

miradas reggianas

UNA APROXIMACIÓN A LA PEDAGOGÍA DE LAS ESCUELAS INFANTILES
DE LA REGGIO EMILIA DE ITALIA.



arcoiris
PENSANDO LA EDUCACIÓN



albores
ESCUELA SECUNDARIA



arcoiris
ACTUALIZACIÓN DOCENTE



30 años
para aprender a ser
Calle todos y con todos



Para el proyecto educativo de Arcoiris Jardín
Maternal y de Infantes, Arcoiris Escuela Primaria
y Albores Escuela Secundaria.





La educación visual en acción

Curriculum nivel inicial

La educación visual en la educación inicial

Prof. María Cristina Grillo

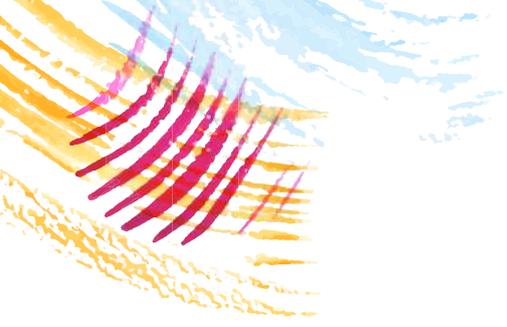
“Los niños conocen el mundo a través de las acciones que ejercen sobre los objetos: tocar, tirar, apretar, mover. Se conocen a sí mismos ensayando diferentes posibilidades de movimiento en ese accionar.

Esa partir de esta interacción que van estableciendo relaciones entre los objetos y sus acciones. Comienzan así a apropiarse, a conocer el mundo desde la observación y la experimentación. “Sus movimientos dejan marcas, huellas. Esa través de estas acciones y del uso de diversas herramientas (que reemplazarán el uso de las manos y los dedos), que los niños logran dejar esta huella, esta marca personal y única”.

Son estas primeras acciones exploratorias las que formarán las bases para encontrar y desarrollar diversos modos del hacer. Estos diversos modos de graficar y modelar son los que les ayudarán a dar sus primeros pasos, para hallar y desarrollar imágenes propias, otros modos de hacer. Explorar nuevos movimientos y gestos gráficos les permitirán lograr diferentes tipos de formas, texturas, como también reconocer diversas calidades de materiales y las posibilidades expresivas que cada uno de estos materiales y herramientas les brinda.

“Es en el Jardín de Infantes donde los niños más pequeños pueden continuar o comenzar un recorrido sistemático que los acercará paulatinamente a los diversos campos de conocimiento. Las artes visuales como lenguaje estético tiene, entre los lenguajes artísticos, sus particulares modos de representación y una manera propia de comunicar y de decir.

“Acercar a los más pequeños a la educación visual es permitirles adquirir un lenguaje que les facilite el con-



tar y el decir desde la imagen, teniendo otro recurso más para comunicar a los otros y a sí mismos, desde sus formas únicas y particulares de ver el mundo, así como de imaginar e inventar lo que en el mundo no existe, o lo que no ha sido aún inventado.

“La intención del Nivel Inicial no es la formación de niños artistas, sino la de la ampliación del horizonte de lo posible para todos los niños, al generar oportunidades para el desarrollo de la capacidad creadora, la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la comunicación con otros. “Se trata de apropiarse y conocer este lenguaje, de poder mezclar, combinar, superponer los colores, las líneas y las formas, de reconocer y seleccionar las diversas texturas para ampliar y desarrollar el propio lenguaje y la propia capacidad expresiva enriqueciéndola, como también poder desarrollar la percepción”, y posibilitar que los niños puedan adquirir las herramientas necesarias para la interpretación de la imagen, desde la construcción de una mirada crítica.

“Para propiciar el desarrollo de la imaginación y la sensibilización, para estimular el desarrollo de las posibilidades de comunicación y de expresión, promoviendo el disfrute por dibujar, pintar, modelar, construir; es necesario ofrecer oportunidades para la exploración, la producción y la apreciación. De este modo, estaremos dando al mismo tiempo la oportunidad de expansión de la experiencia de los niños y la afirmación de sus capacidades y sus posibilidades.

“En el Nivel Inicial es imprescindible asumir el compromiso ético de acercar al niño a las diversas manifestaciones artísticas” de su propio contexto cultural y el de otras culturas diversas, que enriquezcan sus recursos, las oportunidades de comunicación y expresión y de disfrute estético. Así podrá construir, desde la más temprana edad, una mirada enriquecida sobre las posibilidades de componer imágenes y de aprender a observar con detenimiento.

Este aprender a mirar permitirá a cada niño desarmar aquellos presupuestos que inducen a la fijación de ideas estereotipadas sobre el mundo, por ejemplo,

creer que el pasto es solo verde o los troncos y las montañas son siempre y en su totalidad marrones, que el sol es amarillo y el agua y el cielo son siempre celestes; o que las niñas utilizan faldas y vestidos y los niños pantalones, los chicos el cabello corto y las mujeres el cabello siempre “largo”. También es tarea del Jardín el comenzar el desarrollo de una mirada crítica, base de una percepción visual, que ayude a desnaturalizar lo que aparece como “obvio”.

PROPÓSITOS

- “Diseñar situaciones de enseñanza en las que experimentar y avanzar en el dominio de procedimientos, progresar en el uso apropiado de herramientas y materiales, constituyan un medio para la resolución de problemas de la producción visual.
- “Diseñar situaciones de enseñanza en las que la observación y el análisis de la imagen permitan a los niños avanzar en sus posibilidades de apreciación y producción.
- “Propiciar actividades para enriquecer la imaginación, la expresión y la comunicación de los niños posibilitando la ampliación del universo cultural con el acercamiento y el intercambio de diversas producciones de la cultura.
- “Favorecer la formación de espacios que permitan explorar, analizar, investigar, generar preguntas y poder buscar soluciones personales a los problemas que cualquier proceso creador plantea, lo cual incluye confrontar ideas, y valorar las formas de organización de la imagen realizada por los pares.
- “Ofrecer situaciones de enseñanza aptas para descubrir y hacer avanzar las posibilidades compositivas y expresivas de cada niño a través de las técnicas como el dibujo, la pintura, el collage, el grabado, la construcción, el modelado y la escultura”.



