Ciudad de Buenos Aires" (2011). *Independent Study Project (ISP) Collection*. Paper 1165.

http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/1165

This Unpublished Paper is brought to you for free and open access by the SIT Study Abroad at SIT Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Independent Study Project (ISP) Collection by an authorized administrator of SIT Digital Collections. For more information, please contact digitalcollections@sit.edu.

Proyecto de Estudio Independiente, ISP.
Presentado en el cumplimiento parcial de los requisitos para:
Programa Chile: Educación Comparativa y Cambio Social.
SIT Study Abroad

Arte implica pensamiento:
La plástica como instrumento para el desarrollo de
pensamiento crítico en la ciudad de Buenos Aires

Por: Erin Christie
Mount Holyoke College
Antropología

Director Académico: Roberto Enrique Villaseca Muñoz.
Director de Proyecto: Alicia García Tuñón.

América Latina, Santiago, Chile.
Fall 2011

Índice

I. Abstract.....	2
II. Introducción.....	3
III. Metodología.....	3
IV. Descripción de la situación.....	4
V. Marco Teórico.....	5
VI. Arte como un lenguaje de expresión y participación.....	10
VII. Un sueño para inclusión con el arte.....	13
VIII. Arte como un método de conocer el mundo.....	16
IX. ¿Qué significa “pensamiento crítico”?.....	20
X. Conclusiones.....	23
XI. Referencias y Bibliografía.....	26

I. Abstract

"A quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar en la educación; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien conoce el valor de liberación que puede tener la palabra. 'El uso total de la palabra para todos' me parece un buen lema, de bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo."

Gianni Rodari, Gramática de la fantasía

Este estudio de campo investiga y analiza las ofertas de educación artística en el nivel inicial en la ciudad de Buenos Aires. Mira los proyectos para el nivel en el curriculum del gobierno y las iniciativas de los docentes en cuatro aulas específicas. Compara la integración del arte en contextos distintos y contrasta las maneras en que pone arte al servicio de los niños. Explora los efectos del arte en el desarrollo del pensamiento crítico y las opiniones distintas de la ciudad, los docentes, y los directores de esta relación. En los resultados, se encontraron el arte como un lenguaje de expresión y participación, un instrumento para la inclusión, y un método de conocer el mundo. Revela la diferencia entre la teoría y la realidad y busca una manera en que fortalezca la enseñanza de arte para que todos los niños desarrollen la subjetividad.

II. El arte en los jardines de infantes

En el sistema de educación argentino, un año de educación es obligatorio para cada estudiante antes de ingresar a la escuela primaria. En estos jardines, el gobierno ha presentado programas variados para fortalecer la tarea educativa. Enfatiza la importancia del juego, la conexión con el conocimiento, y el apoyo de adultos. Las escuelas proveen una formación integral del alumno, “que el niño alcance una progresiva comprensión y organización de la realidad, enriqueciendo su integración activa al ámbito escolar y al medio social” (currículum, 2000).

Esta investigación tiene la intención de explorar el rol de arte y cómo se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico en los jardines de la ciudad de Buenos Aires. Los objetivos son para entender el desarrollo de las bases de pensamiento a una edad joven, comparar las formas de enseñanza, y conocer los efectos del arte.

Este estudio incluye cinco escuelas, públicas y privadas. Dos fueron la educación por el arte y los otros tres pertenecieron a la educación común. Un periodo de tres semanas permite el espacio para observar clases y hablar con estudiantes, ayudantes, docentes, directores, y la Directora de Educación Inicial del Ministerio de Educación de la Ciudad.

El trabajo de investigación incluye los métodos, una hipótesis, y los objetivos, además un análisis de las observaciones y las conclusiones que se realizaron. Durante el periodo analizado, las observaciones formaron tres miradas distintas del rol de arte: la expresión y la participación, la idea de inclusión, y el conocimiento del mundo, que contribuyen a la formación de pensamiento crítico.

III. Metodología

Este es un estudio de campo etnográfico que se realizó en el mes de noviembre de 2011, en la ciudad de Buenos Aires. El sitio web del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y los diseños curriculares crearon un fondo para situar las investigaciones en el campo.

Las investigaciones que se hicieron en cuatro jardines y una escuela primaria: El Instituto Vocacional de Arte y un sede de jardín, el jardín de la Escuela “Maestro Carranza”, el Jardín “Walt Disney”, y el Jardín “Quinquela Martin”. Las observaciones duraron un día en cada escuela, recorriendo la escuela y permaneciendo sólo en una sala de cuatro o cinco años.

Los métodos utilizados incluyeron el estudio de lecturas, la observación-participación, las entrevistas formales e informales, y conversaciones con los chicos, las ayudantes, los docentes, y los directores. La observación-participante permitió la observación del ambiente del aula, las estrategias didácticas, la metodología de enseñar, y la manera de interacción entre el docente y los estudiantes. La observación de enseñanza se combinó con conversaciones con los docentes y los chicos durante tiempo libre para crear una mirada completa del aula. La entrevista con la directora de nivel inicial fue la única formal, anotado con lápiz y cuaderno.

Con las restricciones de tiempo, es un trabajo corto, para orientar el lector a la situación en particular y comparar una mirada específica de la educación y el arte.

IV. Descripción de la situación de investigar

Esta investigación explora el rol de arte en la educación inicial para niños de 4 y 5 años en el sistema público. En Buenos Aires, existen muchos tipos de ofertas educativas. Este trabajo enfoca en dos miradas distintas: jardines de infantes comunes, y el jardín vinculado con la formación artística para el nivel inicial dependiente del Ministerio de Cultura de la Ciudad en el Instituto Vocacional de Arte. Si hubiera tenido más tiempo, hubiera querido investigar los programas de educación en museos de arte.

