



**Universidad
Nacional de San Luis**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESPECIALIZACIÓN EN PRIMERAS INFANCIAS

Informe de trabajo Final de Intervención

Hacia la ampliación cultural desde la co-construcción de experiencias estéticas de arte visual con primeras infancias. Una intervención con una sala de 5 años de la ENI N°4 Rosario Vera Peñaloza de la Ciudad de San Luis

Estudiante: Prof. Mirtha Carolina Aballay

Directora: Dra. Débora Ibaceta

Co directora: Dra. Ramona Domeniconi

Año: 2024

Agradecimientos:

En primer lugar, me gustaría agradecer a la Universidad Pública, que me permite seguir estudiando y construyendo lazos con mucha gente que comparte el interés por la educación de las infancias.

Al arte, que me permite sentir, admirar y buscar caminos para transmitir mis perspectivas.

A mi directora, Débora Ibaceta que siempre me consideró capaz y me guio en todo momento, a mi Co-Directora, Ramona Domeniconi, que con sus aportes puso claridad a mi pensamiento.

A mis compañeras y amigas, Ale, Graciela y Debo, de este ámbito académico, que, entre mates y reuniones, estuvieron en los momentos de dudas e incertidumbre.

A mis hijas, Julieta, Lucia y Amparo que me acompañaron con su cariño inmenso en este año de pérdidas y ganancias para las cuatro. A mi madre que ya no está, pero que me dejó la fortaleza de continuar.

Por último y no menos importante mi amor, Eduardo, que con su ejemplo este año, me inspiró y creamos un sinfín de momentos de trabajo individuales pero compartidos con charlas y mates.

Dedicado a Salvador.

RESUMEN:

La educación artística en el Nivel Inicial, ha problematizado las practicas desde el inicio de nuestra formación profesional, esto ha favorecido el camino y la decisión de pensar en una intervención que posibilitara la transformación de la mirada y la reflexión del lugar que ocupa el arte en la enseñanza formal escolar. Para luego reorganizar y descubrir la forma de incluir a las infancias como protagonistas de sus procesos de ampliación cultural a partir de las experiencias artísticas.

El propósito de la presente intervención fue responder a la problemática sobre como co-construir propuestas de arte visual con las infancias con la intención de promover la ampliación cultural, para lo cual se pensó y realizó una serie de experiencias organizadas en formato de talleres que fueron co-pensados y co-construidos con las docentes y los niños y las niñas de la sala.

Se tuvo en cuenta un abordaje metodológico de tipo cualitativo, con una perspectiva implicacionista, que permitió nuestra inserción en el escenario escolar a fin de promover relaciones dialógicas con las infancias.

Los resultados de la intervención, surgieron a partir del análisis de los instrumentos de recolección de información, y de la experiencia vivenciada en conjunto con los participantes, posibilitando la reflexión de un entramado teórico que proporcione la conceptualización de las dimensiones abordadas. Las cuales permitieron establecer coordenadas que proponen repensar la participación de las infancias en los espacios formales, el lugar de la educación artística en la educación inicial en la actualidad y la ampliación cultural como posibilidad de las infancias para el desarrollo personal y social.

ÍNDICE

	Pág.
1. PRESENTACIÓN	5
2. ESCENARIO Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN	7
3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
4. OBJETIVO GENERAL	13
4.1. Objetivos Específicos	13
5. ANTECEDENTES	14
6. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	16
6.1. Legados históricos del arte en el Nivel Inicial	19
6.2. El arte y la Ampliación Cultural en la Educación Inicial	21
6.3. El Lenguaje Visual y la Educación Inicial	23
7. DECISIONES METODOLÓGICAS	28
7.1. Perspectiva asumida de la intervención	28
7.2. Sujetos y escenarios	28
7.3. Estrategias de abordaje de la intervención	28
7.4. Estrategias de análisis de la intervención	30
8. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	31
8.1. Etapas de la intervención	31
Primer diálogo con las infancias de sala roja	33
PRIMER TALLER: “Pintura en atriles con escenario estético”	35
SEGUNDO TALLER: “Pintura en atriles con escenario temática: Bodegón”	38
TERCER TALLER “Exploración y producción de Monstruos tridimensionales con papel de diario”	41
9. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN	44
9.1. Infancias protagonistas	44
9.2. Las experiencias estéticas de arte visual, una didáctica específica en transformación	48
10. CONCLUSIONES	58
11. REFLEXIONES FINALES	61
12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
ANEXO 1. Primera entrevista a docentes de la institución	66
ANEXO 2. Entrevista docente final de cada taller	73
ANEXO 3. Fotos Taller 1	74
ANEXO 4. Fotos Taller 2	82
ANEXO 5. Fotos Taller 3	90
ANEXO 6. Entrevista inicial con la docente y desgravaciones de los audios más relevantes con los y las niñas	97
ANEXO 7. Desgrabaciones de los intercambios entre docentes, niños, niñas y responsable de la intervención	101

1. PRESENTACIÓN

La presente intervención se realizó en el marco del proceso de elaboración del trabajo final de la Especialización en Primeras Infancias, la cual consistió en la co-construcción de propuestas de arte visual con las primeras infancias de la escuela de Nivel Inicial Rosario Vera Peñaloza, para promover experiencias de ampliación cultural.

En busca de integrar las experiencias escolares y las nuevas perspectivas (y no tan nuevas) de la Educación artística visual, es que fuimos delineando esta propuesta que pretendió pensar en una transformación política y social de la participación con y de las infancias y su relación con el derecho a la ampliación cultural desde el lenguaje artístico visual.

Esta inquietud se enlaza con el recorrido vivenciado en forma personal por distintos ámbitos que posibilitaron el diseño y puesta en marcha de esta intervención. Así, se enlazó el desempeño como docente en el Nivel Inicial, en diversas escuelas de la ciudad de San Luis, el ejercicio de la profesión en la educación superior, en carreras de Educación Inicial en espacios ligados a la Educación artística: lenguaje visual y plástica, Didáctica, Análisis de materiales para la intervención escolar, entre otros; las experiencias que han sido importantes para tomar las decisiones de cómo implicarse en los mares de la educación inicial y el trayecto de formación de posgrado ofrecido desde la Especialización en Primeras Infancias. Asimismo, durante los años de trabajo con niños y niñas en espacios escolares formales de la Educación Inicial, fueron surgiendo varias inquietudes sobre las propias prácticas, en un amplio margen de interrogantes que surgen también, de procesos formativos y lecturas, con la intención de ofrecer a las niñeces, propuestas educativas de mayor significancia pedagógica.

En este sentido, pensamos y llevamos a cabo esta intervención que pretendió aportar a la co-construcción de propuestas educativas con las primeras infancias promoviendo la participación activa con el arte y la cultura. En este caso, fue necesario comprender el arte y la cultura en dos grandes dimensiones que se fusionan en la escuela, pero que cobran mayor significado si se organizan para la enseñanza desde el concepto de ampliación cultural, según las orientaciones pedagógico didácticas.

Para organizar la estructura de este proyecto que buscaba poder desarrollarse en una propuesta que integrara las voces de las infancias y de las personas que enseñan, fue necesario conocer las necesidades de los sujetos de la Escuela de Nivel Inicial N°4, en torno a la educación visual.

Esta intervención se realizó a partir de la organización de una serie de talleres de arte con diversos materiales y consignas que implicaron e integraron los ámbitos del desarrollo de la

observación, contextualización y producción. El diálogo e intercambio constante con los niños y niñas que transitaron su escolaridad en este jardín de infantes público de la ciudad de San Luis, fue lo que posibilitó la flexibilidad de este proyecto.

El abordaje metodológico fue de tipo cualitativo con una perspectiva implicacionista que supone una inserción en el escenario escolar para promover relaciones dialógicas con las infancias.

2. ESCENARIO Y CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Para llevar a cabo esta intervención que buscó promover la participación activa de las infancias, fue necesario conocer las necesidades y las acciones planificadas y llevadas a cabo en torno a la educación visual en la Escuela de Nivel Inicial N°4 (ENI) “Rosario Vera Peñaloza”.

Cabe mencionar que, en la Educación Inicial de nuestra provincia, los jardines de infantes se organizan en jardines anexos o independientes. Estos últimos han sido estructurados como Escuelas de Nivel Inicial (ENI), una organización que fue considerada necesaria y pedida por la comunidad educativa de ese nivel puesto que la modalidad del mismo, en algunos pocos jardines independientes de la ciudad, mostraba diferencias positivas en la gestión y recursos. La independización de los jardines de infantes era una deuda, que implicaba atender las necesidades relacionadas con las características propias del Nivel.

La ENI N°4 Rosario Vera Peñaloza, como establecimiento público y de varios años de vida, fue la institución seleccionada para la realización del Proyecto de Intervención, dado al conocimiento que se tiene de ella por haber trabajado en la docencia durante muchos años.

La misma está ubicada en la Calle Avda. Centenario entre Sarmiento y Leandro Alem, en la zona este de la ciudad capital de San Luis. Cuenta con 18 salas, que se dividen en dos turnos, en cada uno hay 4 salas de 5 años, 4 salas de 4 años y una sala de 3 años. Las docentes se distribuyen en cargos de maestras responsables de sala, auxiliares y maestras de asignaturas especiales (Educación Física, Educación Musical y Educación Corporal) y desde el año 2023 una maestra de Educación Especial. Además, tiene el cargo de Dirección, Vicedirección y Secretaría, personal de apoyo administrativo, de limpieza y organización de meriendas.

En cuanto a las docentes a cargo de sala, podemos decir que poseen título de grado de Nivel Inicial, se desempeñan en la ENI N°4 desde hace varios años y rotan por las diferentes salas posibilitando la experiencia con la diversidad de edades, contenidos y propuestas educativas.

La escuela brinda una gran variedad de propuestas educativas en formatos institucionales que llevan un tiempo organizados, como son los talleres de integración de áreas que se desarrollan una vez por semana, durante el mes de octubre en cada ciclo lectivo. Estos talleres tienen el objetivo de ofrecer espacios y actividades diferentes a las que habitualmente vivencian en la institución, como: juego, exploración de materiales, literarias, visuales y musicales y matemáticas. Así mismo, se llevan a cabo salidas educativas, participación en la feria de Ciencias Regional, Provincial y Nacional, en el caso de pasar a esa instancia.

También existe un trabajo en conjunto con la Centro de Atención Primaria de Salud (CAPS) que se ubica en la misma manzana de la escuela, con el cual se acuerdan cronogramas para control de calendarios de vacunación y eventuales charlas y participación comunitaria con padres, como así también algunas visitas de especialistas en fonoaudiología y psicología que habitualmente van a la escuela para dialogar con los docentes y hacen consultas con tutores de alumnos por alguna dificultad identificada (por ejemplo, problemas de comunicación oral o algún otro indicador que suponga una barrera para el aprendizaje).

Con respecto a las propuestas de ampliación cultural de los lenguajes artísticos, hemos observado que la institución se ha mostrado interesada en la organización de los espacios institucionales de Expresión Corporal y Musical. Para ello, ha dispuesto el llamado de cobertura de cargos para esos espacios con profesores especializados, pero no así de Arte visual y plástica, este último es responsabilidad de las docentes de sala.

En el marco del Proyecto educativo institucional (PEI) de la ENI hemos observado un interés por abordar el lenguaje visual, ya que a lo largo de los años se propone la participación en el eje de arte en la Feria Ciencias y también la muestra de trabajos que se realiza a fin de año, la cual consiste en la exposición de técnicas y exploraciones en formatos bi y tridimensionales con diferentes materiales plásticos, que se realizaron durante el ciclo lectivo.

En esta muestra, se visualizaron, las propuestas de cada docente, las cuales se ven representadas por cada una de las salas, de ambos turnos. En ella se pueden inferir algunos posicionamientos que las docentes tienen sobre el arte visual que se reflejan en las producciones. A lo largo de algunos años hemos podido analizar la necesidad de ofrecer sugerencias de algunos aspectos que se repiten año a año como: la posibilidad de evitar trabajos con una misma técnica y material en secuencia realizado a partir de instrucciones, copia de obras de artistas clásicos y contemporáneos, producciones realizados en forma individual como tarea en la casa, en los cuales se observan intervenciones de adultos, entre otros.

La consigna para la participación de las salas es seleccionar algunos trabajos realizados durante ese ciclo que crean conveniente exponer teniendo como requisitos que haya por lo menos uno por estudiante. Los mismos son expuestos y organizados de manera homogénea y agrupados por técnicas realizadas.

Respecto a la organización quisiéramos resaltar que cada año se designa a un docente responsable de la misma. Cabe mencionar que en el último tiempo en el que me desempeñé como docente de esta institución se realizó una guía de propuestas que posibilitaron ampliar la información sobre la selección y organización de la muestra tratando de superar la

homogeneidad de técnicas, el uso de instrucciones, la revalorización del dibujo y la propia producción de las infancias.

La muestra, es institucional, por lo tanto, todas las salas deben participar, por lo cual los pasillos, el SUM y la sala de música se llenan de producciones en hojas y formatos tridimensionales con diferentes técnicas plásticas y se exponen para las familias y representantes gubernamentales de la Educación Inicial.

La información recabada acerca de la muestra y de las características de la ENI y el ofrecimiento de espacios educativos para las infancias, fueron aproximaciones que nos permitieron pensar la realización de una encuesta que pudiese sumar más información de las necesidades institucionales expresadas por las docentes.

Con dicha herramienta se pudieron conocer los espacios, los materiales, las áreas y/o situaciones en los cuales se ofrecen las propuestas estéticas de arte visual en la ENI, mediante cuatro preguntas.

Las respuestas a la primera pregunta muestran que los lugares que se utilizan para las experiencias de arte son: las salas, el SUM y el patio. Algunas expresiones refieren más a deseos de ampliar las posibilidades de los espacios dentro y fuera de la escuela como así también manifestaciones de cómo deberían ser, los lugares, los materiales y los espacios.

En cuanto a los materiales son más diversas las respuestas, podrían agruparse en dos grandes categorías, las de las herramientas y materiales que denominamos como convencionales, como aquellos que se compran en papelerías: pinceles, lápices, crayones, fibras; témperas acquarelas; hojas de distintos tamaño y texturas, entre otros. El otro grupo de materiales lo constituyen, los que concebimos como no convencionales que son aquellos de uso común y cotidiano en los hogares y la escuela y que han sido utilizados en las salas de los jardines desde los años 70, como brochas, espumas, esponjas, cajas, tubos de cartón, alambre, tapitas de botellas, y en general lo que se llama material descartable, que se han ido incorporando con otros sentidos. Solo dos docentes nombraron que el material se planifica junto con la actividad y que utilizan láminas pictográficas de artistas reconocidos.

