



**“LA EDUCACION VISUAL EN EL NIVEL INICIAL: TENSIONES ENTRE LA
TEORÍA Y LA PRÁCTICA”**

**TESISTA: MARIA LAURA VOLTURO
CARRERA: LICENCIATURA EN EDUCACION INICIAL**

**FACULTAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO
MARZO 2009**

Resumen:

Se trata de una indagación exploratoria/descriptiva acerca de la educación visual en el nivel inicial en las escuelas de la provincia de Buenos Aires. Presenta las tensiones existentes entre la teoría y la práctica, y la incongruencia entre las intenciones que se expresan y lo que realmente se lleva a cabo.

Este estudio intenta profundizar en la enseñanza del Lenguaje Plástico en el Nivel Inicial y revisar sus modos de abordaje con el fin de conocer las concepciones que orientan las prácticas de los docentes y sus estrategias de enseñanza.

El diseño del trabajo de campo implicó el uso de la triangulación de instrumentos para la recolección de datos: observación, entrevistas y análisis de documentación. La población sobre la cual se trabajó fueron docentes de tercera sección (5 años) del ciclo de Jardín de Infantes del Nivel Inicial. Para realizar el análisis de la información se ha utilizado el método comparativo constante.

El análisis de los datos recogidos permitió conocer que no existe claridad acerca de cómo “poner en práctica” aquello que propone el Diseño Curricular respecto a la educación visual y lo que las docentes expresan en su discurso. Existe una intencionalidad clara para la mayoría de ellas pero, por alguna razón, la práctica se ve obstaculizada.

Evidentemente existen tensiones, aspectos que dificultan el aprendizaje artístico de los niños que asisten a los jardines de infantes de la provincia de Buenos Aires.

Palabras clave: Educación artística – Plástica - Nivel inicial - Lenguajes expresivos - Formación docente en educación plástica - Educación visual.

Índice	
<i>Introducción</i>	4
<i>Antecedentes de investigación</i>	9
<i>Conceptualización de la educación artística</i>	14
<i>Reseña histórica de la educación artística en Argentina</i>	16
La Escuela Tradicional	16
La Escuela Nueva	17
La Escuela Nueva y su influencia en la educación artística	18
<i>Perspectivas respecto a la enseñanza de los lenguajes expresivos</i>	21
Perspectiva “natural” o de “desenvolvimiento”	22
Perspectiva de “entrenamiento”	22
Aportes teóricos para la construcción de perspectivas	23
<i>La Educación Visual en la Educación Inicial</i>	25
Propósitos de la educación visual	25
Ejes de la educación visual	26
La Exploración y la Producción	27
Análisis de la imagen - Apreciación	28
La lectura de imágenes	29
Contextualización	30
Orientaciones didácticas	30
Intervención docente	32
Prescripciones acerca de la evaluación docente	34
<i>Metodología de indagación</i>	36
Objetivo General	36
Objetivos Específicos	36
Tipo de estudio:	36
Muestra del estudio:	36
Procedimiento e instrumentos de recolección de datos:	37
Procedimiento para el análisis de los datos:	38
<i>Análisis e interpretación de la Educación Visual en Nivel Inicial</i>	39
<i>Conclusiones</i>	48
<i>Bibliografía</i>	51
Bibliografía citada	51
Bibliografía consultada	53
<i>Anexo</i>	55

"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

Introducción

El presente estudio se propone profundizar en la educación visual en el Nivel Inicial y revisar sus modos de abordaje con el fin de conocer las concepciones que orientan las prácticas de los docentes y sus estrategias de enseñanza respecto de los contenidos del lenguaje plástico.

El arte es un aspecto central en la vida cotidiana de las personas. Se hace presente en cada momento de sus vidas con una o varias de sus manifestaciones.

El horizonte de experiencias artísticas y actividades culturales al que pueda acceder cualquier individuo dependerá de sus posibilidades de informarse de las diversas experiencias disponibles, conocer los códigos necesarios para acceder a ellas y reconocerse con derecho a disfrutarlas y producirlas.

La transmisión de los códigos para poder decodificar el arte y el conocimiento del derecho a disfrutar y producir experiencias estéticas será responsabilidad de la Escuela, comenzando desde el Nivel Inicial.

Tal como expresa Flavia Terigi ¹:

“Es legítimo que se aspire a que la escuela amplíe el horizonte de experiencias de los alumnos dándoles oportunidades para producir desde los diferentes lenguajes artísticos y para apreciar las producciones de otros, sean éstos sus propios compañeros, sean los artistas de figuración pública; del pasado o del presente, del ámbito local o del contexto mundial”

No obstante entre las aspiraciones y las realidades suele existir una distancia.

Sostener cierta finalidad de la educación artística y de la responsabilidad de la escuela respecto a ella y ponerla por escrito en libros, artículos y hasta en los diseños curriculares no quiere decir que sea suficiente para que esto se cumpla.

El Diseño Curricular para la Educación Inicial publicado en el año 2008 por la Dirección General de Cultura y Educación bonaerense establece el “Lenguaje de las Artes y los Medios” como uno de sus ejes, dentro del cual se encuentran plástica, música, expresión corporal, teatro, literatura y cine.

Si bien este Diseño Curricular es muy claro y explicativo en cuanto a la didáctica de los lenguajes expresivos, personalmente observo que existe incongruencia entre lo que el mismo prescribe y lo que se lleva a cabo en la práctica cotidiana del Jardín de Infantes, lo cual me motiva a realizar este estudio.

Es importante mencionar sintéticamente cuales son las tensiones que, aparentemente, existen entre la teoría y la enseñanza del lenguaje plástico en la sala en el nivel inicial:

✓ Si concebimos la enseñanza de la plástica como un proceso continuo, las actividades no pueden estar aisladas, ni desarticuladas entre sí.

¹ Terigi, F. Reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículo escolar. En: Akoschky, J. y otros. Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Buenos Aires: Paidós. 2006. p. 13 – 91.

- ✓ Si entendemos que el arte es un lenguaje que se enseña, el docente debe intervenir con el propósito de que los alumnos adquieran nuevos conocimientos.

- ✓ Si creemos que los alumnos producirán mejor si, a su vez, pudieron apreciar otras producciones y reflexionar sobre las mismas contextualizándolas, las actividades presentadas no pueden apuntar sólo a la producción.

- ✓ Si pensamos que los niños deben explorar e investigar suficientemente para descubrir las posibilidades que le ofrecen los materiales y herramientas, se deberán dar varias oportunidades para utilizar el mismo material.

- ✓ Si apuntamos al manejo de las técnicas, dentro del eje de la producción, las herramientas y materiales dados deben ser apropiados para su desarrollo y propios del lenguaje plástico.

- ✓ Si utilizamos el aula como un ambiente de alfabetización visual, en la misma se deberían exhibir producciones de los niños, reproducciones de obras artísticas e imágenes.

- ✓ Si nos proponemos que los niños puedan componer una imagen y reflexionar sobre lo creado, se debe considerar que el tiempo que se le asigna, a dicha actividad, sea suficiente.

Estas afirmaciones se verán sustentadas, a lo largo del marco teórico, por autores tales como: Víctor Lowenfeld, Elliot Eisner, Howard Gardner, Herbert Read, J. D. Hargreaves, entre otros; pilares fundamentales de la educación artística actual.

Me parece interesante investigar si las mismas tensiones se presentan en otras instituciones de Nivel Inicial, para no generalizar lo que observo en las que yo he trabajado; y cuáles podrán llegar a ser las razones para que esto ocurra.

Me pregunto:

- ✓ La formación que reciben los futuros docentes en el profesorado ¿Es congruente con lo que la didáctica de la plástica actual propone?
- ✓ ¿Existe capacitación específica en el área? ¿es elegida por los maestros que se desempeñan en los Jardines de Infantes de la provincia de Buenos Aires?
- ✓ ¿Tendrá que ver la formación artística que recibieron estos docentes como alumnos de la escuela primaria y secundaria en su manera de abordar la enseñanza del lenguaje plástico?
- ✓ ¿Será importante la experiencia personal de cada docente con el arte a lo largo de su vida? ¿Será igual la manera de enseñar de un docente que además de ser “maestra jardinera” haya estado vinculada al teatro, la danza o la plástica; a la de aquella docente que nunca haya tenido acercamientos con el arte?

El diseño de este trabajo de indagación es exploratorio y descriptivo. Dentro del mismo se ha trabajado con la triangulación de técnicas de recolección de datos: observación de actividades de plástica, entrevistas semiestructuradas a los docentes y análisis de documentación (carpetas didácticas y carpetas de los niños).

Para construir el instrumento que permita reconocer las intervenciones docentes respecto a la temática, se ha considerado la propuesta que surge del Diseño Curricular para la Provincia de Buenos Aires (2007), propuesta que aún estaba en vigencia al realizar el trabajo de campo.

En el desarrollo de este estudio el lector podrá encontrar información respecto a la conceptualización de la educación artística y los antecedentes de la disciplina en Argentina. Asimismo se presentan los pilares de la educación artística actual y sus diferentes perspectivas de enseñanza.

Finalmente podrá conocer aquello que prescribe el Diseño Curricular para el Nivel Inicial en la Provincia de Buenos Aires (2008) en el área de Educación visual, estableciendo una pequeña comparación con últimos Diseños Curriculares.

Continuando con el estudio, se analiza la información recolectada realizando un entrecruzamiento entre lo prescripto y dicha información, a fin de conocer cómo se aborda la educación artística en los Jardines de Infantes de la Provincia de Buenos Aires en la actualidad.

Antecedentes de investigación

Se han encontrado varias investigaciones que se refieren a la educación artística en el nivel primario o medio de la escuela pero solo se han hallado dos investigaciones que remiten al nivel inicial.

Aquella que más relación tiene con este trabajo de indagación se pregunta acerca de la incidencia de los aprendizajes realizados por las alumnas de 1º año del profesorado de educación inicial durante la cursada de la materia “educación plástica” en la toma de decisiones didácticas al planificar y desarrollar actividades de plástica en su pasantía de 2º año y su relación con diversos factores intervinientes en la situación.

Dicha investigación² fue llevada a cabo durante período 2001 – 2002 en el Instituto Superior Profesorado de Educación Inicial “Sara C. de Eccleston” de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires por las profesoras Berdichevsky, P., Weinstein E. y Corti, A.

Se trata de un estudio exploratorio de apoyo a la gestión que se propone avanzar hacia las transformaciones necesarias al interior de las cátedras con vistas de optimizar la formación docente y conocer cuáles son los problemas frecuentes que tienen los alumnos del profesorado de nivel inicial al momento de dar clase referidos a la articulación entre la teoría y la práctica en la disciplina plástica.

El diseño es cuali – cuantitativo con una perspectiva etnográfica crítica³ de la educación. Se realiza un relevamiento de datos y un entrecruzamiento de los mismos: triangulación de los programas de la materia, los registros de clases de la misma, la planificación y práctica de la pasantía y entrevistas a las pasantes.

Las conclusiones a las cuales se arribó en la investigación fueron:

- ✓ La bibliografía de la asignatura es coherente con el enfoque de enseñanza actual.

² Instituto Superior Profesorado de Educación Inicial “Sara C. de Eccleston”. Berdichevski, P., Corti, A., Weinstein, E. Proyecto de apoyo a la gestión: actividades plásticas en la pasantía ¿una solución o un problema? Buenos Aires. 2002

³ “La educación que se mira y se construye desde la escuela, sin dejar de lado la teoría... a partir de la practica”

- ✓ Existe un alto grado de coherencia interna entre los componentes del programa de 1º año: fundamentación, objetivos, contenidos, bibliografía, metodología y evaluación y entre el programa y el actual enfoque.
- ✓ La mayoría de las actividades realizadas por las practicantes fueron en el plano de la bidimensión. Además la mayor parte de ellas apuntaron a la producción.
- ✓ La planificación se realiza “como trámite”:
 - ... la planificación refleja poco de la propuesta...
 - ... la misma planificación se repite, casi sin variaciones, a lo largo de la pasantía sin importar edad del grupo, saberes previos, contexto escolar, recursos, momento del año...
 - ... se planifican contenidos que luego no se trabajan.
 - ... no se explicitan las estrategias en la planificación o se manifiestan pero son incoherentes con el contenido.
- ✓ La exploración resulta más un cliché que una genuina actitud de exploración.... se planifica la exploración de un material pero se exige, en la práctica, la representación con el mismo.
- ✓ Dificultades de la planificación a la práctica:
 - ... llama la atención la distancia entre la planificación y la práctica... hasta cambia el sentido de la actividad...
 - ... se implementan una serie de recursos y actitudes que se percibe están proyectadas con anterioridad pero no aparecen en la planificación...
- ✓ No hay espacio para el espacio:
 - ... la configuración espacial de la sala no se analiza, no se reformula, no se modifica en función de la actividad...
 - ... todas las actividades se realizan sobre las mesas, dentro de las salas.
 - ... no se mira el espacio como fuente de información: carteleras, paneles, carteles...
- ✓ Las consignas presentan diferentes características: presencia, omisión, negación, transformación.
 - ... no se planifica la consigna...
 - ... se enuncia que se realizará, no se plantea un verdadero problema...
- ✓ Se encuentra “miedo a enseñar, en nombre de la libertad y la creatividad”...

... las pasantes observa silenciosamente... adoptan solamente actitud de disponibilidad... repiten lo que dicen los niños... realizan comentarios que no aportan a la construcción de conocimientos.

- ✓ Los saberes previos de los niños no se incluyen, no se retoman. Se enseña sin tomar en cuenta lo anterior.
- ✓ Es difícil la articulación entre modelos didácticos: la pasante no claudica en sus principios más allá de su poder de adaptación.
- ✓ Se planifica el cierre de la actividad pero, en la práctica, en pocos casos se puede llevar a cabo.
- ✓ Se encuentran dificultades en la secuenciación didáctica en el espacio de la pasantía.

Asimismo, se ha encontrado otra investigación⁴ realizada en el período 1998 - 2004 por un equipo de profesoras del Instituto de Formación Docente Continua de la Ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro.

Dicha investigación trata acerca de “El jardín maternal: distintas dimensiones del proceso de interacción” y fue realizada por Marotta, E, Sena, C. Richter, K, y Rebagliati, M. S. con la intención de construir conocimientos acerca del jardín maternal a través del acercamiento a la realidad de algunos jardines maternales de la comunidad y de la sistematización teórica, hacia la profundización y comprensión de las prácticas de enseñanza en el jardín maternal, desde su particularidad.

Esta investigación sostiene que los aprendizajes en el jardín maternal se dan dentro de un proceso de interacción: familia – jardín, padres – maestra, maestra – niños, niños entre si, comunidad – jardín maternal.

A su vez, alrededor del mismo se abordan las siguientes dimensiones, relacionadas entre sí: la autonomía del niño, la afectividad, el inicio de la comprensión social, la estética del ambiente, los padres en el jardín maternal, las familias, enseñar y aprender en el jardín maternal.

Fundamentalmente, lo que puede realizar aportes para el presente trabajo de indagación es “La dimensión estética en el jardín maternal” ya que aunque no remite al ciclo de jardín de infantes se supone es una construcción intencional que debe continuar a lo largo de todos los ciclos de la escuela.

⁴ Instituto de formación docente continua San Carlos de Bariloche. Marotta, E., Sena, C., Richter K., Rebagliati M. S. Proyecto de investigación: el jardín maternal: distintas dimensiones del proceso de interacción. Informe final. Septiembre 2004. MIMEO

Además al ser “intencional” supone una práctica de enseñanza con intencionalidad didáctica por parte del docente.

En el apartado que se refiere a la dimensión estética su autora, Karin Richter expone que, como parte de la metodología de investigación, durante el año 2000 se realizaron cursos, congresos, talleres experimentales de naturaleza investigativa, que procuraban recobrar parámetros estéticos en docentes de nivel inicial.

Además realizó visitas a jardines maternos de la zona con el fin de observar el aprovechamiento del espacio, las características estéticas del material didáctico, las oportunidades de captación de las experiencias estéticas (entendidas como instancias ocasionales o programadas que se le ofrecen al niño), la imagen global de la sala. También realizó entrevistas a docentes de jardines maternos.

Las conclusiones del estudio plantean que se hace necesario repensar:

- ✓ Una intencionalidad pedagógica que incluya el aprendizaje del mundo desde una apertura estética diferente, en contacto con la belleza, la armonía, las proporciones, que limite a encajar el mundo en categorías predefinidas, esquemáticas.
- ✓ El destino explícito e implícito de los productos visuales. ¿Para qué y para quienes los hemos puesto en determinado lugar? El jardín es un espacio fundamentalmente educativo de y para los niños y debe ser pensado considerando lo que es vital para ellos.
- ✓ La inclusión de criterios de ambientación que tomen en cuenta la globalidad de la sala, considerando cómo se relacionan armónicamente los elementos entre sí, como se establecen equilibrios entre estos con respecto a la arquitectura del ambiente, el aprovechamiento lúdico y visual de los lugares y los niveles de estímulos: grados de saturación, zonas de descanso visual, calidad de imágenes.
- ✓ El grado de autonomía para la exploración teniendo en cuenta que le preexisten el interés y la curiosidad.
- ✓ La altura de los estímulos visuales. ¿Cuál es la posición más usual del ángulo de la mirada en los niños? De las entrevistas a docentes surgen relatos “cuando están parados jugando nunca miran los móviles... parece que

si levantan mucho la cabeza se caen!... pero a veces cuando están sentaditos sí que los miran”, “a veces los chicos me piden upa para poder tocar un móvil que hicimos”.

✓ El criterio de selección de imágenes: los bebés, los niños ¿sólo aprenden con lo infantil? ¿Podríamos indagar en nosotros mismos de dónde nos hemos nutrido para adquirir los conceptos visuales de las cosas? ¿Qué imágenes han dejado huella en nuestra sensibilidad, en nuestro aprendizaje como percepción calificada? No son las mismas que aquellas con las que representamos como adultos objetos a través del dibujo.

Conceptualización de la educación artística

Según explica Spravkin, M.⁵, la Educación Artística está formada por varias disciplinas: danza, música, plástica, teatro, expresión corporal, literatura y cine. Todas ellas, además de disciplinas, son lenguajes que permiten expresar, exteriorizar las experiencias y, a la vez, acceder a la de otras personas. Cada lenguaje permite comunicar de otra forma; permite el acceso a determinadas formas de percibir la realidad.

Esta existencia de distintos lenguajes confirma la necesidad del ser humano de comunicar de diversas maneras.

Hablando fundamentalmente del niño, quien es el principal protagonista de este trabajo de indagación, Lowenfeld (1994)⁶ afirma que para el mismo el arte es, primordialmente, un medio de expresión; a través de él nos proporciona una parte de sí mismo, nos cuenta cómo piensa, cómo siente, cómo ve.

Ahora bien, será necesario tener en claro que “arte” y “educación artística” son conceptos diferentes, aunque está muy relacionado uno con el otro.

Este mismo autor⁷ explica que el arte surge a través de un proceso artístico y que de este proceso creador se ocupa la educación artística; es decir, de la reacción del sujeto que está frente a una expresión artística (produciéndola o disfrutándola), del efecto de ese producto sobre el individuo.

En la escuela, al enseñar educación artística se trata de establecer un espacio curricular⁸ destinado a brindar a los alumnos oportunidades para el disfrute y la producción de arte en sus diversas expresiones, pero sobre todo destinado a la creación de conciencia acerca del derecho que a todos nos asiste de disfrutarlo, criticarlo y producirlo.

⁵ Spravkin M. Enseñar plástica en la escuela: conceptos, supuestos y cuestiones. En: Akoschky, J. y otros. Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Buenos Aires: Paidós. 2006. p 127

⁶ Lowenfeld, V; Lambert Brittain, W. Desarrollo de la capacidad creadora. 6ª ed. Buenos Aires: Kapelusz. 1994. p. 20

⁷ Lowenfeld. Ob. Cit. p. 23

⁸ Spravkin M. Ob. Cit.p. 65

Algunos autores como García Canclini (1981)⁹ atribuyen a la educación artística una visión más amplia al decir que:

“La educación artística incluye el conjunto de actividades, escolares y extraescolares, por medio de las que forma el comportamiento estético de una sociedad: la preparación de artistas en conservatorios y escuelas, pero también la difusión cultural, las acciones del estado, los medios masivos, la organización visual del espacio urbano, en fin todas las actividades que van configurando cotidianamente los hábitos sensibles e imaginarios del pueblo.”
(García Canclini, en Reyes Palma, 1981: 6)

⁹ García Canclini en Akoschky, J. y otros. Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. Buenos Aires: Paidós. 2006. p. 78.