Objetivos

1. Comparar objetivos de programas de arte en escuelas y museos

2. Comprender el desarrollo de las bases de pensamiento crítico a una edad temprana
3. Describir las formas de enseñanza que apoyan la participación en la aula
4. Conocer los efectos del arte en el pensamiento crítico

Hipótesis

Con los proyectos de la tarea educativa en los jardines, el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires utiliza el arte como instrumento para preparar cada estudiante como ciudadano para interpretar, reflexionar, y ampliar la realidad.

Preguntas de investigación

- ¿Cómo se integra el arte en las diferentes escuelas? En aulas diferentes?
- ¿Es arte un objetivo de la escuela en general o depende de la iniciativa individual de algunos docentes?
- ¿Cómo se fomenta el pensamiento crítico a esa edad?
- ¿Qué es el rol del adulto o del maestro en la clase?
- ¿Cómo enseña la significancia de ser parte de una comunidad?
- ¿Cuál es el efecto del arte en la comprensión de la realidad?
- ¿De qué manera forma pensamiento crítico el arte?
- ¿Cómo fomenta la participación y la socialización?
- ¿Está la teoría reflejada en la práctica cotidiana?

V. Marco Teórico

Educación liberadora

Hay un gran legado en los países latinoamericanos de la teoría educativa del brasileño Paulo Freire. Presenta una formación del estudiante como sujeto cognitivo que activamente hace una relación con el saber en el aula. En la educación inicial, el gobierno de Buenos Aires perfila una idea similar. El curriculum define a los estudiantes como “receptores de informaciones, sujetos de

evaluación, líderes de grupos, relatores, coordinadores, críticos, transgresores, etc” (2000). Si los estudiantes empiezan formar pensamiento crítico en jardín, la habilidad será más instintiva y desarrollada como adultos. Un día, ellos serán ciudadanos participantes en la democracia. Freire lo describe como “la creación de una mentalidad democrática” (2008). Igualmente, el curriculum de niños de 4 y 5 años enfatiza “la asunción de valores requeridos por ser miembro de una comunidad democrática” (2000).

Específicamente, para el base de una sociedad democrática, Freire propone que se necesitan una educación “capaz de colaborar con él en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento” (2008). La democracia estimula un método cierto de pensar y participar de los ciudadanos. Es “un método activo, dialogal, crítico, y de espíritu crítico” (2008). La estructura de la sociedad democrática influye en la formación del sistema educativo, entonces la educación es una dinámica que prepara los estudiantes para sus posiciones en la sociedad.

En las clases de estudiantes más pequeños, o educación inicial, el proceso de educación liberadora tiene las mismas características. Incluye la construcción de estudiante como sujeto de conocimiento, el rol único del docente, y la énfasis en expresión y participación.

Con las palabras del curriculum, la educación inicial desarrolla herramientas “para su construcción como sujeto de conocimiento” (2000). Los estudiantes entran la clase de jardín con imaginación y fantasía. La integración del arte permite que cada estudiante pueda hacer una contribución distintiva. Un objetivo de la educación inicial es “ofrecer oportunidades de desarrollo de su capacidad creativa” (2000). La posición como sujetos con conocimientos de valores crea un ambiente para compartir. Los estudiantes descubren sus áreas de potencialidades y pueden enseñar a otros y aprender de otros.

El docente en la clase liberadora forma parte del mismo proceso de enseñanza y aprendizaje. En la idea de Freire, el docente no es el único recurso de información, pero tiene status igual a lo de los estudiantes. El docente es más un guía que comparte sus conocimientos y aprenden de las preguntas de los

estudiantes. “Actúa como trasmisor y receptor de informaciones, narrador, evaluador, ‘corregidor’, consejero, compañero de juegos”, un mediador entre los estudiantes y la información (curriculum, 2000). Las actividades para la clase vienen de las ideas y intereses de los estudiantes y el docente ayuda con conocimientos de los materiales o preguntas para empezar la participación.

Freire propone que “la participación crítica...es una forma de sabiduría” y es la única forma posible para transformarse, capaz de optar y decidir (2008). La participación implica un tiempo de reflexión para sumar ideas propias y la capacidad de comunicarse y compartir estas ideas. Por eso, está arraigado en el lenguaje y discurso. El curriculum de nivel inicial explica que el énfasis de aprendizaje “está puesto predominantemente en las prácticas del lenguaje” (2000). Los estudiantes aprenden como participar a través del aprendizaje de escuchar, leer, hablar, y escribir. Las estrategias de lenguaje permiten comunicación. La integración del arte posibilita el entendimiento del lenguaje estético y crea oportunidades de expresarse de otra manera. Y en el proceso de expresarse con otras personas, aprenden las prácticas sociales para tener éxito en la sociedad.

Estrategías de pensamiento visual

VTS, estrategias de pensamiento visual, desarrolla las capacidades de observar, pensar, escuchar, y comunicar en estudiantes a través de arte visual. Resultó del trabajo de Abigail Housen, psicóloga, y Philip Yenawine, docente de museo. Con sus estudios en psicología, Abigail Housen observó una relación importante: que el crecimiento del pensamiento crítico y creativo acompaña el crecimiento del pensamiento estético (2011).

Las habilidades en el arte transfieren y fomentan las habilidades en otras áreas de aprendizaje. Por ejemplo, la capacidad para imaginar soluciones posibles de un problema es útil en matemática. La reflexión sobre una obra y el proceso de hacer desarrolla el proceso de leer o escribir literatura. El arte posee unas características específicas que permiten este vínculo con otras áreas. Los

temas de arte incluyen cuentos antiguos que responden a los intereses y condiciones humanas universales (Housen, 2011). No es necesario tener experiencia o edad para ver arte. Tratan temas de amor, amistad, compasión, recompensa y castigo, etc. Es accesible a los más grandes y a los menores, a niños de jardín. De la misma manera, los temas de arte superan diferencias económicas y culturales.