CONTENIDOS

Organización del espacio y composición

- El espacio bidimensional: las imágenes en el espacio en función de lo que se quiere comunicar.
- Las formas de representación de algunas características del espacio bidimensional: lo cercano-lo lejano, lo grande-lo pequeño.
- El espacio tridimensional: los volúmenes en el espacio en función de lo que se quiere comunicar.
- Las formas de representación en el espacio tridimensional: los diferentes ángulos de una pieza.
- Formas figurativas y no figurativas en el espacio bidimensional y tridimensional.
- Composiciones con formas variando su ubicación espacial.
- Exploración en las formas de representación en el espacio tridimensional: los diferentes ángulos de una pieza.

- Construcción de formas figurativas y no figurativas en el espacio bidimensional y tridimensional.

- Composiciones con formas variando su ubicación espacial.

- Simetría y asimetría.

- Composiciones centradas y composiciones descentradas.

- Equilibrio-desequilibrio. Tensiones. Variaciones posicionales y direccionales.

- La escala: la dimensión de la obra (pequeños, medianos y grandes formatos) y su relación con el entorno.

- El montaje de las obras.

Elementos del lenguaje visual

La forma

- Formas diversas compuestas a partir de la utilización de los diferentes elementos del lenguaje plástico: línea, color, textura.



- Diversos modos de organizar las formas en el espacio bidimensional.
- Composición de formas combinando líneas moduladas, cortadas, cerradas, abiertas, en distintas trayectorias y dirección.
- Relaciones entre la forma y el tamaño en las construcciones y modelados.
- Relaciones entre el peso de los objetos y el equilibrio necesario para que una estructura pueda sostenerse por sí sola.

El color

- Los colores de acuerdo con su intencionalidad estética. Mezclas de colores. Superposición de colores. Opacidad. Transparencia.
- Características básicas del color.
- Alteraciones del color a partir de las posibles mezclas: entre colores; desaturaciones con blanco, negro y gris.
- El color en formas tridimensionales.
- La luz y la sombra y su representación con el color.
- El color en formas tridimensionales.

La textura

- Texturas: visuales y táctiles.
- La textura en la naturaleza y en los diversos materiales producidos por el hombre.
- Texturas para el enriquecimiento de la propia producción en el espacio bidimensional y tridimensional.

- Texturas visuales en la producción de diversos artistas.
- Texturas propias del soporte.
- Texturas propias de los modos de uso de la herramienta. Técnicas y materiales
- Dibujo, pintura, grabado, collage, escultura, construcción, modelado, entre otras.
- Los diversos usos de las herramientas (pinceles, espátulas, lápices, pasteles) y de las características de los materiales (temperas, acrílicos, anilinas, arcilla, barro, etcétera).

Proceso creador

- Relación entre la idea inicial, los materiales seleccionados y la producción final.

La interpretación de la imagen

- Análisis visual y táctil de elementos de la naturaleza y de objetos producidos por el hombre.
- Interpretación y análisis de obras de artistas, en el espacio bidimensional (dibujos, collages, grabados, fotos, pinturas) y en el espacio tridimensional (esculturas, construcciones, ánforas, bajo relieves, instalaciones, objetos intervenidos, etcétera).
- Análisis de los elementos plásticos presentes en la imagen (fotos, dibujos, pinturas, grabados, objetos escultóricos, etc.) como la composición, la ubicación de las figuras en el espacio, el uso del color, la forma y la textura.
- Análisis de la propia producción y de las producciones producidas por otros niños y en las obras de arte.



“La exploración es el primer paso en el hacer plástico. Para la apropiación del lenguaje, sus códigos, sus herramientas, los niños deberán explorar para descubrir las distintas posibilidades que le ofrecen los diversos materiales y herramientas; y qué particulares características poseen”. Cada herramienta tiene variadas posibilidades de uso y está vinculada con diferentes procedimientos. No solo la exploración y la producción de la obra son procesos simultáneos y “hasta resulta difícil pensarlos por separado”, sino que su necesaria interdependencia constituye el rasgo esencial del momento de producción de una imagen: el diálogo que se establece con la materia en el acto mismo de la producción. Es importante reconocer esta interrelación “Se parte de la exploración para comenzar a reconocer las posibilidades que brinda cada material Manipular la materia, explorarla mientras se produce una huella, se plasma una idea, una emoción, un mensaje. En esta manipulación se experimentan

y se conocen las características de cada material y se descubren las posibilidades que brinda cada herramienta. Y en ese camino del hacer, se va generando conocimiento mientras se van produciendo huellas, imágenes, formas. “La exploración, la observación, la construcción son procedimientos esenciales en el trabajo plástico”.

Sirven para que los niños se familiaricen con todo tipo de herramientas: crayones, pasteles, lápices, fibras, pinceles, estecas, plumas, entre otras. “Es importante entender este momento exploratorio como una instancia que habilite a los niños, introduciéndolos en el conocimiento de los procedimientos propios” de cada técnica: tienen que probar las distintas maneras de usar el pincel, qué ocurre cuando se pinta con mucha agua, o si se superpone una mancha oscura sobre otra clara; tienen que explorar qué sucede con la arcilla cuando está demasiado blanda o muy seca; descubrir las diferencias entre rasgar un papel o trozarlo, etcétera.

La exploración debe tener un propósito claro, con instancias de investigación acerca de los procedimientos, las técnicas y los materiales para permitir la autonomía en la producción. Autonomía que posibilitará, en dicho proceso de apropiación, que sean los propios niños quienes al producir una imagen, elijan, seleccionen y combinen los materiales y las herramientas más apropiadas en cada situación. Para lograrlo deberán, con el acompañamiento y orientación de los maestros, conocer el correcto uso de cada herramienta y las características de cada material. Por lo cual en esta primera etapa de reconocimiento de los mismos, será el docente quien seleccionará y facilitará dichos elementos a los niños, a la vez que les explicará los procedimientos más adecuados.

“Si bien la exploración y la producción se desarrollan simultáneamente y hasta resulta difícil pensarlos en forma diferenciada, la intención de describirlos por separado radice en fines





netamente didácticos. Al tratarse de niños pequeños, es importante hacer hincapié en los procesos de exploración de los materiales, para darles la importancia y el tiempo necesario para desarrollar el conocimiento del lenguaje, sus materiales, sus herramientas, sus procedimientos”.