Cuando indagamos, acerca de las áreas y/o situaciones donde se trabajan las experiencias estéticas y de qué modo se llevan a cabo, obtuvimos respuestas diversas ya que se expresaron algunas interpretaciones acerca de cuál es el lugar del arte visual en el currículum, tales como: integración del arte con todas las áreas en una misma planificación; solo con las disciplinas de ciencias sociales y naturales, es decir, el trabajo de las artes visuales con las efemérides y actos

escolares; en la víspera o para la muestra de Arte que se realiza todos los años en el la institución en el mes de octubre; algunas pocas respuestas manifestaron planificarla desde el campo específico de arte visual.

También aparecieron otras respuestas en las cuales se nombra el trabajo a partir de diversas técnicas plásticas y con la realización de experiencias directas que se pueden realizar en visitas a museos.

Por último, se indagó acerca de aquellos saberes que consideran necesarios apropiarse para propiciar propuestas estéticas de arte visual con los niños y niñas del Jardín. Algunos testimonios ofrecidos por las docentes manifestaron la necesidad de saber qué es el arte visual y cómo se enseña, como así también la inquietud acerca de qué se enseña o qué enseñar según las edades de los niños y las niñas. Otras respuestas que se leyeron fueron, la inquietud o el deseo de llevar artistas al jardín, recibir talleres y capacitación para ampliar las herramientas, conocer sobre arte antiguo, texturas, colores, esculturas. Asimismo, expresaron la necesidad de formarse en arte visual para trabajar con autores adecuados para los niños y las niñas, artistas locales que posibiliten nuevas situaciones para incentivar, motivar y ofrecer otras experiencias en el Nivel Inicial.

Analizamos que, a pesar de convivir en la misma institución, hay diferencias conceptuales acerca de cómo, dónde, cuándo y con qué se trabaja con este campo de conocimiento. Esto se manifiesta cuando expresan la importancia que le dan a ampliar los espacios, buscar material, situar y diseñar las experiencias estéticas a partir de su planificación como área de conocimiento y cómo se integra a otras áreas, a veces con su propia impronta y otras como anexos de otros conocimientos.

Cabe destacar que, en el caso de la última pregunta, la cual, es diversa y multidimensional, se puede inferir que algunas de las personas encuestadas demuestran interés en ampliar los conocimientos desde la experiencia con las prácticas (técnicas novedosas, salidas, invitación a artistas) y otras desde lo conceptual o teórico.

De esta aproximación pudimos relevar algunas necesidades expresadas por las docentes acerca de conocer más sobre lo nuevo en artes visuales para el Nivel Inicial, técnicas, materiales, y propuestas que amplíen las vivencias que han tenido en la institución y también las ausencias de las voces y necesidades de las infancias que reciben en cada ciclo lectivo. Esto último cobra sentido en el marco del desarrollo de la Especialización en Primeras Infancias, trayecto que nos permitió profundizar los conceptos desde diferentes dimensiones y que posibilitaron dar cuenta

del lugar de las infancias en la sociedad, la cultura, en la salud, las leyes y la escuela. Aspectos que descubren los posicionamientos de los adultos que trabajan para y por las infancias.

3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A partir del análisis de las encuestas realizadas, las necesidades expresadas por los sujetos de la institución y el proceso formativo que llevamos a cabo en la Especialización, nos fuimos preguntando acerca de las propuestas de arte visual en la escuela, el lugar y participación de las infancias en la planificación y ejecución de las actividades, cómo abordar este lenguaje a partir de las necesidades de los sujetos de la ENI y cómo lograr la ampliación de las experiencias culturales. De este modo resultó necesario involucrar a todos los actores, recuperando y atendiendo a sus necesidades e intereses.

Es así que desde el presente trabajo de intervención partimos de proponer a los niños y las niñas desde una participación activa y significativa, actividades estéticas de arte visual que se encuentren en el marco de los contenidos a enseñar expresados en el currículo y que sean elegidos por los mismos/as niños y niñas, desde un intercambio con las docentes de la sala y la persona que realizó la intervención.

La participación de las infancias cobra sentido en el marco de la formación como especialistas en Primeras Infancias, buscando maneras de corrernos del adultocentrismo para co-construir estrategias que puedan brindar a los niños y niñas un lugar a sus expresiones, a su papel activo en el proceso de aprendizajes en la educación formal como también la revisión de los vínculos de respeto y valores en la escucha de sus necesidades.

En este marco, la pregunta que orientó esta intervención fue:

¿Cómo co-construir propuestas estéticas de arte visual con las primeras infancias de una sala de 5 años de la ENI N 4 Rosario Vera Peñaloza para promover las experiencias de ampliación cultural?

4. OBJETIVO GENERAL

Co-construir propuestas de arte visual con las primeras infancias de la escuela de Nivel Inicial Rosario Vera Peñaloza, para promover experiencias de ampliación cultural.

4.1. Objetivos Específicos

- Familiarización con el grupo de primeras infancias y constitución del grupo que va a co-pensar y co-construir las propuestas estéticas
- Desarrollar propuestas didácticas que contemplen la totalidad de las dimensiones del arte visual: materiales, contenidos, espacio, consignas, tiempos.
- Promover procesos de diálogo para la co-construcción de ejes centrales que darán forma a la propuesta general y a la orientación de actividades.
- Promover la ampliación cultural a través de diversas propuestas de experiencias estéticas de arte visual
- Desarrollar análisis teórico acerca de las producciones generadas a través de los talleres de ampliación cultural

5. ANTECEDENTES

En la búsqueda de antecedentes relacionados al presente trabajo, se han encontrado diversas indagaciones que no constituyen aportes directos a la perspectiva de la intervención. No obstante, en esta amplitud de búsqueda se seleccionaron los siguientes, puesto que contribuyen a la temática abordada. Cabe mencionar que los mismos son locales, nacionales e internacionales. Uno de los trabajos aborda una experiencia realizada en un espacio no formal en una zona periférica de la ciudad de San Luis, y los otros antecedentes, plantean trabajos de investigación, uno en el marco de una tesis de nuestro país y el otro del ámbito internacional.

El primer antecedente seleccionado, es un artículo publicado en la Revista Argonautas de la Universidad Nacional de San Luis, titulado “Seguimos pintando la vida. Arte Visual y Plástica para niños en contextos vulnerables”, Perarnau (2013). El mismo, narra el Taller de artes visuales llevado a cabo en el marco de la educación no formal, en el espacio de un comedor barrial ubicado en una zona desfavorable en la periferia de la ciudad de San Luis. La propuesta consistió en realizar una experiencia de ampliación cultural desde el arte visual y plástico, ofrecido a niños y niñas con edades en el rango de entre 2 y 12 años, que asistían al Comedor Comunitario “Madre Teresa de Calcuta”, ubicado en los barrios Sargento Cabral y Rawson Nuevo, durante el año 2013.

El propósito general fue promover la alfabetización cultural y la inclusión educativa y social concernientes a la Atención a la Infancia en centros comunitarios de contexto de pobreza a través de la Educación en Artes Visuales, abarcando el pluralismo estético representado en las obras realizadas por artistas de todos los tiempos. Buscando favorecer la calidad, la equidad, la igualdad de oportunidades y entendiendo que el arte es una herramienta de cambio que propicia, además, crear vínculos comunitarios.

El mencionado antecedente aporta a nuestra intervención diversas herramientas metodológicas y axiológicas, como la organización de talleres, ya que, en el trabajo que se propone con las infancias se toma como eje el arte visual para la ampliación cultural, aunque desde una perspectiva que buscó ofrecer, a niños de bajos recursos y edades diversas, por fuera del ámbito escolar, otras formas de expresión.

Otro antecedente es un artículo de investigación cuyo objetivo fue potenciar las habilidades comunicativas en la primera infancia, titulado “Las construcciones colectivas: una mirada desde la primera infancia” de Aranda Aranda (2018).

Este trabajo utiliza las herramientas propias de las artes plásticas, para potenciar lo que consideran los 4 pilares de la comunicación, escuchar, hablar, escribir y leer, el mismo fue realizado en la ciudad de Bogotá, con una muestra de 19 sujetos del jardín escolar.

Describe la organización de talleres de arte individuales y grupales a los cuales, también, se sumaron las familias. Las reflexiones finales y conclusiones dan cuenta de los aspectos favorecedores observados en los procesos de los niños y las niñas, que se vieron reflejados en la comunicación.

Uno de los aspectos, más interesantes y que aporta a este trabajo de intervención, es que se realizó desde los parámetros de la investigación acción, donde se muestran resultados de tipo cualitativos, en los que se exponen experiencias artísticas de varias disciplinas, entre ellas la visual y plástica. A su vez, aborda aportes teóricos citados en relación de los algunos conceptos que también se utilizan en este proyecto.

Por último, se presenta como antecedente una tesis de Especialización en Lenguaje artísticos realizada en la Universidad de La Plata, “Propuestas artísticas contemporáneas. Una mirada hacia la enseñanza de las artes visuales en el nivel inicial” de Moroni (2020). Es un trabajo que surge de la trayectoria de más de 14 años como formadora de docentes del nivel inicial que posee la autora y que le permite hacer un análisis de las concepciones sobre arte, subyacentes en las propuestas didácticas de las y los docentes en los jardines de infantes. A su vez, se analizan algunas producciones artísticas contemporáneas que se recuperan como facilitadores de un abordaje actualizado del área artística, particularmente de las artes visuales, en las propuestas de enseñanza destinadas a los niños y niñas para la comprensión de la dimensión poética y simbólica del arte. De estas últimas, se presentan casos como diagnósticos y como propuestas.

En el desarrollo del trabajo se puede apreciar una investigación desde las voces educativas de docentes que llevan adelante la tarea de enseñar el arte visual a los más pequeños, en las cuales emergen concepciones diversas sobre el arte y las infancias, sobre la didáctica específica y los objetivos del arte en el marco de la ley de educación actual. Este trabajo aporta a nuestro proyecto, aspectos teóricos que pueden ser interesantes al análisis de la intervención realizada.

6. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Dibujar, jugar, poetizar. Manchar, tachar, construir, encantarse. Transformar un fragmento de cristal en una joya rara, garabatos en dragón alado, pensamientos en forma. Buscar lo decible en lo invisible. Modos singulares de ver, sentir, expresar y (re)inventar el mundo. Un niño, después de dibujar varias formas y garabatos (des) ordenados, dice: -Yo, mamá, la carpa y el gato. ¡Juego de imaginación! Pablo Picasso reúne manubrios y asiento de bicicleta y crea Cabeza de Toro. Ensamblaje, resignificaciones de objetos. ¡Arte!

(Susana Rangel Vieira da Cunha)

El arte en la educación de la primera infancia se ha organizado en San Luis y en el resto del país durante muchos años, de diferentes maneras. Para ello se han tenido en cuenta las teorías pedagógicas del momento, las leyes de educación, los marcos analíticos desde lo psicológico y social. No obstante, es un hecho casi innegable que son las concepciones de arte de los docentes que lo enseñan los que le dan la mirada y la forma de enseñanza.

Al respecto, Rangel Vieira da Cunha expone

La declaración de una alumna/maestra de Educación Infantil, resume la estrecha relación entre las formas de concebir y enseñar arte. Según ella: “Las maestras transmitimos a nuestros alumnos la visión de arte que tenemos. Si creemos que no somos capaces de dibujar o que solo es posible dibujar estereotipos, permitimos que nuestros alumnos creen lo mismos”. (2007, p. 79)

Coincidimos con que las voces de los docentes en cuanto al lugar de la Educación artística en la escuela es una pieza fundamental para el análisis de la realidad de lo que sucede en las salas de los espacios educativos, aunque no es la única.

El Nivel inicial ha sido un gran receptor de cambios de pedagogías, dando un lugar importante al desarrollo de las producciones gráficas. Estas producciones han tenido objetivos diversos en las salas de los jardines de infantes, desde la promoción de la motricidad fina, centrándose en actividades de plástica, manualidades o destrezas como el rasgado de papel y el manejo de la tijera, las bolitas de papel crepe y el punteo de papel glasé en la plasticola húmeda colocada en sectores de figuras uniformes, hasta la actualidad, que se propone el aporte a la creatividad, mediante la amplitud de experiencias. En este sentido, Berdichesvsky (2014) agrega:

Así conviven, por un lado, la mirada tradicional que no acepta la producción infantil y percibe a los niños como seres inacabados que la escuela debe corregir para convertirlos en adultos. Para lograrlo se proponen ejercicios para desarrollar destreza manual y se imponen imágenes realizadas por adultos para que los niños copien, coloreen, contorneen, etc. Nada apunta a escuchar la palabra de los niños (p.133)

Al respecto, la autora comparte su preocupación de que estos cambios se siguen resistiendo, en la escuela, refiriéndose a que la mirada tradicional persiste en las propuestas educativas, es decir, lo que se plantea en el primer párrafo, acerca de las formas de concebir el arte que tienen las maestras, infiere en la aceptación de estos cambios.

En el recorrido histórico se podría discutir sobre los diferentes cambios y visualizar los diferentes objetivos. Uno de ellos, la expresión y la creación autónoma, que respondía a la libre expresión, lineamientos que surgen para salir de la estructura de seguir los pasos para conseguir una buena producción y desarrollar la creatividad. Esto hizo que los jardines de infantes se llenaran de propuestas exploratorias, en las que las únicas consignas eran: “Dibujo libre”, “Taller de arte”, “Lo que más me gusto”, asimismo, de alguna salida, de las vacaciones o de algún cuento narrado. Estas modalidades no acompañaron los progresos en los aprendizajes de contenidos del lenguaje visual, porque, en ese entonces, el desarrollo de la expresividad era lo más importante.

A este momento Berdichevsky (2004), reconoce en sus investigaciones que la mayoría de los docentes se vieron influenciados por los postulados de la Escuela Nueva, las ideas de Herbert Read (1943) en Educación por el arte y Viktor Lowenfeld (1947) en Desarrollo de la capacidad creadora, quienes ofrecieron una mirada de respeto y estímulo para favorecer la espontaneidad de los niños y niñas. Reconoce también que fue un cambio significativo en las artes visuales que posicionó desde otro lugar las propuestas, la creatividad y espontaneidad de las Infancias.