En suma, el arte tiene un propósito ambiguo, abierto a una variedad de interpretaciones (Housen, 2011). No hay una respuesta correcta o incorrecta, simplemente opiniones diferentes. Cada espectador lleva una experiencia distinta, y tiene una interpretación distinta. No existen límites ni reglas. Por eso, el arte provee un espacio para expresarse. Y para los niños, es un espacio para practicar el método de expresarse y escuchar a otros. Con sus creaciones de arte, se expresan a través del lenguaje estético. Mientras observan obras de arte, aprenden a respetar interpretaciones de otros. Además, los sentimientos están integrados en el arte en adición de la información. Este provoca una gama de expresiones de los que ven con consideración y valoran la búsqueda (Housen, 2011).

El arte es un punto de partida, una pregunta sin conclusión y por eso, es diferente de otras áreas. Las interpretaciones, símbolos, y metáforas estimulan la investigación y reflexión en jóvenes y también en adultos (Housen, 2011). Es un proceso de observación, de interpretación, y de expresión. Este proceso ocurre cada día para el individuo en la construcción de significancia del mundo. Ve las imágenes que la sociedad produce, interpreta con sus propias ideas y experiencias, y actúa en respuesta. El arte permite un espacio para ir más despacio y desarrollar cada parte. Enfatiza la reflexión de cómo forma interpretaciones y que cosas influyen las decisiones. El arte visual contribuye a las capacidades de observar, pensar, escuchar, y comunicar en los estudiantes, que forman la base del pensamiento crítico.

Conocer el mundo

En la educación liberadora, Freire reconoce que esta realización de formación de ciudadanos también “lo ayuda a comprometerse con su realidad” (2008). La realidad tiene una gran influencia en el conocimiento y aprendizaje de los estudiantes. El lenguaje refleja la realidad y crea “una representación colectiva de la verdad” (Villaseca, 2008). El poder del colectivo existe en la inclusión de todos y en el reconocimiento de opiniones distintas. Existe un peligro en el poder del lenguaje como instrumento de la clase dominante. Puede torcer el lenguaje y crear otra versión de la realidad. En este sentido, el acercamiento a la realidad de cada estudiante con su propio entendimiento “es la base para la formación del ser social con conciencia social, es la base de la liberación” (Villaseca, 2008).

Entonces, es importante que le dé al estudiante los “métodos de investigación válidos para acercarnos al conocimiento y descubrir la realidad, el mundo, la vida, y la naturaleza” (Villaseca, 2008). Elliot Eisner, psicólogo de arte, piensa que el arte es una vía. A través de la enseñanza y aprendizaje del arte, la clase participa en la exploración de las relaciones sociales y también en la investigación de modelos alternativos (1995). Los estudiantes aprenden a observar y analizar la realidad. Las experiencias plásticas del curriculum posibilitan conocer el mundo que nos rodean, y también las herramientas técnicas del arte profundizan las capacidades de apreciar.

Los estudiantes comparan el discurso que escuchan con las acciones que observan y hacen sus propias conclusiones. Similar a la conciencia crítica de Freire, “es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales, y circunstanciales” (2008). El arte funciona como símbolo de nuestra percepción y sirve para criticar la sociedad (Eisner, 1995).

En el proceso de formación de la conciencia crítica, es propio de la integración con la realidad y también la reflexión (Freire, 2008). La reflexión abre un espacio de procesar los símbolos del mundo e interpretarlos. Es la base del pensamiento crítico. El curriculum del nivel inicial está de acuerdo, que “al ver y

escuchar con intención, se profundiza la capacidad perceptiva” (2000). Debemos entender la reflexión “como una forma de anteponer la crítica y la autocrítica, a la aceptación y el consentimiento” (Villaseca, 2008). En el proceso de creación de arte, al ver y escuchar son el base de entendimiento del mundo. Pero con la reflexión, el estudiante analiza e interpreta el mundo. Incluye una crítica del mundo y una autocrítica de los procesos de hacer y entender. El producto es una nueva interpretación del mundo. Eisner explica que, “En definitiva, el artista funciona frecuentemente como un crítico social y como un visionario” (1995). La educación artística debe promover “reflexiones profundas acerca de la realidad y fomenta abstracciones complejas del pensamiento” (Villaseca, 2008).

En resumen, el conocimiento del mundo significa más que vivir con suficiencia. El conocimiento del mundo y el pensamiento crítico implican la acción de criticar y cambiar la realidad. En la educación, anima creadores que recrea su contexto y ambiente para realizar las visiones de los artistas en realidad. En las palabras del curriculum, la “capacidad posibilita disfrutar y comprender diferentes aspectos de esos lenguajes, conociendo de otros modos el mundo que nos rodea y abriendo puertas para imaginar otros” (2000).

VI. Arte como un lenguaje de expresión y participación

Apuntes del Curriculum

La directora del Instituto Vocacional de Arte, en una publicación de la escuela, presenta los propósitos y objetivos, “intentando desde la escuela pública, a través del arte, desarrollar la autonomía de nuestros alumnos” (2008). La autonomía crece como resultado de la expresión y participación, significan una “transformación social” (2008).

Con la enseñanza artística, los estudiantes aprenden un código distinto de otro lenguaje expresivo. A través de investigar, probar, modificar, y seleccionar, crean obras de arte y forman la capacidad creativa. La habilidad de expresarse da el espacio para opinar y un entendimiento de su propio subjetividad. Apoya la

progresiva autonomía, el desarrollo de la autoestima, y el reconocimiento del individuo. El arte puede apoyar los chicos que no tienen confianza o experiencia con expresión oral.

En suma, los estudiantes aprenden otra manera de relacionarse con otros a través del arte. Promueve el respeto por los otros y el espacio grupal (2008). Entienden como funcionar y participar como parte de un grupo. Esta idea incluye la cooperación y la solidaridad en un espacio de trabajo en libertad. Los estudiantes de la escuela con el arte desarrollan tipos de conductas creativas, uno es “capaz de correr límites ampliando los usos de objetos e ideas comunes” y otro es la que “inventa, combinando objetos o ideas existentes para crear otros nuevos” (2008).

El jardín del Instituto funciona dentro de los requisitos de nivel inicial, con una énfasis en el arte que fomenta la expresión y participación.