La producción

“El proceso de producción parte de la exploración para luego consolidarse en una estructura propia y singular”. Se trata del abordaje de las técnicas, los procedimientos, la utilización de cada herramienta y el uso de los materiales que permiten la materialización de las imágenes plásticas, la composición de una forma concreta. Es decir, la producción de las formas en la bidimensión y en la tridimensión supone la utilización y la combinación de diversos materiales, el uso y la exploración de la paleta de colores, el desarrollo de líneas con diferentes materiales y herramientas, la exploración y la utilización de diversas texturas táctiles y visuales; la exploración y construcción de formas en el espacio, etcétera.

“Para que los niños conozcan (y aprendan plástica) debemos ofrecer abundantes oportunidades, un **uso sostenido** a través de distintas propuestas de actividades conexas, ligadas entre sí”.

Análisis de la imagen

Aprender a mirar y reflexionar acerca de lo observado permitirá que los niños desarrollen la percepción visual. Esto los ayudará a adquirir una mirada sensible, curiosa y crítica del mundo que los rodea. “Propiciar espacios para ampliar y profundizar la capacidad de percibir imágenes es tarea fundamental”, tanto cuando se trata de la propia producción como de las producidas por los otros. Acción que se amplía a la inda-

gación del mundo, del universo cultural, de la naturaleza y de las imágenes que nos rodean. Se denomina **enseñar a mirar** al proceso de mirar con intención, tanto si se trata de obras de arte, como de la naturaleza y de cualquier otra imagen.

“Patricia Berdichevsky define a este proceso de aprender a leer la imagen de esta forma: ‘un campo de girasoles desde la ventanilla de un tren, una puesta de sol, las ilustraciones de un libro o una revista, las fotos familiares, una obra de arte, una estatua de una plaza, el estampado de una tela o de un papel de envolver, variadas imágenes visuales que atraen nuestra atención, nos informan, nos comunican, nos acompañan, decoran, entretienen, nos identifican”.

“Cabe señalar que en esta instancia no se trata de considerar que una obra es una producción dada, que hay que comprender tal y como el autor lo ha concebido originalmente y que los alumnos deben llegar de modo homogéneo a la intención que el autor ha ‘encerrado’ en su obra. “Por el contrario, en esta instancia la idea es potenciar en la recepción un proceso creativo y crítico de ‘lectura’, esto es ‘reconstrucción’ de la obra.” esa construcción de significado surge de la interacción, de la puesta en diálogo entre lo percibido y los sentidos que se gestan para el receptor’. (Loyola, Claudia, 2006)

“Hay intervenciones pertinentes en este proceso, que tienden a abrir puntos de vista, a compartir y confrontar sin establecer un ‘canon’, un patrón aceptable de lo que se debe rescatar sí o sí de lo observado. Pero como situación básica, es necesario crear las condiciones y esto sólo puede suceder si establecemos un contrato básico de respeto hacia el otro y, por supuesto, hacia la producción que se presenta. (Loyola, Claudia, 2006)

“La función de la lectura de imágenes está ligada al desarrollo de la percepción y en el caso particular de las obras de arte producidas por el



adulto, a fomentar el desarrollo de una mirada crítica y personal frente al hecho artístico en sí y la obra plasmada por un artista. Por un lado, es intentar acercar, llevar al terreno de lo conocido o familiar, las producciones artísticas de la humanidad, y además profundizar en la observación, para fomentar el 'diálogo' con los niños sobre otras formas de representación visual diversas y el análisis de la producción de la obra". La observación de la producción de los otros no tiene como objetivo la realización de copias de pinturas, dibujos o esculturas de artistas. Esta es una tarea alejada de las posibilidades de los niños y que se contradice con los propósitos de la enseñanza de la educación visual en el nivel inicial. Es importante considerar que la observación es una actividad en sí misma, ya sea que se trate de la propia producción del niño, de sus pares, de la naturaleza o de la obra de un artista. Actividad que no está ligada al hacer de forma directa, la observación de la imagen culmina cuando dejamos de preguntarnos sobre la misma. Esto no significa que sea imposible enriquecer de forma indirecta la propia producción, cuando, por ejemplo, se analiza una paleta de colores, un tipo de pincelada, o la diversidad de formas.

"En este marco de respeto habrá que promover la multiplicación de las oportunidades" para que los niños puedan: observar sus propios trabajos, las producciones de los compañeros, las obras de pintores, escultores, "realizar visitas a museos, al atelier de un pintor o un escultor o un ceramista, o recibir la visita de un artista plástico en la escuela, observar imágenes, murales y estatuas en los espacios públicos.

"La construcción del rol de observador no se limita a lograr una contemplación respetuosa del evento que se observa, sino que aquello observado, en primera instancia convoque y abra la posibilidad de la lectura, de la reescritura de ese 'texto' vivido en la experiencia al ver la obra. Obra que se multiplica en la mirada de cada observador, que la carga de un nuevo sentido.

"Es importante entender que dicho rol es activo, en la medida que el docente habilite y fomente un clima de respeto y confianza mutua, donde los puntos de vista diversos puedan ser escuchados y dichos.

"Este trabajo de desarrollo de una percepción, de un mirar crítico, engloba un aspecto central de la comunicación humana: aprender a tomarse un tiempo, de observación, de escucha. Es actitud receptiva, de atención, de concentración no es una actitud 'pasiva', sino activa y necesaria para que todo acto comunicacional sea efectivo y la comunicación se retroalimente".

Los niños además irán adquiriendo progresivamente la posibilidad de explicitar las apreciaciones surgidas de dicha observación. El ejercicio de una mirada crítica, selectiva, atenta a los matices y al lenguaje que se trate es también objeto de enseñanza. Un intercambio guiado por el docente (como mediador o coordinador) puede ayudar a focalizar y discriminar múltiples aspectos de lo observado.

"Dar claves de búsqueda antes y recuperar lo encontrado después también es una estrategia a tener en cuenta, pero cuidando en tales situaciones no limitar los intercambios a preguntas puntuales para respuestas unívocas, sino a una indagación interesada en amplificar las voces y miradas sobre los distintos aspectos aludidos.