Concluyendo, se podría decir que la educación artística se ocupa de brindarles a los niños la oportunidad de adquirir un lenguaje que les permite construir significados acerca del mundo que los rodea y comprender lo que ese mundo significa para otros seres humanos.

A decir de Spravskin, M. ¹⁰(2005):

“Apropiarse de este lenguaje significa, para nuestros alumnos, ampliar las posibilidades de su condición humana”

La intención de la educación en el Nivel Inicial no es la formación de artistas sino “(...) la ampliación del horizonte de lo posible para todos los niños al generar oportunidades para el desarrollo de la capacidad expresiva, la sensibilidad, el pensamiento, la imaginación y la comunicación con otros”¹¹.

Reseña histórica de la educación artística en Argentina

La educación artística en la escuela Argentina cuenta con una larga tradición. A través del tiempo y en consonancia con los cambios que se fueron dando en las concepciones pedagógicas, fueron variando los contenidos de cada una de sus ramas (música, plástica, teatro, literatura y expresión corporal) y sus modalidades de enseñanza.

La Escuela Tradicional

En los comienzos de la educación formal, la enseñanza de la artística (fundamentalmente en el área de Plástica) se centraba en la copia de modelos o realización de ejercicios por parte de los alumnos tendientes a desarrollar su destreza manual y su sentido estético bajo la supervisión de un docente que enseñaba, paso a paso, como debían ser realizados.

“El dibujo enseñado es el lineal. Se procede su estudio con la imitación de figuras hechas exprofesamente en la pizarra mural, o dando un número

¹⁰ Spravkin M. Ob. Cit. p. 130

¹¹ Dirección General de Cultura y Educación. “Diseño Curricular para la Educación Inicial”. Buenos Aires. 2008. p. 161

limitado de elementos geométricos para que los alumnos hagan con ellos diferentes combinaciones”¹²

Copia, repetición y preceptos en la enseñanza del dibujo resultaban acordes con la manera de enseñar de la escuela en general y con lo que se creía que era el modo de aprender de los alumnos.

La Escuela Nueva

En contraposición a esta educación tradicional, intelectualista y normalizadora surge el movimiento de la “Escuela Nueva”, cuyo auge se da entre 1900 y 1945.

Quizás una de las figuras más conocidas internacionalmente de esta tendencia pedagógica reformadora sea John Dewey.¹³

Partidario de las ideas liberales planteó que la educación debía representar la vida presente y formar individuos abiertos, emprendedores e inquisitivos que sustentaran la vida democrática.

Sostenía que la educación no debía “preparar para la vida”, como si ésta fuera una etapa ulterior, sino que es un proceso de vida que debe ser tan real y vital como otras etapas.

La base de la educación debía estar en el niño, en sus capacidades, intereses y disposiciones. El objetivo de la educación era educar la capacidad de imaginar del niño a través de la experiencia.

Una contribución esencial de esta teoría pedagógica es el nuevo sentido que le da a la conducta activa del sujeto que aprende, no como respuesta a una estimulación externa, sino como actividad auto iniciada, en la medida que responde a los intereses y necesidades del niño.

Un grupo muy influyente de pedagogos intentaron estructurar un aula centrada en el niño, ellos fueron: María Montessori¹⁴ y Ovidio Décroly¹⁵.

¹² “Informes de los inspectores nacionales de escuelas en las provincias de Tucumán y Entre Ríos”, El Monitor de la Educación común, publicación oficial de la Comisión Nacional de Educación, Año V, nº 74, enero de 1885.

¹³ John Dewey (1859 – 1952). Filósofo, pedagogo y psicólogo norteamericano. Docente, investigador y experto en educación comparada.

¹⁴ María Montessori (1870 – 1952). Italiana. Primera mujer doctorada en medicina. Fundadora de la “casa de los niños”

¹⁵ Ovidio Décroly (1871 – 1932). Médico Belga.

María Montessori consideraba que la base de cualquier enseñanza era la educación sensorial, ya que el dominio de las sensaciones le permitiría al niño la liberación de su creatividad y su verdadera espiritualidad.

El rol del docente se restringía a la función de “director de las experiencias de aprendizaje” que los mismos niños debían realizar.

Décroly produjo una propuesta diferente de la de María Montessori.

Respetaba el acercamiento globalizador, sincrético, que los niños tienen con respecto a diversas áreas de la experiencia. Cuestionaba la secuencia por la cual se debía ir de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo, de la parte al todo planteando otro acercamiento del niño a la realidad.

Décroly planteaba que el interés genuino se relacionaba con la satisfacción de las necesidades infantiles y, desde su particular formación en medicina, sostenía que esas necesidades eran: nutrirse, repararse o protegerse, defenderse de los peligros, actuar o trabajar solo o en grupo. A partir de esta determinación se destituían las materias tradicionales, se las reorganizaba según estas cuatro necesidades centrales y se les daba mayor importancia a las actividades expresivas.

Por ello, el aula se organizaba alrededor de “centros de interés”, diferentes para cada edad, en donde se sucedían las etapas de observación, asociación y expresión.

La Escuela Nueva y su influencia en la educación artística

Hacia la década del 40, las publicaciones de Víktor Lowenfeld y Herbert Read ejercieron gran influencia en el pensamiento de la época.

En consonancia con el pensamiento de Dewey, Decroly y Montessori, estos autores concebían a la infancia como un momento de gran potencial creativo y capacidad expresiva. La enseñanza del arte en la escuela debía permitir que los niños exteriorizaran ese caudal creativo en beneficio de su desarrollo personal.

“Un niño expresa sus pensamientos, sus sentimientos y sus intereses en los dibujos y pinturas que realiza y demuestra el conocimiento que posee del ambiente, por medio de su capacidad creadora”¹⁶

“El desarrollo de actitudes positivas hacia el arte no surge espontánea ni automáticamente. El maestro y la escuela pueden – y deben- contribuir en forma significativa para que la experiencia escolar se convierta en una experiencia estimulante”¹⁷

Simultáneamente a este momento se acuñaban conceptos como “Educación por el Arte” y “libre expresión”, cuyo principal exponente es Herbert Read (1955), los cuales se convertirán en pilares de una enseñanza más progresista.

Pero la interpretación de los postulados de la libre expresión y su adecuación al trabajo en el aula no fue del todo correcta: los docentes fueron restringiendo sus intervenciones o volviéndolas extremadamente generales, perdiendo así su función de enseñantes.

Como explica Mariana Spravkin¹⁸:

“Así después de tanto años en que los niños se vieron sometidos a recibir preceptos “de afuera hacia adentro” de sí, se trataba ahora de invertir esa dirección proponiéndose trabajar “de adentro hacia afuera”. Y para que esto pudiera efectivizarse, lo mejor era dar libre curso a las acciones espontáneas por parte de los chicos, juzgándose toda intervención como una vuelta atrás, un retorno a una metodología signada por los preceptos del adulto”.

Esta nueva concepción, incidió también en el Nivel Inicial; puntualmente en el Área de plástica se comenzaron a realizar variadas “técnicas grafo - plásticas” con combinaciones de materiales tradicionales y novedosos. La acción espontánea del niño era considerada fundamental por lo cual el docente no debía intervenir para no “coartar” esa espontaneidad.

¹⁶ Lowenfeld. Ob. cit.

¹⁷ Lowenfeld. Ob. cit.

¹⁸ Spravkin M. Ob.cit

Tal como cuenta Patricia Berdichevsky¹⁹ durante muchos años las docentes de Nivel Inicial se formaron en la plástica para hacer “trabajitos” que engrosaran las carpetas lo cual supuestamente garantizaba el desarrollo de la creatividad de los niños.

Los docentes, influidos por esta corriente de pensamiento, concibieron que su función principal en el aula era la de ofrecer un entorno que posibilitará el desarrollo espontáneo de las acciones de sus alumnos. Sería suficiente con un “hacer” adecuadamente libre por parte de los alumnos como fuente de todo aprendizaje y un “dejar hacer” como fuente de enseñanza.

Spravskin, M.²⁰ explica que no se debe confundir espontaneidad con libertad, ya que no son sinónimos.

“Espontáneo” alude a una calidad de pensamientos y acciones naturales de la persona sin intervención de motivos externos, mientras que la “libertad” se refiere a la capacidad del ser humano de obrar de una u otra manera, según su propia elección.

Una propuesta didáctica apunta a la libertad no porque cada alumno “hace lo que quiere” sino porque no todos lo hacen igual: frente a una propuesta cada chico podrá elegir sus propias estrategias de trabajo y resoluciones técnicas, según su propio sentido estético y emotividad, etc. porque no existirá un modelo único de proceso ni de producto.

La libertad y la expresión no son “dones” sino conquistas que se logran de manera progresiva, superando distinto tipo de limitaciones. Conquistas que el ser humano puede alcanzar en determinadas condiciones y que se ejercen en la medida en que se construyen en la interacción concreta con un determinado lenguaje.

Se entiende que para que exista “libre expresión” será necesario que el niño posea los conocimientos (experiencias) para poder elegir como actuar, como expresarse frente a la propuesta dada por el docente.

Estos conocimientos también serán necesarios para que los niños puedan ser creativos. En su libro “La imaginación y el arte en la infancia”, Vigotski (1984) considera a la actividad creadora como toda realización humana creadora de algo nuevo sobre la base de un impulso creador o combinador

¹⁹ Berdichevsky P, Zorilla C, Brandt E. ¿Me ayudas a dibujar? Infancia en red [citado el 29/05/08] “Dilemas”. Buenos Aires: 2007

Disponible en: http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Dilemas/sintesis_septiembre.pdf

²⁰ Spravkin. Ob. cit

en el cual se reelaboran y se combinan experiencias vividas para adecuarlas a las necesidades.

Explica que cuanto mayor sea la riqueza y variedad de experiencia acumulada, mayor será el material del que dispone su imaginación para poder crear.

En Buenos Aires, a partir de la publicación del Diseño Curricular de 1989, se plantea que la plástica es un lenguaje que puede ser enseñado. Un lenguaje que expresa y comunica a través de imágenes, realizadas con diferentes técnicas y procedimientos: pintura, escultura, dibujo, collage, grabado; con determinados materiales y herramientas.

También se incluye algo esencial: que éste, como todo lenguaje artístico se aprende en varias direcciones, hacer imágenes, observar imágenes y comprenderlas como productos culturales.

Esto quiere decir que la función de la educación visual hoy, en el ámbito escolar, es mucho más amplia y abarcativa que solo “hacer” imágenes, ya que lo trasciende.

Tal como explica Spravskin, M.²¹:

“Educar visualmente significa desarrollar en los niños el uso consciente de un lenguaje, que es complejo y necesita ser articulado, que permite crear formas simbólicas y acceder a las formas simbólicas creadas por otros”

Perspectivas respecto a la enseñanza de los lenguajes expresivos

Tal como se ha dicho anteriormente, los lenguajes artísticos se pueden enseñar pero existen diferentes perspectivas de enseñanza dentro de las cuales varía la modalidad de intervención del docente, la forma de ver al niño y la concepción de aprendizaje.

²¹ Spravkin. Ob. cit. p. 128

Tomando los aportes de Gardner, Hargreaves (1989) explica que existen dos perspectivas respecto a la enseñanza en el campo artístico: el “desenvolvimiento” y el “entrenamiento”.

Perspectiva “natural” o de “desenvolvimiento”

La perspectiva “*natural*” o de “desenvolvimiento” contempla al niño como “*una semilla que, aunque pequeña y frágil, contiene bajo su envoltura todo los gérmenes necesarios para un posible virtuosismo artístico*”.²²

Desde esta perspectiva el papel del profesor es protector o preventivo; su tarea consiste en proporcionar las condiciones adecuadas para esos desarrollos que provienen del interior del niño. O sea, si se producen cambios en la conducta expresiva del niño será de manera espontánea, sin esfuerzo o dirección consciente por parte del maestro.

Algunas de las ideas coincidentes con esta perspectiva se pueden encontrar en el texto de Eisner, E.²³, quien las adjudica a un grupo de “Progresistas”:

- ✓ A los progresistas les interesaba utilizar el arte para desarrollar el potencial creativo que se creía que todo niño poseía.
- ✓ Los progresistas tenían la idea de que la capacidad creativa se abría, como una flor, cuando se proporcionaba el entorno adecuado.
- ✓ Los progresistas querían que la experiencia artística surgiese de las necesidades e intereses del niño. El profesor no tenía que prescribir, sino guiar y facilitar.

Perspectiva de “entrenamiento”

En cambio la perspectiva del “entrenamiento” sostiene que la tarea del maestro de guiar y facilitar no es suficiente, “*como las semillas, los niños necesitarán una atención y cultivo especiales si queremos que se desarrollen*”

²² Hargreaves, DJ. Infancia y educación artística. Madrid: Ed. Morata. 1991. p. 174

²³ Eisner, E. Ob. cit

de forma conveniente". En este caso el profesor tratará de promover cambios conductuales específicos de forma consciente y directiva.

Eisner, E. también hace referencia a esta perspectiva de enseñanza señalando que el aprendizaje artístico no es un aprendizaje "*en una sola dirección*", sino que aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de las capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural. A estos tres aspectos del aprendizaje artístico se los puede denominar aspectos productivo, crítico y cultural.

De esto se desprende que el desarrollo artístico es producto de complejas formas de aprendizaje que se llevan a cabo en cada uno de los tres dominios citados anteriormente y que el aprendizaje del arte, por lo tanto, no es consecuencia automática de la madurez y que, además, se puede facilitar a través de la enseñanza.

Aportes teóricos para la construcción de perspectivas

Para ampliar estas posturas es útil examinarlas a la luz de las principales Teorías Psicológicas Evolutivas. Los puntos de vista de Piaget, Bruner y Vigotski sobre la relación profesor – niño en el contexto particular de las artes creativas contribuirán a este objetivo.

La teoría de Piaget (1979) brinda un importante sustento a la perspectiva "*natural*" o de "*desenvolvimiento*". Según el autor:

"Un niño es un minicientífico que se encuentra motivado internamente para explorar el mundo que lo rodea a través del proceso de equilibración. Se considera que el pensamiento del niño se encuentra en una situación inestable de desequilibrio en relación con los objetos y experiencias nuevas, resolviéndose ese estado mediante la asimilación de esos objetos y experiencias. El papel del profesor consiste en proporcionar experiencias de aprendizaje que exhiban una discrepancia optima entre el nivel del pensamiento alcanzado por el niño y el que podría alcanzar.

La característica más importante de esta perspectiva consiste en que la motivación para el aprendizaje proviene en un primer lugar del interior del niño mismo más que del profesor”²⁴

Existen numerosas críticas a la teoría de Piaget entre ellas, la insuficiente atención al contexto real en el que se produce el aprendizaje y la progresión evolutiva similar que ocasiona en todos los niños, con independencia de lo que se ponga al alcance de ellos.

Uno de los críticos de esta teoría es Bruner (1966) quien afirma que habría que prestar mucha más atención a la naturaleza de lo que se consume: las actividades específicas proporcionadas por el profesor y el clima preponderante en el que se presentan, a su parecer causan mucho más impacto del que se deduciría de la teoría de Piaget.

Otros autores, como Vigotski, van mucho más allá respecto a la relación profesor – aprendiz.

Vigotski (1978) presenta la idea de “Zona de desarrollo próximo” la cual trata sobre la *“discrepancia que existe entre el nivel de ejecución del niño en una tarea dada en cualquier momento en el tiempo y su nivel potencial de ejecución de la tarea tras recibir una instrucción adecuada”²⁵*

Se puede ver que la teoría de Vigotski pone la capacidad de aprender a partir de la instrucción como el centro del desarrollo intelectual, lo cual le concede mayor importancia a la acción del profesor que la teoría Piagetiana.

La cuestión que queda ahora por determinar es cómo produce el aprendizaje de arte, cuál sería la postura ideal.

El autor D. J. Hargreaves, en acuerdo con Gardner, dice que la postura ideal se halla entre ambos extremos el profesor debe proporcionar un ambiente de aprendizaje óptimo y dirigir a los niños dentro del mismo.

²⁴ Eisner, E. Ob. cit. P. 175

²⁵ Eisner, E. Ob. cit. P. 176

La Educación Visual en la Educación Inicial

Resulta fundamental conocer cual es la perspectiva desde la que se debería abordar la educación visual según el Diseño Curricular para el Nivel Inicial en la Provincia de Buenos Aires (2008)²⁶ ya que las escuelas que serán analizadas actúan bajo el mismo.

Tomando como referencia los últimos diez años, existieron tres Diseños Curriculares. El presente estudio se concentrará en los últimos dos, el primero de ellos publicado en diciembre del 2007 y el último hacia fines del 2008.

Si bien, a partir de la publicación Diseño Curricular para el Nivel Inicial en la Provincia de Buenos Aires (2008) el anterior quedó fuera de vigencia, se han encontrado varias similitudes y diferencias entre ambos que pueden enriquecer este trabajo de indagación.

Se observa que mientras en el 2007 se denominaba a la formación en área de plástica como la “enseñanza del Lenguaje Plástico”, un año después se la llama “Educación Visual”. Si bien no se hace referencia explícita al porqué de esta variación se supone que *“los cambios de denominación que esta disciplina ha sufrido a lo largo del tiempo dan cuenta de sucesivas y necesarias transformaciones en su concepción. Lejos de ser un juego de palabras, cada una (...) refleja un tramo de la propia historia de la plástica en la escuela. Cada una refleja una demanda social, una representación del niño y una definición del rol del docente”*²⁷

Propósitos de la educación visual

El Diseño Curricular actual presenta una serie de propósitos semejantes a los que proponía la currícula del 2007. Los mismos son:

- ✓ 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.

²⁶ Dirección General de Cultura y Educación. Diseño Curricular para la Educación Inicial. Buenos Aires: Ministerio de educación de la Provincia de Buenos Aires. 2008. p. 189 - 203

²⁷ Spravkin. Ob. cit. p. 128

- ✓ 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.

Existe un propósito que no figura en este Diseño Curricular que aparecía en el del 2007. El mismo hacía referencia a las oportunidades para tomar contacto, apreciar y disfrutar de distintas manifestaciones del arte plástico, y de las obras de diversos artistas plásticos nacionales y extranjeros. Sin embargo, se podría pensar que este propósito estaría incluido en las...*"diversas producciones de la cultura"* a las cuales hace referencia el Currículo actual.

Ejes de la educación visual

Será necesario ofrecer oportunidades para la producción y la apreciación ya que los alumnos producirán mejor si a su vez pudieron apreciar otras producciones y reflexionar sobre las mismas contextualizándolas.

El Diseño Curricular en vigencia toma la *exploración* y *producción* como ejes al igual que la currícula anterior.

A diferencia de esta última, refiere a la “*apreciación*” como “*análisis de la imagen*” e incluye a la “*lectura de imágenes*” como otro eje o tipo de actividad; además no incluye a la “*contextualización*” aunque se puede observar que hace referencia a la misma a lo largo de los otros apartados.

A continuación, se desarrolla lo que expone al respecto de cada uno de estos ejes el Diseño curricular 2008 para aportar una mejor comprensión al lector.

La Exploración y la Producción

La producción parte de la exploración para luego consolidarse en una estructura propia y singular.

La exploración es el primer paso del hacer plástico. Los niños deberán explorar e investigar suficientemente para descubrir las distintas posibilidades que le ofrecen los diversos materiales y herramientas y las características particulares que poseen.

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: “una exploración sin un propósito claro, sin sus instancias de investigación y el pasaje hacia la autonomía en la producción, se vacía de sentido”²⁸.

Si bien exploración y producción se desarrollan simultáneamente y hasta resulta difícil pensarlos en forma diferenciada, la intención de describirlos por separado radica en fines netamente didácticos. Si bien los niños producen y exploran simultáneamente, es necesario pensar la exploración con identidad propia, que le demos el peso y el tiempo necesario para desarrollar el conocimiento del lenguaje, sus materiales, sus herramientas, sus procedimientos.