Jardín de Instituto Vocacional de Arte, la sede “Parque Chacabuco”

Uno de los dos jardines del IVA está ubicado en Parque Chacabuco. Es la primera institución del sistema de educación por el arte incorporada a la enseñanza formal. Cumple con el mismo currículum de nivel inicial, pero, como un docente explica, tienen “otra manera de ver los niños”. Está destinado a niños de 3 a 5 años y cada clase allá tiene alrededor de veintidós chicos y dos docentes.

Cada viernes a este jardín, hay una ronda con todos los estudiantes y profesoras. Las clases de tres, cuatro, y cinco años se juntan durante una hora para compartir. Abren un espacio para que los niños expliquen el trabajo de los talleres durante la semana. Un adulto toma apuntes para mandar a las familias como resumen. Cada clase tiene un turno y esta semana, la clase de cuatro empieza.

“Dibujamos todos los espantocucos,” contribuye un chico. Una chica añade, “Pintamos todo el cuerpo,” y otro dice, “Hice circulitos”. Durante el turno de los chicos de tres, contribuyen, “Hicimos la cajita de cumple” y “Otras cajitas para el día de la familia”. Cada chico levanta la mano para decir algo más. Si no escuchan

la voz de un chico, una profesora le da un momento para repetir, o ella repite con más fuerza. La clase de cinco dice que “Preparamos comida para ir al granja”. Los profesores interpretan este comentario y añaden que “Hicieron una lista de quién va a traer cada comida”.

Esta ronda permite espacio para la reflexión. Para los chicos más pequeños, es raro que los adultos escuchen sus opiniones o experiencias. En esta experiencia, todos los profesores saben que ha pasado durante la semana, pero aprenden la perspectiva de los chicos y sus interpretaciones de las actividades. Enfatizan la palabra de los chicos y su rol como sujeto. Extienden este énfasis a la casa e incluyen a los padres en el aprendizaje de sus hijos con los apuntes.

Después de que los chicos explican sus actividades en el taller, los profesores dicen qué va a pasar el lunes de la semana próxima. Los chicos de cuatro les enseñarán a los de tres cómo crear espantocucos y como un chico dice, “Los maestros van a ser los nenes”.

Los profesores reconocen la importancia de una rutina para sus estudiantes. También, ponen los chicos en posiciones de control con el conocimiento de sus horarios y respetan su derecho a información. Con la enseñanza de otra clase, los chicos son educadores y educandos. Todavía son estudiantes en la escuela, pero les da la oportunidad para compartir su conocimiento con los más chicos y profundizar su propio aprendizaje.

En el taller de chicos de cuatro años, forman otra ronda. Cambian los trabajos de la sala para un día nuevo. El ayudante de ayer escoge otro chico para ser ayudante en la clase hoy. Revisan el calendario, y la profesora explica las actividades para la semana próxima, que incluyen una visita de los chicos de la sala de tres para ver como es la sala de cuatro.

El acceso a información es muy evidente en este jardín. Los chicos saben los eventos y su rol entre la estructura. Con esta información, pueden tener confianza en su participación. Cuentan con los profesores y un ambiente de estabilidad y transparencia para desarrollar las capacidades de participar.

La profesora trae el “sillón de sueños”, hecho de mimbre y con un almohadón. Todos los chicos están entusiasmados para ser escogidos. Es el

turno de un chico, que se sienta en el sillón y cuenta su sueño mientras la profesora lo graba. Es un sueño con monstruos en la jungla. La profesora le pregunta detalles para continuar y enriquecer el cuento. Otros chicos también preguntan y añaden detalles al cuento, pero la decisión de aceptar o rechazar las adiciones es del chico.

La experiencia de contar cuentos es clave a expresar la imaginación y formar el lenguaje oral. En esta actividad, el rol del docente es clave. Ella permite que el chico diga su sueño de la manera que quiera. Ninguna parte es interpretación de ella, todo es la imaginación del chico. Ella actúa como facilitadora que asegura que las ideas sean oídas y el deseo del chico forma el cuento.

VII. Un sueño para inclusión con el arte

Apuntes del Curriculum

En el sistema educativo, “trabajar con la diversidad” significa “integrar las diferencias sin olvidar nunca que la escuela asume la responsabilidad de garantizar un horizonte de igualdad para todos” (2000). El arte puede ser un recurso fuerte para promover igualdad para los chicos y la sociedad en general. Enseña un método de ser parte de un grupo sin la pérdida de cada voz distinta. El arte promueve la expresión individual y la colaboración grupal. En la educación inicial, el alumno “comenzará a transitar un costoso camino desde el ámbito familiar hacia una nueva pertenencia grupal” (curriculum, 2000). El arte facilita la inclusión en un grupo escolar porque ofrece la misma oportunidad a todos los niños y valora cada contribución en el proceso de resolver problemas.

Trabajar con la diversidad “brinda de enriquecerse en el intercambio con ella”, el mismo objetivo de la enseñanza de arte (curriculum, 2000). La valoración de las creaciones de los estudiantes fomenta el respeto entre ellos y entre el docente y el estudiante. “Cuanto más repetemos a los alumnos... tanto más

estaremos contribuyendo para el fortalecimiento de las experiencias democráticas” (curriculum, 2000).

Escuela N° 20 D.E. 19 “Maestro Carlos Alberto Carranza”

Esta escuela está ubicada en el sur de la ciudad de Buenos Aires, en un barrio más peligroso que otros. Mis conversaciones con las profesoras enfatizan que hay una gran cantidad de estudiantes con carencias o necesidades básicas insatisfechas en esta escuela. Muchos son inmigrantes de Bolivia y Uruguay y necesitan más apoyo con el lenguaje. Otros tienen padres que no fueron a la escuela, y como la profesora dice, “necesitamos escolarizar también a los padres, con horarios, tareas”. La profesora del jardín está enfocada en la inclusión de sus estudiantes y en la tarea de asegurar que todos reciban atención y participen en la clase.