"La democratización y circulación amplia de la palabra es un propósito que no siempre es sencillo de llevar a cabo. El respeto de la opinión comienza por propiciar una exploración visual libre, sin preguntas que condicionen la observación, ni las respuestas. Con una pregunta amplia, una pregunta clara pero abierta, una pregunta que no suponga una respuesta correcta, una pregunta que abra y despliegue el mundo imaginario de los niños.

"Luego se podrá intervenir desde los comentarios de los alumnos, retomando sus ideas, relacionándolas y luego proponiendo nuevas relaciones.

"Sostener una actitud de escucha, para dejar que

aflore la palabra del niño, sus imágenes, su voz, su expresión. Superar las respuestas lindo-feo, depende de las preguntas que se generen, de los espacios de expresión que se habilite, respetando la opinión y el gusto de cada niño.

“El docente es quien intentará propiciar y favorecer instancias intermedias que promuevan la reflexión y el análisis de las producciones de los pares, así como también será un generador de espacios y climas que favorezcan la aparición de las preguntas, como enuncia Sara Pain: una cosa es ‘preguntar a’ y otra es ‘preguntarse con’”. En el primer caso recopilaremos información, en el segundo probablemente construiremos conocimiento.

“Que todos puedan expresar lo que piensan y sienten con libertad favorecerá tanto la formación estética individual como la autoestima y el desarrollo personal.

“En las producciones visuales como en los demás ámbitos de la vida, no hay respuestas únicas, ni verdaderas, ni correctas, hay infinitas maneras de resolución, infinitas posibilidades. Cada uno responderá según su estilo, según su historia, según su entorno cultural, según la cantidad y variedad de propuestas que haya experimentado en la vida y ‘en el Jardín’”.

La lectura de Imágenes

“La formación estética, el desarrollo de la sensibilidad, el placer por la producción, la exploración y la apreciación se cultivan, se enseñan, se desarrollan a partir del enriquecimiento del mundo de experiencias.

“Llamarnos leer imágenes al proceso de ‘aprender a mirar con intención’. Este proceso está ligado a lo que los artistas plásticos llaman desarrollo de la percepción visual. No hay avance en las actividades ligadas a la utilización de las herramientas y materiales propios de cada técnica si no hay un proceso paralelo de reflexión y análisis de la imagen y una contextualización

histórica y social de dichas imágenes”.

Los aspectos objetivos de la lectura de imágenes se relacionan con la estructura de la obra o imagen observada, su composición, los elementos que la integran y a las relaciones entre sus partes, por ejemplo que colores utilizó el autor, o si la imagen es figurativa o no figurativa, etcétera.

“Hay, también, algunos aspectos subjetivos que se vinculan con la mirada del observador, mirada que va a estar ligada, con las experiencias, contexto sociocultural y punto de vista personal del que observa, ese grado de sugerencia que puede poseer una misma imagen para diversos individuos. “En cada producción, en cada imagen, en cada composición hay una sensibilidad particular puesta en el trabajo y hay una sensibilidad personal en la mirada, en la lectura de esa obra”.

“Cuanto más profundas sean las experiencias de exploración con diferentes materiales y herramientas en búsquedas de formas gráficas, modelados, pinturas, y cuanto más se haya desarrollado la observación visual, más espontánea y naturalmente se enriquecerán sus producciones”.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

El proceso creador permanece oculto a los ojos del observador inexperto.

Alberto Manguel Aprender a escribir, a conducir, a caminar, a dibujar, a pintar, a construir, requiere de continuas oportunidades de desarrollar y practicar ciertas habilidades, de modo que se conviertan en fuentes internas de las que poder disponer en el momento preciso.

Para llevar adelante tales aprendizajes se requiere de una planificación que contemple la continuidad suficiente para que puedan desarrollarse, refinarse e interiorizarse las habilidades, y por lo tanto pasar a formar parte del propio repertorio



expresivo. También es preciso que los intervalos entre actividades plásticas sean suficientemente cortos para que no disminuya el interés por la producción y se puedan volver ensayar lo trabajado en las actividades realizadas previamente. La provisión del tiempo necesario es sólo una de las condiciones necesarias para el desarrollo de la capacidad y la sensibilidad artística.

En este marco se entiende por continuidad a la selección y la organización de las actividades que hacen posible que los niños utilicen en cada una de ellas, las habilidades adquiridas en actividades previas. La continuidad ofrece oportunidades para explorar, investigar y desarrollar las habilidades. La secuencia se refiere a la organización de las actividades que devienen progresivamente complejas a medida que los niños avanzan en sus aprendizajes.

Materiales y herramientas

“Se considera herramientas a todo instrumento que medie entre la mano y el material y que facilite su uso.

“La palabra material proviene de materia, hay herramientas que a su vez funcionan como material, como es el caso de los fibrones, lápices de colores, crayones, etcétera.

“Se podrán utilizar múltiples materiales y herramientas. Las que se tengan, las que se puedan conseguir, y/o las que se puedan construir, con los niños, con la comunidad, etc. Podremos utilizar: témperas, anilinas, arcilla, barro, masas de aserrín, crayones, pasteles, lápices, pinceles, fibras, fibrones, carbonilla, carbón, papeles, cartones, cajas, elementos de la naturaleza: ramas, piedras, semillas, etc.

No hay duda que contar con una amplia y variada cantidad y calidad de materiales facilita” los procesos de producción. “Sin embargo la posibilidad de tenerlos no determina que estos logros se desarrollen, como la imposibilidad de

tenerlos no impide trabajar el lenguaje plástico y desarrollar una propuesta seria y potente.

“Variar apresuradamente de material y sin un sentido lógico no garantiza la calidad de lo trabajado; y a veces puede obturar el aprendizaje, es necesario que los niños usen un mismo material reiteradas veces, para poder aprender a utilizarlo y a conocer sus cualidades.

“Existen algunos materiales que pueden ser reemplazados por otros más económicos y rendidores, por ejemplo la tinta china color puede ser reemplazada por la anilina, se pueden hacer rendir las pinturas mezclándolas con plasticola blanca o de color o realizando aguadas”. También se puede utilizar “todo tipo de material de desecho (debidamente seleccionado), como papel de revistas, diario o cartones”, envases plásticos, cajas, hilos, tela, recortes de telgopor, etc. útiles “para la exploración y la construcción tridimensional.