La producción propiamente dicha se trata del abordaje de las técnicas, los procedimientos, las herramientas y el uso de los materiales que permiten la materialización de las imágenes plásticas, la composición de una forma concreta.

²⁸ Dirección General de Cultura y Educación. Diseño Curricular para la Educación Inicial. Buenos Aires: Ministerio de educación de la Provincia de Buenos Aires. 2007

Se refiere a la producción de las formas en la bidimensión y en la tridimensión, supone la utilización y la combinación de la línea con diferentes materiales y herramientas, a los diversos materiales, al uso y exploración de la paleta de colores, a la exploración y utilización de las diferentes texturas táctiles y visuales; a la exploración y la construcción de formas en el espacio. “Es necesario que el docente habilite a un niño que busca, ensaya, explora, prueba, combina, arma, desarma y da forma a una producción, una composición propia, única e irrepetible”²⁹

Análisis de la imagen - Apreciación

Aprender a mirar y reflexionar acerca de lo observado permitirá que los niños desarrollen la percepción visual tanto cuando se trata de las propias obras o de las producciones de sus compañeros. Mejor será si se amplía a la indagación de obras de arte, la naturaleza o cualquier otra imagen.

Cabe señalar que 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, la idea es “potenciar en la recepción en proceso creativo y crítico de “lectura”, esto es reconstrucción de la obra. Y 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”.³⁰

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. La función de la lectura de imágenes esta ligada a fomentar el desarrollo de una mirada crítica y personal frente al hecho artístico en sí y la obra plasmada por un artista.

La observación de la producción de los otros no tiene como objetivo la realización de copias de pinturas, dibujos o esculturas. Ésta es una tarea alejada de las posibilidades de los niños y que se contradice con los propósitos de la educación visual en el nivel inicial.

²⁹ Diseño curricular (2007). Ob. Cit.

³⁰ Loyola, Claudia. 2006

El rol del observador se construye y no se limita a lograr una contemplación respetuosa del evento que se observa sino que dicho rol es activo. Esto se logrará 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.

Una conversación guiada por el docente puede ayudar a focalizar y discriminar distintos aspectos de lo observado. 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.

“Para ampliar el campo de referencia, para desarrollar el goce estético enriqueciendo a partir de la observación y la reflexión el propio lenguaje; ampliar y desarrollar la capacidad de percibir para que los niños desarrollen una mirada sensible, curiosa y crítica analítica del mundo que los rodea. Que puedan reconocer las propias emociones, sentimientos y sensaciones que despiertan las imágenes que les ofrece el mundo”.³¹

La lectura de imágenes

Es el proceso de aprender a mirar con intención, 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.

Se debe tener en cuenta que cuanto más profundas sean las experiencias de exploración con 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 las producciones del niño.

³¹ Diseño curricular (2007). Ob. Cit.

Se podría decir que existe una diferencia entre el análisis y la lectura de imágenes, mientras que el análisis parecería tener un rasgo más subjetivo, emotivo, personal respecto a la imagen u obra observada, la lectura remite a los elementos o signos que componen una obra y la relación entre los mismos que la convierten en un producto estético.

Aunque es evidente que son complementarios uno del otro, no existiría lectura de imágenes sin analizar las mismas, ni podría realizarse un análisis sin leerlas.

Contextualización

“Se refiere a toda aquella información que pueda incorporarse a la experiencia de los niños y que aluda al momento histórico en que fue realizada determinada obra, datos del autor y condiciones de producción”.³²

“Contextualizar en educación artística es abordar un objeto o hecho artístico teniendo en cuenta la realidad y variables socioculturales en torno a él, comprendiendo la complejidad que esto implica y las particularidades relaciones que entre lo artístico y la sociedad se establecen, influenciándose mutuamente (...) contextualizar implica abrir una mirada en la que los hechos artísticos se insertan en un todo social.”³³

Orientaciones didácticas

Tanto en el Diseño Curricular que se viene presentando como en el del año 2007 existen ciertos principios organizativos para las actividades, los cuales fueron retomados del libro “Educar la visión artística” de Eisner, E. Ellos son: continuidad y secuencia.

Según el autor, será necesario planificar acciones que tengan en cuenta estos principios para que el niño avance dentro de su aprendizaje en el lenguaje plástico.

³² Diseño curricular (2007). Ob. Cit.

³³ Bianchi, L, Zaina, A; Origlio, F. “Un proyecto de educación artística”. En Currículum abierto y propuestas didácticas en educación infantil. Tomo 55. Colección 0 a 5. Buenos Aires: Novedades Educativas. 2007. p. 71-72

Será importante no concebir el aprendizaje con actividades inconexas, como una mera colección de eventos independientes en los que van a trabajar los niños.

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. Es preciso, además, que los intervalos entre actividades artísticas sean suficientemente cortos para que no disminuya el interés por la producción y para que se pueda volver a ensayar lo trabajado en las actividades realizadas previamente.

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

El presente diseño curricular (2008) afirma que no hay duda de que contar con una amplia y variada cantidad y calidad de materiales facilita los procesos de producción pero que, 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.

Se considera herramienta a todo instrumento que medie entre la mano y el material y que facilite su uso. Hay herramientas que, a su vez, funcionan como material, como es el caso de los fibrones, lápices de colores, crayones, etc.

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

Existen algunos materiales que pueden ser reemplazados por otros más económicos y rendidores. También se puede utilizar todo tipo de material de

desecho como papeles de revista, diario o cartones, envases plásticos, cajas, hilos, tela, recortes de telgopor.

Cada una de las técnicas que conforman el lenguaje plástico utiliza determinadas herramientas y materiales con determinados grupos de procedimientos que le son propios. Es esencial 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.

Intervención docente

Según el Diseño Curricular (2008) el docente cumple el papel fundamental de favorecer el proceso creativo diseñando instancias que permitan la exploración, la producción, la apreciación, 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 preguntas.

Será interesante que el maestro proponga tanto la realización de actividades grupales como individuales.

El trabajo grupal le imprime al trabajo una riqueza peculiar: el hacer con el 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.

La intervención docente en las actividades grupales se desarrolla en dos momentos distintos y diferenciados.

En un primer momento asumirá la tarea de la planificación de las actividades: seleccionando técnicas y materiales, organizando el espacio, estableciendo los modos en que se trabajara, previendo las consignas y los tiempos.

Durante su desarrollo, la intervención 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.

En cuanto a las actividades individuales, se podrán proponer oportunidades para trabajar en el piso, sobre las mesas, en el plano vertical, parados o

sentados. La variación del tamaño y de la forma del soporte, facilitará los procesos de exploración variada ofreciendo diversos planos a los que ajustarse, adoptando diversas formas de resolución desde lo corporal.

Las actividades de plástica, al igual que las de las demás áreas, deberán respetar los momentos de presentación, desarrollo y cierre.

En la presentación, se explicitará el modo de trabajo, los materiales y herramientas que se utilizarán y cual será la consigna de dicha actividad. La misma puede plantear un material para explorar, un problema a resolver, o la necesidad de buscar diversas estrategias para resolver una imagen determinada.

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.

El momento de desarrollo se trata de la actividad propiamente dicha, durante el cual la maestra acompaña y guía en relación con los procedimientos, las técnicas y los materiales necesarios. Participará en forma activa, su atención se centrará en los niños: cómo se desenvuelven con los materiales y herramientas, con su propio trabajo y el de los compañeros.

El momento de cierre está ligado 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. La maestra puede pedir a cada uno que explique lo que realizó, puede seleccionar los trabajos por sus diferencias (el uso o distribución del color, el tipo de pincelada, la utilización del espacio, etc.), hablar sobre las diferencias y similitudes en los modos de realización. En este momento se aborda el eje de la apreciación, en particular, la observación y el análisis lo cual forma parte primordial del aprendizaje.

Respecto al espacio escolar, es oportuno dedicarle un lugar para la muestra y apreciación de las producciones de los niños, un espacio físico concreto, como ser una cartelera. En las salas deberían convivir reproducciones de

pinturas de diversos estilos además de distintas imágenes (fotografías de paisajes, animales, etc.) que atraigan con su diseño el interés de los niños, entendiendo a la sala como un ambiente de alfabetización visual.

También pueden agregarse producciones de niños de diferentes edades, o de diferente momento del proceso de los niños, a fin de que tengan noción de la continuidad del proceso en el desarrollo del grafismo, intentando omitir dibujos estereotipados de la mano del docente, u otra clase de representaciones estereotipadas.

Prescripciones acerca de la evaluación docente

El Diseño curricular actual incluye un aspecto fundamental que no aparece en el Diseño Curricular anterior: la evaluación. También contiene criterios de evaluación e indicadores que permiten visualizar esos criterios.

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 trabajo de los niños en el área de plástica nos brinda la posibilidad de ser observado tanto durante su proceso como una vez terminado. Además el hecho de contar con producciones permite al docente comparar las producciones de un mismo alumno y, de esta manera, registrar el desarrollo y la profundización de sus diferentes aprendizajes.

Proceso y producto constituyen aspectos complementarios en la construcción de conocimientos y se interrelacionan de manera dinámica, por lo cual no se puede plantear una evaluación parcializada.

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 sólo importante la evaluación individual que se realiza del aprendizaje, sino también la evaluación grupal de los aprendizajes alcanzados por el grupo de alumnos.

Tres contextos principales³⁴ desde donde pueden hacerse las valoraciones son:

- ✓ El niño respecto de sí mismo: Orientadas a conocer en qué medida sus competencias, su sensibilidad y su conocimiento han crecido en relación a un momento anterior.
- ✓ El niño en el marco grupal: Valoraciones en relación a la tarea grupal. El grupo como motor del proceso creador.
- ✓ El niño respecto a los objetivos: Se trata de comparar los logros individuales con los objetivos, considerando el nivel en que se han alcanzado los objetivos educativos propuestos y el nivel de incorporación de los contenidos desarrollados.

La enseñanza del lenguaje plástico persigue propósitos que se relacionan con la formación de niños capaces de expresar, imaginar y comunicar mediante sus propias imágenes. Sin embargo se deberá tener en cuenta que la sensibilidad estética, la imaginación, la creatividad y la expresión son difíciles de evaluar por su gran subjetividad.

La evaluación de la educación visual se debe centrar en:

- ✓ El desarrollo de la visión o percepción visual (aprendizajes ligados al análisis de la imagen).
- ✓ El uso y el manejo correcto de herramientas y materiales (aprendizajes ligados con la producción)
- ✓ Relaciones entre la idea inicial, los materiales seleccionados y el producto (aprendizajes ligados con el proceso creador).

³⁴ Dirección General de Cultura y Educación. Lenguajes Artísticos en el Nivel Inicial. Documento Curricular N° 2. Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Educación Inicial. 2007
Disponible en: <http://abc.gov.ar>

Metodología de indagación

Objetivo General

- ✓ Analizar cómo se aborda la educación visual en el jardín de infantes.

Objetivos Específicos.

- ✓ Observar el encuadre didáctico desde el cual se aborda la educación visual en la sala de 5 del Jardín de infantes.
- ✓ Relevar carpetas didácticas de las docentes para visualizar la aparición de contenidos, objetivos y actividades del área de plástica.
- ✓ Relevar “carpetas de trabajitos” de los niños para cotejar información u obtener datos complementarios.
- ✓ Relevar, en las entrevistas a docentes del Nivel Inicial, la relación entre las planificaciones didácticas y las prácticas de enseñanza de la educación visual.
- ✓ Establecer comparaciones entre la propuesta curricular y los datos obtenidos en las observaciones, entrevistas y documentaciones analizadas.

Tipo de estudio:

El diseño de este trabajo es exploratorio y descriptivo.

Muestra del estudio:

Se ha seleccionado una muestra intencional tomando como criterios para la selección de sujetos:

En cuanto a **las docentes**:

- ✓ Docentes en ejercicio en la 3^o sección del ciclo Jardín de Infantes del Nivel Inicial.
- ✓ Docentes con más de un año de antigüedad en el cargo.
- ✓ Docentes sin formación personal en el arte.

En cuanto a **las escuelas** donde esas docentes trabajan:

- ✓ Escuelas de diferente gestión (2 privadas y 1 pública)
- ✓ Escuelas sin orientación específica en el área artística

Procedimiento e instrumentos de recolección de datos:

En cada escuela, se ha realizado una observación no participante de una actividad de plástica propuesta por la maestra a cargo del grupo. Se grabó con un dispositivo (MP3) la clase para obtener rigurosidad en las intervenciones del docente en el posterior análisis.

Se ha trabajado sobre el análisis de información de la siguiente documentación:

- **Carpeta didáctica:** en la misma se observó la planificación respecto al área de plástica en proyectos y unidades de didácticas, proyectos específicos, planes diarios. Además de la explicitación de criterios de evaluación y estrategias didácticas respecto a la plástica.
- **Carpeta “de trabajos” de un niño (se solicitó la carpeta más completa):** en la misma se recopilan todas las producciones que realiza el niño durante el ciclo lectivo. Vale tener en cuenta solo se encontrarán producciones bidimensionales en hojas de tamaño oficio. Durante la revisión de este documento se registraron los “títulos” de las producciones a fin de analizar la secuencia y continuidad presentada entre las mismas.

Para complementar la observación de la clase y el análisis de documentación, se realizaron **entrevistas semiestructuradas** a docentes del Nivel Inicial.

Procedimiento para el análisis de los datos:

Se ha trabajado con la triangulación de técnicas de recolección de datos: observación de actividades de plástica, entrevistas semiestructuradas a los docentes y análisis de documentación (carpetas didácticas y carpetas “de trabajitos” de los niños).

Para el análisis de los datos, que arrojan estas tres instancias, se ha construido un instrumento (lista de cotejo) que permita reconocer las intervenciones docentes respecto a la temática, a partir la propuesta que surge del Diseño Curricular para la Provincia de Buenos Aires (2007), documento que se encontraba en vigencia al momento de efectuar el trabajo de campo.

En el caso de las entrevistas, las pautas de la misma fueron:

- Tipo de Institución.
- Lugar de la educación plástica en el nivel inicial.
- La planificación didáctica en la educación visual.
- Práctica en la enseñanza del lenguaje plástico.
- Valorización de la educación artística en la formación integral del alumno.
- Formación profesional del docente.
- Recursos artísticos y materiales de la institución educativa.

En el caso de las entrevistas se aplicó el método de análisis comparativo constante.

Análisis e interpretación de la Educación Visual en Nivel Inicial

Los datos que aportó la lista de cotejo hacen evidente que existe cierta dicotomía entre lo que las docentes analizadas dicen en la entrevista, lo que realizan durante la actividad observada y lo que escriben en sus carpetas didácticas.

En muy pocos aspectos se puede observar coincidencia entre las tres instancias relevadas.

Algunas docentes aportan datos significativos durante las entrevistas que no se ven reflejados ni en su práctica ni en sus planificaciones.

Otras docentes, en cambio, poseen una planificación que contempla los principios organizativos de continuidad y secuencia y parecería que pueden llevarla a la práctica durante la actividad observada pero su discurso brinda muy pocos datos al respecto.

A fines de este trabajo de indagación se hará mención a las tres maestras analizadas como docente A, B y C.

Se encuentra una particularidad en la docente A: Durante la entrevista remite, en varias oportunidades, al trabajo realizado años anteriores. Ocurre que al no poder cotejar lo que expresa verbalmente en sus planificaciones y en su práctica, estos datos no serán tenidos en cuenta.

Para realizar el análisis e interpretación de los datos se tomarán como ejes:

- La exploración y la producción.
- El análisis y la lectura de imágenes (apreciación)
- La contextualización.
- La secuenciación didáctica de las actividades.
- Los momentos de la actividad: inicio, desarrollo y cierre y la intervención del docente en cada una de ellos.
- El tipo de actividades presentadas: grupales – individuales.
- La utilización del espacio: planos de representación gráfica.
- Los materiales y espacios disponibles en la institución donde ejercen.
- Las prácticas de evaluación del docente hacia sus alumnos.

- La conceptualización del arte que tiene el docente.
- La capacitación profesional específica, en el área de plástica, que haya recibido el docente.

El eje de la **Exploración y Producción** es abordado por todas las docentes analizadas. Según lo que se pudo observar en la práctica, todas ellas plantearon actividades relacionadas con el abordaje de técnicas en la bidimensión. La docente A, además, amplió la propuesta con la exploración de texturas y las mezclas de colores.

Durante las entrevistas, se pudieron conocer otro tipo de actividades que dicen haber realizado las docentes referidas a este eje. La docente B habló acerca de la exploración de la paleta de colores y el uso de variadas herramientas y materiales lo cual se ve reflejado en las carpetas “de trabajitos” de los niños.

La docente A, en la entrevista, habla de la tridimensión, de la exploración de la línea con diferentes materiales y herramientas y de la construcción de formas refiriéndose a actividades realizadas años anteriores lo cual no pudo ser cotejado en la práctica y en su carpeta didáctica.

La docente C no aporta datos complementarios respecto al eje de la producción en la instancia de entrevista, sin embargo al analizar su carpeta didáctica se pudo conocer que ha planificado actividades referidas al uso de la paleta de colores, al trabajo con la línea y a la utilización de diferentes texturas lo cual pudo ser cotejado en sus planes diarios /semanales y en las carpetas “de trabajitos” de los niños.

En su carpeta didáctica también aparece el abordaje de la tridimensión, aunque la maestra durante la entrevista cuenta que se trabajó “*muy poco*” al respecto.

Respecto al **análisis y lectura de imágenes** se pudo conocer que no es abordado por todas las docentes, y que solo la docente C lo realiza, en la práctica observada, al proponer la apreciación de las producciones de los compañeros como cierre de la actividad. Además cuenta durante la entrevista que trabajó la apreciación de obras de arte, lo cual se encuentra también en su planificación.

Si bien la docente A habla acerca del trabajo en este eje denotando conocer como se aborda el mismo, no lo lleva a cabo durante la práctica y sólo lo tiene incluido en una de las planificaciones como *“Descubrir las producciones. Compartirlas en grupo”*.

La docente B no hace referencia a este eje durante la entrevista y no lo aborda en la actividad observada.

En una de sus planificaciones se propone la observación de las producciones desde el eje de la formación ética³⁵ (respeto por las producciones); actividad que tiene un sentido diferente al de la apreciación en sí.

Según el discurso de las docentes A y C, se tiene en cuenta el eje de la **contextualización** al apreciar obras de pintores, aunque solo la docente C lo incluye en su planificación.

La docente B no hace mención a este eje en ninguna de las tres instancias.

Teniendo en cuenta que el diseño curricular expresa que:

(...) “será necesario ofrecer oportunidades para la producción y la apreciación ya que los alumnos producirán mejor si a su vez pudieron apreciar otras producciones y reflexionar sobre las mismas contextualizándolas”

Parecería que el trabajo en el área de plástica debería incluir estos tres tipos de experiencias: producción, apreciación y contextualización.

Sin embargo, al analizar los datos se observa que solo 2 de las docentes analizadas dicen, durante la entrevista, haber ofrecido oportunidades para la producción, apreciación y contextualización de imágenes (aunque esto no aparece en la práctica observada y/o en las carpetas didácticas de dichas docentes).

El análisis de la información de las carpetas didácticas de las maestras observadas y de las carpetas “de trabajitos” de sus alumnos permitió conocer la **manera de planificar** las actividades de plástica que tienen dichas docentes.

A partir de dicho análisis se conoció que solo la docente C planifica las actividades de plástica encuadrándolas dentro de proyectos específicos,

³⁵ Esta docente planifica utilizando el Diseño Curricular del año 1999 aún.

mientras que las docentes A y B incluyen estas actividades dentro de sus proyectos o unidades didácticas, mencionando los contenidos y las actividades referidas al área que se trabajarán. Además en los planes semanales nombran, de manera más específica, las técnicas grafo plásticas que realizarán.

Las observaciones de las carpetas “de trabajitos” de los niños permitieron saber que la docente A parecería presentar algunas actividades teniendo en cuenta que exista continuidad entre ellas ya que propone varias instancias para utilizar el mismo material o herramienta.