Podríamos decir que todos estos postulados significaron una metodología muy arraigada en las salas de los jardines hasta el día de hoy, ya que sigue vigente el pensamiento de que cualquier intervención del docente, no dejaría espacio a los niños y niñas para el desarrollo de su libertad creativa. Cuestión que pasa a ser un obstáculo para las mismas infancias, ya que la falta de orientación y contenido, los pone en una posición frustrante ante las hojas en blanco (Berdychesky, 2014)

En los años subsiguientes, con la reorganización de los contenidos a partir de la Ley Federal de Educación, los objetivos volvieron a cambiar, buscando garantizar el acceso a la cultura de los niños y las niñas, brindando en los documentos curriculares un listado de contenidos de cada disciplina artística que los docentes debieron implementar, hecho que fue complejo, ya que lo

que sucedió en el jardín de infantes fue una serie de ofrecimiento de actividades grafo-plásticas respondiendo a contenidos aislados. Pintar con los dedos con rojos, amarillos y azules, también en figuras regulares, pero centrándose esta vez en el contenido **Color** y no tanto en el desarrollo de la motricidad. Como así también, planificar con el contenido **Textura**, pidiéndoles a los estudiantes un dibujo que ellos quisieran hacer y luego rellenarlo o pintarlo con diferentes texturas visuales, y así en una fusión de propuestas que iban de las ya conocidas técnicas grafo plásticas, pero con los contenidos enunciados en el apartado de Educación Artística del Diseño Curricular Jurisdiccional (DCJ).

Ante la preocupación de la ampliación de la cultura visual, en este caso, desde la comunidad educativa se intentó abordar el nuevo contenido: **lectura de imágenes**, pensando en las nuevas consignas que hasta el día de hoy en varios de nuestros jardines de infantes se llevan adelante como una práctica habitual: “Pintamos como Van Gogh”, “Pintamos como Frida Kalho”, y así con algunos artistas reconocidos. En este sentido, consideramos que es momento de contribuir al cambio de estas miradas, que, aunque hayan pasado muchos años, aún siguen permaneciendo, y coincidimos en que:

Al interrogar a los educadores acerca del sentido de estas propuestas solían decir: es lectura de imágenes sin considerar que “Leer es construir sentido (...) Se “lee” una imagen, una ciudad que se recorre un rostro que se escudriña. Se buscan indicios, pistas, y se construye sentido, se arman pequeños cosmos de significación en los que uno como lector queda implicado.” (Montes, 2006, p. 61)

A raíz de esta perspectiva, se pudo comprender que había que acercar a los docentes al arte para que pudiesen hacer sus caminos hacia la sensibilización de sus miradas, invitando a construir sus propios sentidos acerca de las obras.

Creemos que los objetivos actuales siguen siendo confusos, en el sentido que las propuestas intentan ser más globalizadas para atender a diversos objetivos, como la ampliación cultural, el reconocimiento de materiales diversos y técnicas, el desarrollo de una mirada estética, la posibilidad de expresar en forma autónoma la sensibilidad artística que cada sujeto tiene en su interior, sin centrarse demasiado en el contenido del lenguaje visual, y sin nombrarlo quizás, pero entendiendo que debe ser la coordenada que oriente la propuesta, ya que debemos pensar que de una u otra manera se debe enseñar.

Por lo tanto, el arte es un lenguaje plasmado en el objeto de arte, en el cual los sujetos manifiestan la cultura, a través de su impronta personal y su visión de la realidad. Por ello, se lo puede considerar un medio de conocimiento específico, para aprender a analizar, interpretar y

producir mediante diferentes lenguajes artísticos, como el corporal, musical, dramático, literario y visual, que permiten los procesos de enseñanza y aprendizaje, organizados en contenidos y sujetos a la cultura.

Pensamos, también que es necesario sumar a esto, la observación del grupo de estudiantes de ese momento, ya que si revisamos los aportes de las etapas gráficas que plantea Lowenfenld (1980) que van desde del *garabato* hasta la *iniciación al realismo* y que describe según un rango de edades, las mismas ya no son tan taxativas y precisas.

Es decir, los cambios socioculturales que han sucedido desde este entonces, nos han mostrado en el trabajo con las infancias de Nivel Inicial que, en la actualidad, cada sujeto trasciende a partir de la experiencia individual y colectiva las etapas gráficas, lo que significa que en una sala de 5 años puede haber niños y niñas que estén en una etapa preesquemática y puede haber niños y niñas que estén una etapa de iniciación al realismo. Una característica que contribuye a nuestra mirada acerca de que las propuestas deben ser múltiples y variadas.

La complejidad que requiere la organización las experiencias educativas en torno a los lenguajes artísticos, y en este caso el lenguaje visual nos aporta, que en la escuela se deben dar espacios de debate permanente, para poder trascender los obstáculos que se presentan desde las diferentes dimensiones nombradas.

Al respecto coincidimos con Berdichesvsky cuando plantea que las instituciones educativas se encuentran en una permanente discusión cuando deben organizar, recortar los códigos artísticos que no están prefijados porque se van estableciendo en la propia comunicación, y “resulta a veces inatrapable dentro de los marcos institucionales concebidos en el siglo XIX desde una mirada homogeneizadora, que desconoce lo particular de cada sujeto, la diversidad cultural y las peculiaridades de cada contexto.” (2017, p.75)

6.1. Legados históricos del arte en el Nivel Inicial

Para poder comprender las prácticas actuales, es necesario mencionar que el arte visual y su vinculación con la educación inicial, tiene un largo recorrido, desde los cimientos de las coordinadas educativas para las infancias. Estos inicios se remontan al siglo XIX, en escuelas de dibujo, y seguidamente el dibujo como parte del currículo escolar, en los cuales la propuesta era copiar modelos impuestos por el docente, pero en los años 40 con la llegada de los aportes de la psicología, se da lugar la “libre expresión” y se comienza a hablar de arte infantil.

Dentro de las manifestaciones más tradicionales e históricas, se encuentran las disciplinas plásticas, que son el dibujo, la pintura, el grabado y la escultura. A partir del desarrollo

tecnológico, se fueron incorporando la fotografía, el videoarte, acción artística o performance, las intervenciones y el graffiti, como así también el arte digital.

Todas estas expresiones tienen en común que pueden ser captadas a través del ojo humano y comparten una serie de características, elementos y principios estéticos, tales como el color, la línea, la textura, la forma y en términos compositivos, la perspectiva, el ritmo, la armonía, la luz, el equilibrio, la simetría y la asimetría definidos en lo que se denomina valores estéticos. Es a partir de estos códigos o lenguajes visuales que el artista busca transmitir al espectador una experiencia estética determinada¹.

Estos códigos del lenguaje visual, cobran sentido en las diferentes expresiones artísticas, pero en particular, las artes visuales se organizan a partir de experimentación, exploración e investigación de diferentes soportes, materiales y técnicas. A su vez han desplegado a través de la historia y la cultura, manifestaciones de sensibilidad y huellas de su paso por las diferentes épocas. Las mismas han trascendido a través de la exposición y circulación de las obras, produciendo una multiplicidad de expresiones a través de la retroalimentación estética y la pluralidad cultural, como así también de estandarizaciones del fenómeno artístico.

En este sentido la exposición pública ha posicionado a las artes visuales como un motivo de exploración estética, y de globalización cultural, focalizando la atención en la posibilidad del desarrollo creativo del ser humano.

Esto ha llevado a categorizar las manifestaciones de arte visual en grandes grupos que están relacionados con los movimientos artísticos que son tendencias vinculadas al arte que comparten un estilo o una filosofía común, en una época determinada. Además, los siguen muchos artistas durante un periodo considerable de tiempo, se extienden por distintos ámbitos geográficos e influyen en la realidad social de su época.

Algunos de estos movimientos, los podemos nombrar y reconocer como, el Proto-Renacimiento. 1300–1400, el Manierismo. 1550–1610, el Renacimiento del Norte de Europa. 1400–1600, el Barroco. 1600–1750, el Rococó 1720–1780, el Neoclasicismo 1750–1820, el Romanticismo 1790–1880, el Impresionismo 1872–1870, el Cubismo (1905–1920), el Surrealismo (1917 – 1950), el Pop Art (1960), entre otros.

¹ Significados.com (<https://www.significados.com/artes-visuales/>)

Cabe mencionar que cada una de estas etapas fueron aceptadas por los movimientos socioculturales vinculados a teóricos del arte en su visión Europocentrista y hegemónica. Sin dejar de lado aquellas no reconocidas por estas miradas, como el Arte Latinoamericano, el Precolombino, el Trivial oceánico, el Arte Mexicano, y muchos más existentes.

Esto ha significado un gran capital cultural a nivel mundial y que a su vez ha generado múltiples variantes que se han desarrollado en diferentes países.

En Argentina el desarrollo de los movimientos de arte visual se podría decir que comienza a partir de la cultura precolombina, o periodo prehispánico, reflejado en pinturas, cerámica, arte rupestre, escultura, arquitectura, textiles y metales.

Aunque luego de esos períodos hubo movimientos que acompañaron los hitos históricos patrióticos de independencia y búsqueda de la identidad argentina, como la creación del museo de Bellas Artes y el Ateneo entre los años 1893 y el 1895, siendo uno de los lugares icónico de resguardo y exposición de las obras argentinas.

Cabe destacar que los movimientos de arte visual estuvieron influenciados por las corrientes europeas, aunque siempre estuvo el interés de los artistas argentinos de alcanzar su propia identidad y carácter, reelaborando los estilos y exportando al mundo.

El gran capital cultural en nuestro país, también es destacado a nivel mundial, artistas como Fernando Fader (1882-1935), Xul Solar (1887-1963), Emilio Petorutti (1892-1971), Benito Quinquela Martín (1890-1979), Antonio Berni (1905, 1981), Luis Felipe Noé (1933), Julio Le Parc (1928), Marta Minujín (1943), y mucho más.

6.2. El arte y la Ampliación Cultural en la Educación Inicial

El Arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad eminentemente social, que se hace presente en la vida cotidiana del hombre. Es un aspecto central de su vida que lo ayuda a diferenciarse del resto de los seres vivos ya que él es el único capaz de producirlo y disfrutarlo. Ocupa un lugar destacado para todos, es parte de la experiencia pública ya que a través de él se manifiesta la propia cultura. (Ros, 2004)

La cultura es el entorno de cada sujeto, cada quien forma parte de esta dinámica aportando, disfrutando, resignificando, produciendo, por lo tanto, es de gran significado para la formación y la inclusión de las infancias en el medio cultural que contiene y sostiene las diferentes comunidades.

En la dimensión educativa desde hace un tiempo, en los países latinoamericanos, se viene pensando en el abordaje de la cultura desde las perspectiva autóctonas y regionales, para profundizar y recuperar las identidades propias. Así, en la educación argentina, a partir de la Ley de Educación 26206, se organizan algunos conceptos relacionados con la enseñanza en el Nivel Inicial, que se manifiestan en el DCJ de la provincia de San Luis (2019) en sus propósitos formativos: Conocer contextos culturales artísticos- visuales que incorporen producciones de diferentes procedencias; cultas y populares, locales, nacionales, latinoamericanas y universales, tradicionales y contemporáneas (pág. 68)

En este mismo documento, también, se plantea, como uno de los pilares fundamentales, la alfabetización cultural, término que se construye a partir de entender que no alcanza con la alfabetización del lenguaje oral y escrito y el lenguaje matemático.

En tanto que las artes, las costumbres y los modos sociales de comportarse, también componen el entorno social en el que las infancias deberán desenvolverse y que valen la pena ser legado a los niños y las niñas, a través de la enseñanza sistematizada que ofrece la escuela, como parte de la alfabetización cultural.

En este sentido Zabalza (2003) enfatiza que la progresiva alfabetización cultural representa uno de los ejes en torno a los cuales debe estructurarse la propuesta curricular en la Educación Inicial. Esto supone ofrecerles situaciones que aborden diversos lenguajes que remitan a distintos campos de conocimientos, brindándoles la posibilidad de conocer, comprender, disfrutar y ampliar sus repertorios culturales en contextos enriquecedores y alfabetizadores en sentido amplio. Asimismo, en el diseño curricular se enfatiza que no es el espíritu de esta propuesta primarizar el Jardín de Infantes, sino que se pretende enseñar de una forma integral donde los niños y las niñas se formen y se eduquen para la vida. En consonancia con ello, tomando las palabras de Origlio (2015), se afirma que: “Alfabetizar es brindar las herramientas para aprender a mirar la realidad que nos rodea como escenarios interesantes, ricos y maravillosos a los cuales comprender y conocer. (DCJ 2019, p.31)

El ofrecer situaciones con diversos lenguajes, es una tarea que supone una ampliación de los horizontes culturales no sólo para los niños y las niñas sino también para aquellos que enseñan y que colaboran con la enseñanza en el marco de la ampliación cultural.

Por otro lado, esta ampliación cultural entendida como la alfabetización que la escuela organiza para ofrecer, se ve minimizada cuando se disminuyen o se masifican las propuestas, encasillando a los capitales culturales en pequeños recortes que se multiplican en actividades áulicas e

institucionales que se ofrecen año tras año. Las mismas que se usan en las planificaciones de las escuelas de todas las regiones.

Los artistas reconocidos tanto a nivel internacional como nacional de distintas épocas y sus obras, como Vincent Van Gogh, Joan Miró, Frida Kahlo, Kandinsky, Antonio Berni, Molina Campos, Milo Locket, son utilizados para ofrecer experiencia con técnicas artísticas, que circulan en páginas web, de experiencias realizadas en diferentes jardines, de la Argentina. Esto hace que los bienes culturales se circunscriban a un reducido grupo de artistas y de esta manera se reducen también las posibilidades de conocer el mundo.

6.3. El Lenguaje Visual y la Educación Inicial

El lenguaje visual es amplio y complejo, como muchos otros lenguajes de la alfabetización cultural. Este en particular ofrece múltiples lecturas que son utilizadas en el mundo sociocultural, en distintos ámbitos: el de la publicidad, la propaganda, el entretenimiento, y el estético.

En el Nivel Inicial, el recorte de contenidos que aporta al Diseño Curricular Jurisdiccional de la provincia de San Luis (CDJ) desde el lenguaje artístico visual, contiene un recorrido que es posible enseñar en una organización basada en las necesidades e intereses de los estudiantes, pero también desde la lectura de imágenes, a través del desarrollo de la mirada estética hasta la exploración y producción de las propias imágenes, ya sean bidimensionales o tridimensionales.

A partir de un alfabeto visual y su sintaxis, es posible comprender y decodificar el mundo de las imágenes, no solo de manera denotativa, sino también de manera ideológica.

El alfabeto visual está compuesto por elementos como el color, la línea y la textura, punto, figura/forma y tercera dimensión que se conjugan dando a la imagen una particularidad y mensaje intencional. Por lo tanto, es un lenguaje que es posible aprender y decodificar y se contempla de esta manera en los lineamientos curriculares de la Ley de Educación Nacional N° 26206, brindando así aportes valiosos al recorte educativos que se deberían ofrecer a las infancias en todas las instituciones educativas nacionales, provinciales y regionales.

El lenguaje visual y plástico además ofrece la posibilidad de incluirse en las lecturas y goce del universo cultural y social que pertenece a la sociedad, tanto como lector crítico y sensible, como productor de imágenes comunicacionales y expresivas. De esta manera, también es preciso enfocarse en que muchas de las necesidades que todavía se registran en los intercambios con los docentes de Nivel Inicial es reconocer de qué manera se planifican las propuestas educativas desde este campo de conocimiento.