La sala violeta tiene 27 chicos de cinco años de edad. Después de un tiempo de juegos libres, los estudiantes se juntan en una ronda. La profesora presenta un proyecto nuevo con preguntas a los chicos. Cuando dice, “Qué tengo?”, ellos responden con “lapices” y luego añaden detalles, “de colores”, “grandes” y “con punta hermosa”. La profesora también muestra cuadraditos y dados para armar el proyecto.

De esta manera, la profesora capta la atención de los chicos. El proyecto no es una imposición de las ideas de ella, parece una creación que viene de los chicos. Ofrece el espacio para las respuestas de los chicos y la oportunidad para la participación.

La profesora tira el dado y le pregunta a una chica el número. Sale cuatro, y como resultado, la profesora marca cuatro equis con el lápiz, uno en cada cuadro. Mientras trabaja, ella se sienta para que todos los chicos puedan ver sus acciones. Los da instrucciones para empezar arriba. Cuando llega al fin de la línea, les pregunta, “Qué pasó? Qué necesito hacer?”. Según las respuestas de los chicos, vuelve a la izquierda y continúa en la línea de abajo.

La profesora se ubica para que todos puedan ver, y anima el aprendizaje visual. Les da instrucciones claras a los chicos, pero les da la oportunidad para resolver problemas con su pregunta. Construyen conocimiento con las contribuciones de los compañeros. El movimiento de los equis imita la acción de leer, de izquierda a derecha y continúa abajo. De esta manera, fomenta relaciones con lenguaje a través del arte.

Los niños participan en la actividad y cuentan los cuadros mientras la profesora los marca. Para escoger colores, la profesora toma la decisión, pero les pregunta cómo se llama el color. Para uno, los chicos responden “café” y “marrón”, y ella añade, “beige” y “caramelo”. Escoge un lápiz celeste, y un chico comenta, “como la bandera”. La profesora elogia la idea y les pregunta sobre más cosas celestes. Recibe las sugerencias del cielo y el agua.

La profesora les da afirmación a los chicos que participan y añade sugerencias para enriquecer sus ideas de las posibilidades de color. Esta acción anima más participación, le da valor a observaciones diferentes, y ofrece más opciones para describir las observaciones. El reconocimiento de la relación con el mundo real da significancia a los colores y los símbolos de arte.

Esta profesora tiene un talento especial con los cuentos. Promueve que todos se sienten cerca y empieza su narración, “Es un cuento que ustedes saben, pero un poco diferente”. Ella tiene el libro en las manos para que todos puedan ver los dibujos y las palabras. Durante el cuento, se mueve con las acciones de la historia. Camina como la princesa y gira su falda como la madrina. Señala con el dedo a dos chicas cuando habla de las hermanas y le pregunta a otra cuando imita a la madrina. Cambia su voz con los personajes, de una voz alta a un susurro. Muestra los dibujos del libro, “Miren cómo están” en relación a un evento. Y hace una cara enojada, como la madrina, que todos los chicos imitan. Con las partes del cuento que los chicos saben, la profesora les pregunta qué ocurre. En el fin, todos cantan una canción para pasar del cuento hasta la actividad próxima.

La acción de contar un cuento incluye a todos los chicos y ofrece una actividad que muchos no reciben en la casa. La profesora enseña el arte a través de la observación de arte en libros. Los chicos “leen” los dibujos antes de

entender cómo leer las palabras. Las imágenes son símbolos que tienen sentimientos y significancia en el lenguaje estético. Por esta razón, es importante que la profesora muestre los dibujos. Además, profundiza el aprendizaje con la adición de la interacción con los dibujos, incluyendo el movimiento del cuerpo.

VIII. Arte como un método de conocer el mundo

Apuntes del Curriculum

La enseñanza del arte provee al estudiante, especialmente en los primeros niveles de la escuela, capacidades para hacer su propia interpretación del mundo. “Es importante recordar que el individuo a lo largo de su desarrollo construye sus propios instrumentos para conocer, al mismo tiempo que adquiere conocimientos” (Brandt, 2001). El estudiante depende del docente y la experiencia para desarrollar “la comprensión que cada sujeto haga de las imágenes de la naturaleza, de las distintas creaciones humanas con las cuales irá tomando contacto” (Brandt, 2001). Simplemente, los objetos que rodean, los simples y los sofisticados, los que pertenecen a la imaginación y a la fantasía. Crean la base de entendimiento en el que el estudiante construye interpretación y pensamiento. Y a través del arte, “la realidad y la fantasía se combinan en la creación”. (Brandt, 2001).

El arte fomenta mayor conocimiento sobre diferentes aspectos del mundo. Este conocimiento “enriquece la imaginación y posibilita mayores combinaciones creadoras” (Brandt, 2001). Los estudiantes que conocen el mundo en más profundidad pueden ver vínculos entre áreas de pensamiento y producir resultados y cambios arraigados en la situación. Cuando en la escuela “se reconoce la importancia de conocer el eterno y lo que llamamos la realidad”, sus estudiantes tienen más oportunidades (Brandt, 2001).

En los jardines, los estudiantes aprenden a conocer el mundo con exploración de sus barrios, conversaciones en las aulas, y dibujos de observación.

Jardín de Infantes Integral N° 1 D.E. 4 “Quinquela Martín”

Este jardín, ubicado en el barrio de La Boca, tiene una mayoría de estudiantes inmigrantes y en situación vulnerable. La escuela tiene vínculos con el museo de arte y el artista Benito Quinquela Martín. La influencia de Quinquela Martín es evidente en la actitud de la escuela. Los cuadros de un amigo de Quinquela Martín decoran las paredes con animales juguetones. En las palabras de una docente, cada sala tiene un color distinto y las maestras llevan el guardapolvo de color también porque Quinquela Martín hubiera querido parecer una paleta de pintura. Sin embargo, el legado más importante que el artista dejó es en la manera en que los estudiantes están conscientes del medio ambiente y del barrio que los rodea.