A través de las entrevistas se pudo conocer que esta docente cree que es necesario enmarcar las actividades de plástica dentro de un proyecto específico, aunque a decir de ella este año “no se pudo”. A pesar de esto dice que se propone que las actividades de plástica tengan continuidad lo cual, como se dijo anteriormente, se ve reflejado en las carpetas “de trabajitos” de los niños.

Al entrevistar a la docente B, la misma dijo que al planificar una nueva unidad didáctica o proyecto tiene en cuenta los objetivos que se planteó en la planificación anterior, referidos al área de plástica. Esto daría cuenta de la intención de que exista de cierta continuidad entre las actividades, sin embargo en la carpeta didáctica del docente no aparece ningún objetivo para las actividades de plástica.

A partir del análisis de los datos se observa que la mayoría de las docentes reconocen desde el discurso que es necesario planificar las actividades del área de plástica de manera de que estén continuadas y secuenciadas, tal como expresa el Diseño Curricular, sin embargo sus carpetas didácticas no están en consonancia con lo que expresan verbalmente.

Al analizar las actividades presentadas por las docentes A, B y C se pudo conocer que todas las docentes dividen sus propuestas en momento de inicio y desarrollo aunque los modos de intervención durante la actividad observada varían de una docente a otra.

Respecto al **momento de inicio**, mientras que la docente A propone una consigna que invita a explorar el material, la B presenta una consigna que

explicita cómo debe utilizarse el material y la C invita a los chicos a representa gráficamente.

Durante el **momento de desarrollo** también ocurre que la participación de las docentes es diferente, mientras que las maestras A y C adoptan una actitud de disponibilidad y realizan algunos comentarios durante la actividad propiamente dicha, la docente B se sienta en su escritorio para revisar los cuadernos de comunicaciones e interviene para hacer advertencias como *“No se extiendan a dibujar mucho porque después hay que pintarlo. Sino después queda en blanco y no sirve: hay que pintarlo”*.

La docente A también realiza algunas indicaciones como *“no se manchen”* u *“¡ojo con los dedos!”* aunque la consigna invitaba a la exploración del material.

El **momento de cierre** solo es realizado por la docente C quien al culminar la actividad invita a los niños a mostrar sus producciones y analizar *“¿Qué le falta?”* (haciendo referencia al cuerpo dibujado).

Las docentes A y B, al culminar la actividad guardan las producciones o las apartan para que se sequen.

Durante las entrevistas se pregunta acerca de los momentos en los que dividen la actividad y la intervención del docente durante las mismas. Respecto a esto, la docente A habla acerca de la puesta en común que realiza luego de realizar algunas actividades como momento de cierre: *“yo le doy la posibilidad a todos, que ellos muestren y cuenten lo que... lo que hicieron: por qué lo hicieron de esa manera, que usaron, que cosas no usaron y porque, que le den un fundamento. Y en otras oportunidades, no, yo selecciono algunos trabajos que sean, en general bastante diferentes como para que sea más rico y los autores, a veces, cuentan porque lo hicieron así. Y sino le doy la oportunidad que el resto pueda explorar esa obra y pensar... a ver porque lo hizo así”*, aunque no se realizó durante la actividad observada porque a decir de esta maestra: *“si se tiene que secar lo hacemos otro día”*

La docente B, durante la entrevista, explica como es su intervención durante el momento de inicio y de desarrollo...*“Siempre se trata de que ellos experimenten y saquen sus propias conclusiones...o a un descubrimiento*

siempre a través de su propio interés... porque no nos parece bajar el material o el elemento o enseñárselos a ellos sino que ellos experimenten”.

Sin embargo, al presentar la actividad observada dice: *“Hoy vamos a usar lápices negros y de colores. Primero van a hacer el dibujo con lápiz negro, cuando terminen de dibujar con el lápiz negro lo van a pintar.”*

Respecto a su intervención en el momento de desarrollo, durante la entrevista dice: *“Siempre que lo requieran intervengo...obviamente estoy por ahí dando vueltas, estas observando, estas mirando si necesitan...”*

Esta misma docente es quien, durante la actividad observada, permaneció sentada en su escritorio controlando los cuadernos de comunicaciones de los niños.

Finalizando la respuesta de la misma pregunta aclara:

“Y bueno, obviamente, a veces tratas de que el objetivo se cumpla porque tampoco... si bien cada uno hace lo que quiere, pero siempre vos lo dirigís desde el momento que das las consignas: que es lo que hay que hacer porque sino sería cada uno, bueno, agarra el material y después hace lo que quiere...por eso a veces, se marcan las pautas: como se debe utilizar el material, lo que hay que hacer, lo que no se puede hacer, de cómo lo podemos hacer.”

Respecto al momento de cierre, la docente B dice en la entrevista:

“La consigna es que una vez que terminamos ponemos manos para atrás, nadie se levanta a deambular con la hoja por ningún lado; entonces se quedan ellos con manos para atrás y es la manera en que yo me doy cuenta que ellos terminaron. Entonces a medida que yo veo que van poniendo manos para atrás, según el material que se trabajó, si se puede lo vamos colgando... y van por mesa. Los que pueden, porque están los percheritos a su altura, los cuelgan y los que no los ayudo yo.”

Lo cual coincide con lo que realiza la docente en la actividad observada.

El diseño curricular expresa que el maestro debería proponer tanto **actividades individuales** como **grupales**. Las actividades observadas fueron propuestas que invitaban a los niños a participar individualmente por lo cual, durante la entrevista, se preguntó a las docentes por la realización de actividades grupales.

A partir de la información recogida durante las entrevistas se pudo saber que todas las docentes analizadas, en alguna oportunidad, han propuesto la realización de actividades grupales a sus alumnos. Sin embargo, esta información no pudo ser cotejada en las carpetas didácticas.

Durante las prácticas observadas, todas las docentes invitaron a los chicos a trabajar en el plano horizontal, sobre las mesas.

Como el Diseño Curricular dice que será enriquecedor el **trabajo en diferentes planos**, se retomó el tema durante las entrevistas a las docentes para así poder recabar mayor cantidad de datos.

Las mismas permitieron conocer que todas las docentes dicen haber ofrecido, alguna vez, oportunidades para producir en el plano vertical. Aunque solo se encontró mencionado en la planificación de la docente B.

En todos los casos en cuestión, el relevo de carpetas “de trabajitos” de los niños da cuenta de la variación del tipo de soporte, sobretodo del material del mismo (papel madera, afiche, diario, etc.) aunque no se ha podido conocer la razón de esta variación porque, en las carpetas didácticas y/o en el discurso de las docentes analizadas, no se encuentra fundamentada.

En las planificaciones de la docente B aparece mencionada como actividad: *“Creaciones a partir de diferentes elementos y soportes”* o *“Dibujarán y pintarán con fibras, lápices, fibrones, témperas sobre hojas de distintos materiales (diario, color, etc.)”* sin presentar objetivos o propósitos para la misma.

Durante las entrevistas se preguntó acerca de los **recursos disponibles (espacios y materiales)** y las respuestas fueron dispares.

Solo la docente B piensa que cuenta con material suficiente y espacios adecuados al trabajo en plástica.

La docente A cree que necesitaría un espacio “especial” para plástica, un espacio que no sea la sala ya que, según ella, condiciona el trabajo; y la docente C esta conforme con los espacios disponibles en la escuela.

Respecto a los materiales, la docente A dice que cuenta con los materiales necesarios aunque tenga que pedirlos con anticipación y la docente B cree

que faltan materiales: *“Lo más básico, unos buenos pinceles, yyy no se... algún atril.”*

Sólo se han podido recoger datos respecto a las **prácticas de evaluación** a través de las entrevistas ya que en las carpetas didácticas no existía información al respecto.

Las docentes B y C dicen que evalúan a sus alumnos *“respecto a sí mismo”*, mientras que la docente A los evalúa *“respecto a los objetivos”* quien aclara *“es una evaluación constante que es formativa... no es, el producto porque un producto puede estar no tan... similar pero el proceso fue excelente”*.

Las docentes B y C, que evalúan el niño respecto si mismo, expresan que se centran en cuales son las conductas de los chicos: cómo dibujan, cómo son sus trazos, si cumplen las consignas, si participan, etc.

La docente C además, dice que incluye la comparación entre producciones, o sea, el proceso además del producto.

Respecto a la **conceptualización del arte** que tienen las docentes analizadas, todas ellas en las entrevistas coincidieron en que la plástica es importante para los niños de 5 años aunque sus razones al respecto fueron diferentes.

Mientras que la docente A cree que la plástica es un medio de expresión, la docente B dice que es un medio para desarrollar la creatividad y la imaginación, y la docente C que es una herramienta para ampliar la cultura del niño.

Respecto a la **capacitación docente específica** en el área de plástica que han recibido las docentes entrevistadas se pudo conocer que todas las docentes dicen haberse capacitado de alguna manera en la enseñanza de la plástica:

La docente A explicó que realizó una búsqueda personal en libros para capacitarse, las docentes B y C dicen haber realizado cursos bajo diferentes modalidades: talleres, capacitación en servicio.

En el curso realizado por la docente B, según su decir *“te enseñan nuevas técnicas, te enseñan nuevas formas de manejarte con materiales de la naturaleza, del uso cotidiano... como para no circunscribirte siempre a lo que es la tempera y la hoja”* y la docente C dice que le dieron *“unas fotocopias para leer de los ejes que se trabajan, bien, puntualmente, a qué apuntar, qué materiales se pueden trabajar”*.

La aparición de los “ejes” como tema de capacitación parecería más actual y acertado que el de las “nuevas técnicas” que mencionó la docente B.

Las docentes A y C manifestaron la falta de oferta de cursos que existe al respecto y la pobre formación que les ha brindado el profesorado.

Conclusiones

En la actualidad parecería que se sabe que la Educación Artística no se produce a través de la copia de modelos o realización de ejercicios para desarrollar la destreza manual y el sentido estético, tal como se creía en los inicios de la educación formal en Argentina. Sin embargo, aún queda un extenso camino por recorrer para abordar de manera adecuada la educación visual en el nivel inicial.

Dentro del Jardín de Infantes existen múltiples modelos didácticos, una serie de prácticas cotidianas se repiten año tras año, de Jardín en Jardín, de provincia en provincia, sin conocer el verdadero sentido de las mismas: carpetas hiperdocumentales donde se archivan los “trabajitos” de los niños, carteleras con dibujos estereotipados realizados con moldes de revistas tipo “Maestra Jardinera” o actividades que invitan a pintar con materiales novedosos (alimentos, objetos de uso cotidiano); prácticas que conviven, o intentan convivir, con aquello que expresa el diseño curricular de cada provincia.

Durante el presente estudio se pudo conocer que las docentes de algunos Jardines de Infantes de la provincia de Buenos Aires planifican deficitariamente el área de plástica. Incluyen algunas actividades en la unidades didácticas o proyectos que se plantean o mencionan las “técnicas” que realizarán en los planes diarios. De esta manera se pierde la secuenciación didáctica que deberían tener las actividades para que los niños puedan avanzar en sus aprendizajes, ya que no se encuentran fundamentadas, pensadas, evaluadas.

El análisis de las carpetas “de trabajitos” de los niños mostraron una serie de producciones realizadas con variados materiales, soportes y herramientas. Actividades individuales y sobre soportes siempre del mismo tamaño (el que cabe en las carpetas).

Parecería que aquellos que no se puede colocar dentro de las carpetas no son considerados “actividad de plástica” aunque el Diseño Curricular propone

la realización de actividades grupales, en soportes de gran tamaño. También invita a la apreciación y contextualización de obras que permitan comprenderlas como un objeto cultural, aunque en muy pocas oportunidades se realiza.

Las entrevistas a las docentes analizadas aportaron datos relevantes acerca de los conocimientos o concepciones que tienen las docentes sobre el trabajo en el área de plástica. Se pudo conocer que todas las docentes pueden expresar sus motivaciones, al tomar esta área, centrándose en el fomento de la creatividad y la expresión de sus alumnos sin embargo las intervenciones realizadas por ellas durante las actividades observadas no acompañan estas intenciones.

También permitió visualizar que algunas docentes no conocen el Diseño Curricular recientemente publicado, ni las ideas sobre las cuales se desarrolla.

Vale aclarar que no ha existido capacitación para los docentes al momento de la presentación de los últimos dos Diseños Curriculares (2007 – 2008), sin embargo la reglamentación vigente exige planificar basándose en los mismos.

Pareciera que no existe claridad acerca de cómo “poner en práctica” aquello que propone el Diseño Curricular y lo que las docentes expresan en su discurso. Existe una intencionalidad clara para la mayoría de ellas pero, por alguna razón, la práctica se ve obstaculizada.

Evidentemente existen tensiones, aspectos que dificultan el aprendizaje artístico de los niños que asisten a los jardines de infantes de la provincia de Buenos Aires.

Quedaría pensar qué líneas de acción permitirían revertir esta situación, por ejemplo:

- ✓ Espacios de capacitación “en servicio” para todas las docentes.
- ✓ Mejoras en la formación docente.
- ✓ Publicaciones de revistas con experiencias de plástica.

- ✓ “Enriquecimiento cultural” gratuito para todas las docentes (entrada libre a centros culturales, museos, teatros, etc.)
- ✓ Talleres de plástica abiertos a docentes.

Bibliografía

Bibliografía citada

1. Akoschky J, Brandt E, Calvo M, Chapato ME, Harf R, Kalmar D, et al. Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística. 4ª. reimpresión. Buenos Aires: Paidós. 2006
2. Instituto Superior Profesorado de Educación Inicial “Sara C. de Eccleston”. Berdichevsky, P., Corti, A., Weinstein, E. Proyecto de apoyo a la gestión: actividades plásticas en la pasantía ¿una solución o un problema? Buenos Aires. 2002
3. Instituto de formación docente continua San Carlos de Bariloche. Marotta, E., Sena, C., Richter K., Rebagliati M. S. Proyecto de investigación: el jardín maternal: distintas dimensiones del proceso de interacción. Informe final. Septiembre 2004. MIMEO
4. Lowenfeld, V; Lambert Brittain, W. Desarrollo de la capacidad creadora. 6ª ed. Buenos Aires: Kapelusz. 1994.
5. Berdichevsky P, Zorilla C, Brandt E. ¿Me ayudas a dibujar?. Infancia en red [citado el 29/05/08] “Dilemas”. Buenos Aires: 2007
Disponible en:
http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Dilemas/sintesis_septiembre.pdf
6. Vigotskii, LS. La imaginación y el arte en la infancia. Méjico: Fontamara.1997.
7. Hargreaves, DJ. Infancia y educación artística. Madrid: Ed. Morata. 1991
8. Eisner, E. Educar la visión artística. España: Paidós Ibérica.1995

9. Dirección General de Cultura y Educación. Diseño Curricular para la Educación Inicial. Buenos Aires: Ministerio de educación de la Provincia de Buenos Aires. 2007
10. Azzerboni D. (coord.) Currículum abierto y propuestas didácticas en educación infantil. Tomo 55. Colección 0 a 5. Buenos Aires: Novedades Educativas. 2007
11. Dirección General de Cultura y Educación. Lenguajes Artísticos en el Nivel Inicial. Documento Curricular N° 2. Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Educación Inicial. 2007
Disponible en: <http://abc.gov.ar>
12. G.C.B.A. Diseño Curricular para el Nivel Inicial: niños de 4 y 5 años. Secretaría de Educación, Dirección General de Planeamiento, Dirección de Curricular. 2000

Bibliografía consultada

1. Berdichevsky P, Origlio F, Porstein, A.M, Zaina, A. Arte desde la cuna. Buenos Aires: Nazhira Ediciones. 2004.
2. Castro Bonilla, J. Experiencias metodológicas construidas a partir de la expresión artística, del conocimiento, de las teorías implícitas y de los modelos de pensamiento del docente. Educación [en línea] 2006, 30 (001):[fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008] Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44030113>
3. Castro Bonilla, J. Reflexiones respecto a la construcción de conocimientos en el área de la enseñanza de las artes plásticas. Educación [en línea] 2005, 29 (001):[fecha de consulta: 27 de septiembre de 2008] Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44029105>
4. Dirección General de Cultura y Educación. La plástica en la Educación Inicial. Documento Curricular N° 3. Subsecretaría de Educación. Dirección Provincial de Educación Inicial. 2004
Disponible en: <http://abc.gov.ar>
5. Dussel I y Caruso M. La invención del aula. Buenos Aires: Santillana. 1999
6. Facultad de investigación y desarrollo educativo. John Dewey y la pedagogía de la Acción. Ficha de cátedra. Asignatura: Pedagogía general. Universidad Abierta Interamericana. MIMEO Buenos Aires. 2007
7. Facultad de investigación y desarrollo educativo. María Montessori y la dirección biológica e individualista de la pedagogía. Ficha de cátedra. Asignatura: Pedagogía general. Universidad Abierta Interamericana. MIMEO Buenos Aires. 2007

8. Gardner, H. Educación artística y desarrollo humano. Argentina: Paidós. 1997.
9. Hernández Belver M. Introducción: el arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil. Arte, individuo y sociedad. Anejo I. [revista en línea] Año 2002. [citado el 27/09/08]. p.9 - 46
Disponible en:
<http://www.ucm.es/BUCM/revistas/bba/11315598/articulos/ARIS0202110009A.PDF>
10. Jeansalle N; Tramonti G. Mi primer álbum de Arte Plástica. Buenos Aires: Santillana inicial. 2006
11. Luzuriaga L. Historia de la educación y la pedagogía. Buenos Aires. Losada. 1997.
12. Otero de Sabogal, R. "La educación artística y su relación con la enseñanza escolar". Colombia, Bogota: UNESCO. 1979.
13. Read, Herbert. Educación por el arte. 3ª. Reimpresión. España: Paidós Ibérica. 1996.
14. Ros, N. El lenguaje artístico, la educación y la creación. Revista Iberoamericana de Educación. [revista en línea] [citado el 20/06/08].
Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/677Ros107.PDF>
15. Soto C, Spravkin M, Berdichevsky P, Brandt E. Mirar o copiar a los artistas plásticos ¿cómo enseñar a pintar?. Infancia en red [citado el 29/05/08] "Dilemas". Buenos Aires: 2007.
Disponible: <http://www.educared.org.ar/infanciaenred/Dilemas/mirarocopiaralosartistasplasticos.pdf>

Anexo

DOCENTE A

Título: Profesora de Educación Inicial.

Antigüedad en la docencia: 9 años

Institución: Gestión privada (subvencionada un 60% por el estado)

Ubicación: Prov. de Buenos Aires. Partido de Lanús

Características de la Institución: Laica. Cuenta con Nivel Inicial, EPB y ESB.

Actividad observada

Fecha de la observación: 30 de junio 2008

Cantidad de niños: 29 Sección: 5 años

Duración de la actividad: 40 min.

DOCENTE B

Título: Maestra de educación Preescolar

Antigüedad en la docencia: 25 años

Institución: Gestión privada (subvencionada un 80% por el estado)

Ubicación: Prov. de Buenos Aires. Partido de Lomas de Zamora

Características de la Institución: Católica. Cuenta con Nivel Inicial, EPB, ESB y superior.

Actividad observada

Fecha de la observación: 10 de julio 2008

Cantidad de niños: 28 Sección: 5 años

DOCENTE C

Título: Profesora de Educación Inicial.

Antigüedad en la docencia: 7 años

Institución: Gestión pública

Ubicación: Prov. de Buenos Aires. Partido de Lanús.

Características de la Institución: Jardín de Infantes Municipal. Cuenta con 3 secciones en cada turno.

Actividad observada

Fecha de la observación: 10 de octubre 2008

Cantidad de niños: 12 Sección: 5 años

Duración de la actividad: 40 min.