Si comprendemos a las artes visuales como un campo de conocimiento para la interpretación crítica de la realidad y la producción cultural en el contexto de la contemporaneidad, los saberes a desarrollar en la educación común resultan estratégicos, en tanto contribuyen a la formación de ciudadanos capaces de intervenir y participar plenamente en la sociedad. Es un desafío repensar la disciplina trascendiendo los límites de lo que tradicionalmente se ha considerado "plástica" hacia la concepción de las artes visuales como conocimiento, posible de ser enseñado y aprendido, y capaz de ser fuente de nuevos conocimientos, que ofrece modos de entender la realidad que le son propios y que otras formas de conocimiento no proveen. La experiencia artística -en este caso la experiencia vinculada a las artes visuales- favoreciendo el desarrollo de capacidades interpretativas, hará posible una comprensión más compleja de la realidad. (Catibiela 2009, p.52-53)

En este sentido, se sigue debatiendo si los cambios están en la selección de los contenidos, en las consignas y en los modos de ofrecer las propuestas o en la ampliación cultural del propio educador.

Sostenemos que todas las posibilidades deben ser atendidas, la selección de los contenidos, que se presentan de forma amplia y que el docente al seleccionar debe pensar en el recorte más pertinente de su propuesta educativa, y a su manera de abordarla. En este sentido creemos que el formato Taller y Experiencia directa, serían las más apropiadas para el abordaje de los ámbitos que proponen los aportes de Spravskyn (2000) en el campo de la Educación Artística:

ÁMBITOS DE LOS QUE SE OCUPA LA EDUCACIÓN PLÁSTICA		
La producción plástica Posiblemente, es el campo más extendido. Es realización, es experimentación y transformación de la materia, es interacción con el lenguaje visual con la intención "hacer", es decir, de materializar lo percibido o imaginado en un objeto (bidimensional o tridimensional) dotado de características expresivas. 	Desarrollo de una mirada estética El desarrollo de una visión sensible y estéticamente significativa, tanto del entorno natural como del cultural, es un proceso que, lejos de ser considerado como "natural", debe ser incorporado a la educación sistemática y trabajarse con intencionalidad por parte de los docentes. La <i>apreciación</i> o <i>lectura de imágenes</i> (como llaman distintos autores a este campo de la enseñanza de la plástica) puede desarrollarse tanto mediante las imágenes producidas por los propios alumnos, como por las producidas por diversos artistas. Es importante que los alumnos puedan establecer relaciones entre su experiencia como autores (productores de imágenes) y como espectadores. Sus propias experiencias plásticas en el hacer les permitirán entender lo que otros han hecho. A la vez, observar, analizar e interpretar distintas imágenes les permitirá encontrar nuevos caminos para sus futuras producciones. Mediante caminos de "ida y vuelta", los chicos podrán complementar y enriquecer cada uno de los puntos de vista (el del autor, el del espectador). 	Las artes plásticas como hecho social y cultural Este tercer campo está relacionado con el contexto en el que determinada imagen ha sido creada. Es lo que algunos autores denominan <i>contextualización</i> y otros <i>referentes culturales</i>. 

Síntesis realizada por Spravskin (2000) acerca de los ámbitos que deben trabajar el lenguaje visual en el Nivel Inicial.

Estos aspectos teóricos son recuperados por Berdichevsky quien reafirma que:

las Artes Visuales, ingresan a la currícula escolar como disciplina y el lenguaje de las imágenes se constituyó en el principal contenido a enseñar, entendiendo que el aprendizaje artístico se realiza en tres direcciones; aprender a hacer imágenes, aprender a mirirlas y a comprenderlas como productos culturales. (2017, p.4)

En cuanto a la ampliación cultural del propio docente, consideramos que es preciso tener conocimientos y experiencias en cuanto a lo que se va a enseñar, ya que de esta manera se puede ofrecer una variedad y cantidad de experiencias estéticas que van a favorecer las posibilidades de cada niño y niña.

A partir de lo expuesto, consideramos que es preciso sumar a este marco teórico nuestra postura en relación al lugar del lenguaje visual en la escuela, del que hemos compartido algunas

dimensiones que intervienen en las decisiones de para qué, y porque contribuye no solo a la ampliación cultural sino también a la capacidad de los y las niñas. Para esto, nos adherimos a los aportes de la teoría sociohistórica de Lev Vygotsky (Bouzas 2004), que consideramos de gran importancia para pensar las acciones que deben llevarse a cabo, para ofrecer la educación artística visual.

La educación artística dentro del marco de la escuela y planificada con sistematización y organización de los contenidos y objetivos de la enseñanza posibilitarían a las infancias que se educan, la mediación con el mundo, permitiendo la construcción de significados desde otras formas de comunicarse.

El lenguaje artístico visual, así como los demás lenguajes, permite a los niños y las niñas, vivenciar la experiencia estética, desarrollar la creatividad a partir de la imaginación, y a su vez aprender los conceptos, que luego podrán resignificar en sus propias experiencias de producción o en la observación de las producciones de otros, contribuyendo a un lenguaje que comunica otras formas de expresión, otras formas de interpretación.

Vigostky (2003), contribuye con sus aportes a la comprensión del desarrollo de la capacidad creadora, explicando la misma a través de un complejo análisis que surge de la combinación entre la fantasía y la realidad, la cual consiste en las experiencias que tenga el hombre a lo largo de su vida. Esto a su vez, le permite afirmar, que el niño tiene una imaginación más pobre, la que se amplía por la propuesta pedagógica que aporta una mayor cantidad de elementos de la realidad y de esta manera contribuye a su imaginación. (pág. 23)

La posibilidad de dialogar para co-construir las propias experiencias de las cuales quieran ser partícipes, colabora con los procesos de pensamiento, que proporcionan a las infancias un nuevo lugar para el desarrollo de nuevas formas de comunicación, que luego podrá ir haciendo suyas en tanto lo requiera, y a su vez darles nuevos sentidos. Por lo cual consideramos que es preciso sostener esta acción de espacios de co-construcción en la escuela sumados al desarrollo del arte visual, al igual que otros campos de experiencias, lo cual aportarían las herramientas para ampliar las posibilidades y las capacidades individuales.

En este sentido Baquero (1996), explica que Vigostky toma a las operaciones con signos como un rasgo central de los procesos de interiorización y constitución de un Proceso Psicológico superior, afirmando que:

... aquellos signos que nos parecen haber jugado tan importante papel en el desarrollo cultural del hombre (como muestra la historia de su evolución) son en origen medios de

comunicación, medios de influencia en los demás. Todo signo, si tomamos su origen real, es un medio de comunicación y podríamos decirlo más ampliamente, un medio de conexión de ciertas funciones psíquicas de carácter social. Trasladado a uno mismo, es el propio medio de unión de las funciones de uno mismo, y lograremos demostrar que sin este signo el cerebro y sus conexiones iniciales no podrían convertirse en las complejas relaciones en que lo hacen gracias al lenguaje.

Por consiguiente, los medios para la comunicación social son centrales para formar las complejas conexiones psicológicas que surgen cuando estas funciones se convierten en individuales, una forma de comportamiento de la propia persona” (Vigostky, 1930b:78 citado por Baquero pag.53).

Consideramos que la contribución de la teoría sociohistórica nos permite posicionarnos frente a la educación artística de una manera constructiva pensando en los desafíos que pueden brindar los conceptos artísticos y los aportes al desarrollo de la imaginación y la fantasía de los sujetos, sosteniendo que cada experiencia ofrecida puede ser el camino para la internalización de nuevas maneras de comunicación.

7. DECISIONES METODOLÓGICAS

7.1. Perspectiva asumida de la intervención

La manera en que ha sido elaborada nuestra pregunta problema conlleva al abordaje de una perspectiva cualitativa puesto que busca llevar a cabo una propuesta estética de Educación Artística desde el lenguaje visual a partir de las voces de las infancias participantes de la sala de 5 años de la ENI N°4. Se decidió incluir a los docentes dispuestos a participar en el diseño y organización de la propuesta construida. En este sentido, esta intervención se ajustó a las características de la perspectiva asumida, posibilitando un tipo de análisis que no sea a través de estadísticas sino más bien de tipo cualitativo.

Es importante mencionar que se llevó a cabo desde la perspectiva implicacionista, que propone un abordaje en el escenario elegido y que tiene como propósito intervenir estableciendo una relación de diálogo con las infancias que deseen participar, buscando la co-construcción colectiva de nuevas miradas sobre las experiencias que se ofrecen desde el arte visual. Partiendo también de la indagación sobre las voces y aportes de las infancias, como así también, comprometiendo a aquellos adultos que van a participar, ya que supone una horizontalidad en la relación de los sujetos.

Esta perspectiva “promueve una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo” (De Sousa Santos, 2006, pp. 67-68).

7.2. Sujetos y escenarios

Los sujetos de esta intervención fueron las infancias escolarizadas una sala de 5 años, turno mañana de la Escuela de Educación Inicial N°4 Rosario Vera Peñaloza y las docentes que manifestaron su intención de participar en el diseño de las propuestas y los talleres. La selección fue realizada según predisposición para la participación, respetando los tiempos institucionales y decisión de las docentes a cargo.

El escenario fue seleccionado de manera intencional, ya que, la Escuela de Nivel Inicial N° 4, tiene espacios aptos para las propuestas estéticas de arte visual que posibilitaron el desarrollo de propuestas en formato de taller tanto con la planificación y elección de mismas como de los materiales, según las características del grupo, necesidades, elecciones y cantidad de niños y niñas interviniendo.

7.3. Estrategias de abordaje de la intervención

En cuanto a las estrategias de la intervención, consideramos que, lo pertinente para lo que venimos desarrollando en cuanto al trabajo propuesto fueron aquellas que se basaron en la intervención desde la praxis. Esto implicó, un proceso dinámico con la participación de los diferentes actores de la institución posibilitando una retroalimentación desde la teoría, la práctica y el diálogo, ya que la intención estaba en poder pensar y abordar procesos transformaciones y/o reconocimiento de nuevas y actuales perspectivas sobre la Educación Visual para las infancias y la importancia de la ampliación cultural.

Una de las estrategias utilizadas fue la **observación participante**, que supone la participación más o menos intensa del observador en la realidad observada. Esta posibilitó la recolección de datos para su posterior sistematización, categorización y análisis. Fueron observaciones directas y participantes, ya que se estuvo presente en el contexto de la intervención y se formó parte de la misma, la que se define un tipo de observación que implica la interacción con la realidad a observar, pero que no se prolonga en el tiempo, el investigador ingresa a la situación modificándola temporalmente mediante el ejercicio de su rol. (Yuni, Urbano 2014 pág. 42)

Otra de las estrategias, fue la **entrevista semiestructurada**, que consiste en un guion en el cual se señalan los temas relacionados con la temática del estudio que tuvo lugar al principio de la intervención, para conocer las características de los sujetos como grupo y cómo fue su recorrido con la experiencia del Arte visual, en la escuela. A su vez fue otro de los instrumentos que posibilitó la toma de decisiones para la puesta en marcha de cada uno de los talleres. (Yuni, Urbano 201 Pag. 183)

El **taller** como metodología de trabajo fue utilizado como una modalidad, un dispositivo de trabajo grupal, que posibilitó la interacción y producción de las experiencias de arte visual que se ofrecieron en conjunto con los docentes.

El taller en Arte Visual es la forma de organización, que consideramos más pertinente para la propuesta, que, favoreció el trabajo en conjunto y organizado desde pequeños grupos, con consignas precisas y al mismo tiempo, permitió que cada niño y niña desplegara su creatividad. Posibilitando material para elegir y tiempos posibles de flexibilizar, permitiendo la autonomía de cada estudiante. Los momentos del taller fueron organizados, a fin de brindar la posibilidad de pasar por etapas de trabajo y reflexión.

Se planificaron cuatro talleres, tres de producción y uno de reflexión. Para llevar a cabo esta propuesta, se realizaron encuentros con los niños y las niñas de las salas de 5 para familiarizarse e intercambiar ideas acerca del arte visual y sus perspectivas sobre realizar experiencias en estas disciplinas, llevando adelante indagaciones y diálogos acerca de sus intereses, lo conocido y por

conocer. Asimismo, se establecieron acuerdos con las docentes responsables acerca de cronogramas para los encuentros y la modalidad de trabajo para llevar adelante la propuesta de intervención.

Cabe mencionar que las decisiones en torno al diseño de cada una de las propuestas estéticas de arte visual que se fueron ofreciendo, estuvo supeditado a los acuerdos que emergieron del diálogo con los niños y las niñas. Asimismo, los tiempos, los materiales, las consignas de trabajo, herramientas y espacios se decidieron en conjunto.

7.4. Estrategias de análisis de la intervención

Las estrategias de análisis surgieron de los procesos participativos de los actores, organizando los mismos en categorías de análisis, del antes, del durante y del después. Llevando adelante una bitácora con los registros de observación, imágenes, testimonios y producciones artísticas de los niños y las niñas, para luego realizar el informe desde una lógica cualitativa.

8. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

8.1. Etapas de la intervención:

Las etapas de la intervención fueron realizadas a medida que avanzó la construcción del trabajo final. Por un lado, se llevó a cabo la selección de la institución y los acuerdos dialogados. Por otro lado, el tiempo, los espacios y la identificación de las posibilidades y motivaciones de los niños y niñas a partir de lo expresado por ellos.

Consideramos necesario recuperar algunas coordenadas del proceso de intervención para poder dar cuenta de su desarrollo. Una de las acciones que se utilizó para poder delimitar el foco fue la búsqueda de espacios de diálogo, como herramienta que privilegió la comunicación y el intercambio con el equipo de gestión, los docentes participantes y los estudiantes. Estas instancias de acercamiento y acuerdos para la realización de los talleres fueron dialogadas y construidas desde el primer ingreso a la institución.

Llegar al establecimiento para comenzar a reconocer las necesidades y las posibilidades que podían brindar los espacios y los docentes que la habitan, fue en principio, un acercamiento que estuvo dado en lo informal. Luego, una visita para acordar una primera reunión que permitiera comenzar a conocer cuáles eran las necesidades sentidas por los sujetos. Por lo tanto, en un primer encuentro, pudimos conocer e interpretar las necesidades expresadas por los directivos, compartiendo una gran preocupación sobre el estado de la educación artística en la institución, refiriéndose a que las prácticas actuales no coinciden con nuevas perspectivas educativas de esa área de conocimiento.