Los chicos hicieron un proyecto de arte con materiales de reciclaje, después de una discusión sobre la contaminación en el Ríachuelo. La influencia del barrio es evidente en las obras de arte que cada clase hizo. Una clase de cuatro años trabajaron con crayones y pedazos de papel encima de hojas negras para crear paisajes del río y los barcos. Otra clase creó una feria artesanal similar a la de afuera en la calle Caminito. Trabajaron con arte para hacer productos, e incorporaron otras áreas, como matemática para los precios. Los docentes hablaron sobre el barrio y los trabajadores en historia y el contraste con el de hoy en día. Además, los chicos aprendieron los tipos de barcos y los trabajos diferentes que existían en el pasado.

De esta manera, estimulan pensamiento sobre perspectivas distintas del mundo. El trabajo de la escuela desafía a los chicos para pensar sobre las cosas que no pueden ver. Si imaginan la historia, tendrán la capacidad de imaginar el futuro. El objetivo es que entiendan que el mundo siempre está cambiando. Se sitúan en su propio barrio, pero comprenden las otras posibilidades que existen.

En la sala azul, hay treinta estudiantes de cinco años. La profesora explica que tienen situaciones difíciles, por ejemplo mamás solas o con cambios de

parejas. Les cuestan la disciplina, pero tienen ganas para trabajar, con creatividad y energía.

Hicieron un trabajo de arte, con cinco colores de pintura y algodón como herramienta para pintar líneas y puntos como querían. Se sientan en cinco mesas mientras la profesora habla. Ella muestra dos hojas distintas y habla sobre las diferencias. Incorpora las respuestas que los chicos observan. Un chico hizo un contraste con colores y utilizó toda la hoja y a otro chico le quedan espacios blancos. Con dos hojas diferentes, explica que un chico eligió cuadritos con lados más rectos y el otro usó líneas curvas, como la naturaleza.

Con este ejercicio, la profesora abre un espacio de reflexión. Le permite a los chicos ver las obras de sus compañeros y dar cuenta de que existen maneras diferentes de usar colores y figuras. Introduce la conexión entre áreas distintas con las observaciones orales. La profesora traduce la obra de arte, el lenguaje estético, a las palabras, el lenguaje oral. Les da capacidad a los estudiantes para expresarse y comunicar.

La profesora pregunta “¿Dónde observan estas formitas en la naturaleza?” y los chicos responden en el agua, los gusanos, y las montañas. Un chico observa formas como estrellas en el cielo.

Ella vincula el arte al mundo a través de observaciones de líneas y formas. Esta conexión les da a los chicos las habilidades de ver el mundo en una manera diferente. Aprenden para buscar significancia de las imágenes. Con la imaginación, una línea curva puede ser el agua. Si entienden el importancia de símbolos en la aula, van a transferir este entendimiento a sus observaciones del mundo que les rodean.

Jardín de Infantes Integral Nº 1 D.E. 5 “Walt Disney”

El jardín “Walt Disney”, en el barrio Constitución, tiene clases de chicos de dos a cinco años de edad. La escuela no está vinculada formalmente con un curriculum de arte, pero muestra evidencia de arte en todas las clases. Había una muestra de obras inspiradas por artistas como Miro y Antonio Berni en la pared.

La docente de la sala de dos años explicó el proceso de descubrimiento de las herramientas para los chicos, del uso de dedos y esponjas hasta los crayones y pinceles. Había un sentimiento de trabajo compartido entre profesoras para continuar el desarrollo artístico de los chicos.

En la clase de cinco años, con los chicos sentados en una ronda, la profesora introduce un proyecto nuevo. Ella usa una hoja grande para demostrar, en frente a los estudiantes para que todos puedan ver. Explica que van a dibujar retratos, o dibujos de ellos mismos. La profesora narra mientras dibuja, “La cabeza ocupa casi toda la espacio”, y “piensen si va a estar triste o feliz”.

La manera de introducir el proyecto incluye a todos los chicos con lo visual y lo oral. La profesora posiciona la hoja y permite que los chicos miren y entiendan visualmente. También explica sus acciones y el proceso de dibujar, usando lenguaje oral para enseñar. Ella usa términos técnicos de arte, como “retrato”, pero a un nivel que los chicos entienden. Con esta lección, aprenden que un retrato es un auto dibujo y generalmente incluye la cabeza y los hombros. En síntesis, la profesora permite el tiempo y el espacio para pensar e imaginar el producto final.

La profesora les pregunta a los chicos qué partes necesitan, recibiendo respuestas de pestañas, nariz, y cuello. Les recuerda hacer las proporciones de la cabeza y el cuello. También, les da reglas para el dibujo, que “las bocas no son una rayita sola”. Les dice a los estudiantes que “recuerden la forma de una boca feliz, con dientes o no”. Finalmente, sugiere a unos chicos que miren la reflexión en el espejo para representar con el dibujo.

La utilización de preguntas permite la participación de los chicos. Observan la realidad de sus propios cuerpos y entienden que todos tienen ciertas partes en común. Sin embargo, la profesora de esta clase enseña desde una perspectiva diferente que los otros que observé. Está enfocada en su percepción de la realidad y la representación de cada chico como real. Enfatiza la reflexión en un espejo para recordar detalles y presenta un método “correcto” de dibujar.

IX. ¿Qué significa “pensamiento crítico”?

Apuntes del Currículum

En su presentación de la posibilidad de pensar, el Instituto Vocacional de Arte lo explica como “criticando, cuestionando, reflexionando, acordando” (2008). El currículum del nivel inicial propone “...la formación de niños cada vez más curiosos, mejores observadores, que se preguntan sobre la realidad, exploran, buscan informaciones, logran descubrir relaciones, y articular explicaciones paulatinamente más complejas a la vez que enriquecen su juego. Niños cada vez más autónomos en relación con el adulto y capaces de trabajar cooperativamente, de enfrentarse a otros puntos de vista y coordinarlos con el propio, de modo de contribuir a formar ciudadanos críticos, respetuosos, activos, y responsables; capaces de integrarse creativamente a la sociedad de la que forman parte” (2000).