Análisis de las observaciones

Cuadros por categorías

CUADRO 1:

	EJE: PRODUCCIÓN	Subcategorías
Dte . A	<p>M: Te propongo esto: hay que agarrar el papel... ¿Cómo se llamaba? N: ¡Crepe! M: Crepe y hacer un bollito, mojarlo y después... N: Hacer un dibujo M: Mmm... ¿Hacer un dibujo? Pero yo en vez de hacer un dibujo te propongo dejar huellas a ver que pasa. Porque no sé si dejará huellas porque acá dijeron que capaz que se te pega el papel, capaz que se pone blanco, capaz que se mezclan los colores. No se, hay que probar.”</p> <p>M: Mira lo que hizo Luciano, mira como le quedó, ¿ves que usa muchos colores? N: Si mezclo rosa con el turquesa formo violeta. M: ¡Muy bien! El es un mago. N: ¿Cómo hago? M: Mira, acá tenes rosa, ponedle uno azul arriba y fíjate que pasa”.</p>	<p>Bidimensión</p> <p>Exploración de textura táctil</p> <p>Color</p>
Dte B	<p>Maestra: Hoy vamos a usar lápices negros y de colores. Primero van a hacer el dibujo con lápiz negro, cuando terminen de dibujar con el lápiz negro lo van a pintar...” M: A pensar, a pensar que lindo dibujito voy a dibujar....”</p>	<p>Bidimensión</p> <p>Técnica: Dibujo y pintura.</p>

Dte C	<p>M: ¡Muy bien! Bueno, mira lo que tengo acá: una foto de...</p> <p>N8: Una chica.</p> <p>M: A ver ¿Quién se anima a dibujar las partes del cuerpo que le faltan a esta chica?”</p> <p>N9: Yo los quiero dibujar los dedos, Señor</p> <p>M: 10 dijo Mili acá ¿Dónde van lo otros?</p> <p>N2: En los pies....</p> <p>M: Dale, 5 tenes que dibujar Nico ¿eh? A ver...”</p> <p>M: Yo traje algunas revistas para que ustedes puedan recortar el rostro de alguna mujer o de algún hombre y después dibujarle el cuerpo”</p>	<p>Bidimensión</p> <p>Técnica: Dibujo</p> <p>Técnica: collage</p> <p>Uso de herramienta: tijera</p>
----------	---	---

CUADRO 2:

	EJE: APRECIACIÓN	Subcategoría
Dte A		
Dte B		
Dte C	<p>M: A ver, lo van a ir pegando en el pizarrón... va a pasar primero el que este mejor sentado... a ver....</p> <p>Camila contanos ¿Que recortaste? ¿Un hombre o una mujer?</p> <p>N: De una chica.</p> <p>M: ¿Qué le hiciste? ¿Qué dibujaste?</p> <p>N: Los pies, las manos, los dedos...</p> <p>M: Miren el dibujo de Camila, Camila recortó el rostro y una parte del cuerpo entonces le agregó los brazos acá donde están los hombros y después le agregó la panza y las piernas.</p> <p>M: A ver Gonzalo ¿Qué hiciste?</p> <p>N: Recorté un chico y lo dibujé.</p> <p>M: ¿Le falta algo al dibujo de Gonzalo?</p>	<p>Obras propias</p> <p>Obras de los compañeros.</p> <p>Reflexión sobre la producción.</p>

<p>N: No.</p> <p>M: Muy bien, tiene los brazos, las, manos, el cuerpo, los dedos, el cuello...</p> <p>M: Bueno, a ver ¿Quién sigue?... Griselda ¿A quién recortaste?</p> <p>N: A una nena</p> <p>M: Miren lo que hizo Griselda, le hizo pollera, le hizo las piernas y zapatos también.</p> <p>M: Lautaro... ¿Le falta algo a tu dibujo?</p> <p>N: ¿El cuello?</p> <p>N2: El pie</p> <p>M: Mmm... si parece como si tuviese un solo pie..</p> <p>M: Maite... ¿Qué recortaste?... mira, ¿Qué le falta al dibujo de Maite? Miren bien...</p> <p>N: Las zapatillas...</p> <p>M: Si, los pies les faltan... ¿Qué pasa si no tenemos pies?</p> <p>N: Te morís...</p> <p>M: No puedes caminar... no te morís... tampoco es para tanto (risas)</p> <p>M: A ver, Candela... ¿Qué le falta?</p> <p>N: El cuello.</p> <p>M: Cristina dice que le falta el cuello ¿es así?</p> <p>N: Nooo</p> <p>M: ¿Qué le falta?</p> <p>N: Los deditos</p> <p>M: Si, y mira... ¿De donde salen los brazos?</p> <p>N: De la panza.</p> <p>M: Claro, pero a nosotros ¿Nos salen los brazos de la panza?</p> <p>N: No, de los hombros.</p>	
---	--

CUADRO 3:

	PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA	Subcategoría
Dte A	<p>“M: El otro día usamos algo que también había que tener mucho cuidado..</p> <p>N1: ¡Si! Una tinta negra que manchaba.</p> <p>N2: Tinta china.</p> <p>M: Si, pero además otro día usamos otra cosa... que hicimos esto!</p> <p>N: ¡Lavandina!”</p>	Continuidad
Dte B		
Dte C	<p>“Maestra: Bueno, ¿Se acuerdan que el otro día cantamos una canción con las partes del cuerpo? Algunos, creo, que no vinieron... y habíamos nombrado las partes del cuerpo”</p>	Continuidad

CUADRO 4:

	ENCUADRE DIDÁCTICO	Subcategorías
Dte A	<p>“M: Hoy vamos a hacer magia con este líquido que tengo en esta botellita... a ver, ¿qué olor tiene?”</p> <p>“M: Pero mira esto... ¿vos sabes que material es esto? (mostrando papel crepe)</p> <p>“M: A ver quien esta bien sentado y viene y lo toca para ver que papel es.”</p> <p>“M: Te propongo esto: hay que agarrar el papel... ¿Cómo se llamaba?</p> <p>N: ¡Crepe!</p> <p>M: Crepe y hacer un bollito, mojarlo y después...</p> <p>N: Hacer un dibujo</p> <p>M: Mmm... ¿Hacer un dibujo? Pero yo, en vez de</p>	<p>Momento de apertura:</p> <p>Presentación de materiales</p> <p>Consigna: un material para explorar.</p>

	<p>hacer un dibujo, te propongo dejar huellas a ver que pasa. Porque no sé si dejara huellas porque acá dijeron que capaz que se te pega el papel, capaz que se pone blanco, capaz que se mezclan los colores. No sé, hay que probar.</p> <p>Primer paso: arremangarse. Segundo paso...</p> <p>N: Hay que ponerse el pintor.”</p> <p>“M: Ahora yo pregunto... ¿habrá que poner la mano y revolver así (mientras hace el gesto)</p> <p>N: No, con la puntita.”</p> <p>“M: Bueno, a ver que pasa... ¡ojo con los dedos!”</p> <p>“M: Hay que hacer un rollito como Malena, para que no se manchen.”</p> <p>La maestra recorre las mesas colaborando con el que necesita ayuda</p> <p>(tanto si el nene lo solicita como si la maestra ve que no esta realizando la actividad de una manera “correcta” explicándole como hacerlo a veces dando el ejemplo).</p> <p>Socializa los descubrimientos al grupo.</p> <p>A medida que van terminando los nenes colocan las producciones en el piso, en un sector de la sala donde nadie pasa. Luego se van a lavar las manos y se sacan los guardapolvos.</p>	<p>Momento de desarrollo (intervención docente)</p> <p>Actividad individual sobre las mesas.</p> <p>Momento de cierre</p>
Dte B	<p>“Maestra: Hoy vamos a usar lápices negros y de colores. Primero van a hacer el dibujo con lápiz negro, cuando terminen de dibujar con el lápiz negro lo van a pintar... ¿Puedo pintar con el lápiz negro?</p>	<p>Momento de apertura.</p>

	<p>Nene: ¡No! Porque si pintas y dibujas con el mismo color no se te ve.</p> <p>M: Muy bien, entonces... dibujo con negro y pinto después con color”</p> <p>“M: No dibujo una cosa sola, pienso en dibujar muchas cosas lindas: como dijo Abril una casa, sus amigas o una plaza, animalitos...</p> <p>N: ¿Puedo dibujar a Ben 10?</p> <p>M: Lo que ustedes quieran...</p> <p>M: Hay un lápiz negro para cada uno. Les voy poniendo los lápices de colores para que el que primero dibujó, pinte. Y no mezclo el negro con los de colores.</p> <p>Primero dibujo y después pinto: una nena, un nene, un castillo, un sol, una pista... lo que ustedes quieran.”</p> <p>“M: Bueno, a ver, muchas cosa lindas dibujen. No se extiendan a dibujar mucho porque después hay que pintarlo. Sino después queda en blanco y no sirve: hay que pintarlo.”</p> <p>Los nenes dibujan, conversan entre ellos en voz baja. La maestra se sienta en una silla y revisa los cuadernos de comunicaciones de los chicos.</p> <p>“M: El que termina pone las manitos para atrás que la seño va a ir recogiendo los trabajitos.”</p> <p>La maestra guarda las producciones en un estante y les propone a los niños poner la mesa la desayunar.</p>	<p>Momento de desarrollo (intervención docente)</p> <p>Actividad individual sobre las mesas.</p> <p>Momento de cierre</p>
Dte C	<p>“Maestra: Bueno, ¿Se acuerdan que el otro día cantamos una canción con las partes del cuerpo? Algunos, creo, que no vinieron... y habíamos nombrado las partes del cuerpo. Griselda ahora se</p>	

<p>va a parar y nos va a ir nombrando y mostrando todas las partes... “</p> <p>Los nenes se encuentran sentados en ronda frente al pizarrón, donde se observa una cartulina con una imagen de un rostro pegada sobre la parte superior.</p> <p>“M: ¡Muy bien! Bueno, mira lo que tengo acá: una foto de...</p> <p>N8: Una chica.</p> <p>M: A ver ¿Quién se anima a dibujar las partes del cuerpo que le faltan a esta chica?</p> <p>M: A ver...Gonzalo ¿Te animas a pasar a dibujar el cuerpo?</p> <p>N5: No...</p> <p>M: Bueno, ¿Lauti?</p> <p>El niño niega con la cabeza</p> <p>M: Bueno, ¿Lo dibujo yo?...</p> <p>N4: ¡Si!</p>	<p>Momento de apertura: problema a resolver en grupo.</p>
<p>La maestra dibuja el tronco, los brazos,...</p> <p>“M: Muy bien, ¡ahora sí!</p> <p>M: Yo traje algunas revistas para que ustedes puedan recortar el rostro de alguna mujer o de algún hombre y después dibujarle el cuerpo.”</p> <p>“M: Fíjense, vayan buscando una foto que les sirva.... tengo que cortar un rostro como el que está en el pizarrón... de una mujer o de un hombre.”</p> <p>“M: Cande ¿Dónde la vas a pegar la cara: arriba o abajo?</p> <p>N: Arriba</p>	<p>Momento de desarrollo (intervención docente)</p> <p>Actividad individual sobre las mesas.</p>
<p>M: Arriba, muy bien, porque sino no vas a poder dibujar.”</p>	<p>Momento de cierre: apreciación</p>

<p>“M: No, no pinto... tengo que dibujar... no pinto. Dibujo nada más.”</p> <p>Mientras los nenes trabajan la maestra recorre las mesas: colabora con aquellos nenes que tienen dificultades para seleccionar la imagen o recortar.</p> <p>La maestra pasa a recoger las revistas y colabora con aquel que todavía no terminó.</p> <p>“M: Cada uno con su dibujo y se va a sentar con la silla a la ronda.</p> <p>M: A ver, lo van a ir pegando en el pizarrón... va a pasar primero el que este mejor sentado... a ver.... Camila contanos ¿Que recortaste? ¿Un hombre o una mujer?</p> <p>N: De una chica.</p> <p>M: ¿Qué le hiciste? ¿Qué dibujaste?</p> <p>N: Los pies, las manos, los dedos...</p> <p>M: Miren el dibujo de Camila, Camila recortó el rostro y una parte del cuerpo entonces le agregó los brazos acá donde están los hombros y después le agregó la panza y las piernas.</p> <p>M: A ver Gonzalo ¿Qué hiciste?</p> <p>N: Recorté un chico y lo dibujé.</p> <p>M: ¿Le falta algo al dibujo de Gonzalo?</p> <p>N: No.</p> <p>M: Muy bien, tiene los brazos, las, manos, el cuerpo, los dedos, el cuello...</p> <p>M: Bueno, a ver ¿Quién sigue?... Griselda ¿A quién recortaste?</p> <p>N: A una nena</p> <p>M: Miren lo que hizo Griselda, le hizo pollera, le hizo las piernas y zapatos también.</p>	<p>de la propia obra y la de los compañeros.</p> <p>Evaluación de la producción.</p>
--	--

<p>M: Lautaro... ¿Le falta algo a tu dibujo?</p> <p>N: ¿El cuello?</p> <p>N2: El pie</p> <p>M: Mmm... si parece como si tuviese un solo pie..</p> <p>M: Maite... ¿Qué recortaste?... mira, ¿Qué le falta al dibujo de Maite? Miren bien...</p> <p>N: Las zapatillas...</p> <p>M: Si, los pies les faltan... ¿Qué pasa si no tenemos pies?</p> <p>N: Te morís...</p> <p>M: No puedes caminar... no te morís... tampoco es para tanto(risas)</p> <p>M: A ver, Candela... ¿Qué le falta?</p> <p>N: El cuello.</p> <p>M: Cristina dice que le falta el cuello ¿es así?</p> <p>N: Nooo</p> <p>M: ¿Qué le falta?</p> <p>N: Los deditos</p> <p>M: Si, y mira... ¿De donde salen los brazos?</p> <p>N: De la panza.</p> <p>M: Claro, pero a nosotros ¿Nos salen los brazos de la panza?</p> <p>N: No, de los hombros"</p>	
--	--

Documentación analizada

DOCENTE A

Carpeta Didáctica del docente

- ✓ Cuadro sinóptico del área “Lenguajes de las artes y los medios” del Diseño curricular para el Nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires (2007) y síntesis escrita.
- ✓ Planificaciones: (apariciones del área)

Proyecto del Período de Inicio: “Los Cazatesoros”

Contenidos: Plástica. La Producción. La apreciación.

Actividades:

- *Cubrir la superficie de una hoja blanca con crayones. Luego plasmar en ella con fibrón indeleble un mensaje (como quieran) para los amigos.*
- *Dibujo con cola vinílica blanca e hisopos. Luego pasar pomada de zapatos. Descubrir las producciones. Compartir las en grupo.*

En las planificaciones siguientes a este período no aparecen contenidos, ni actividades de plástica mencionados.

- ✓ Planes diarios: aparecen mencionadas las actividades que se observaron en las carpetas de los niños como “*Técnica: desteñido*”

Carpetas “de trabajitos” de los niños

- ✓ “Mensaje secreto” (crayón, tinta china y lápiz)
- ✓ “Grabado” (papel felpa y dibujo con birrome)
- ✓ “Superposición” (dibujo con plasticola superpone papel tissue)
- ✓ “Mensaje” escrito con cera (vela) luego pinta con acuarela.
- ✓ “Superposición 2” (dibujo con plasticota, superpone papel celofán)

- ✓ “Rocío de colores” (Rociadores y agua coloreada)
- ✓ “Transparente” (dibujo sobre acetato con pintura blanca luego relleno con colores)
- ✓ “Patchwork” (superposición de papeles)
- ✓ “Bordes blancos” (dibujo con tiza “mojada” en témpera blanca)
- ✓ “Grabado 2” (dibujo sobre telgopor con birome)
- ✓ “Desteñido” (dibujo con lavandina e hisopo sobre papel barrilete)
- ✓ “Composición con etiquetas”
- ✓ “Composición sobre estampado” (dibujo con fibrón sobre papel de regalo)
- ✓ “Composición con colores varios” (pintura con témpera sobre cartulina estampada)
- ✓ “Desteñido 2” (**actividad observada**)

DOCENTE B

Carpeta Didáctica del docente

- ✓ Listado de posibles técnicas de acuerdo a cada edad.
- ✓ Planificaciones: (apariciones del Área)

Unidad 1: Periodo inicial... “Nueva sala... seguimos aprendiendo”

Contenidos: *no se menciona el Área de plástica.*

Actividades:

- *Exploración de diversos materiales para expresarse.*
- *Coloreado con lápices, fibras, tizas.*
- *Creación a partir de diferentes elementos y soportes (témperas, acuarelas, masa, cartón, diario)*

Unidad 2: “Nos conocemos un poquito más”

Contenidos: *Plástica. Forma bidimensional y tridimensional. Materiales y soportes de producción.*³⁶

Actividades:

- *Exploración de diversos materiales para expresarse.*
- *Creación a partir de diferentes elementos y soportes (témpera, acuarelas, masa, cartón, diario, etc)*
- *Realización de diversas técnicas grafo plásticas.*

Unidad 3: “Cuando sea grande quiero ser...”

Contenidos: *Plástica. Materiales, La exploración de sus características. Medio empleado para su aplicación. Soporte de producción. Herramientas. Espacio bidimensional y tridimensional.*

Eje ético: el respeto por las expresiones artísticas propias y por las de los otros.

Actividades:

- *Realización de técnicas grafo plásticas.*

Unidad 5: “Juegos y más juegos”

Contenidos: *Plástica. Forma bidimensional y tridimensional.*

Eje de la producción: materiales y medio empleado para su aplicación. Espacio bi y tridimensional.

Eje de la formación ética: el respeto por las expresiones artísticas propias y de los otros.

Actividades:

- *Exploración de diversos materiales para expresarse.*
- *Observación de las producciones y diálogo acerca de respetar la de cada uno.*
- *Creaciones a partir e diferentes elementos y soportes (témperas, acuarelas, masa, cartón, diario)*
- *Coloreado con lápices, fibras, tizas, témperas y acuarelas)*

✓ Planes diarios: en los mismos aparecen algunas actividades que no se observaron en las carpetas, por ejemplo:

³⁶ La maestra aún utiliza los diseños curriculares anteriores, los inmediatamente previos al publicado en el 2007.

- *“Creamos con espuma de afeitar”*
- *“Jugamos con tizas húmedas”*
- *“Un mural en el patio” (con tempera y pincel)*
- *“Masa y palotes”*
- *“Masa y nuevos elementos”*
- *“Dibujo de figura humana”*
- *“Dibujo a mi familia”*
- *“Dibujo el cuento escuchado”*
- *“Creamos con acuarelas”*
- *“Acuarela sobre papel secante”*
- *“Trabajamos con temperas de colores”*

Carpetas “ de trabajitos” de los niños

- ✓ *“Mi primer trabajito en Sala Turquesa” (Dibujo con crayones)*
- ✓ *“Busco el tesoro, sigo el recorrido”*
- ✓ *“Llegó el otoño” (pegado de hojas de árboles)*
- ✓ *“Creo a partir de figuras geométricas”.*
- ✓ *“Felices pascuas” (pintura de un dibujo. Trozado y pegado de papeles)*
- ✓ *“Collage con ojalillos”*
- ✓ *“Pinto con hisopos”*
- ✓ *“Me dibujo con mi mejor amigo”*
- ✓ *“Pinto la inicial de mi nombre”*
- ✓ *“Carbografía con crayones” (pintura con crayones, superposición de otra hoja blanca, dibujo con birome)*
- ✓ *“Dibujo una seriación de 5 elementos”*
- ✓ *“Pinto con témperas sobre papel madera”*
- ✓ *“Dibujo elementos que contengan números”*
- ✓ *“Dibujo con fibras sobre papel de diario”*
- ✓ *“Dibujo y clasifico” (números/ letras)*
- ✓ *“Témpera blanca sobre hoja negra”*
- ✓ *“Banderita de mi patria” (Plegado de papel)*
- ✓ *“Trenes con secreto” (seriación)*

- ✓ “Pinto tantos como indica el número”
- ✓ “Dibujo con fibras sobre papel de regalo”
- ✓ “Fibrones sobre hoja canson”
- ✓ “¡Viva la patria!” (Pintura con crayones de un dibujo prediseñado)
- ✓ “Día del animal: me dibujo con mi mascota”
- ✓ “Dibujo con fibras sobre papel Tissue”
- ✓ “Dibujo con lápiz negro y coloreo” (**actividad observada**)

DOCENTE C

Carpeta Didáctica del docente

- ✓ Diagnóstico del grupo. Expresión Grafo plástica: Monigote 5%
Garabato 5%
Dibujo Figura 89%
- ✓ Planificaciones: (apariciones del área)

Proyecto anual: “La biblioteca ¿te cuento, me contas?”

Contenidos: Plástica. Espacio bidimensional y tridimensional. Técnicas: dibujo, pintura.

Actividades: Realizar dibujos de los cuentos.

Proyecto del Período Inicial: “De regreso al jardín”

Contenidos: Plástica. El color: uso del color. Colores primarios, secundarios.