“De no contarse con una cantidad de pinceles adecuada se podrá armar un solo equipo que rote por las salas o fabricar pinceles de goma espuma o hisopos grandes (con tela de algodón y relleno). Se puede trabajar también con arcilla o con barro. Debemos ser ingeniosos para desarrollar la creatividad en nuestros niños, sin que tener o no determinados materiales lo impidan”.

Las técnicas

Según el diccionario, se entiende por técnica “al conjunto de procedimientos necesarios para el conocimiento de una determinada ciencia y/o arte, es decir a un variado y nutrido grupo de procedimientos que difieren claramente según el lenguaje artístico o conocimiento que se quiere enseñar. Si bien son muchas las técnicas en las artes visuales (como la fotografía, la talla, el mosaico, el vitral, la vitrofusión) no todas pueden comenzar a enseñarse en la primera infancia; por eso, seleccionamos aquellas donde muchas de sus herramientas pueden ser utili-

zadas por los más pequeños, como el dibujo, la pintura, el grabado y el collage (en el espacio bidimensional) y la construcción y el modelado (en el espacio tridimensional).

“Cada una de las técnicas que conforman el lenguaje plástico utiliza determinadas herramientas y materiales con determinados grupos de procedimientos que les son propios. Es parte esencial del trabajo como educadores acercar a los niños al manejo y utilización correcta de cada uno de estos materiales y herramientas para promover sus maneras personales de combinar los materiales y de componer la imagen que les permitirá crear, a cada uno de los niños, representaciones originales y únicas.

“Es a partir de la utilización correcta de las herramientas y materiales, y de su uso cotidiano e ininterrumpido, que el niño aprende a hacer. Cuando “se varía de herramienta constantemente (y se cambia con frecuencia) de técnica **el niño no puede aprender a manejar ninguno de estos elementos ni a combinarlos**”.

Producción en el espacio bidimensional

“La producción en el espacio bidimensional no debe limitarse al uso de los espacios de la hoja, los niños, además, deberían utilizar los patios de baldosas (casi ilimitados) para realizar objetos o figuras monumentales, imposibles de dibujar en una hoja pequeña. Es común que los niños dibujen ballenas o casas lo suficientemente grandes para refugiarse en ellas, o pistas de carreras para correr con los autos de juguete. También es importante que dibujen en formatos pequeños, así como utilizar hojas de diferentes formas: tanto regulares (cuadrada, circular o triangular, etc.) como irregulares. Estas variaciones les permitirán adaptar sus grafismos a la forma del soporte y perder el miedo a trabajar tanto en pequeño como en gran tamaño.

Producción en el espacio tridimensional

“La utilización de las técnicas propias de este lenguaje les permitirá a los niños resolver situaciones, que serían imposibles de ser resueltas, inclusive, a veces, siquiera ser planteadas en la bidimensión.

Hay problemas relativos al equilibrio real de una forma u objeto, problemas referidos a la construcción de una estructura y su equilibrio para mantenerse en pie por sí mismo, que deberían ser resueltas por sí mismo y que solo la construcción o el modelado permitirían plantear. La necesidad de construir estructuras que superen la escala humana 1.4 es común a todas las culturas, y los niños no están ajenos a esta necesidad (es común verlos querer realizar construcciones que superen su propia altura)._

INTERVENCIÓN DOCENTE

“Para favorecer el proceso creativo la intervención docente deberá promover la exploración y sensibilización.

Todo proceso creador supone realizar una búsqueda expresiva de los diversos materiales y herramientas de cada [técnica] conocer los usos correctos y las cualidades y las calidades propias de los materiales.

“El docente diseñará instancias que favorezcan la exploración, la producción, la apreciación, que promuevan la reflexión y el análisis de las producciones propias y de los pares, así como también será un generador de espacios y climas que favorezcan la aparición de las preguntas. Es primordial su actuación como enlace, como mediador entre la idea previa de los niños, las herramientas y los material., en el caso de la producción individual. En el caso de las producciones grupales, favorecerá el diálogo, la explicitación de disensos y consensos y la búsqueda creativa de acuerdos.

Presentación

“El docente explicitará el modo de trabajo, qué materiales se utilizarán para ello, qué herramientas y cuál será la consigna que organice dicha actividad. La consigna puede plantear un material para explorar, un problema a resolver, o la necesidad de buscar diversas estrategias para resolver una imagen determinada. Las consignas deben ser claras”. Si una consigna es larga conviene recordarla en el transcurso de la actividad, o pedirles a los niños que la recuerden a sus compañeros.

Aunque la consigna sea la misma para todo el grupo, la diversidad va a manifestarse en las imágenes que cada niño cree, en los modos de resolución, en el tratamiento del material y en las modalidades de composición de la imagen. “En el marco de secuencias de actividades extensas: es importante repasar todo lo realizado, recordando cada una de las actividades realizadas. Muchas veces un excelente cierre de la secuencia es poder repetir una actividad ya realizada, donde se notara el avance a partir de lo ya aprendido y recapitular las actividades anteriores de manera concreta y clara”.

Desarrollo

La tarea del docente, en este momento, es de acompañamiento y guía en relación con los procedimientos, las técnicas y los materiales necesarios. Luego de superada la necesaria instancia exploratoria de las herramientas, es importante que los niños realicen sus propias elecciones de color, materiales, soportes, .c. Selección que comienza siendo individual y que luego podrá realizarse en subgrupos con el propósito de producir de manera conjunta. Este es un proceso que se irá construyendo a partir de las secuencias de actividades planificadas.

La actividad en la educación visual puede organizarse como un espacio de taller, en el

que se realicen diversas actividades de manera simultánea, es decir con algunos niños pintando, otros modelando, otros dibujando y otros construyendo. También es posible trabajar en pequeños grupos, mientras algunos niños desarrollan su producción de manera individual o en parejas.

Cierre de la actividad

Este momento se relaciona con la reflexión acerca de lo producido y es clave para el aprendizaje de la observación y del análisis. No es necesario realizar el cierre inmediatamente después de terminada la actividad, en muchos casos es conveniente plantear esta instancia median-do un tiempo prudencial, quizás unas horas o inclusive al día siguiente. En algunos casos, si la actividad demandó mucho tiempo, los niños no cuentan con la atención necesaria para concentrarse en dicha tarea; en otros casos, algunos materiales destinados para la pintura y/o grabado pueden “chorrearse” y es preciso un tiempo de secado para no estropear lo producido.