De lo expresado en estos testimonios, se decidió la realización de una encuesta que contó con 4 preguntas pensadas para indagar acerca de las necesidades de las docentes que tenían a cargo las salas y las respectivas auxiliares. Las preguntas se realizaron de manera individual y fueron las siguientes:

- ¿Cuáles son los espacios en los cuales se ofrecen las experiencias estéticas de arte visual?
- ¿Cuáles son aquellos materiales y herramientas que utilizan para llevar a cabo las experiencias estéticas en arte visual?
- ¿Cuáles son las áreas/situaciones en las que se trabajan las experiencias estéticas de arte visual?
- ¿Qué quisieran saber para propiciar las experiencias estéticas de arte visual con los niños y niñas del jardín?

Se realizaron 28 encuestas a docentes y auxiliares de salas de 3, 4 y 5 años, de los dos turnos. Dichas respuestas posibilitaron recopilar información sobre las actuales concepciones, prácticas, y posibles necesidades que visualizan y sienten las docentes que actualmente se encuentran enseñando en las aulas de la institución.

En los testimonios, puede observarse que hay similitudes explícitas tales como los lugares, materiales y espacios donde se trabajan las artes visuales en la institución. Seguido a esto fue necesario, pausar el diseño de intervención, ya que emergió la necesidad de orientar la propuesta hacia un trabajo con las infancias, en lugar de abordarla con los docentes. Esta pausa, permitió reconocer que los niños y las niñas debían ser los participantes y protagonistas de la elección y puesta en marcha de esta propuesta.

Una vez tomada esta decisión, se optó por la sala Roja, de 5 años del turno mañana. La docente responsable, profesora Marina Barloa, en conjunto con la auxiliar de la sala, profesora Natalia Nuñez, fueron consultadas acerca de su interés en participar activamente de esta propuesta, diseñando y llevando adelante los talleres de arte visual.

Las docentes accedieron, ya que, en la encuesta realizada demostraron interés y preocupación sobre la enseñanza de las artes visuales en el jardín. Poniendo en consideración sus intereses por la ampliación cultural y el protagonismo de las infancias en la escuela, brindando posibilidades a sus estudiantes de elegir y manifestar intereses y fomentar la autonomía en el uso de los materiales.

Al tratarse de una propuesta de co-construcción, en principio se llevaron a cabo diálogos con las profesoras implicadas para informar y acordar cuál sería la participación de ellas, decidiendo que el abordaje de la intervención sería a través de talleres de experiencias estéticas, en la que los niños y las niñas pudiesen intercambiar ideas entre ellos y nosotras, para seleccionar y elegir las propuestas, los materiales, los espacios y también las temáticas.

Cabe mencionar que emergió como posibilidad que las temáticas de los talleres, los materiales, contenidos, modalidades, entre otros, podrían basarse en experiencias ya realizadas durante el año escolar o no. De ahí surgió la posibilidad de trabajar con pinturas, en producciones bidimensionales, ya que es lo que más les gustaba hacer. También se propuso pensar en algo que nunca hubiesen hecho como trabajar el arte visual tridimensional. Se dialogó sobre las posibilidades de los materiales, de conseguirlos y que fueran accesibles para todos, como así también de experiencias que pudiesen empezar y terminar en una misma sesión de tiempo, asimismo se dialogó y acordó cuales serían los contenidos a abordar.

Una vez pensadas las opciones de abordaje del taller, se procedió a llevar adelante la primera de las reuniones con los niños y niñas de la sala, la misma estuvo organizada a partir de dos momentos, uno de indagación, lectura de imágenes exploratorias connotativas y denotativas, y otro de intercambio.

Para la lectura de imágenes se seleccionaron artistas argentinos: Ernesto Celedonio Emeterio de la Cárcova (1886-1927), cuyo movimiento artístico predominante fue el realismo, Eugenio Daneri (1881-1970), influenciado por el movimiento postimpresionista dedicado a los temas Bodegón y Retratos y Guillermo Roux (1929-2021), asociado por sus producciones artísticas al movimiento surrealista. Los mismos fueron pintores que legaron obras de gran valor, que se encuentran dentro de aportes culturales situados en los diferentes museos de nuestro país.

Es preciso resaltar que, la decisión de tomar estos artistas para iniciar el encuentro con las infancias de la sala, fue a partir de lo expuesto en el marco teórico acerca de la contribución a la ampliación cultural desde el arte visual. Por ello, se acordó la utilización de obras de pintores que no conforman el circuito comercial de disponibilidad del ámbito escolar, que se repiten en la mayoría de las propuestas, por lo que resultó interesante acercar a los niños y niñas, obras de artistas que no son los habituales, y que no habían sido abordadas en esta sala y por estas docentes.

El contenido seleccionado del DCJ para las propuestas de los tres talleres, fue el siguiente:

- Conocimiento de producciones artísticas realizadas con diferentes materiales de distintas procedencias, creadas a partir de diversas técnicas bidimensionales y tridimensionales.

Cabe mencionar que, del análisis realizado en el DCJ, se ha observado que, los contenidos explicitados para el Área Lenguajes artísticos: artes visuales, tales como: composición, exploración de materiales y técnicas, color, textura, luz y sombra no son explicitados como contenidos. No obstante, son los contenidos que fueron abordados en los talleres propuestos en esta intervención.

Primer diálogo con las infancias de sala roja

Se comenzó el diálogo preguntando: ¿saben qué es el arte?, ¿qué han realizado en la escuela con respecto al arte?, después de dichas preguntas, y varias respuestas, se procedió a ofrecer una guía de observación con preguntas sobre las imágenes de obras de artistas: Roux, Daneri y De la Cárcova (de la colección Pintura Argentina difundida por la Revista Noticias del año 2000).

Al mostrar una de ellas se les realizó algunas preguntas, de lectura connotativas y denotativas:

- ¿les gusta?, ¿no les gusta?, ¿por qué?
- ¿qué ven?, ¿nombramos?
- ¿Hay colores?, ¿cómo es el fondo?, ¿los colores rojos son iguales?
- ¿Qué herramientas usó el pintor?, ¿cómo creen que hizo para que parezca más oscuro, con textura....

Las respuestas fueron individuales y colectivas en algunos casos. Eso llevó a que el momento de la lectura de las imágenes y el intercambio fueran casi al mismo tiempo, es decir, respondieron las preguntas y dialogaron entre ellos.

Para cerrar el diálogo las docentes anunciaron el encuentro del primer taller, ofreciéndoles tres posibilidades: Taller con atriles, Taller de construcción de grupos escultóricos con papel de diario y Taller de dibujo de movimientos. Las niñas y niños eligieron el Taller con pintura en atriles. Es posible interpretar que la decisión quizás estuvo influenciada por las imágenes pictóricas observadas y la contextualización de los artistas, ya que se observó cómo los entusiasmó esa modalidad, ya que surgieron relatos sobre donde pintaban, cómo armaban sus escenarios y qué los inspiraba a pintar.

La decisión del grupo participante, también inspiró a las docentes, pudiendo tener un momento de intercambio, en el cual surgieron ideas que pudiesen sorprender a los niños y las niñas, como llevar una estatua viviente, o sea un modelo vivo, pero no se encontraron los recursos. Entonces se concluyó, en la idea de llevar juguetes para que los niños y las niñas armaran entre todos, un escenario como modelo para pintar. Se llevaron variedad de juguetes: peluches, autitos, muñecos de plástico de personajes, flores de tela en macetas, cubos mágicos, pelotas, muñecotes, entre otros.

PRIMER TALLER: “Pintura en atriles con escenario estético”

El primer taller se llevó a cabo, al día siguiente, tal como se dialogó y acordó con los niños y las niñas. Llegaron para elegir los atriles, que estaban organizados en un aula a la que la institución denomina como “laboratorio”. Se ordenaron todos en círculos alrededor de grandes cubos de maderas dispuestos para apoyar y acomodar los juguetes sobre de ellos.



Foto 1: escenario construido con los juguetes para observar.

Para el armado del escenario, los niños y las niñas se mostraron muy entusiasmados con los juguetes, intercambiaron diálogos entre ellos sobre estos, reconociendo algunos personajes de los dibujos animados, como Bob Esponja, un Minion, algunos superhéroes y Mario Bros, luego buscaron lugares arriba del cubo para colocarlos y eligieron un atril para pintar.

Antes de comenzar, una vez listos frente a los atriles, se les recordó que cuando se observa para pintar, se pueden ver los detalles de los objetos y que si no les gustaba podían ir y cambiar nuevamente el escenario, moviendo de lugar el juguete o cambiando de lugar con algún compañero, la mayoría estuvo conforme y decididos con lo que querían pintar.

Cuando avisaron que ya habían decidido qué iban a pintar, llegó el momento de elegir y pedir los colores de temperas que iban a usar en las paletas que les repartimos (cuadrado de telgopor de 15 x 15 cm. con 5 tapitas de plástico pegadas con silicona para contener la pintura, con un hueco para meter el dedo). Se les comentó, que ese soporte se llama paleta y es lo que utiliza cada pintor para tener a mano los colores que se necesitan para llevar a cabo lo que tienen pensado hacer.

Cuando comenzaron a pintar se observó, que fueron algunos pocos los que pintaron objetos del escenario, los demás pensaron en otros temas y dos exploraron mezclando pintura sin reconocer que pintaron cuando se les preguntó. Posteriormente a terminar la obra cada uno de los niños y las niñas fueron a lavar sus paletas y pinceles en la bacha del laboratorio, que está a la altura de ellos y ellas. Esto generó un breve desorden, que permitió volver a convocarlos para invitarlos e invitarlas a hacer el recorrido de cada trabajo y que cada uno de los niños y niñas, relate de qué se trató su pintura: este momento se realizó con algunos, ya que la mayoría decidió permanecer en su atril para mostrar lo que habían realizado.

Por último, luego en una ronda en común se les preguntó sobre cómo organizaremos el próximo taller y que las opciones eran varias, pero los niños y niñas decidieron que para el siguiente taller querían utilizar nuevamente los atriles, pero al aire libre, en el patio de la escuela.



Foto 2: preparación de la paleta de color para la producción.



Foto 3: momento de producción, observando el escenario.

Es menester resaltar que los intercambios orales que hubo entre los niños y las niñas desde el momento que pintaban hasta el recorrido de la observación de sus producciones, fueron muy interesantes para nosotros como observadores, ya que, pudimos escuchar sus opiniones sobre el material, las producciones propias y de sus compañeros, las dificultades para resolver lo que querían pintar, los aciertos y equivocaciones que pudieron reconocer al tener el diálogo en común.

Al finalizar cada uno de los talleres se realizó una encuesta a las docentes de la sala, para conocer sus reflexiones, pensamientos, apreciaciones sobre las experiencias (ANEXO 1).

Ellas respondieron durante la semana, expresando que les gustó mucho ver a los niños y las niñas tan concentrados en el momento de armar el escenario y de pintar, a su vez mostraron preocupación por toda la organización que fue necesaria para lograr el taller, más precisamente la ayuda que necesitan en el año para llevar adelante otra propuesta como esta.

SEGUNDO TALLER: “Pintura en atriles con escenario temática: Bodegón”

La organización del segundo taller, además de ser pensado con los mismos materiales y herramientas, se buscó también acordar un escenario que surge de una de las imágenes de las revistas de arte con la temática Bodegón, algo que no sólo llamó la atención de los niños y niñas, sino también de las docentes. Por lo cual se decidió armar un escenario con dicha temática, en el patio delantero de la escuela.

Tal como se acordó al finalizar el primer taller, se dispusieron los atriles junto con los materiales y en el centro del círculo se armó un escenario con una mesa, un mantel colorido y dos recipientes con frutas (naranjas, bananas, cerezas, frutillas, duraznos). El haber armado el escenario en el patio delantero de la escuela posibilitó que cada uno que ingresaba a la escuela pudiera apreciar este escenario, lo que generó entusiasmo, principalmente en los estudiantes de la sala roja.

Antes de dirigirse al escenario armado para llevar a cabo el segundo taller, ingresaron a la sala y se realizó un diálogo acerca de algunas pautas para comenzar la actividad propuesta. En principio, se tomó la imagen del bodegón para re-leerla pero, esta vez se introdujo un nuevo contenido: luz y sombra. En las preguntas que se realizaron, aparecieron en sus voces conocimiento previos sobre el contenido a abordar.

Luego se les mostró con un cubo de madera de 15x15 cm y una linterna, los cambios en el objeto en cuanto a sus colores, y el movimiento de la sombra.

Debido al entusiasmo de los niños y las niñas por ir a pintar en el escenario que observaron cuando ingresaron a la escuela, se decidió acortar la instancia de diálogo, sugiriendo, que se tomaran el tiempo de observar antes de empezar a pintar.

En el escenario, cada uno se dispuso a pintar y todos pudieron acceder a los materiales a medida que los iban necesitando, es decir un vaso de agua para lavar el pincel cada vez que querían cambiar de color, servilletas de papel para secar los pinceles, pinceles finos y gruesos según lo que deseaban pintar, algunos decidieron ir alternando el uso de pinceles. La mayoría de los pequeños artistas, se dedicaron a pintar las canastas de frutas. Y estuvieron concentrados en el escenario.



Foto 4: Momento de observación y producción del escenario con frutas y mantel

Una vez terminadas las producciones artísticas, nos reunimos en grupo para organizar por donde se comenzaría a observar las obras. Cabe mencionar que este momento fue de corta duración, ya que, fuimos perdiendo artistas que se iban a jugar, aprovechando que estábamos en el patio de la escuela.



Foto 5: Momento de socialización de producción.



Foto 6: Momento de socialización de la producción.

Terminado el recorrido fuimos al aula para acordar y organizar, la realización del tercer taller, si se iba a realizar otra vez con los atriles o si les gustaría hacer “monstruos” con papel de diario, decidiendo en conjunto por este último.

Los intercambios orales y las producciones fruto de los procesos que fueron repartidos en esta experiencia, nos dejaron evidencias de que la mayoría sabía que debía hacer, cuestión que se pudo observar en cómo se manejaron con el material, el color, los pinceles la composición, el reconocimiento de obstáculos, manifestando con expresiones tales como, “cámbiame el agua que ya está sucia y no limpia el pincel”, “quiero cambiar de lugar porque el sol me da en la cara y no puedo observar bien la canasta”, “seño, cómo hago para que las manchitas de la banana queden marrones”, entre otras manifestaciones.

Al finalizar el taller, nuevamente se les consultó a las docentes acerca de sus percepciones sobre este Taller, a lo que respondieron que les gustó mucho y que esta vez, los niños y las niñas se mostraron más seguros sobre sus producciones, y observaron que esta vez también fue más sencillo proporcionar el material, ya que trabajaron de manera más autónoma.

TERCER TALLER “Exploración y producción de Monstruos tridimensionales con papel de diario”

El Tercer taller se realizó con papeles de diario y cintas, la figura del taller apareció con otra organización, se pudo trabajar en dos grupos con la misma consigna. Se lo invitó en principio a explorar los diarios y cambiar sus formas doblando, arrugando, cortando y haciendo pelotitas.