Hablé con Héctor González, el director del Instituto Vocacional de Arte y Marcela Goenaga, la directora del nivel inicial, que tienen unos pensamientos para compartir.

Expresión/participación

El base de la teoría de Héctor es que “arte implica pensamiento” (H. González, comunicación personal, Nov 15, 2011). Moviliza las posibilidades de expresión, creatividad, percepción, imaginación. El pensamiento anima la creatividad que produce el arte y la fantasía que el arte inspira. Sin embargo, el arte es más amplio que creemos, porque también moviliza “el pensamiento racional y lo perceptivo o sensible” (H. González, 2011). La fuerza del arte es que posibilita en el sujeto. Ofrece la oportunidad de expresión y creación.

El otro elemento es “lo social”, o la participación en comunidades y en la sociedad. En el Instituto, se enfocan “en el valor de trabajo grupal y la relación con el otro” (H. González, 2011). En esta relación, existe dos partes: “el respeto al otro” y “la defensa de las propias ideas” (H. González, 2011). Necesita un balance

ciudadano entre los dos para tener éxito en las relaciones grupales. El proyecto común, en la escuela o en el mundo real, desarrolla negociar y argumentar. Héctor explica que los estudiantes “usan la palabra para resolver los conflictos grupales” (2011). Aprenden las habilidades para ser fluente en el lenguaje estético y el lenguaje oral.

Posiblemente lo más importante, el arte posibilita “reflexión sobre el ser” (H. González, 2011). Crea un espacio de reflexión sobre lo que se hizo. De esta manera, posibilitan las capacidades de imaginar el producto, trabajar con el proceso, y resolver problemas. Como la directora dice, “Es difícil despegar el plástico de otros áreas”, porque estas talentos tienen un valor alto (comunicación personal, Nov 29, 2011).

Inclusión

El sistema educativo trabaja para “equilibrar” y “preparar cada chico con los saberes necesarios” (M. Goenaga, 2011). El arte es una gran fuerza en proponer la igualdad. La idea de arte “como derecho a todos” implica que todos tienen la capacidad de hacer arte (H. González, 2011). Hay muchas dimensiones de participación en el arte, y por eso, el arte es una experiencia accesible. Promueve la inclusión de grupos alejados en la sociedad. Además, “el arte es una producción colectiva, es un trabajo social o patrimonio común” y el resultado es que el arte “es producido por todos” (H. González, 2011). Cada persona tiene una relación con el arte, y la producción de arte estimula el trabajo colectivo y cada persona tiene una relación con el arte. Todos encuentran “experiencias, deseos, imágenes, preocupaciones” en el arte (H. González, 2011). Puede ser utilizado para “fortalecer los áreas débiles” e incluyen a cada chico (M. Goenaga, 2011).

Conocer el mundo

El arte es otra posibilidad de conocer el mundo, en “una cultura intelectual” con “una predominancia de razón” (H. González, 2011). Hay muchos lenguajes

posibles para aprender, captar, y transmitir las posibilidades del mundo. El arte es otro lenguaje que tiene una perspectiva distinta del pensamiento y entendimiento. Posibilita “lo que no es posible en lenguaje racional” (H. González, 2011). Héctor utiliza una metáfora para ilustrar el conocimiento del mundo. Dice que “Los lenguajes forman una red” y “el mundo es un tipo de pez que tiene” (2011). Si conoce más tipos de lenguajes, tiene una mirada más profundo del mundo. Tiene más herramientas para comprender mejor. Con el arte, “puede percibir más rico el mundo” (H. Gonzalez, 2011).

Un objetivo de la educación del nivel inicial es para conocer el mundo. ¿Cómo lo hace? A través de “la observación y indagación”, incluyendo el método inductivo y muchas preguntas (M. Goenaga, 2011). La directora enfatiza la importancia de la experiencia directa como método de aprendizaje para niños. Para ir afuera, a museos o plazas, ofrece la oportunidad de ver otras realidades. Héctor está de acuerdo pero tiene una perspectiva con otra adición. Él piensa que en vez de “un objeto separado de nosotros a conocer”, “el mundo es algo para ser parte de, algo para compartir” (H. González, 2011). A través del arte, puede conocer el mundo y situarse en su posición. También implica llevar a cabo la consciencia crítica. El rol de la escuela, según la directora, es para “adaptarse al realidad” y preparar los chicos para hacer lo mismo (M. Goenaga, 2011).

Pensamiento crítico

En el nivel inicial, se empieza generar el pensamiento crítico. “Los niños pueden llevar mucho más de lo que nosotros creemos”, con capacidades de pensar (M. Goenaga, 2011). Se inserta en el mundo con una consciencia crítica. Es el resultado del proceso de jugar con imaginación, y descubrir más que puede ver. La directora enfatiza la importancia de cuestionar, siempre buscando las razones atrás de la realidad de lo que ven (M. Goenaga, 2011).

X. Conclusiones

Con los proyectos de la tarea educativa en los jardines, el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires utiliza el arte como instrumento para preparar a los estudiantes como ciudadanos para interpretar, reflexionar, y ampliar la realidad. Sin embargo, es el “como” que siempre está cambiando.

Una discusión que surgió durante esta investigación es la manera de implementación del arte en el aula. En respuesta a la pregunta “¿Cómo integrar el arte en escuelas o aulas diferentes?”, se aparecen dos ideas distintas. El arte puede ser utilizado en la clase como un extra, una adición y una parte especial, o al otro lado, puede ser una teoría integral de la clase. El jardín es un nivel único donde existe más libertad de enseñanza y la flexibilidad de los niños para aprender. Los niños entran con la fantasía y la imaginación y un conocimiento de arte. Si incluye los instrumentos con que están familiarizados, e incorpora el arte en la clase, hace la transición a la escuela más fácil. La teoría de Freire propone que la educación tiene más éxito en el contexto del estudiante.