“Es importante colgar las producciones y pedirles a cada uno que explique lo que realizó, se pueden seleccionar los trabajos por sus diferencias (en el uso o distribución del color, la pincelada, las formas construidas, etc.), y hablar acerca de las diferencias y similitudes en los modos de realización. Este cierre es una etapa clave del aprendizaje por ser un momento de observación y de análisis, donde se aborda el eje de la apreciación.

“Es importante colgar los trabajos de todos los niños, para poder comparar los diversos y los variados modos de resolver un mismo disparador, o una consigna similar. Detenerse a ver las obras de los pares forma parte primordial del aprendizaje”. Cuando no se lleva a cabo esta actividad de cierre se impide a los niños reflexionar sobre lo creado por ellos y puede entenderse, también, como una desvalorización de la obra realizada.

Luego del desarrollo de una secuencia de trabajo, donde se conocieron y exploraron materiales, se utilizaron determinadas herramientas, es interesante que los niños realicen una evaluación grupal, donde puedan analizar lo trabajado y revisar los materiales y herramientas utilizadas, repasando y analizando cuáles les resultaron combinables, cuáles le resultaron más simples de utilizar, cuáles les costó más manipular, cuáles desearían continuar utilizando con mayor asiduidad, etcétera.

EL TRABAJO GRUPAL

“Si la producción artística de un niño se examina desde una perspectiva social en lugar de individual, queda claro que lo que aprende al trabajar en una pintura o en una escultura no es simplemente lo que aprende sobre la manera de trabajar el material, también es una función de lo que aprende de otras personas al convertirse en miembro de la comunidad. Las normas sociales los modelos de conducta las oportunidades de conversar y compartir el propio trabajo con los demás, también son oportunidades de aprender...”.

“La escuela potencia la interacción entre pares, el aprendizaje con otros. El trabajo grupal, como marco del desarrollo del trabajo, le imprime una riqueza peculiar. El hacer con otro, compartir una hoja, buscar una resolución conjunta plantea un espacio de producción y comunicación sumamente potente, plantea la necesidad de mirar y escuchar al otro, respetar su tiempo y su forma, sus posibilidades expresivas, y enriquecerse a través del intercambio.

“Son ejemplos de estas propuestas los trabajos en parejas, donde simplemente pintan, con dos o tres colores; lo pueden hacer en forma simultánea o sucesiva, a modo de pregunta y respuesta, o continuando el trazo marcado por el compañero, o respondiendo a un estímulo musical. Son también ejemplos de dichas propuestas

la construcción de muñecos de tamaño real, utilizando pantimedias y papel de diario para dar volumen a la figura, o el trabajo en grupos para elaborar un mural bidimensional (se realice en la pared o sobre un soporte de papel).

“Al trabajar en un marco grupal, los niños tienen la posibilidad de realizar múltiples intercambios con sus pares, tienen oportunidad de comentar cómo podrían resolver ciertos problemas técnicos y artísticos, intercambios que estimularán la ampliación de su repertorio artístico y facilitarán su comprensión en torno a los posibles modos de abordar los problemas de la creación”.

La intervención docente en las actividades grupales se desarrolla en dos momentos distintos y diferenciados. Como en cualquier actividad, asumirá en primer lugar la tarea de planificación de las actividades en función de los contenidos seleccionados para abordar con el grupo: seleccionando técnicas y materiales, organizando el espacio, estableciendo los modos en que se trabajará, previendo las consignas y los tiempos.



Durante su desarrollo —luego de organizar los grupos y establecer los acuerdos necesarios para lograr un clima que favorezca la concreción de la tarea propuesta—, el docente prestará la colaboración para que la dinámica de trabajo permita arribar a un producto que satisfaga a los integrantes del grupo.

En relación con la planificación conjunta con los niños, previa al desarrollo del trabajo, es importante plantear estrategias de organización que faciliten y promuevan la participación democrática de todos los integrantes del grupo, de manera que nadie quede relegado, ni otros se autodesignen como los líderes de la tarea.

“El que dichas tareas sean claras y puedan diferenciarse (en el caso de un mural), podrá definirse en ese momento si todos los integrantes de los subgrupos dibujarán, si uno o varios grupos lo harán, si lo harán el total de participantes, si se hará simultáneamente, o de forma escalonada, si se dividirán por zonas o sectores de la composición, si dibujaran solo con lápiz o si lo harán directamente con el pincel, como si lo harán de una u otra forma, por sectores determinados del trabajo, o cruzándose etc., si todos pintan, si algunos integrantes de los subgrupos pintan el fondo o la figura, si se comienza por una u otra zona, si algún subgrupo particular se encargará de los detalles o no, etcétera.

“En el segundo momento, concerniente a la realización de la actividad misma la intervención del docente debería limitarse a mediar hacia el interior de cada subgrupo, y a brindar una ayuda óptima para lograr que todos los niños tengan el mismo o un similar grado de implicancia en la tarea y una participación activa y repartida (si bien las tareas grupales consensuadas puedan ser distintas) e intentar limitar su intervención, ligándola aquí solamente a aquellas situaciones que puedan obturar la dinámica grupal, o que dificulten la integración de todos los niños. “Es en dicho momento que el docente intentará intervenir para estimular a sus alumnos,

apoyarlos para que cooperen y colaboren entre sí, alentando a los que no colaboran o tienen algunas dificultades para hacerlo. Su intervención será más fluida, en la medida que los niños se familiaricen con esta modalidad de trabajo, no es fácil, y es común que en las primeras actividades surjan tensiones o diferencias, se muestren los desacuerdos o se compita en lugar de colaborar.

“Una tarea grupal planificada, y un ejercicio reiterado del quehacer grupal reducen en muchos casos la intervención del docente (en esta última instancia) a algunos pocos señalamientos o preguntas orientadas a ayudar con respecto a la cooperación, a la construcción grupal y al devenir fluido de la tarea conjunta.