Foto 7: Momento de producción y ensamble en conjunto, del monstruo del papel

Uno de los inconvenientes que hubo al principio, fue el tiempo de exploración del material, ya que en su paso por las salas del jardín no habían usado el diario para arrugar, encimar, torcer, romper ni superponer. Tampoco habían realizado ensamblajes, así que la mayor parte del tiempo, estuvo dedicada a la exploración y transformación del material. y finalmente cada grupo pudo armar un personaje monstruoso que tuvo diferentes características.

Antes de armar los grupos, se observaron imágenes del artista Antonio Berni, de sus producciones tridimensionales, materiales utilizados en la obra, representaciones de los mismo en la temática de monstruos, que son estructuras armadas con materiales diversos desde metales hasta plástico.

Se observó y se dialogó acerca de las formas que habían adquirido las piezas artísticas y se les propuso realizar diferentes formas con los diarios y luego armar una sola pieza con las características de un personaje monstruoso.

Hubo mucho diálogo entre ellos y ellas, para armar las producciones artísticas, ya que era difícil ponerse de acuerdo sobre qué parte del monstruo iba a realizar cada uno.

Para finalizar, se pusieron los dos productos artísticos y cada grupo contó qué había hecho para que esas estructuras se convirtieran en monstruos. Se mostraron sorprendidos del resultado final, ya que en cada grupo todos quisieron hablar del proceso y de cómo, se imaginaban que iba a quedar.

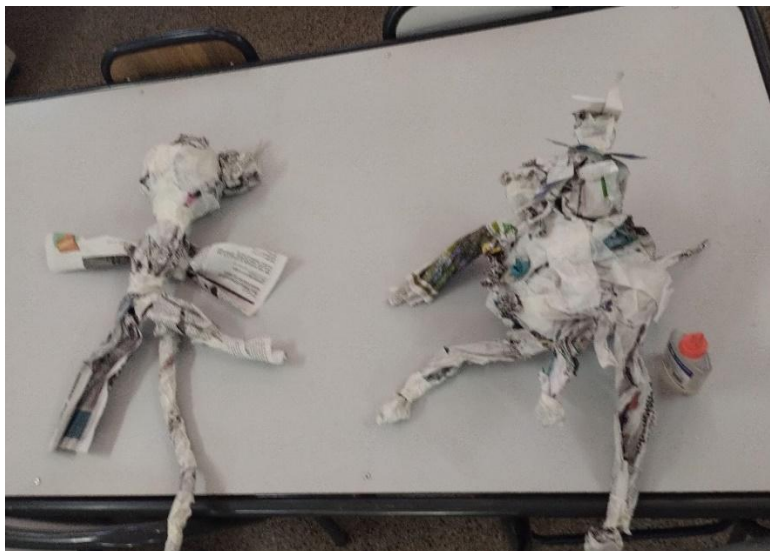


Foto 8: Muestra del producto elaborado por cada grupo de estudiantes.



Foto 9: Intercambio y socialización del producto realizado.

Por último, como en los dos talleres anteriores se les consultó a las docentes sus percepciones en cuanto al taller, ellas pudieron expresar que observaron un aspecto similar al primer taller, algo de inseguridad de los niños y las niñas al trabajar con un material poco explorado desde la producción artística. Asimismo, algunas dificultades en el trabajo grupal, como la asimilación de roles para armar un todo. Aunque expresaron que, si el trabajo hubiese sido sistemático a lo largo de varias experiencias en el año, podrían estar más cómodos trabajando en conjunto.

Luego de este último taller, se realizó un encuentro en el que se compartió un Power Point de fotos de los niños y las niñas participando de los talleres. En este intercambio, se recordaron las acciones realizadas y las experiencias que más les interesó. Se observaron en las fotos, se identificaron e intercambiaron pareceres de esas vivencias. Coincidieron en que usar los pinceles y los atriles les pareció lo más lindo, como así también armar los escenarios y usar los colores que querían y armar otros.

Las apreciaciones del Taller de tridimensión, como observadores de la mismas fueron diferentes a las primeras dos experiencias. Les pareció difícil de realizar al principio, quizás por la novedad del material. Se pudo observar en las imágenes a algunos muy concentrados en resolver, las colaboraciones entre sus pares y otros se ubicaron como observadores lejanos, como si estuvieran pensando en cómo sumarse, o directamente no participar. En los relatos se identificaron las dificultades: “es difícil doblar”, “se me despega”, “no se queda como quiero”, entre otras afirmaciones, de todas maneras, los que pudieron resolver de cada equipo, sumaron a aquellos que no pudieron aportar a la confección de la obra, para el cierre y muestra de la misma.

9. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

9.1. Infancias protagonistas

La modalidad protagonista de los espacios escolares del Nivel Inicial para promover el diálogo y la participación de los niños y niñas, sus vivencias diarias, y sus realidades, son los momentos de conversación que se transforman en actividades cotidianas, en los cuales los docentes escuchan y ofrecen un espacio ordenado de expresión a través de preguntas disparadoras y temáticas cotidianas que despiertan el interés de los niños, y, en otras ocasiones, solo escuchan y atienden a los intereses de las infancias, y sus necesidades de diálogo. A partir de reconocer esta posibilidad se buscó a través del diálogo abordar esta intervención, buscando no solo una participación activa sino un compromiso de ellos y ellas, para la construcción de la propuesta.

Interesarnos en los saberes y experiencias escolares sobre el arte visual que tenían los y las estudiantes de la sala Roja de la Escuela N°4 Rosario Vera Peñaloza fue el inicio de una propuesta. También implicó a las docentes de la sala quienes tuvieran predisposición y compromiso ya que debieron hacer espacio en sus planificaciones y ofrecer información sobre el grupo de los niños y las niñas y sus recorridos desde el arte visual, reconociendo con algunos pesares, las ausencias de trabajo con la diversidad de materiales y contenidos.

Para el abordaje de la co-construcción, nos preguntamos cuáles serían las mejores herramientas de comunicación, diálogo e intercambio para que se dieran las pautas necesarias para tal fin, para esto fue necesario reconstruir los aportes de aquellos que se dedican a trabajar con las infancias desde la horizontalidad.

Los aportes teóricos de Magstris y Morales (2019), nos dieron algunas perspectivas del trabajo que se vienen haciendo en pos de una emancipación de las infancias, para ser reconocidas como sujetos políticos y en permanente transformación, que deviene de varias situaciones de vulnerabilidad que viven los niños y niñas. Esta perspectiva teórica, nos invitó a pensar modos y formas de expandir los espacios para las infancias, en la cual es necesario revisar los posicionamientos adultrocentricos, revisando las certezas y posibilitando los espacios creativos que ellos y ellas brindan.

A partir de esto, pudimos reflexionar que, de las experiencias realizadas y compartidas por los autores, las actividades en ámbitos no formales, como comedores escolares, grupos de cooperativas y otras actividades, que se realizan con las infancias, son favorecedoras para las propuestas de actividades de transformación emancipatorias. Representadas por: acuerdos colectivos, generación de espacios de escucha y diálogo, y mucha participación activa en la organización de los espacios que transitan.

En la escuela estas estrategias son menos organizadas, ya que las decisiones de las agendas educativas son realizadas por las esferas gubernamentales, jurisdiccionales, e institucionales. Por lo cual, tuvimos que debatir para repensar las estrategias, contenidos y propósitos planteados en el DCJ que permitieran ofrecer acciones que implicaran a una infancia escolarizada activa. Asimismo, buscamos ofrecer una propuesta educativa que tuviese una construcción colectiva tanto de los docentes implicados, como de los estudiantes, que fuera pensada en conjunto y que pudiese potenciar las voces de las infancias en cuanto a la ampliación cultural.

A partir de estas reflexiones también podemos agregar que a pesar de que se tuvo cuidado de no realizar intervenciones orales que entorpecieran el desarrollo del diálogo de los acuerdos y las participaciones, inevitablemente tuvimos que adecuarnos a la organización institucional ya establecidas e instituidas, por lo cual solo se pudo ofrecer tres talleres de producción y uno final de cierre, y de dedicación supervisada en función de estos tiempos institucionales.

En este marco se pudo visualizar acuerdos tácitos contruidos, con la espera de las acciones del docente en el ofrecimiento de las actividades, propuestas y demás ritmos escolares, como así también modalidades de trabajo que están incorporadas a la tarea individual, como por ejemplo el uso de los materiales, la concreción de las tareas en los tiempos preestablecidos. Esto último se pudo observar en la forma en que se predispusieron a realizar las tareas y terminarlal casi en los mismos tiempos.

Asimismo, esto representa una diferencia no menor a la hora de plantear experiencias de co-construcción en un ámbito formal, en comparación con los registros teóricos analizados en la bibliografía, que convocan a los espacios populares, los niños y las niñas trabajadores y espacios de luchas feministas en donde hay un trabajo visible, organizado y registrado.

Pero la certeza que ha movido esta propuesta, nos puso en el lugar de descubrir las posibilidades de transformación a partir del reconocimiento que nos aporta Kohan citado por Morales y Magistris.

En este sentido, se manifiestan en las ideas sobre la emancipación de las infancias planteando que no se les puede negar la capacidad de pensar por sí mismos, *“ya que nadie está habilitado a pensar por nadie, ni ha de adjudicarse la potestad de representar a otros”* (2019 p.14), y quien lo hace, lo hace desde una imagen de incapaz, constituida desde el autoritarismo.

También pudimos reconocer que la participación activa, solo es posible cuando existe un tiempo para escuchar, pensar, ser espontáneo y habilitar la expresión. En la escuela, las posibilidades

para el intercambio de diálogos y la construcción de saberes son una oportunidad, por lo cual toda elección de las experiencias y conocimientos que se comparten con las infancias a partir de sus intereses, además del currículo, generan la comprensión de que cada grupo es único y que cada niño y niña también lo es.

Waksman y Kohan (2005) realizan una comparación, entre Lipman y Paulo Freire cuando abordan los posicionamientos en cuanto al concepto de diálogo, observan las diferencias entre ambos, tomando los aspectos que coinciden en una definición del mismo, para pensar en la magnitud de los espacios ofrecidos para el diálogo y la construcción de las experiencias con las infancias:

Ciertamente para ambos, el diálogo es el sustento epistemológico del proceso educativo. También para los dos el diálogo es una exigencia existencial que requiere humildad, apertura para la contribución de los otros, confianza en los otros y cuidados por ellos (amor, diría Paulo Freire, esperanza, pensamiento crítico. Para ambos, el diálogo es una condición insustituible de la condición humana. (p.25)

Los niñas y niños que participaron en este proyecto de intervención, eran un grupo que había recorrido la institución desde sala de 3 años, su maestra de este año nos comentó:

“Tienen un vínculo fuerte y muy consolidado. Si bien están esos subgrupos que se que se arman pero entre ellos tienen muy buena relación; son y están muy motivados y muy estimulados.

Creo que también mucho de ello, tiene que ver con el nivel socioeconómico de la mayoría de los nenes que tienen un universo económico bueno, donde te das cuenta que tienen herramientas tienen recursos. donde digamos va obviamente su motivación o estímulo, están y tienen ese material para estimularse la mayoría de los nenes Yo te diría que todos, algunos más otros menos, pero todos con gran motivación y estimulación”
(Profesora Marina Barloa).

Es posible interpretar que, para esta docente, es importante observar los grupos desde sus entornos sociales, socioeconómicos, culturales, como una dimensión más a tener en cuenta para ofrecer diferentes propuestas educativas. En este caso, lo que logra expresar es, que no son niños y niñas que no sepan nada de arte ni que no hayan conocido lugares y materiales del arte visual, sino al contrario, sostiene que pudo reconocer que tienen variados conocimientos de algunos aspectos del arte visual que construyeron dentro y fuera de la escuela, con sus familias, en paseos o actividades extraescolares.

La profesora Marina Barloa, también comenta el fuerte vínculo con los docentes de las áreas especiales tales como Música y Educación Física y con las docentes de los años anteriores, aspectos que han sido reforzados a través de los años que asisten a la institución, tales como, la buena comunicación y demostraciones de cariño y entusiasmo por participar en las diferentes experiencias disciplinares que esos docentes brindan en sus espacios curriculares.

En el Nivel Inicial se pueden observar ciertas particularidades que parecieran instauradas como propias y que tienen razones para coexistir a pesar de los diversos cambios educativos en Argentina. Algunos de ellos son los modos de relacionarse de los docentes con los pequeños estudiantes, en general vínculos amorosos y afectivos que incluyen el contacto físico, dado por abrazos, upas y saludos de besos en la mejilla. Otros de las modalidades, son los tiempos institucionales, los tiempos que las docentes dedican a las rutinas escolares, como diálogos iniciales, preparación para la merienda como el lavado de manos y búsqueda de la taza y el mantelito, momentos de actividades centrales relacionadas con propuestas pedagógicas planificadas y tiempos planificados de juegos con intencionalidad pedagógica y libres.

Muchas de estas acciones se llevan adelante justificadas por teorías pedagógicas, características de las infancias y lineamientos institucionales porque durante el año se suman proyectos, a largo y corto plazo, de experiencias educativas en el marco de conmemoraciones de efemérides y agendas educativas regionales y provinciales, como ferias de ciencias, muestras de arte visual y recreaciones.

En este sentido, la ENI N°4, en donde se realizó la intervención, tiene muchas actividades, participaciones en las propuestas que llegan desde el Ministerio de educación y también las que se proponen históricamente en la institución, como talleres simultáneos, semana Sanluisense, actividades recreativas e interinstitucionales en el día de los jardines y día del estudiante. Participación en feria de ciencias, escolar, regional y nacional si hubiese proyectos ganadores, maratón de lectura, interculturales y arduas preparaciones de actos artísticos en cada fiesta patria y de fin de año.

Todas estas actividades junto con las actividades semanales con otras áreas como música y Educación Física y Expresión Corporal, hacen que se reduzcan los tiempos de las actividades áulicas en tiempo reloj.

La aclaración de estas características se realiza para resaltar que varias de las decisiones que se tomaron para la intervención estuvieron adecuadas y atendiendo a todas estas modalidades que la escuela viene llevando adelante, y que fueron limitantes en el tiempo de trabajo y en la duración de nuestra propuesta.

Las acciones que se llevaron adelante, como, la pintura en atriles, la preparación de la pintura y los soportes individuales para contener la misma (paletas), los tiempos necesarios para el diálogo, la exploración del material, los momentos de observación y de contextualización, fueron muy valiosas en la intervención y de puso llevar a cabo gracias a las decisiones tomadas en conjunto.