Técnicas: dibujo, pintura, collage, modelado.

Actividades:

- Jugarán con masa
- Dibujarán libremente con crayones sobre afiche.
- Dibujarán con tizas en el patio.
- Dibujarán y pintarán con fibras, lápices, fibrones, témperas sobre hojas de distintos materiales (diario, color, etc).
- Dibujarán a partir del cuento narrado.

Estrategias: incentivar la exploración, facilitar materiales, incentivar el diálogo.

Proyecto: “A cuidar nuestro cuerpo”

Contenidos: Plástica. Signos del lenguaje plástico: el color: uso del color. Características. Colores primarios, secundarios. Combinación y mezclas de colores.

Actividades:

- Realizarán el contorno de sus manos.
- Dibujarán el rostro con sus diferentes partes (ojo, boca, nariz, cejas, etc)
- Recortarán figuras de alimentos saludables.
- Modelarán con masa un cuerpo con sus diferentes partes.

Unidad didáctica: “Seres vivos: los animales. Animales de la prehistoria”

Objetivos:

- Experimente nuevas posibilidades de trabajo en el espacio bidimensional y tridimensional.
- Representación personal de diferentes dinosaurios según saberes previos y nuevos saberes.
- Construya imágenes personales logrando la representación de diferentes dinosaurios.

Actividades:

- Construir con plastilina o arcilla dinosaurios.
- Realizar una maqueta.

Proyecto específico de Plástica: “Pequeños artistas: el retrato”

Duración: junio – julio

Fundamentación: Luego de haber observado que los niños no logran dibujar con detalles el rostro, hemos decidido hacer hincapié en “el retrato”.

Por medio de diversos juegos de imitación, de mímica, en grupo, en pareja, individual, con espejos, entre otros, se enriquecerá y buscará variantes en los retratos según lo que el niño necesite expresar.

La intención de esta unidad es trabajar “el retrato” a través de obras realizadas por diferentes artistas como Picasso, Sivori y Berni.

Para lograr un trabajo placentero se les ofrecerá a los niños diferentes materiales y herramientas para realizar los retratos y los fondos de los mismos.

Objetivos:

- Exploren a través de diferentes materiales y herramientas el espacio bidimensional.*
- Aprecien y expresen sensaciones que les provoca la observación de las obras de los diferentes artistas (Picasso, Sivori, Berni)*
- Representen en una reproducción artística las diferentes partes de la cara.*
- Realicen su autorretrato y el retrato de otras personas, con diferentes materiales y herramientas.*

Contenidos:

- El color: uso del color. Combinación y mezcla de colores: con blanco y con negro, los grises.*
- El claroscuro: la sombra.*
- Organización del espacio: espacio bidimensional.*
- Relaciones espaciales.*
- Construcción de composiciones figurativas.*
- Técnicas: dibujo, pintura, grabado, collage, modelado.*

Posibles actividades o juegos:

- Se presentará una reproducción del cuadro “el niño” de Sivori. Se guiará la observación a través de preguntas.*
- Se apreciarán otras reproducciones de diversos artistas.*
- Composición de un rostro con partes recortadas de revistas, con todo el grupo luego individual.*
- Composición y continuación de un rostro de revista con lápiz negro.*

- *Inclusión de partes de un rostro fotocopiado realizado por un artista plástico.*
- *Autorretrato empleando el lápiz negro, fondo con puntos de marcadores.*
- *Elegir a un compañero, retratarlo teniendo en cuenta sus rasgos.*
- *Confeccionar, con diferentes materiales y herramientas, fondos.*
- *Trabajamos el claro – oscuro.*
- *Mezclas de colores para obtener color de piel, ojos, pelo.*

Estrategias:

- *Indagar, presentar el material, incentivar, estimular la exploración.*

Proyecto específico de Plástica: “Figura humana y en movimiento”

Duración: *Octubre – diciembre*
semana

Frecuencia: *4 veces por*

Modalidad: *Abierta y flexible*

Participantes: *Niños, padres y docentes.*

Fundamentación:

.... “las exploraciones y las actividades plásticas a realizar en el jardín están pensadas para enriquecer la imaginación, la expresión y la comunicación, así como también los primeros acercamientos a diversas producciones culturales”

Es por ello que teniendo en cuenta la respuesta de los niños durante el eje anterior nos vimos comprometidas en complejizar aún más, los contenidos para brindarle a los niños; trabajando en esta oportunidad con la figura humana completa y en movimiento, ofreciendo en esta oportunidad la posibilidad de trabajar con artistas plásticos con Matisse, Manet, Toulouse-Lautrec, Berni, y sus obras más conocidas, comenzando por el conocimiento de su esquema corporal a través de actividades relacionadas al área de expresión corporal, y luego comenzar a representarlas en el espacio bidimensional, en

sus diferentes planos horizontal, medio y vertical y luego al espacio tridimensional con diversos objetos, como alambres, arcillas, entre otros.

Objetivos: *Que el niño logre*

- *Apreciar una obra artística, enriqueciendo cada vez más la mirada: en la representación (señora alegre, paseando en un parque), forma, color, materiales.*
- *Explorar y reconocer su cuerpo y el de los otros y los movimientos que producen.*
- *Comience a reconocer diferentes espacios (bidimensión y tridimensión) para la representación y sus características.*
- *Representar en una producción artística la figura humana y en movimiento.*

Contenidos:

- *Leer imágenes.*
- *Exploración de su propio cuerpo y el de los otros.*
- *Representación en una producción plástica.*
- *Exploración del espacio: 1) Bidimensional
2) Tridimensional.*

1) Espacio bidimensional:

La forma

- *Utilizar creativamente la forma con distintos materiales y herramientas en diferentes representaciones.*
- *Diversos modos de organización de las formas en el plano: juntas, separadas, a un lado, al otro.*

Color

- *Reconocimiento de algunas características del color: claros, oscuros, mezclas, primarios, secundarios.*

- *Explorar las características del color con diferentes materiales y herramientas. Uso del color en diversas situaciones: expresivas, imaginativas, descriptivas y decorativas.*
- *Exploración de paletas de diferentes colores (uso de paletas libres y limitadas, con un propósito de aprendizaje)*

El espacio

- *Explorar el espacio de dos dimensiones.*
- *El uso del espacio bidimensional relacionando lo alto y lo ancho.*
- *Representación en el espacio bidimensional ubicando formas en diferentes posiciones y reconociendo estos atributos del espacio y sus aportes a la propia representación.*

2) Espacio tridimensional:

- *Explorar formas tridimensionales y reconozca características de las mismas: espacio que ocupan, peso y volumen.*
- *Empleo de formas tridimensionales en diferentes representaciones.*
- *Explorar formas utilizando diferentes materiales y herramientas: modelado con arcilla, con alambre, con papel.*

Color:

- *Exploración y uso del color en imágenes tridimensionales.*
- *Aportes del color a la imagen construida.*

Textura:

- *Empleo de diferentes texturas para representar.*
- *Uso de texturas sobre diferentes materiales blandos como tratamiento de la superficie: modelado, desbastado.*

El espacio:

- *Exploración de las características del espacio tridimensional en el que nos movemos.*
- *Empleo del espacio tridimensional con diferentes materiales y herramientas.*
- *Realización de formas apoyadas en un plano.*

Actividades:

- Jugamos con canciones en las cuales hay que señalar diferentes partes del cuerpo. Ejemplo: bugui – bugui. Cabeza, hombro , pie.
- Apreciamos obra artística..... observamos colores, posturas, extremidades.
- Buscamos en revistas imagenes donde hallemos figuras de cuerpo entero en diferentes posiciones. Dialogamos en grupos, que vemos donde tiene las manos, los pies.
- Lotería de imágenes con las halladas, recortamos, pegamos y ambientamos.
- Juego de estatuas con amigos, creo formas y las represento acomodando a mi amigo.
- Jugamos con muñecos articulados, exploramos y luego lo imitamos.
- Buscamos cabezas en revista y en un hoja le dibujamos el cuerpo, con marcadores indelebles (**actividad observada**)
- Articulación con Ed física. Dibujamos con lápiz y pintamos el fondo con tinta de alcohol.
- Apreciamos una obra de observamos la forma y el color.
- Esculturas con papel de diario enrollado y bolita y creamos posturas, jugamos con ellas.
- Elegimos una de las que más nos agradó, y pasmos del espacio tridimensional al espacio bidimensional.
- Jugamos en ronda, giramos todos hacia un lado y al parar la música tenemos que imitar las formas exhibidas.
- Apreciamos una obra de Matisse: las posturas, el color, las formas.
- Imitamos la obra, jugamos y creamos otras posturas.
- Con las formas de las figuras creadas por Matisse, apoyamos en una hoja, esponjeamos y creamos otras obras.
- Observamos fotos y videos de ballet, y observamos sus movimientos y las formas creadas.
- Escultura con alambres representando diferentes formas.
- Apreciamos una obra de

- *Esculturas con arcilla, utilizando técnica de agregado. Le damos color a la obra.*
- *En parejas, creamos formas acostamos a un amigo en un papel afiche, creamos una forma, lo contorneamos y luego al otro amigo al lado, después lo decoramos, vestimos, pelos, rostros, pintamos los fondos (aproximación a murales)*
- *Apreciamos un cuadro de Antonio Berni de Juanito Laguna y el trompo.*
- *Apreciamos perfiles, buscamos perfiles en revistas y realizamos el cuerpo y ambientamos.*
- *Dibujamos figuras de perfil, teniendo en cuenta las obras mencionadas de Berni y Matisse.*
- *Utilización de distintas herramientas, materiales y soportes. Utilización de diferentes planos. Atriles.*

Cierre: *“Galería de arte”. Exponemos trabajos realizados en ambos proyectos de plástica “El retrato” y “Figura humana y en movimiento”. Invitamos a toda la comunidad educativa.*

Carpetas “de trabajitos” de los niños

- ✓ *Dibujo con lápiz negro en distintos soportes (afiche, hoja canson, papel madera, papel de color)*
- ✓ *Pintura con crayones en papel de diario/ afiche.*
- ✓ *Pintura con témperas en hoja blanca/ papel madera*
- ✓ *Pintura con fibras en papel blanco/papel de color*
- ✓ *Pintura con lápices de colores hoja canson blanca/papel madera/ cartulina de color.*
- ✓ *Collage*
- ✓ *Contorno de las manos.*
- ✓ *Dibujo del rostro*
- ✓ *Escultura con papel de diario enrollado y bolita.*
- ✓ *Grabado por incisión con bandeja de polifan.*
- ✓ *Grabado por relieve sobre cartón duro*
- ✓ *Construir con plastilina o arcilla dinosaurios.*
- ✓ *Composición de un rostro con fotos de revistas y continuación con lápiz negro.*

- ✓ *Autorretrato empleando el lápiz negro, fondo con puntos de marcadores.*
- ✓ *Retrato del compañero.*
- ✓ *Sellado con corchos, tenedores y sellos con formas.*
- ✓ *Textura libre (abollado y golpe)*
- ✓ *Sellado sobre radiografías caladas (tipo stencil)*
- ✓ *Teñido con anilina, tinta de alcohol, témperas.*
- ✓ *Desteñido con papel crepe y papel barrilete*
- ✓ *Papel mache*

Análisis de las entrevistas

Cuadros por categorías

CUADRO 1:

	EJE: PRODUCCIÓN	
Edo . A	<p><i>“... la propuesta era que ellos, con material que ellos quisieran, pudieran armar el monstruo que a ellos se les ocurriera. Y estuvo buenísimo, porque ahí ellos pudieron, con distintas cosas, armar su propio monstruo, crear.”</i></p> <p><i>“... la propuesta también fue crear su propio Juanito y eso fue... en pequeños grupitos y salieron buenísimos murales y no era que era “Juanito en la Laguna” o “Juanito viaja en cohete” era, no se... “Juanito en la Playa o en la plaza” era su propia producción. Y estuvo bárbaro además porque no era solamente una creación individual sino que cada uno, eran grupos de 6, pudo aportar lo que quería entonces se pudo trabajar un montón de cosas: no solamente desde el arte, los materiales o la textura,”...</i></p> <p><i>“... estuve trabajando todo lo que tiene que ver con grabado sobre distintas superficies, con distintos materiales y cómo iba.. Eh... resultando el trabajo tanto en el plano como en material más concreto. Otra de las cosas que también trabajamos fue la escala cromática, distintos colores, colores primarios, colores secundarios, de dónde derivan como se forman”.</i></p> <p><i>“E: ¿Trabajaron algo de tridimensión este año? D: No, todavía no... ...el año pasado sí hicimos unas vasijitas con arcilla”</i></p> <p><i>“... primer día armamos todo, pusimos las hojas en la pared, armamos la sala como si tuviésemos atriles, no tenemos atriles entonces pegamos las hojas en la</i></p>	<p>Tridimensión.</p> <p>Bidimensión.</p> <p>Textura.</p> <p>Técnicas.</p> <p>Color.</p>

	<p><i>pared. Y el primer paso fue dibujar con el lápiz entonces eso les daba la posibilidad de borrar, de reformular o de volver hacer... bueno, listo, ya esta. Al otro día, cada uno vio su propia obra, y en base a eso bueno buscamos los colores, no podíamos pintar porque era una reproducción”.</i></p> <p><i>“... yo había sacado las mesas y eso y había forrado las paredes con papel y... eh... les habíamos puesto témperas, plasticolas, acuarelas, fibras, lápices... un montón de materiales... para que ellos pintaran como quisiera...”</i></p>	<p>Tridimensión.</p> <p>Bidimensión.</p> <p>Exploración.</p>
Edo . B	<p><i>“... es el momento pleno de expresión... de libre expresión, y de manipulación de materiales y de experimentación sobre todo. Me parece que vos en sala de 5... es riquísima la sala para que los chicos experimenten con materiales...”</i></p> <p><i>“...a mi grupo en particular lo que les cuesta mucho es el uso de la tijera... Pero no, a lo que uno siempre apunta es al descubrimiento, a la manipulación de nuevos materiales, a presentar nuevos soportes, nuevas texturas...”</i></p> <p><i>“ E: ¿Trabajaste tridimensión, alguna vez? D: No, no nunca.”</i></p> <p><i>“... Por ejemplo, que ya lo hemos hecho, lo que es el descubrimiento de la gama cromática, a lo mejor, de la mezcla de colores que ellos descubran lo que surge... ¿viste? que el naranja surge de la mezcla del rojo y el amarillo. Siempre, siempre uno apunta es la creatividad de ellos y a la deducción: que ellos piensen, creen, experimenten, que se fijen...”</i></p> <p><i>“La vez pasada habían traído lija para hacer.... y unos lo que quería hacer con tiza y otros con crayones”</i></p> <p><i>“...muchas veces se expresa de una manera en el</i></p>	<p>Exploración</p> <p>Uso de herramientas</p> <p>Tridimesión</p> <p>Color</p> <p>Técnicas</p>

	<p>área de lo que es lápices, crayones o biromes y a veces en todo lo que es pintura es más torpe...”</p> <p>“...obvio que ellos ya trabajaban con pincel en Sala de Cuatro, pero bueno igual el hecho de no aplastar el pincel así (da un aplauso) que se abren los pelos...”</p>	Uso de herramientas
Edo . C	<p>“... Trabajar... eh... bueno, con el espacio, con la bidimensión, con la tridimensión. O sea primero igual se trabaja todo sobre la hoja, con la tridimensión trabajamos poco porque la verdad ellos es como que necesitaban más trabajar en el plano bidimensional.”</p> <p>Ehh... actividades de plástica... ehh... trabajar... no se... con diferentes materiales, grabados... trabajamos con recortes de revistas, con formas geométricas para armar el rostro...”</p> <p>“...Apunto a que ellos puedan completar la figura y tener bien las nociones del cuerpo, y para que sirve cada cosa... a veces, es como que dibujan los bracitos cortitos...”</p>	<p>Bidimensión</p> <p>Tridimensión</p> <p>Técnicas</p>

CUADRO 2:

	EJE: APRECIACIÓN	Subcategoría
Edo. A	<p>“... Entonces les propuse a los nenes trabajar a partir de los monstruos de Berni: Berni había armado en sus pesadillas los monstruos, trajimos las fotos, ellos las vieron...”</p> <p>“... en algunas ocasiones yo le doy la posibilidad a todos, que ellos muestren y cuenten lo que... lo que hicieron: porque lo hicieron de esa manera, que usaron, que cosas no usaron y porque, que le den un fundamento. Y en otras oportunidades, no, yo</p>	<p>Observación de obras de arte</p> <p>Reflexión sobre el propio proceso</p>

	<p><i>selecciono algunos trabajos que sean, en general bastante diferentes como para que sea más rico y los autores, a veces, cuentan porque lo hicieron así. Y sino le doy la oportunidad que el resto pueda explorar esa obra y pensar... a ver porque lo hizo así”.</i></p> <p><i>“Al otro día, cada uno vio su propia obra, y en base a eso bueno buscamos los colores, no podíamos pintar porque era una reproducción... no era la creación sino que en este caso era una reproducción”.</i></p> <p><i>“Además al tener que agudizar la mirada, mirarlo mas, fijarse más en los detalles. Que se yo, te digo por ejemplo en un primer momento, eran los personajes principales los únicos que tenían que dibujar: estaban las meninas y... algunas damas de honor. Pero después, al otro día, se dieron cuenta que existía un piso, que si no lo miraban bien quedaba todo... volando, ehh ... que había un espejo atrás del cuadro donde había alguien reflejado... bueno... quienes eran porque muchos no los tenían registrados y después los personajes de la obra que hicimos a fin de año salieron de ese cuadro...”</i></p>	<p>Observación de obras de compañeros.</p> <p>Copiado de obras</p> <p>Observación de obras de arte</p>
Edo. B		
Edo. C	<p><i>“Sí... trabajamos con Sívori, con Da Vinci también... y con algunas de Picasso, las más... o sea, las que se entienda más el rostro ¿no?... porque algunas era.... Y bueno, hacía apreciación de las obras, primero... bueno, en un sobre para que ellos no vean... o sea, no mostrárselas directamente... en un sobre tapadas hacíamos una ventanita iban observando que había o de a poquito se iba sacando del sobre para que puedan ver. Las</i></p>	<p>Observación de obras de arte</p>

	<i>diferentes formas de los ojos, que no tenemos los ojos como círculos sino que la forma es más bien como una almendra... y que vean las pestañas, las cejas... y bueno, se iba registrando todo lo que decían al lado de la obra”.</i>	
--	--	--

CUADRO 3:

	EJE: CONTEXTUALIZACIÓN	Subcategorías
Edo. A	<p>E: ¿Y en ese proyecto estuvieron investigando quién era Berni...?</p> <p>D: <i>Claro todo, antes yo presente una pintura y, como todas las pinturas están firmadas bueno, buscamos quién era Berni, en las casas también entonces involucras a las familias. Armamos la bibliografía, para después poder compartirlas y en base a lo que él hacía, lo que él usaba, planteamos el resto del proyecto. Y estuvo bárbaro..”</i></p> <p><i>“Estábamos trabajando un proyecto que tenía que ver con literatura entonces lo articule. Tomamos el cuadro de Velásquez y el cuento de Maria Elena Walsh de... “La fuga y la infanta Margarita” entonces, bueno, leímos el cuento y el cuento tenía un cuadro... ¿De quien es el cuadro?... de Velásquez. Entonces buscamos quien era Velásquez. .”</i></p>	<p>Datos del autor</p> <p>Condiciones de producción</p> <p>Datos del autor</p>
Edo. B		
Edo. C	<p>E: ¿Hablaron algo acerca del pintor?</p> <p>D: <i>Si, un poco la biografía del pintor... si era argentino, si vivían en otro lado... explicarles un poco sobre que pintaban, si pintaban sobre tela o con que pintura pintaban.... todo eso”</i></p>	Datos del autor

CUADRO 4:

	PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA	Subcategoría
Edo. A	<p><i>“...un proyecto artístico esta bueno trabajarlo así a nivel anual y tener una articulación de sala en sala como para que se pueda trabajar mejor”</i></p> <p><i>“Por ejemplo, un año nosotros acá trabajamos Ecología y entonces yo tomé a Antonio Berni y armé todo un proyecto desde los materiales reciclables. Él como hace pinturas y trabaja mucho con eso descartable”.</i></p> <p><u>E</u>: En cuanto a la planificación ¿Como planificas el área de plástica?</p> <p><u>D</u>: <i>En realidad con la maestra de la sala de cuatro armamos, ya hace dos años, un proyecto anual referido al arte plástico, buscamos bibliografía y de varios libros. Lo vamos trabajando por recortes entonces no es algo descolgado: empezamos con el punto, la línea y todo eso...que se empieza trabajar en Sala de Cuatro y en la Sala de Cinco ya no es solamente, lo que tiene que ver con esos primeros elementos que forman el lenguaje del arte, sino que empezamos con formas, figuras, obras abstractas, obras figurativas y después vamos subiendo y se va trabajando durante toda la Sala de Cuatro y todo la de Cinco entonces es como que queda mas articulado.</i></p> <p><u>E</u>: Claro, esta articulado Cuatro con Cinco ¿lo continúan?</p> <p><u>D</u>: <i>Exactamente, tomo algún recorte que yo veo que a ellos les gusta, no se... que tenga que ver con textura o con la tridimension. Si vemos que ya vienen muy trabajados desde lo plano, bueno pasemos de lo plano al volumen y trabajemos algo que tiene que ver con la tridimensión. Si, va continuado y son proyectos específicos pero todo</i></p>	<p>Proyecto específico</p> <p>Principio organizativo: Continuidad</p> <p>Principio organizativo: Secuencia</p>

<p>Edo.</p> <p>A</p>	<p><i>parte de un proyecto anual”</i></p> <p>“Y ahora ¿están trabajando algún proyecto específico? o ¿terminaron alguno y están por empezar otro?. Digamos... en el medio... ¿se hacen “actividades sueltas”?</p> <p><u>D</u>: <i>En el medio se hacen actividades sueltas, sí..., que tiene que ver, con diferentes técnicas, si querés, que vamos haciendo. Pero sí, este año en particular viene bastante... eh, tengo un nene en la sala de 5 que es un poquito problemático (risas), así que, como que viene un poco relegado, quedo un poco a un costado”.</i></p> <p>“... yo tengo una línea... por ejemplo, estuve trabajando todo lo que tiene que ver con grabado sobre distintas superficies, con distintos materiales y cómo iba.. Eh... resultando el trabajo tanto en el plano como en material más concreto. Otra de las cosas que también trabajamos fue la escala cromática, distintos colores, colores primarios, colores secundarios, de dónde derivan como se forman. Pero mi idea hubiese sido enmarcarlo dentro de un proyecto más específico pero bue... no se pudo”.</p> <p>“... Y también el hecho de hacer varias actividades y no solamente una cortada y bueno, ¡ya esta!, sino varias. Hace que es resultado sea mas bueno y ellos ya le pierdan como el miedo otra vez al material”</p> <p>“... el hecho de trabajo en fases también esta bueno...”</p> <p><u>E</u>: Claro, retomarlo al otro día...</p> <p><u>D</u>: <i>Exactamente, y ver que... o sea, no que sea</i></p>	<p>Actividades inconexas.</p> <p>Principio organizativo: Continuidad</p> <p>Principio organizativo: Secuencia.</p>
----------------------	--	--

Edo. A	<p><i>bueno pintamos y listo”</i></p> <p><i>“...el hecho de hacerlo en fases hace que esa más rico, porque lo que no se vio en una primera instancia al otro día es como que puede surgir, esta piola”</i></p> <p><i>“Es muy difícil que noooo... que no lo alcancen, porque si vos estas constantemente haciéndolo, y además el hecho de tener un objetivo te organiza como para llegar a ese objetivo y si no lo alcanza en ese momento, en otro momento del año lo puedes retomar o afianzar...”</i></p>	Principio organizativo: Secuencia.
Edo. B	<p><i>“El área de plástica se planifica en la mensual donde van todas áreas. Es un proyecto mensual que dura, obviamente, un mes en el van incluidas todas las áreas, donde van incluidos dos juegos - trabajos, y las actividades, ya sea de matemática, de plástica... y nada más porque todo lo que es especiales lo planifican los profesores especiales. Y a su vez, dentro de los juegos – trabajo se incluyen actividades de matemática y de plástica específicas de ese juego”</i></p> <p><i>“E: Entre las planificaciones mensuales ¿Cómo vas variando las actividades de plástica? ¿Qué te planteas para pensar las posibles propuestas?”</i></p> <p><i><u>D:</u> Bueno, se ve es decir...están los objetivos, obviamente, los que ya se han logrado no se vuelven a repetir...sino los que medianamente... siempre se planifica en base, cada que terminamos una mensual hacemos una evaluación de lo que se logró, medianamente se logró, no se logró... cada uno de los objetivos que me propuse...Entonces, bueno, se va haciendo un paralelo y se van incorporando nuevos objetivos, se vuelven a repetir aquellos que, a lo mejor, se necesita reforzar un poquitito más... pero siempre se tiene una relación</i></p>	Actividades inconexas Principio organizativo: Secuencia

	<p><i>como para tratar de terminar el año trabajando todo lo que corresponde a sala de cinco</i></p> <p><i>Y también siempre trabajamos en paralelo con la compañera de la tarde, cada uno obviamente de acuerdo a su grupo... pero lo es el eje de la planificación es igual, las actividades de plástica, de matemática son iguales generalmente</i></p>	Actividades inconexas
Edo C	<p><i>“E: ¿Cómo planificas el área de Plástica?</i></p> <p><i>D: Lo empecé a planificar como proyecto, o sea, porque... eh... bueno lo vi en el otro jardín a la tarde y me pareció copado porque aparte a ellos es como que les cuesta un montón... a principio de año trabajé el rostro, todas las partes del rostro y recién ahora estoy trabajando lo de la figura humana y ellos la figura humana no la hacen completa les cuesta un montón. Entonces la planifiqué como Proyecto, no como una Unidad me parece como mucho mas piola y como que se puede trabajar mucho más y es mucho más enriquecedor.</i></p>	Principio organizativo: Continuidad Principio organizativo: Secuencia

CUADRO 5:

	ENCUADRE DIDÁCTICO	Subcategorías
Edo. A	<p><i>“... la propuesta era que ellos, con material que ellos quisieran, pudieran armar el monstruo que a ellos se les ocurriera.”</i></p> <p><i>“... la propuesta también fue crear su propio Juanito”</i></p> <p><i>“... no era solamente una creación individual sino que cada uno, eran grupos de 6, pudo aportar lo que quería entonces se pudo trabajar un montón de cosas: no solamente desde el arte, los materiales o la textura, sino desde lo social, desde el compartir, desde el hecho de poner una idea en común y no solo decirla sino llevarla a la práctica”.</i></p>	Momento de apertura Actividad grupal

Edo. A	<p>“... si se tiene que secar lo hacemos otro día, pero sino hacemos como una puesta en común entonces cada uno tiene la posibilidad... en algunas ocasiones yo le doy la posibilidad a todos, que ellos muestren y cuenten lo que... lo que hicieron: porque lo hicieron de esa manera, que usaron, que cosas no usaron y porque, que le den un fundamento. Y en otras oportunidades, no, yo selecciono algunos trabajos que sean, en general bastante diferentes como para que sea más rico y los autores, a veces, cuentan porque lo hicieron así. Y sino le doy la oportunidad que el resto pueda explorar esa obra y pensar... a ver porque lo hizo así. Y lo mismo, cuando están trabajando si alguno cuenta algo que esta piola, que yo veo que puede servir de apoyo para otro, entonces les doy la posibilidad de que ellos puedan contarlo”.</p> <p>“Y después lo hicimos desde lo artístico, y bueno lo fuimos haciendo como en fases: primer día armamos todo, pusimos las hojas en la pared, armamos la sala como si tuviésemos atriles, no tenemos atriles entonces pegamos las hojas en la pared”</p> <p>“<u>E</u>: En cuanto a los recursos que tiene la escuela ¿Se podría mejorar? ¿Qué recursos consideras que necesitas para mejorar la práctica?</p> <p><u>D</u>: Y, bueno, siempre, o sea nunca es suficiente... siempre hay algo nuevo o algo que ehh vos necesitas pedir... y bueno, a veces hay y a veces no hay ...y bueno se hace, mas o menos, con lo que tenés lo que se puede. Pero bueno, generalmente si vos lo planificas, si lo hablar con</p>	<p>Momento de cierre</p> <p>Actividad grupal</p> <p>Recursos disponibles: Materiales</p>
-----------	--	--

	<p><i>tiempo, puede ser que lleguemos a conseguir y eso esta bueno...si...”</i></p> <p><i>“E: El espacio de la sala ¿te sirve para trabajar?</i></p> <p><i>D: Estaría piola, es igual que con música, tener el espacio afuera de la sala porque de esa manera es como que vos podes ambientar el espacio y el clima de otra manera... la sala es el espacio habitual. A mi me gustaría tener otro espacio, pero bueno no lo tengo y lo trabajas... como podes. A veces, esta bueno, que se yo, salir al patio o a las galerías para trabajar ahí, como para crear otro ambiente para que ellos se sientan más libres a veces la sala condiciona mucho. Además la sala es el lugar de siempre, donde estamos todos los días y hacemos todo...</i></p> <p><i>Pero bueno, a veces, es un poco complicado salir porque tenes que salir con la preceptora o la directora, no podes salir solo... pero se complica, se complica porque también los nenes no tienen eh... como... cuando vos les das mucha libertad, desde el arte, a veces es un descontrol”</i></p>	<p>Recursos disponibles: Espacios</p>
<p>Edo B</p>	<p><i>“... es decir presentar el material, o no... eh... muchas veces se presenta a través de los rincones y ellos lo incorporan libremente. Es decir, yo apunto a la plástica desde la libertad de la creación, me parece que es el momento de suma creatividad donde ponen de todo... eh... empiezan con fibras, suman plasticola, brillantina, y también esta la etapa en que vos le das el material y ellos... yo siempre, es decir, o se lo presenta el docente porque la plástica también se maneja en lo que es los rincones, y bueno, todo material nuevo que se presenta se incorpora en los rincones. Entonces</i></p>	<p>Momento de apertura</p>

Edo. B	<p><i>más allá de las instrucciones, entre comillas, del uso del material... eh, es decir, cuando vos presentas, a lo mejor no se, una témpera, una tijera, o el uso del pincel, bueno, se le da la libertad de que él después el lo utilicen como quieran, que experimente con los colores como quiera y que a eso le puede sumar brillantina u otro tipo de cosas...”</i></p> <p><i>“Siempre se trata de que ellos experimenten y saquen sus propias conclusiones...o a un descubrimiento siempre a través de su propio interés... porque no nos parece bajar el material o el elemento o enseñárselos a ellos sino que ellos experimenten”.</i></p> <p><i>“E: ¿Cómo organizas las actividades de plástica? ¿Diferencias momentos?</i></p> <p><i>D: Si, hay un momento de inicio donde, generalmente si es un material nuevo, se presenta el material... bueno, ahí empiezan a surgir qué es, para qué es, cómo se puede usar...y empiezan a tirar ellos propuestas... ehh, ese es el momento de inicio.</i></p> <p><i>Después es el momento en que se reparten los materiales, que lo hacen los ayudantes, y después, bueno, a través de una canción iniciamos todos juntos. La consigna es que una vez que terminamos ponemos manos para atrás, nadie se levanta a deambular con la hoja por ningún lado; entonces se quedan ellos con manos para atrás y es la manera en que yo me doy cuenta que ellos terminaron. Entonces a medida que yo veo que van poniendo manos para atrás, según el material que se trabajó, si se puede lo vamos colgando... y van por mesa.</i></p>	<p>Momento de desarrollo</p> <p>Momento de apertura</p> <p>Momento de desarrollo.</p> <p>Momento de cierre</p>
-----------	---	--

Edo B.	<p><i>Los que pueden, porque están los percheritos a su altura, los cuelgan y los que no los ayudo yo. Entonces hay un momento de inicio que es la presentación del material donde ahí, bueno, se explica o ellos dicen para que sirve, que.. Después la otra propuesta ¿Qué se puede hacer con esto? ¿Qué no se puede hacer? y ahí... ¿Qué les gustaría dibujar? O ¿Qué no les gustaría dibujar?...</i></p> <p><i>Después esta el momento en que cada uno va diciendo qué les gustaría... se les dice, bueno, a ver pensemos ¿Qué nos gustaría dibujar?... y ahí, ya empiezan: y a mi me gustaría dibujar... y que se puede hacer y que no se puede hacer. Y después bueno, el momento del trabajo propiamente dicho, y la culminación... se le da un tiempo, no hay un tiempo estimado...”.</i></p> <p><i>“Siempre que lo requieran intervengo...obviamente estoy por ahí dando vueltas, estas observando, estas mirando si necesitan..., de hecho a lo mejor eh, sucede...no se, como que no cumple o no esta... no, no cumple porque me parece que no es la palabra... o si le cuesta. ¿Viste? que a lo mejor vos diste la consigna y todo...entonces: “¿Qué te parece?” O “Fíjate, bien...” pero siempre es una intervención muy por arriba, mas que intervención es una sugerencia, trato de no... si no me lo piden no; porque ya Sala de Cinco es como que no te pide... ya saben todo. Y sino te dicen: “Uy, Señor, pero esto veni, veni... ¿Como se hace?” Ah, bueno, tenés que agarrarlo así o tenés que hacerlo así... siempre obviamente estas a la expectativa de todos. Y al que ves que, a lo mejor, todavía esta un poquito mas ahi... y bueno, con una pregunta... entonces ¿Que te parece si de esta manera...? No</i></p>	Momento de desarrollo
-----------	---	-----------------------

se, pensalo, fijate; nunca imponiéndole vos un no esta mal o... me parece que... ¿viste? ehhh, no, fijate lo que esta haciendo ¿Te parece que esta bien? O ¿Te parece...? ¡Que hermoso!; y nunca decirle,... ¡Que lindo perro!.. Porque dice, ¡no, es un elefante!... **(risas)** ¡Que belleza! ¿Qué dibujaste?, siempre el ¿que dibujaste o que hiciste?... ¡Me encanta! Me parece que... digamos, ehhh la afirmación del maestro oooo que vos lo ponderes para ellos es una cosa... es como que alimentan su ego.

Es decir, no es una intervención sino digamos es una supervisión...es estar ahí mirando. Y bueno, obviamente, a veces tratás de que el objetivo se cumpla porque tampoco... si bien cada uno hace lo que quiere, pero siempre vos lo dirigís desde el momento que das las consignas: que es lo que hay que hacer porque sino seria cada uno, bueno, agarra el material y después hace lo que quiere...por eso a veces, se marcan las pautas: como se debe utilizar el material, lo que hay que hacer, lo que no se puede hacer, de cómo lo podemos hacer. Por ejemplo, a principio de año eh... obvio que ellos ya trabajaban con pincel en Sala de Cuatro, pero bueno igual el hecho de no aplastar el pincel así **(da un aplauso)** que se abren los pelos... si no que acariciar la hoja, el pincel acostado... recuerden como lo hacían el salita de cuatro. ¿Viste? Se dan esas pautas... ahora bueno, vos ya le dijiste como se utiliza... ahora que experimenten ellos y, obviamente, si veo a alguien que esta pintando así **(gesto: pincel presionando fuertemente sobre la hoja)** ya ahí hay una intervención directa... “no, mi amor, lo estas rompiendo. Me parece que no va así, chiquito...”

	<p>(risas)”</p> <p><i>“...trabajamos en el parque con... ehh... témpera espesa. Eh, bueno, nos pusimos en el parque, colgamos las hojitas... contra la pared... yyyy... dibujaban lo que ellos quería: la naturaleza, el parque... ¡les encantó!. Les gusta mucho el trabajo al aire libre...”</i></p> <p><i>“Nosotros contamos con un dinero de materiales que los padres abonan todos los meses... al manejar nosotras el dinero, elegimos nosotras lo que queramos...”</i></p> <p><i>“... eh, cualquier tipo de soporte, de hojas: ehh, hojas de calcar, papel de empapelar, micro corrugado, papel plateado, temperas de las que queramos, pinturas, acrílico, ehhh...eso tenemos libertad... de elegir, hacer y deshacer lo que nosotras queramos...”</i></p> <p><i>“... digamos que el mayor gasto se lo lleva lo que es plástica, porque lo que son temperas, brillantinas, ehh... bueno los pinceles, obviamente, se compran una vez al año y se van reponiendo, tijeras...siempre al tener dinero se trata de que los chicos tengan materiales en buenas condiciones porque también es una manera de devolverles a los papas, y decirles “Si, con este dinero se hacen estas cosas...”</i></p>	<p>Recursos disponibles: Espacios</p> <p>Recursos disponibles: Materiales</p>
Edo C	<p><u>E</u>: ¿Qué tipo de estrategias te parece que tenes que poner en juego para que ellos avancen?</p> <p><u>D</u>: <i>Ehhh... estimularlos un montón y ponerles también límites porque se desvarandan en enseguida... es como que no pueden estar sentados más de 10 minutos y tenés que estar todo el tiempo apuntándoles lo que tienen que hacer porque algunos también hacen lo que quieren como que no registran nada... se quedan pensando en la</i></p>	<p>Momento de desarrollo</p>

<p><i>mosca que pasó (risas) yyy, bueno, no se como estrategias no se... a veces, es como que me cuesta un poco ¿viste?... decir bueno, a ver... ¿Cómo los sorprendo?, ¿Qué hago ahora?... pero bueno, la vamos llevando... (risas)”</i></p> <p><i>“La otra vez estuvimos trabajando en el patio, que observen lo que pasaba en la calle y que dibujen en un mural todos juntos”</i></p> <p><i>“E: ¿Han trabajado actividades grupales?</i></p> <p><i>D: Si, hemos realizado actividades grupales, si, si, si. Laburan bien a veces cuesta un poco, alguno que otro que hace lío... pero no, laburan bien... se conocen demasiado. Eso, a veces, es peor, porque no hay un líder son todos lideres... uno hace bardo y hacen todos bardo... hacen boicot.</i></p> <p><i>“Igual también faltan muchos medios, muchas cosas, o sea ¿viste? Lo más básico, unos buenos pinceles, yyy no se... algún atril, son cosas que faltan y después... por más que trabajes con material de desecho, también a veces los padres que no te traen las cosas entonces a veces la actividad se van postergando y después la terminas haciendo con otra cosa con cualquier cosa... vas probando”.</i></p> <p><i>“La sala es grande también se puede trabajar bien... sino el patio techado o en el patio de atrás... algunas veces hemos trabajado ahí también... mas que nada cuando hace calor y esta mas fresquito atrás... si, esta bueno”.</i></p>	<p>Actividad grupal</p> <p>Recursos disponibles: Materiales</p> <p>Recursos disponibles: Espacios</p>
---	---

CUADRO 6:

	PRACTICAS DE EVALUACIÓN	Subcategorías
Edo A	<p><u>E</u>: Y en cuanto a la evaluación ¿Cómo evalúas el área de plástica?</p> <p><u>D</u>: <i>Depende de los objetivos que te planteas... o sea si vos te planteaste que puedan reconocer... formas y de ahí saltaste a figuras abstractas y figurativas... entonces, eh... no es que te pones al lado y le decís... ¡a veeer, nene!... pero vos mas o menos... es constante mientras vas haciendo el proyecto te vas fijando y eso también te ayuda a hacer las modificaciones o los ajustes como para que ellos puedan alcanzar lo que te propusiste. No se, lo mismo con la línea o con el punto, mas o menos en el proceso, si vos lo vas haciendo en forma constante y no dejás todo para el final, te vas dando cuenta como fue el proceso y en base a eso te fijás si lo alcanzó o no lo alcanzó...</i></p> <p><i>Pero bueno, la evaluación tiene que ver con eso: es una evaluación constante que es formativa... no es, el producto porque un producto puede estar no tan... similar pero el proceso fue excelente. Tiene que ver con hacer cotidiano y no con el resultado final, en general el producto final tiene que ver con todo ese proceso y uno ya lo puede anticipar"</i></p>	El niño respecto a los objetivos.
Edo B	<p><i>"Lo que se evalúa, por ejemplo, es cómo es el manejo de los materiales, si experimenta, cómo son sus creaciones, si es creativo, cómo son sus trazos, si son trazos débiles, si son firmes, si es creativo o no, eh... si utiliza colores, si se maneja libremente con materiales, si cumple con las consignas dadas, si cumple con las pautas antes del trabajo, eh... como te dije, si espera el turno, si sabe escuchar, si</i></p>	El niño respecto a sí mismo

	<p><i>propone, si no propone, si es creativo, si utiliza todo el material, si es generoso... digamos, a experimentar con los materiales.</i></p> <p><i>Todo eso se va evaluando, obviamente que hay una selección según las etapas del año: es decir, a principio de año se evalúa todo lo que es la parte de la experimentación de los materiales y ya a esta altura del año es como que ya vas tirando más fino, en realidad si es creativo, si cumple con las consignas de trabajo, como son sus trazos...cómo es el frente a la actividad..."</i></p>	
Edo C	<p><i>"yyy... evaluó esto que decíamos... eh... como dibujan, no se si lograron completar la figura humana... si fueron cambiando sus producciones. Si las fueron modificando, si trabaja bien, si participan... uno va viendo además como las producciones te quedan puedes ir comparando y ver que pasó..."</i></p>	El niño respecto a sí mismo.