Tanto en el trabajo mural, de gran formato, o en las construcciones monumentales, hay aspectos de la tarea, ligadas a la participación democrática, la resolución de conflictos o a las características de las producciones grupales, que no pueden resolverse si no es al interior de estos grupos y en la tarea concreta de realizar un trabajo a gran escala, que demande otro tiempo de planificación y de resolución. Cabe aquí la aclaración, por más que parezca obvia, que son los niños y solo ellos que deben realizar e. tipo de actividades y que no debería existir la intervención directa de la mano del adulto en dicha tarea”.

El respeto por la producción

Cada niño encontrará su propia forma de expresión personal. Por lo tanto, es preciso estar atentos a las diferentes formas de expresión, al tiempo que cada uno necesita para avanzar en su proceso de producción visual, a las diversas modalidades de exploración y apropiación de los materiales y las herramientas.

Diferencias que deben ser reconocidas y habilitadas por el docente, como condición básica para rescatar y valorar el proceso individual, evitando la serie de trabajos similares y estereotipados.

Este reconocimiento y respeto por las peculiaridades propias de cada uno de los niños supone el respeto por la obra del niño, que debe ser similar al respeto de la obra del artista. Por lo tanto, se evitará escribir sobre el trabajo, en el espacio de su hoja. La necesidad de registrar comentarios de las producciones de los niños y las verbalizaciones que ellos van realizando es sumamente valiosa.



Sería interesante tener un cuaderno donde registrar las observaciones y los comentarios de los niños para luego documentar pedagógicamente el trabajo. La documentación pedagógica se enriquecerá si se completa con la inclusión de las producciones de los niños, los contenidos y las temáticas desarrolladas y sus comentarios, sensaciones, etc., acerca de dicho proceso. Esta documentación será de suma utilidad para el registro del proceso grupal y para la transmisión del trabajo a los demás actores del espacio institucional, directivos, maestros, niños, comunidad. De manera que los “otros” (niños y adultos) puedan apreciar y valorar los trabajos y fomentar la autoestima de los alumnos. Las familias serán participes de las producciones y procesos que realizan sus hijos median-

te la apreciación, la lectura de imágenes, pero sobre todo el respeto y la valoración de las producciones de los niños, el respeto por la multiplicidad de respuestas, por la diversidad.

El uso del espacio en la educación visual

“La sala es el espacio donde los niños desarrollarán sus producciones, es el ámbito para que aprendan, reflexionen, experimenten, exploren, ensayen, boceten, construyan, intercambien, aprecien.

“Es oportuno dedicarle un espacio para la muestra y apreciación de las producciones individuales y grupales, hablamos de un espacio físico concreto, ya sea colgando sus trabajos en una cartelera, sobre la pared, o en una soga o alambre sobre la pared”. También es posible utilizar “otros lugares de la institución como pasillos, afiches, carteleras fuera de las aulas” para que las producciones puedan ser apreciadas por los propios niños, por los otros integrantes de la institución y por la comunidad.

“Para propiciar la multiplicidad y el desarrollo visual al que ya se hizo referencia, el jardín será un ambiente de alfabetización visual. Así en las salas también deberían coexistir reproducciones de pinturas de diversos estilos, fotografías de paisajes de distintos lugares del mundo y de construcciones arquitectónicas, láminas variadas o fotos de animales y plantas que atraigan con su diseño el interés de los niños”.

También pueden agregarse producciones de alumnos de una edad mayor a la del grupo, o de diferentes momentos del proceso de los niños, a fin de que tengan noción de la continuidad del proceso en el desarrollo del grafismo y de la imagen, intentando omitir dibujos estereotipados, que generalmente se asocia de forma forzada con la infancia.

EVALUACIÓN

La evaluación de este campo estético-expresivo requiere de la observación por parte del docente de los procesos y las producciones plásticas de los niños, sus hallazgos, procedimientos e interacciones, tomando como referentes las intenciones didácticas que orientaron las actividades. El objetivo de evaluar la educación visual es reflexionar tanto sobre lo aprendido por parte de los niños, como lo enseñado por parte del docente.

El desarrollo de las capacidades expresivas se relaciona con las posibilidades de aprender con y a partir de los otros niños. Por lo mismo, no es solo importante la evaluación individual que se realiza del aprendizaje, sino también la evaluación grupal de los aprendizajes alcanzados por el grupo de alumnos.

La reflexión acerca del propio proceso de producción, el análisis de las dificultades y los logros, la explicitación y la verbalización de los acuerdos y los desacuerdos de las ideas, que



surgieron en el trabajo o las que surgen de mirar y entrar en contacto con otra obra, son aspectos esenciales del trabajo en la educación visual. Este proceso de reflexión sobre el recorrido realizado por los niños se ve facilitado cuando ellos tienen la oportunidad de re-organizar los trabajos producidos durante un lapso de tiempo. Esta tarea permite reconocer y revisar los avances y las diferencias entre las producciones, registrar la propia evolución en la imagen y en los modos de utilizar los materiales o las herramientas. Estas actividades también forman parte de la evaluación y sirven tanto para que el alumno pueda recapitular sobre el propio recorrido, como para que el docente haga memoria de este trayecto. Cuando los niños reconocen su propia imagen y pueden reflexionar sobre lo aprendido, es más sencillo que logren después comprender y darle sentido a lo realizado, reconociendo sus avances sobre sus últimas producciones. Muchos niños reconocen lo dudoso de sus primeros trazos, o su dificultad inicial para mezclar los colores o ven como en sus primeras producciones muchas veces no pintan o completan las imágenes. Esto les permite reconocer como han aprendido a seleccionar y elegir el color o a utilizar más de un material en la misma imagen, o el avance en las formas de resolver la figura humana.

La evaluación de la educación visual se centra en:

1. el desarrollo de la visión o percepción visual (aprendizajes ligados al análisis de la imagen);
2. el uso y el manejo correcto de herramientas y materiales (aprendizajes ligados con la producción);
3. relaciones entre la idea inicial, los materiales seleccionados y el producto (aprendizajes ligados con el proceso creador).

1. En relación con la percepción visual

- Las actitudes frente a la observación de imágenes (intereses, preferencias);

- El reconocimiento de algunas características de las obras (las formas figurativas o no, paleta de colores, uso del espacio, composición, materiales utilizados, etcétera).

2. En relación con el uso y el manejo de herramientas y materiales en la bidimensión y en la tridimensión:

- las características que asume la exploración de materiales y herramientas;
- la selección de diversas herramientas en función de la intencionalidad representativa;
- la combinación de herramientas en las producciones;
- la utilización de los distintos materiales y herramientas.