La docente a cargo, explico que tuvieron que organizar a partir de renunciar a algunas actividades que tenían planificadas de antemano. Ella nos explicó que la flexibilidad de las planificaciones les iba a permitir mover algunas actividades y dejar de lado otras, por una más interesante como la que se pudo co-construir desde la intervención. Al respecto Pitluk (2006) dice: Pensar en los modos de organizar la planificación no se contradice con entenderla como un entramado dinámico, flexible y relacional. (pág. 58).

El momento del año en que se llevó a cabo la propuesta, fines de noviembre, corresponde a la última etapa escolar en la que se da paso a las semanas de preparación del acto de fin de año, festejos de cumpleaños y salidas recreativas de despedida.

Esto último acotó aún más las posibilidades de presentar un taller más y pudimos encontrar un momento para cerrar las acciones de intervención conjunta prevista con las docentes de la sala.

9.2. Las experiencias estéticas de arte visual, una didáctica específica en transformación

Las propuestas de arte que se diseñaron como experiencias estéticas, buscaron ofrecer además de contenidos de enseñanza de la Educación artística visual, una sistemática modalidad de talleres adaptándose a los momentos de organización institucional como la alternativa metodológica más pertinente para el desarrollo de los objetivos propuestos en esta intervención y la más adecuada para el abordaje de la educación artística visual en la escuela.

Tal como se nombró en el marco teórico, los cambios pedagógicos didácticos de esta área de conocimiento fueron a partir de la Ley federal de Educación N°24.195, momento en que se organizan y se nombran los contenidos a enseñar en el área de Educación artística visual, la cual orienta a los docentes a planificar por contenidos, que eran los códigos del lenguaje visual y de sus sintaxis, generando el desarrollo de las técnicas plásticas, es decir, focalizándose en consignas de producción de trabajos con diferentes contenidos aislados, como el color, la línea, la textura y demás.

En un primer momento se buscó en este proyecto de intervención la participación de todos los docentes de la institución, lo cual, no fue posible, debido a que emergieron diversos

posicionamientos que no permitió pensar en una propuesta viable y unificada, sino más bien, que la complejidad de los procesos y cambios pedagógicos del arte visual, sigue un camino de permanentes cambios.

Los cuales, a partir de la actual Ley de Educación N°26.206, organiza los contenidos, otorgando la posibilidad de resignificar el lenguaje visual, no solo a través de la exploración de técnicas y producciones en diversos soportes, materiales y herramientas, sino a través del desarrollo de una mirada estética, esta última, a través de la planificación de propuestas que impliquen la observación de las múltiples imágenes bidimensionales y tridimensionales que nos ofrece la cultura a través de la historia y la actualidad. Asimismo, la contextualización de dichas imágenes que puedan completar la significación y comprensión de los códigos y sintaxis visual, de los procesos y los materiales, agregando el valor cultural a la comprensión del arte, en tanto expresividad y creatividad. Al respecto, el Documento de apoyo a la actualización curricular del Nivel Inicial, Diseño Curricular Resolución N° 5024/18, expresa en uno de sus apartados, que:

Persigue la finalidad de propiciar la problematización de aquellos aspectos paradigmáticos, metodológicos y didácticos de la enseñanza del arte en el ámbito de las experiencias estéticas en la primera infancia, acercando modos de pensar y concebir estrategias y actividades para su concreción áulica, retomando y profundizando las consideraciones plasmadas en el documento “Educación Artística en el Nivel Inicial. Educación visual, expresión corporal, teatro y música” (DEAr, 2016)

Muchos docentes expresaron su preocupación, acerca de lo que acontece en la educación artística en la actualidad, teniendo en cuenta que han pasado varios años desde el cambio de ley de educación en nuestro país, los procesos de cambios institucionales y de los educadores, lleva tiempo y capacitación.

Respecto a nuestro proyecto de intervención y en el marco de las actuales concepciones de las experiencias estéticas, es importante resaltar que los estudiantes de la sala roja tenían un amplio conocimiento de algunos conceptos de arte, expresados en los intercambios orales de los diálogos previos y posteriores a los talleres, dando cuenta de que en la institución de una u otra manera, los niños y niñas, tuvieron experiencias con el arte visual que les ofreció esos conocimientos.

En este sentido, podemos reconocer que en algunos momentos del diálogo antes de los talleres o posterior, los niños y las niñas expresaron conocimientos sobre nociones artísticas, como materiales, técnicas y temáticas que dejaron visibles aspectos significativos de la enseñanza a favor de los aprendizajes en pos de la ampliación cultural, en torno al lenguaje visual.

Uno de los momentos, que hace referencia a lo que venimos desarrollando es el registro del primer diálogo con el grupo, el cual, ante la pregunta de si ellos hacían Arte, y para que servía hacer Arte, ellos respondieron que: era hacer “trabajitos” con muchos materiales.

En este sentido, nombraron a uno de los más recientes que habían realizado, que consistió en una máscara, que les había dado la Señora para pegar papeles y dejar secar unos días, para luego decorar con diferentes materiales, como brillitos, ojitos móviles, hojas secas de los árboles y papelitos de colores. Y que estas máscaras representaron a las estaciones del año.

En ese momento el diálogo, fue:

- Franco: Sabes que, yo tengo a mi mamá que hace mucho arte... mucho
- Señora Caro: ¿y como lo hace?
- F.: saca foto y lo copia
- SC: ¿y cómo hace para copiarlo?, ¿con que elementos?, ¿con que material?, ¿te acordás?
- F.: con un montón de cosas, hace edificios
- SC: ¿y usa lápiz? o con pincel
- F.: con unos pinceles grandes

En ese contexto, los demás comenzaron a aportar sobre el tema, “mi tía también pinta”, “mi papá saca fotos y la pone en cuadros”, y es ahí en donde el diálogo sucede y la ampliación cultural se va dando no solo desde los aportes que cada uno realiza del arte visual sino también de aquellos que toman a la experiencia social desde lo que cada entorno familiar y significativo contribuye a este sujeto.

En coincidencia con lo expresado por López (2018)

“¿Cuántas historias de la infancia conviven actualmente en los contextos que nos convocan? ¿Cuántas formas de ser niño, madre, padre, maestro, artista interpelan las prácticas de hoy? Si hacemos hincapié en la multiplicidad de culturas que conviven frente a una misma institución como es la infancia, es para mostrar ese carácter heterogéneo que construye sensibilidades, representaciones, afectaciones diversas, y disponernos a una búsqueda, a la creación de experiencias culturales más allá de la lógica cultura-mercancía, escribe María Emilia López.”²

² [Alimentar la capacidad metafórica. Primera infancia y derechos culturales, por María Emilia López – Linternas y bosques](#)

En este sentido, la autora especifica que, en las instituciones familia y escuela, los estereotipos culturales también aparecen para la construcción heterogénea y poco para la singularidad de los sujetos. Lo cual nos lleva a reflexionar acerca de, si también en la escuela se repiten las planificaciones de propuestas con los mismos artistas, es decir, contribuyendo a la construcción heterogénea de la cultura visual, trabajando en la mayoría de los jardines con Frida Kahlo y sus autorretratos, con Van Gogh y sus girasoles y la noche estrellada, los abstractos de Mondrian, que no es más que la hegemonía de la cultura capitalista que impone también que deben consumir las infancias a nivel educativo.

López (2018), agrega que:

Por intervención cultural entendemos el acceso al juego, al arte, a la lectura, a la palabra y a la narración como hechos comunitarios, además de la ampliación del universo de prácticas familiares que acompañan espontáneamente a los niños desde su llegada³

¿Es la institución escolar la que puede contribuir a la ampliación de la cultura a partir de ofrecer experiencias estéticas que permitan la creación autónoma de las producciones y el desarrollo de la propia mirada estética?, consideramos que, el ofrecimiento de variedad de experiencias estéticas con diversos artistas, materiales, escenarios, técnicas y la posibilidad de repetirlas, aportan a la singularidad que cada sujeto pueda construir en su interior. Como así también un dialogo permanente con la familia, capitalizando los bienes culturales que su entorno también ofrece desde su lugar.

En este sentido, coincidimos con López, en cuanto enuncia:

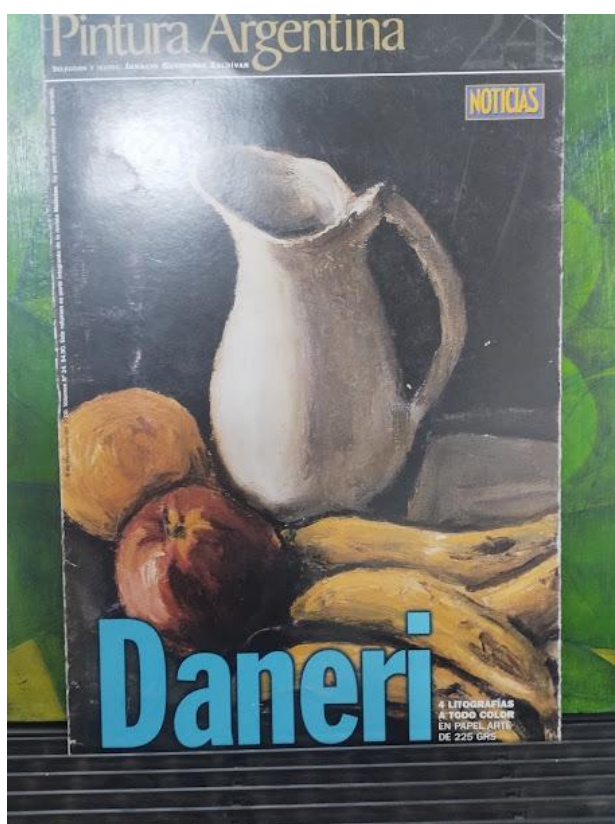
“Proponernos garantizar los derechos culturales de los niños implica una mirada amplia sobre las propias prácticas y también un esfuerzo por revisar reiteradamente cualquier señal de etnocentrismo o las marcas propias de vivir inmersos en nuestro tiempo, velados por un presente que dificulta advertir las sombras del propio contexto; porque pocas cosas son más complejas que ver las luces y las sombras de una realidad de la que se es parte y artífice”⁴.

³ [Alimentar la capacidad metafórica. Primera infancia y derechos culturales, por María Emilia López – Linternas y bosques](#)

⁴ [Alimentar la capacidad metafórica. Primera infancia y derechos culturales, por María Emilia López – Linternas y bosques](#)

En la primera parte del 1° Taller: “Pintura en atriles con escenario estético”: se realizaron diálogos que incluyeron una guía de observación de imágenes, con introducción de conceptos del lenguaje artístico visual y plástico y con contextualización de pintores argentinos, en el cual se introdujo en las características de temas que hacen a las elecciones de temas de cada artista. Se les muestra una de las revistas de la colección Pintura Argentina, que contiene tres laminas. Una de un retrato, otra de una de paisaje y otra de tema bodegón.

- Señor Caro: ¡miren lo que traje!, imágenes de las obras de pintores que ya hicieron sus pinturas, y son argentinos, como Messi. Este se llama Eugenio Daneri, (muestra la imagen), ¿qué es lo que ven?



Revista de Arte de Pintura Argentina del coleccionista Ignacio Gutierrez Zaldivar (2000)

- Grupo: ¡una estuata!,
- Lorenzo: un sr. se queda duro en la silla, y otro señor lo pinta. (hace como una foto)
- SC: cuando se pinta a la gente que se pone de modelo como si le fueran a sacar una foto, se llama retrato.
- ¿y que más pinta?, ¿esto qué sería? (imagen), es un paisaje.

- miren que bonito, es como un sobre que adentro tiene las imágenes de cada pintor. Les voy a mostrar este (imagen) ¿que hay en la imagen?
- G: ¡manzanas, frutas, cosas, cebolla!
- SC: ahora les voy a preguntar algo. ¿Les gusta?
- G: siiiiiiiii
- SC: ¿a todos a todos les gusta?
- G: sii
- a mí no, porque tiene negro
- pero esta así porque esta oscuroito
- SC: ¿ahhh el fondo, porque será que está pintado oscuroito el fondo?
- G: porque algunas cosas son blancas, entonces no se van a ver porque está apagada la luz
- SC: exacto porque en algunos lados está oscuro y en otra parte le da la...
- G: luz (a coro)
- SC: esto es una composición, es cuando un artista decide que va a pintar y cómo quiere que quede, este por ejemplo se llama bodegón, que es cuando arman un escenario con comida, flores, canastos, manteles y cosas similares. También los artistas piensan en dónde quieren que entre la luz. es como un escenario en donde se arman lo que se quiere pintar.

En estos intercambios entre la guía de la docente y los niños y las niñas, se puede observar que cuando se realizan lecturas connotativas y denotativas, en las que implicaron la descripción de lo que se observa, surgieron algunas relaciones que posibilitan el pensamiento crítico. Aspectos que, pudieron responder de forma más personal. La pregunta sobre si les gusta o no, posibilita la acción del pensamiento individual, que podría profundizarse si ese fuera el objetivo de la docente, para indagar y expandir acciones de carácter emocional con la apreciación del arte, a fin de contribuir al desarrollo de la mirada estética.

Sin embargo, otro recorte del momento de la lectura de imágenes, se puede apreciar que la preguntas en la observación que apunta a la observación denotativa, surgen conceptos del lenguaje visual, como el color y sus mezclas, las temáticas y algunos conceptos de luz y sombra:

- SC: Este artista se llama Ernesto de la Cárcova, y él dijo, tengo ganas de pintar algo que me guste mucho al aire libre, y pensó en las flores, el jarrón y también pensó en los colores que iba a necesitar.... ¿Cuáles son? Las flores son de color...
- G: lilas, violetas, ¡¡¡verdes!! rosa, marrón, azul,

- SC: ¿qué más? qué otros colores aparecen
- G: ¡¡¡amarillo!!!
- SC: y para que uso el amarillo
- G: ¡¡Es la luz del sol!!
- yo veo verde, en las uvas
- naranja
- celeste!
- SC: ¿Dónde usó celeste?
- ¿y como se hace el celeste?
- G: ¡con azul y blanco!
- SC: ¿y el rosado?
- G: con rojo y blanco
- SC: ¡¡¡muy bien!!!
- ¿y si quiero hacer verde oscuro?
- G: verde con negro
- SC: ¿y verde clarito?
- G: ¿verde con blanco?
- SC: ¿cómo se hace el verde?
- G: no sabemos
- con azul y amarillo
- SC: El último que les voy a mostrar es este, de una artista que se llama Guillermo Roux, es un desnudo, porque los artistas pueden elegir los temas, pueden pintar paisajes, bodegones, desnudos y cuando pintan a señoras y señores que están quietos, ¿cómo era que se llamaban?
- G: Retratoss!!!
- SC: ¿y cómo se llamaban estos temas?
- G: flores
- SN: bo.....
- bodegón!
- SC: ¿les gusta este, (otra imagen) que colores tiene esta obra?
- G: rojo, rosa
- SC: ¿todos los rojos son iguales?
- G: noooooo, más oscuros
- SC: ¡Ahora nos vamos a convertir en artistas!, nos vamos a concentrar!!