CUADRO 7:

	CONCEPTUALIZACIÓN DEL ARTE	Subcategorías
Edo A	<p><i>"Para mi, a nivel personal, es re importante poder darles la libertad en lo que tiene que ver con el arte porque el arte te ayuda a expresarte, a resolver un montón de cuestiones. No solamente el juego, sino que el arte combinado con el juego, y expresión corporal, música... todo eso hace que el chico pueda disfrutar, pueda jugar con más plenitud... yyy no coartarse quizás con tanto... actividades de lengua o de matemática o científicas. Pero bueno... para mí tendría que tener un lugar más importante del que quizás tiene en cualquier institución."</i></p> <p><i>" En realidad yo pienso que, en cuanto al diseño</i></p>	<p>Arte como medio de expresión</p> <p>Lugar respecto a otras áreas.</p>

	<p><i>curricular y todo eso, habla mucho más de lo que tiene que ver con la lecto- escritura y con matemática y el recorte pareciera de arte o artística queda (hace mueca)...si bien pueden trabajarse no tiene la misma importancia. A nivel personal, yo creo que no tendría que ser así...”</i></p> <p><i>“... pero para mi tendría que darse mas lugar porque después cuando van a EPB ¡tienen menos todavía! Entonces si desde que son chicos uno no les abre un poco la cabeza, desde este lado, entonces bueno cuando llega a EPB listo, ya esta, tiene dos horas y ¡ya esta! Entonces esta bueno desde el Nivel Inicial poder abrirles la cabeza y además desestructurarlos, lo que yo veo mucho es que los pibes vienen con el esterotipo...”</i></p>	
Edo B	<p><i>“...me parece que es el momento mas importante de la tarea donde se hecha a volar la imaginación, la creatividad y la experimentación con cosas nuevas... que en general algunos tienen al alcance en casa y otros no... Me encanta... a mi me parece sumamente importante el momento de plástica”</i></p> <p><i>“Así que me parece que sala de 5 es una de las salas más ricas en todo lo que es imaginación, creatividad, expresión. Es sumamente importante, a mi me gusta mucho la parte de plástica por que me parece muy, muy importante...”</i></p> <p><i>“En general, se hace... a ver... la parte de matemática tratamos de mecharla con lo que es iniciación intelectual y articulación.</i></p> <p><i>Entonces ¿Qué hacemos? Lo que es plástica se da de 2 a 3 veces por semana, y los otros 2 o 3 días que quedan se maneja lo que es la parte de iniciación intelectual, sumado a articulación y</i></p>	<p>El arte como medio para desarrollar la creatividad, la imaginación.</p> <p>Lugar respecto a otras áreas.</p>

	<i>matemática, cosa de... no... sobrecargar mucho a los chicos. Pero obviamente, como siempre, se hace hincapié en lo que es el juego, que es la actividad principal en el jardín, y que después cuando pasan a primerito esto se pierden. Entonces se trata de dar todas las actividades a través del juego, no privarlos de lo que es el juego libre, la expresión libre...”</i>	
Edo C	<i>“... Yyyy.... creo que fomenta todo... o sea porque uno a veces no se da cuenta pero desde el arte puede tomar un montón de áreas y un montón de conocimientos y trabajar un montón de cosas a partir de esa planificación. Para mi... es como que es... eh... bastante importante...y como que ellos tengan... porque ellos capaz en la casa no tienen las herramientas o los papás no tienen los conocimientos... les decís Picasso y ...te miran como diciendo... ¿Qué? Entonces para que más o menos ellos puedan tener herramientas o puedan tener conocimientos... para trabajar el día de mañana. Hay algunos papás que tallan sobre madera... nunca se sabe”</i>	El arte como herramienta de ampliación cultural.

CUADRO 9:

	CAPACITACIÓN PROFESIONAL ESPECÍFICA	Subcategorías
Edo A	<i>“ En realidad, fue mas formación personal o sea buscar uno, en libros, cosas diferentes, eh... buscar a alguien que te oriente... en todo lo que tiene que ver con artística”.</i> <i>“Y del profesorado mejor no hablemos (risas). En el profesorado era la carpetita como hacen muchos... y ¡hace este trabajito, o hace esta técnica y ahora esta técnica!. Nunca ehh fue,</i>	Libros Formación docente.

	<p><i>bueno, orientémoslos porque del punto o de la línea podemos trabajar muchas cosas y si le hacemos al chico descubrir esto, el mismo va a poder... ¡no!</i></p> <p><u>E</u>: Claro, no desde la didáctica.</p> <p><u>D</u>: <i>No, sino desde lo que hay que hacer, la técnica y nada más. Pienso que también ahí esta una gran, gran, gran falencia eh... pero no, así que fueron cosas propias, o sea orientaciones propias y buscar uno salir del... porque vos cuando te recibís, y si obvio, vas a hacer lo que te enseñaron, que eran técnicas y técnicas. Pero ya después llega un punto que te cansas y decís... No, los pibes no aprenden nada así. Entonces, bueno, empezás a buscar libros o bibliografía o te contactas con gente que te pueda ayudar...y ya esta, es personal porque tampoco desde los cursos hay buenas propuestas para lo que tiene que ver con educación artística, gente que enseñe didáctica... o yo no conozco”</i></p>	Ausencia de cursos
Edo B	<p><i>“ Siii... hemos hecho cursos de artística... no me preguntes con quien... pero hemos hecho cursos de artística donde digamos... bueno, yo ya hace años que soy maestra... yyy... te abren la mente... obviamente, ehh... bueno, yo hace 25 años que soy docente, y no es como cuando uno empezó que era muy estructurado entonces, digamos, el material era siempre el mismo y siempre con ese temor de que al chico le pase algo... entonces, mas que el hisopo y el dedito, no... Entonces ahora, no... Hemos hecho cursos donde, es decir, te abren la cabeza, te dan otras posibilidades... eh, te enseñan nuevas técnicas, te enseñan nuevas formas de manejarte con materiales de la naturaleza, del uso cotidiano... como para no</i></p>	Cursos

	<p><i>circunscribirte siempre a lo que es la tempera y la hoja. El trabajar con elementos de la naturaleza, con hojitas, el hacer los estampados, trabajar con cliché...con cosas que, a lo mejor, si vos no haces cursos o no te perfeccionas, no lo sabes, no te enteras. Y siempre, bueno, tenemos al alcance de la mano las revistas "Maestra jardinera", la biblioteca del jardín también compra muchos libros de plástica,... lo que te da también posibilidades... ¿viste? de innovar porque siempre caes en lo mismo sino: dibujo ciego, eh... y lo de hace ochenta mil años atrás y que el chico también llega un momento que dice basta... Y los padres que tienen carpetas de años dicen "No, esta haciendo lo mismo que hace tres mil años atrás" no, no... Si, en general tratamos de "ayornarnos" porque, obviamente, los chicos cambian, hay muchas cosas nuevas, hay muchas posibilidades nuevas, hay muchos materiales nuevos...hay muchas cosas que se pueden hacer, a lo mejor, sin gastar, porque uno siempre piensa por ahí... "Uy pero no hago esto porque me olvide de comprar tal cosa" y no, a lo mejor puedes ser creativa, no se, con hojas de árboles y hacer cosas estupendas..."</i></p>	<p>Revistas Libros</p>
Edo C	<p><i>"La capacitación acá en Provincia es nula casi, recién ahora hay capacitaciones, el mes pasado hubo una capacitación que fue una de las chicas y ahí nos trajo varias cosas... pero bueno es como que nunca se le dio mucha importancia..."</i></p> <p><i>"Hice algunos talleres de plástica... y bueno, ahora este año, en el jardín de Capital tenemos capacitación en servicio, así que todos los jueves... la capacitación viene del año pasado yo</i></p>	<p>Ausencia de cursos</p> <p>Talleres de plástica</p>

	<p><i>como entre este año me dieron... unas fotocopias para leer de los ejes que se trabajan, bien, puntualmente, a qué apuntar, qué materiales se pueden trabajar... entonces todos los jueves tenemos... eh... la capacitación. Y de ahí, que he visto un montón de cosas que... eh... decís antes hacía cualquier cosa... eh... (risas) ... ¡un horror!"</i></p>	<p>Capacitación en servicio</p>
--	---	---------------------------------

Listas de cotejo

Referencias:

E: entrevistas C: Clase D: Documentos

DOCENTE A

EJE	INTERVENCIONES DEL DOCENTE	E.	C.	D.	OBSERVACIONES
P R O D U C C I O N	Diseña actividades referidas a:	X	X	X	
	El hacer en la bidimensión				
	El hacer en la tridimensión	X			Habla del trabajo en la tridimensión pero se remite al año pasado.
	El abordaje de técnicas	X	X	X	
	El uso y la exploración de la paleta de colores	X	X	X	
	La línea con diferentes materiales y herramientas.	X			Habla del trabajo con la línea pero se remite lo que realizan los niños en la Sala de cuatro.
	La exploración y utilización de las diferentes texturas.	X	X		Habla de textura al referirse al proyecto de Berni que realizó años posteriores. Durante la actividad observada trabaja sobre la exploración de la textura táctil.
	La exploración y construcción de formas	X			Habla del trabajo con la línea pero se remite lo que realizan los niños en la Sala de cuatro.

A P R E C I A C I O N	Promueve la reflexión sobre el proceso de producción	X		X	El trabajo sobre este eje no fue observado durante la actividad. Según el discurso del docente, durante la entrevista, si las producciones deben secarse se realiza la reflexión al otro día.
	Promueve la apreciación sobre: Los propios trabajos	X		X	
	Las producciones de los compañeros	X		X	
	Láminas de artistas, pintores y escultores	X			Se refiere a la observación de obras de Berni y de Velásquez, remitiéndose a años anteriores.
	Imágenes en videos/fotos				No se tienen datos al respecto.
C O N T E X T U A L I Z A C I O N	El docente da información que alude a: Momento histórico en que fue realizada la obra.				
	Datos de su autor	X			Remitiéndose al trabajo de años anteriores
	Condiciones de producción.	X			Remitiéndose al trabajo de años anteriores

P L A N I F I C A C I O N	Planifica contemplando la continuidad para que puedan desarrollarse, refinarse e interiorizarse las habilidades.	X	X	X	Si bien las actividades no se encuentran planificadas, esto se puede observar en la carpeta de los niños.
	Plantea actividades secuenciadas	X			Remitiéndose al trabajo de años anteriores, durante la entrevista habla de los proyectos específicos que realizó.
E N C U A D R E D I D A C T I C O	Propone actividades grupales.	X			Hace referencia al trabajo grupal en los "talleres de juego"
	Propone actividades individuales.	X	X	X	
	Propone trabajar en diferentes planos y posiciones	X			Hace referencia al trabajo en el plano vertical, parados en los "talleres de juego"
	Varía el tamaño, la forma y la textura del soporte.			X	Si bien las actividades no se encuentran planificadas, esto se puede observar en la carpeta de los niños.

E N C U A D R E D I D A C T I C O	MOMENTOS DE LA CLASE <u>Momento de apertura:</u> Explicita el modo de trabajo, qué utilizarán, qué herramientas y cuál será la consigna.	X	X	-	
	Mediante la consigna, habilita a un niño que busca, ensaya, explora, prueba, combina, arma, desarma y da forma a una producción.	X	X	-	Durante la actividad observada, en un primer momento da una consigna que invita la libre exploración. Pero luego, realiza advertencias y recomendaciones que limitan al niño.

E N C U A D R E D I D A C T I C O	La consigna: Invita a explorar un material/herramienta		X		
	Plantea un problema a resolver				
	Momento de desarrollo: El docente acompaña y guía.		X	-	
	Momento de cierre: Muestra las producciones y pide a cada uno que explicite lo que realizó.	X		X	El trabajo sobre este eje no fue observado durante la actividad. Según el discurso del docente, durante la entrevista, si las producciones deben secarse se realiza la reflexión al otro día.
	Selecciona trabajos por sus diferencias, habla sobre diferencias y similitudes en los modos de realización.				

E V A L U A C I O N	Hace valoraciones teniendo en cuenta: El niño respecto a si mismo			-	
	El niño en el marco grupal			-	
	El niño respecto a los objetivos	X		-	

DOCENTE B

EJE	INTERVENCIONES DEL DOCENTE	E.	C.	D.	OBSERVACIONES
P R O D U C C I O N	Diseña actividades referidas a:	X	X		
	El hacer en la bidimensión				
	El hacer en la tridimensión			X	Si bien aparece en la planificación, según el docente nunca trabajó con la tridimensión.
	El abordaje de técnicas	X	X	X	
	El uso y la exploración de la paleta de colores	X			
	La línea con diferentes materiales y herramientas.				No se tienen datos al respecto.
	La exploración y utilización de las diferentes texturas .				No se tienen datos al respecto.
La exploración y construcción de formas			X	Aparece nombrado como contenido.	

A P R E C I A C I O N	Promueve la reflexión sobre el proceso de producción				No se tienen datos al respecto.
	Promueve la apreciación sobre: Los propios trabajos			X	En una de las planificaciones aparece la “Observación de las producciones y diálogo acerca de respetar la de cada uno”
	Las producciones de los compañeros			X	En una de las planificaciones aparece la “Observación de las producciones y diálogo acerca de respetar la de cada uno”
	Láminas de artistas, pintores y escultores				No se tienen datos al respecto.
	Imágenes en videos/fotos				No se tienen datos al respecto.
C O N T E X T U A L I Z A C I O N	El docente da información que alude a: Momento histórico en que fue realizada la obra.				No se tienen datos al respecto.
	Datos de su autor				No se tienen datos al respecto.
	Condiciones de producción.				No se tienen datos al respecto.

P L A N I F I C A C I O N	Planifica contemplando la continuidad para que puedan desarrollarse, refinarse e interiorizarse las habilidades.				En las carpetas de los niños se pueden observar una serie de actividades inconexas con gran variación de soporte, herramienta y material.
	Plantea actividades secuenciadas	X			Dice que tiene en cuenta los objetivos logrados, no logrados, medianamente logrados para planificar la próxima unidad didáctica. Sin embargo esto no se ve reflejado en la documentación analizada.
E N C U A D R E D I D A C T I C O	Propone actividades grupales.				No se tienen datos al respecto.
	Propone actividades individuales.	X	X		
	Propone trabajar en diferentes planos y posiciones	X			Hace referencia al trabajo en el plano vertical, parados al hablar y planificar el "mural en el patio"
	Varía el tamaño, la forma y la textura del soporte.	X			Por lo que se puede observar en las carpetas de los niños, parecería que solo varía la textura o el material del soporte

E N C U A D R E D I D A C T I C O	MOMENTOS DE LA CLASE <u>Momento de apertura:</u> Explicita el modo de trabajo, qué utilizarán, qué herramientas y cuál será la consigna.	X		-	Según su discurso invita a los niños a pensar cómo se puede utilizar el material, qué es, para qué sirve, etc. esto se contrapone totalmente con lo que se puede observar en la práctica durante la actividad.
	Mediante la consigna, habilita a un niño que busca, ensaya, explora, prueba, combina, arma, desarma y da forma a una producción.	X		-	Si bien esta planificada la exploración y el docente habla sobre la misma en la entrevista, esto se contrapone totalmente con el tipo de consigna y las indicaciones que da durante la actividad observada.

E N C U A D R E D I D A C T I C O	La consigna: Invita a explorar un material/herramienta				
	Plantea un problema a resolver				
	Momento de desarrollo: El docente acompaña y guía.	X		-	Según su discurso, durante la actividad deambula y colabora con aquel que lo necesita. Sin embargo, durante la actividad observada la maestra no intervino en este sentido.
	Momento de cierre: Muestra las producciones y pide a cada uno que explique lo que realizó.				La docente considera como momento de cierre el guardado de las producciones, esto se puede observar tanto en la práctica como en su discurso.
	Selecciona trabajos por sus diferencias, habla sobre diferencias y similitudes en los modos de realización.				

E V A L U A C I O N	Hace valoraciones teniendo en cuenta: El niño respecto a si mismo	X	-		
	El niño en el marco grupal		-		
	El niño respecto a los objetivos		-		

DOCENTE C

EJE	INTERVENCIONES DEL DOCENTE	E.	C.	D.	OBSERVACIONES
P R O D U C C I O N	Diseña actividades referidas a:	X	X	X	
	El hacer en la bidimensión				
	El hacer en la tridimensión			X	Si bien aparece en la planificación, según el docente se trabajó “poco” con la tridimensión.
	El abordaje de técnicas	X	X	X	
	El uso y la exploración de la paleta de colores			X	
	La línea con diferentes materiales y herramientas.			X	
	La exploración y utilización de las diferentes texturas.			X	
La exploración y construcción de formas			X		

A P R E C I A C I O N	Promueve la reflexión sobre el proceso de producción		X	X	En el caso de la actividad observada la propuesta fue mirar si las producciones estaban completas. En cierto punto se dio el lugar para la reflexión sobre el propio proceso de producción.
	Promueve la apreciación sobre: Los propios trabajos		X		
	Las producciones de los compañeros		X		
	Láminas de artistas, pintores y escultores	X		X	

	Imágenes en videos/fotos				No se tienen datos al respecto.
C O N T E X T U A L I Z A C I O N	El docente da información que alude a: Momento histórico en que fue realizada la obra.				
	Datos de su autor	X			
	Condiciones de producción.	X			

P L A N I F I C A C I O N	Planifica contemplando la continuidad para que puedan desarrollarse, refinarse e interiorizarse las habilidades.	X	X		
	Plantea actividades secuenciadas	X		X	
E N C U A D R E D I D A C T I C O	Propone actividades grupales.				No se tienen datos al respecto.
	Propone actividades individuales.	X	X	X	
	Propone trabajar en diferentes planos y posiciones	X		X	
	Varía el tamaño, la forma y la textura del soporte.	X			

E N C U A D R E D I D A C T I C O	MOMENTOS DE LA CLASE Momento de apertura: Explicita el modo de trabajo, qué utilizarán, qué herramientas y cuál será la consigna .		X	-	
	Mediante la consigna, habilita a un niño que busca, ensaya, explora, prueba, combina, arma, desarma y da forma a una producción.		X	-	Durante la actividad observada da una consigna semicerrada ya que si bien invita a los niños a buscar un rostro en una revista solo puede ser de un hombre o de una mujer. Y luego deben dibujarle el cuerpo tal como lo vieron en el pizarrón.
	La consigna: Invita a explorar un material/herramienta				
	Plantea un problema a resolver		X		
	Momento de desarrollo: El docente acompaña y guía .	X	X	-	
	Momento de cierre: Muestra las producciones y pide a cada uno que explicita lo que realizó.		X	X	En el caso de la actividad observada la propuesta fue mirar si las producciones estaban completas. En cierto punto se dio el lugar para la reflexión sobre el propio proceso de producción.
	Selecciona trabajos por sus diferencias, habla sobre diferencias y similitudes en los modos de realización.				No se tienen datos al respecto.

E V A L U A C I O N	Hace valoraciones teniendo en cuenta:	X	-		
	El niño respecto a si mismo				
	El niño en el marco grupal		-		
	El niño respecto a los objetivos		-		