3. En relación con el proceso creativo

En relación con la forma:

- la utilización de diferentes líneas y formas con intencionalidad representativa;
- la complejización de las producciones en relación con la idea, el material y técnica utilizado y la forma producida;

En relación con el color y las texturas:

- la utilización y las combinaciones intuitivas del color y las texturas con intencionalidad representativa;
- la exploración de las mezclas de colores para lograr uno nuevo. En relación con la utilización de arcilla o masas para modelar;
- la coordinación de movimientos básicos para hacer diferentes formas (bolas, choricitos, viboritas);
- la realización de figuras (animales simples y figuras humanas, objetos, etcétera);

- la utilización de herramientas para desbastar, hacer detalles, etcétera. En relación con la construcción:
- la realización de construcciones en el espacio: figurativas (animales personas) y no figurativas;
- la resolución de problemas básicos de equilibrio;
- la utilización de diferentes materiales y herramientas para construir.

BIBLIOGRAFÍA

Aumont, Jacques, El ojo interminable. Barcelona, Paidós, 1997.

Aumont, Jacques, La imagen. Barcelona, Paidós, 1992.

Belinche, Daniel y Larregle, María Elena, "Percepción" e "Interpretación", en Apuntes de Apreciación Musical. La Plata, Ediciones de Periodismo y Comunicación, UNLP, 2005.

Bouchet, Paille, Pkasso, artista y bohemio. Madrid, Gallimard, 1993.

Brandt, Ema y otros, Artes y Escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Buenos Aires, Paidós, 1998.

Brandt, Ema y otros, Educación artística-plástica. Buenos Aires, AZ Editora, 1998.

Brandt, Ema Una visión desde la plástica. Buenos Aires, Tiempos Editoriales, 1999.

Calabrese, Omar, La era neobarroca. Madrid, Cátedra, 1987.

Diseño Curricular para la Educación Inicial I Lenguaje de las Artes y los Medios 1203

Ciafardo, Mariel y Relinche, Daniel, "Los estereotipos: un problema de la educación artística. Los artistas son de Piscis", en Revista Internacional de Arte y Diseño La Puerta, año 3, nº 3. La Plata, Dirección de Publicaciones y Posgrado de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, junio de 2008.

Dahlberg, Gunilla y otros, Más allá de lo calidad en educación infantil. Barcelona, Graó, 2005.

Debray, Régis, Vida y muerte de imagen. Historio de. mirada en Occidente. Barcelona, Paidós, 1994. Eisner, Elliot, El arte y la creación de la mente. Barcelona Paidós, 2004.

- Eisner, Elliot: La escuela que necesitamos, Buenos Aires, Amorrortu, 2002.
- Eisner, Elliot, Educar la visión artística. Barcelona, Paidós, 1995.
- Eisner, Elliot, El ojo ilustrado, Barcelona, Paidós, 1995
- Furió, Vicent, ideas y formas en la representación pictórica. Barcelona, Anthropos, 1991. Gardner, Howard, Educación artística y desarrollo humano. Barcelona, Paidós, 1994.
- Gardner, Howard, Arte mente y cerebro. Buenos Aires, Paidós, 1990.
- Malajovich, Ana (comp.), Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos Aires Paidós, 2005. González, Héctor, "La educación en el arte: Un derecho", en Suplemento digital Revista Lo Educación en Nuestras Manos, año 1, 4, 2003.
- Grüner, Eduardo, El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte. Buenos Aires, Norma, 2005.
- GRUPO g, Trotado del signo visual. Madrid, Cátedra, 1993.
- Gubern, Román, Del bisonte a la realidad virtual. Barcelona, Anagrama, 1996.
- Hoyuelos, Alfredo y Cabanellas, Isabel, Mensajes entre líneas. Diálogo entre la forma y la materia. Pamplona, Centauro Editores, 2006.
- Hoyuelos, Alfredo, La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Barcelona, Octaedro, 2006.
- La ética en el pensamiento de Loris Malaguzzi. Barcelona, Octaedro- Rosa Sensat, 2004.
- Jiménez López, Cultura, Arte y Escuela. Hacia la construcción del debate en Miradas al arte desde la educación. México, Secretaría de Educación Pública, 2003.
- Joly, Martine, Introducción al análisis de la imagen. Buenos Aires, La Marca, 1999.
- Mallaguzzi, Loris, La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona, Octaedro-Rosa Sensat, 2001.
- Manigot, Gonzalo, La enseñanza del Lenguaje Plástico en el Jardín de Infantes. Bahía Blanca, Ediba, 2007. Mirzoeff, Nicholas, Una introducción a la cultura visual. Barcelona, Paidós, 2003.
- Origlio, Fabricio, Arte desde la cuna. Educación inicial para niños desde los cuatro hasta los seis años. Buenos Aires, Nazhira, 2005.
- Origlio, Fabricio y otros, Arte desde la cuna. Educación inicial para niños desde recién nacidos hasta los tres años. Buenos Aires, Nazhira, 2005.
- Pastorean, Michel y Simonnet, Dominique, Breve historia de los colores. Barcelona, Paidós, 2006. Punyet, Miró, Joon Miró, el pintor de las estrellas. Madrid, Gallimard, 1993.
- Schnaith, Nelly, "Los códigos de la percepción, del saber y de la representación en una cultura visual", en Revista tipoGráfica 4, 1987.
- Spravkin, Mariana y Berdichevsky, Patricia, Artes plásticas Caminos para crear apreciar y expresar. Buenos Aires, Novedades educativas, 2001.
- Vigotsky, Lew, La imaginación y el arte en la infancia. Madrid, Akal, 1984.
- Weisberg, Robert, Creatividad, el genio y otros mitos. Barcelona, Labor, 1987.



Arcoiris Jardín Maternal y de Infantes

45 N° 1080 / 1084 | Tel. (221) 424-7072

DIEGEP 7383

Arcoiris Escuela Primaria

514 N° 2654 e/ 21 y 22 | Tel. (221) 484-4300

DIEGEP 7525

Albores Escuela Secundaria

514 N° 2640 e/ 21 y 22 | Tel. (0221) 445-4360

DIEGEP E/T

Administración

45 n° 1084 e/ 16 y 17