Además, la oportunidad para desarrollar las capacidades de arte y construir más conocimientos conectados al arte es invaluable. Les da a los estudiantes la confianza en su propio trabajo. Entonces, tienen una inversión en el proceso de aprendizaje y es probable que continúen para vincular con conocimientos en otros áreas. Por ejemplo, los estudiantes de la Escuela Maestro Carranza querían dibujar en el cuaderno de la investigadora. Después de que dibujaron, la investigadora les preguntó el nombre para escribirlo. Cada chico estaba orgulloso de su arte y escribió su nombre. En adición, estaban curiosos por leer, escuchar, y escribir el nombre de la investigadora. De esta manera, compartieron su arte y lo conectaron con el lenguaje.

En vez de tener “un rincón de arte”, el arte lleva métodos de aprendizaje que deben ser evidente en la clase entera. Como las observaciones muestran, las rondas en que comparten obras de arte pueden ser utilizado para presentar proyectos nuevos, reflexionar sobre creaciones, o pasar a otras actividades.

Si entendemos las posibilidades de integrar el arte en la escuela, otra discusión que surgió es el debate entre el proceso y producto en el área artística. Este tema aparece como resultado de los estilos diferentes de enseñanza y un entendimiento del desarrollo cognitivo. Para niños de una edad joven, en el nivel inicial, el arte es mucho más un proceso y descubrimiento que el producto final. Los chicos experimentan con colores y materiales y aprenden cómo usar crayones y pinceles. En el jardín de Walt Disney, las clases de chicos de dos años enfatizan este proceso. La profesora explica que los chicos empiezan con ficha grande, colocados en el suelo. Trabajan en grupo y usan sus dedos o esponjas para manejar la pintura. Cuando tengan más experiencia, pasarán a papeles más pequeños, trabajo individual, y pinceles medianos o crayones.

El espacio para trabajar independiente y descubrir es importante. Los chicos aprenden el valor de perspectivas distintas y diferentes maneras de hacer la misma cosa. Aprenden de los compañeros en el jardín y comparten sus propios entendimientos. En el proceso de descubrimiento, los chicos conocen sus habilidades y el mérito de sus creaciones.

Con el énfasis en el producto, el ambiente cambia definitivamente. No practican el pensamiento crítico, con la realización de interpretaciones diferentes. En cambio, aprenden a imitar para tener un producto similar al ejemplo y asimilar a la única manera correcta. Este enfoque no permite la creatividad. Preocupadamente, unos elementos del enfoque del producto aparece en el mismo jardín Walt Disney. La profesora de la clase de cinco años tiene su idea de la realidad que impone a los chicos. Las bocas necesitan labios y los ojos son incompletos sin pestañas.

Si analiza los dibujos libres de los chicos, puede ver los hallazgos sobre el desarrollo de sus pensamientos. El dibujo de un chico que representa un hombre andando en caballo parece diferentemente a las edades diferentes. Primero, la representación es un hombre encima del caballo, dos formas que no trasladan. Luego, el chico entiende que las piernas del hombre están en cada lado del caballo y dibuja las dos piernas, como el caballo fuera transparente. Cuando el chico desarrolle un pensamiento más complejo, entiende la representación de un

hombre en un caballo con una pierna visible significa que la otra pierna no está en el otro lado del caballo.

Si la profesora crea reglas en los dibujos, los chicos no pueden expresarse en la misma manera. Y los adultos no pueden ver la progresión del desarrollo de pensamientos. Por eso, es importante que los chicos tengan la libertad para experimentar con los materiales de arte.

En suma, el arte en las clases de los jardines de infantes de Buenos Aires tienen un gran importancia. Es evidente, de una manera u otra, en todos los jardines de esta investigación. Están formando ciudadanos con una perspectiva crítica, listos para unirse a una sociedad democrática. En comparación con otros países, el sistema educativo argentino es un modelo para seguir.

Sin embargo, todavía hay cambios que hacer para mejorar el papel del arte. La mayoría de estos cambios se tienen que dar en los docentes. Ahora, el arte es una parte en la formación de docentes. Tienen práctica en nivel inicial en jardines como en el Quinquela Martín. Unos proyectos compartidos entre docentes avanzaría la efectividad. Si los docentes tenían el espacio para planificar antes y reflexionar después de los proyectos en el aula, los estudiantes recibirán más estrategias para apoyar sus aprendizajes. En efecto, el rol del gobierno sería ofrecer más talleres para el desarrollo y capacitación de docentes, para continuar su propia educación y traer metodologías y prácticas nuevas al aula.

Unos de los propósitos de la educación artística es que los estudiantes “rompan límites cuestionando radicalmente los supuestos y reestructura la visión de la realidad” (IVA, 2008). Si la educación inicial continúa el trabajo de arte con los estudiantes de Buenos Aires, creará una nueva generación de pensadores críticos.

XI. Bibliografía

Berger, Peter y Thomas Luckmann. (2001). *La Construcción Social de La Realidad*. Garden City, NY: Doubleday & Company, Inc.

Brandt, Ema. (2001). *Educacion Plástica-Visual en en Nivel Inicial*. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. < <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/docentes/superior/normativa/tpvniweb.pdf>>

Eisner, W. Elliot. (1995) *Educación la Visión Artística*. Paidós Educador. Barcelona, España.

Freire, Paulo. (2008). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2000). *Diseño Curricular para la Educación Inicial, Niños de 4 y 5 años*. < http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/curricula/pdf_inicial/4y5/4y5iweb.pdf>

Housen, Abigail. (2011) "Aesthetic Development". <<http://www.vtshome.org/research/aesthetic-development>>

Instituto Vocacional de Arte. (2008). *50 Años en la Educación por el Arte*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Villaseca Muñoz, Roberto Enrique. (2008). *Vigencia del Materialismo Dialéctico e Histórico como Método de Investigación Científica y Social*.