En este fragmento de diálogo, se pueden apreciar los conocimientos que surgen de sus experiencias educativas en el jardín de infantes, algunos miran a su Señor, como buscando aprobación y completan las respuestas en los diálogos colectivos, que aparecen a veces en sus voces a coro y otras veces en silencios y aportes individuales.

Las docentes comentaron que las actividades realizadas en el mes de septiembre para contribuir a la semana de las artes en la institución, las motivó a hacer una propuesta sobre las estaciones del año, pudiendo vivenciar a través de percepciones los colores de la naturaleza y sus diferentes tonalidades, que consideran que contribuyeron a la ampliación cultural. Como así también, a lo largo del año se trabajó la libre expresión a través de máscaras y collage, producciones que luego fueron expuestas en la muestra de arte. Aunque, pudieron reconocer que los talleres ofrecidos en el marco de este trabajo de intervención fueron muy interesantes y no tan complejos, como ellas esperaban. Es decir, que reconocieron que es posible cambiar la perspectiva sin demasiados inconvenientes, salvo, los recursos de tiempo para organizar todos los materiales y soportes.

Con respecto a la participación de los estudiantes en las decisiones de repetir la misma experiencia y materiales, pudieron visualizar aspectos positivos. Entre ellos, que le permitió a los niños y las niñas encontrarse más seguros y con confianza. Se observaron acciones autónomas en ellos y ellas como, que la mayoría sabía cómo abordar la tarea, concentrándose en la observación y producción de cada uno de sus trabajos. Más específicamente la observación del modelo de las frutas, y con la experiencia previa del primer taller, pudieron tener la posibilidad de pintar desde diferentes perspectivas, formas sencillas y de colores conocidos por ellos, incluso algunos pocos pudieron problematizar las luces y las sombras y las gradaciones de colores, aunque ese no fuera la consigna explicitada. También, tuvieron la posibilidad de concentrar la atención en los detalles y abordar algunas estrategias de la sintaxis visual, para lograr la composición que los dejó conformes con sus obras.



Foto 10. Momento de socialización de la producción pictórica de la canasta de frutas.

En este sentido, producir se convirtió en un momento de tomar decisiones acerca de qué elegir pintar, dónde colocar los elementos y cómo resolver la composición de la obra, dándoles a cada uno un significativo espacio de autonomía y decisión estética. Ofreciendo resultados muy positivos a sus ojos críticos de artistas de sí mismos y de sus compañeros.

Asimismo, el diálogo e intercambio oral, les permitió sintetizar la experiencia en una narrativa acerca del proceso vivenciado, pero también de la ampliación cultural que ofreció el intercambio de las miradas de otros que pudieron ser artistas, manipular el material y pensar que, a partir de un mismo escenario, puede haber muchas formas de representarlo.

Las propuestas realizadas a partir de las voces de los estudiantes, habilitó un recorrido de experiencias que se complejizan, no solo para los niños y las niñas sino también para nosotras, ya que implicó ofrecer desafíos desde el lenguaje visual y desde el diseño de la propuesta, pudiendo ajustar espacios, tiempos y materiales.

Percibimos que la propuesta de pintar las frutas en un escenario lleno de luz, al aire libre, y como una segunda oportunidad de pintar con atriles, de usar paletas individuales, de participar de un momento de observación previo, les otorgó a los niños y las niñas un sin fin de oportunidades de intercambio y aprendizajes.

Nos referimos a estas oportunidades como una experiencia estética en términos de un proceso individual y colectivo que los invitó a contemplar, apreciar y quizás un despertar hacia el mundo visual que los rodea, ya que según las autoras Soto y Vasta:

La experiencia estética que cada individuo transite en el correr de sus días estará mediada por sus circunstancias de vida y enraizada con ella, pero creemos necesario explicitar que la educación estética producirá en cada individuo posibilidades diversas. Su bagaje de experiencias estéticas será el motor de nuevos aprendizajes y ampliará sus posibilidades de contactarse con hechos que estaban ahí y que a veces no percibía. (2016, p.36)

Nos atrevemos a expresar que el segundo taller puede haber significado un trascendente momento que conmovió a todos sus participantes, reconociendo que fueron muchos los factores, como los anteriormente nombrados que permitieron vivenciar como un hecho significativo y poco habitual, que salió de común y que pudo dejar huellas en el interior de los sujetos.

10. CONCLUSIONES

Al cierre de este trabajo, seguimos pensando si hemos visualizado todas las aristas que emergieron del mismo, aunque en principio, pudimos observar que, el lugar de las infancias en la institución escolar, puede pensarse desde el protagonismo.

En este sentido, se observó que la institución pudo flexibilizarse, a través de las docentes a cargo, ofreciendo espacios y tiempos que permitieron, cumplir con nuestro primer objetivo específico, lograr la familiarización con el grupo de primeras infancias para co-pensar y co- construir las propuestas estéticas de arte visual.

En la puesta en marcha de nuestro proyecto pudimos apreciar como se fueron dando estas flexibilizaciones, ya que para realizar nuestros talleres se cambiaron horarios de tiempos de dedicación de Educación Física y Música, con respecto a los espacios, se pudieron armar los escenarios en lugares poco habituales para el arte visual y recuperar propuestas y estrategias que no habían sido sostenidas y ofrecidas por los docentes desde hacía tiempo, como el taller, la lectura de imágenes, el uso de los atriles. Asimismo, reconocer aspectos favorables, como la facilitación de materiales y herramientas para el desarrollo del taller y gran facilidad para incorporar la dinámica de la co-construcción de las infancias desde las docentes.

Al respecto, es importante destacar que las docentes manifestaron su preocupación, acerca de que, hubo interés y entusiasmo de los niños y las niñas en los talleres, es para ellas, difícil de visualizar para realizarlos en forma sistemática a lo largo del año, ya que, el tiempo y la organización de estos talleres sin la colaboración de más docentes, no sería posible. Es decir, podemos intuir que los obstáculos subsanados, quizás se pueden interpretar que solo fueron por esta ocasión.

A lo que reflexionamos con ellas, que proporcionar sistematicidad a la modalidad de trabajo en talleres y la implicación y participación en la organización del mismo (co-participación) a los niños y niñas, facilitaría la posibilidad de realizarlos con más frecuencia, como así también su inclusión en las planificaciones anuales.

Aunque consideramos que esta flexibilización, pueda haber sido un emergente, esperamos que la institución pueda considerar estos espacios como permanentes. Es decir, deberá haber más participantes convencidos de que fue necesario posibilitar estas acciones para la generación de la participación protagónica de las infancias.

En cuanto al segundo objetivo específico, que implicó desarrollar propuestas didácticas que contemplen la totalidad de las dimensiones del arte: materiales, contenidos, espacios,

consignas, tiempos, fue cumplido. Los materiales, tiempos y los espacios, fueron fluidos, gracias a lo nombrado en el análisis del primer objetivo, la flexibilidad y colaboración institucional.

En cuanto a la selección de los contenidos y la construcción de la consigna, tuvimos que realizar caminos para reconocer que los procesos de diseñar las propuestas de arte visual, requerían de aunar criterios, con las docentes, ya que surgieron emergentes en cuanto a la interpretación de los contenidos presentados en el DCJ, y la apropiación de las actuales perspectivas teóricas del lenguaje visual. Esto nos llevó a reflexionar acerca de que hay varios caminos que recorrer todavía, que implican la capacitación y la búsqueda de la propia ampliación de la cultura visual, como así también la escucha atenta de las infancias y sus bagajes culturales, que aportaran en cada dialogo colectivo el enriquecimiento y profundidad a los contenidos.

En relación a los objetivos tres y cuatro: Promover procesos de diálogo para la co-construcción de ejes centrales que darán forma a la propuesta general y a la orientación de actividades, y promover la ampliación cultural a través de diversas propuestas de experiencias estéticas de arte visual. Promover procesos de dialogo para la co-construccion, elegir los procesos de diálogos para armar la propuesta fue un instrumento favorable, que se profundizo, a partir de la comprensión de la dinámica que se buscaba ofrecer, la participación de las infancias en una horizontalidad, escuchando y respetando sus tiempos de expresión.

El cuarto objetivo, fue posible gracias al tercer objetivo, ya que descubrimos que la ampliación cultural se ve favorecida gracias al intercambio entre pares y con el conocimiento, la experiencia artística, se dio en el marco de acuerdos y reflexiones que potenciaron las capacidades de producción y observación.

El último objetivo, que se pensó para, desarrollar análisis teórico acerca de las producciones generadas a través de los talleres de ampliación cultural, fue realizado a partir de los procesos registrados y de las voces de las docentes y de los niños y las niñas después de la culminación de cada taller, tomando estos registros como indicadores. Este análisis se hizo a partir, de dichos registros, pudiendo observar, qué aspectos están presentes en la trama teórica propuesta en este trabajo. Pudiendo descubrir que hay mucho más para profundizar.

Finalmente podemos concluir con algunos principios recuperados de nuestra experiencia con la intervención realizada para seguir trabajando la co-participación, la ampliación cultural y las experiencias de arte visual, con las infancias protagónicas.

- Las infancias, tienen mucho para expresar, pero para que haya singularidad hay que posibilitar la variedad y multiplicidad de experiencias con el arte en todas sus disciplinas.

- Las infancias, son las protagonistas de las instituciones escolares, pero no en el sentido de solo atenderlas y educarlas sino también escucharlas desde una horizontalidad.
- Las infancias son protagonistas de su propia transformación, posibilitemos que busquen las formas de transformarse.
- Las infancias son sujetos de derechos, permitamos y habilitemos espacios para garantizar la ampliación cultural.

Seguiremos en diálogo para nutrirnos y contribuir a los desafíos que nos ofrecen los tiempos por venir.

11. REFLEXIONES FINALES

El proceso de elaboración del presente proyecto de intervención ha sido un camino de aprendizaje y reflexión, los desafíos más interesantes fueron con las infancias y la revisión de nuestro posicionamiento respecto del significado de la co-construcción. En este sentido, consideramos que, el Nivel Inicial desde su concepción histórica se ha posicionado como un espacio de mayor oportunidad para la expresión y escucha participativa de las infancias que transitaban y transitan por el mismo, en relación a otros niveles, porque su forma de organización, así lo permite.

A partir de la co-construcción surgieron preguntas a lo largo del diseño y ejecución del trabajo en relación a las propuestas que se les pueden ofrecer a los niños y niñas para generar mayores espacios de participación activa y la transformación de los existentes para mejorar la calidad de las propuestas escolares que todavía brindan pocas posibilidades de desarrollar sus habilidades de pensamiento autónomo y crítico.

Reconocemos que ha sido un desafío pensar las estrategias para la co-construcción sin caer en las habituales concepciones de participación activa, que equivalen a responder preguntas, elegir entre dos opciones o pedir respeto para escucharse y/o poner en consideración los espacios de diálogo entre pares, sino también que implica brindar posibilidades de escenarios para la elección y votación de propuestas variadas y /o construcción de otras que no solo sean las ofrecidas por la/las docentes, los intercambios individuales con cada docente, la expresión de emociones y manifestaciones de sentimientos con respecto a la tarea por realizar o la concluida, entre otros.

Las infancias que fueron protagonistas de esta intervención, nos ofrecieron una apertura a sus espacios habituales, una gran predisposición y entusiasmo que colmó y superó las expectativas que pusimos en la intervención. La diversidad de respuestas y manifestaciones ante cada momento de diálogo, como así también, lo expresado con entusiasmo al interior de sus familias, nos da la certeza de que se sintieron complacidos.

Con respecto al lenguaje artístico visual como campo de conocimiento en búsqueda de evolucionar, clarificar, y ofrecer conceptos y lineamientos pedagógicos y didácticos, se continúa indagando acerca de las mejoras de las propuestas en los espacios escolares a fin de capitalizar todas las virtudes que ofrecen las disciplinas artísticas al desarrollo integral de las infancias.

Pudimos observar, los obstáculos que siguen habitando las decisiones de aquellos que deben ofrecerlo, como así también de los documentos curriculares que lo orientan. Se observaron

diferentes posicionamientos en la interpretación de los contenidos del DCJ, en los modos de planificar las propuestas y en los objetivos de las docentes, esto nos hace pensar que es necesario esclarecer desde la institución y unificar los conceptos del lenguaje visual, para tener una perspectiva común de las propuestas que se desarrollan con los niños desde el área artística.

Las infancias que transitan los espacios escolares, son diversas y están atravesadas por las particularidades sociales, políticas y culturales, para poder escuchar, observar y atender a las necesidades, y dar espacios para el desarrollo de sus propias identidades, se debe comenzar por las infancias protagónicas, y lo que se considera debe ser el camino que debe ser transitado en los ámbitos formales, y que es lo que puede generar las transformaciones necesarias. Esta es una línea contrapuesta a la agenda que siguen las instituciones, impuestas por su propia organización y sujetas a objetivos que no siempre responden a las necesidades de los niños y niñas.

12. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranda Aranda, M. Y. (2018). Las construcciones colectivas una: mirada desde la primera infancia. Vol. 4, N°2 <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/123>
- Baquero, R. (1996). Vigostky y el aprendizaje escolar. Psicología cognitiva y Educación. Capital Federal. Argentina. Editorial Aique
- Berdichevsky, P. (2017). Enseñar artes visuales a los niños, tradiciones, continuidades, desafíos y nuevos paradigmas. Aulas del 3. Año 6 N°6 Escuela Normal Superior N°36 Mariano Moreno Laborde Editor. Rosario. Argentina. Diciembre 2017. ISSN 2314-1465
- Berdichevsky, P. (2022). Cuando la infancia mira. Educación, arte y cultura visual. Homo Sapiens.
- Blanco, M., Ivaldi, E. (2021). La aventura de crear. Educación, arte y motricidad. Diálogos, enfoques y perspectivas. Homosapiens.
- Bouzas, P. (2004). El constructivismo de Vigostky: pedagogía y aprendizaje como fenómeno social. Buenos Aires. Longseller.
- Cambier, A. (1992) Lo que significa dibujar en Wallon, P., Cambier, A., Engelhart, D., El Dibujo del Niño. (1era ed.). Siglo XXI.
- Diseño Curricular Jurisdiccional de Jardín de Infantes de la Educación Inicial (2019). Ministerio de Educación, Gobierno de San Luis. Resolución N°250-ME-2019.
- Eisner, E. (1995) Educar la Visión Artística. Ed. Paidós.
- Enríquez, P. G., & Vannucci, M. L. (2020). Matrices formativas: una propuesta para analizar la práctica pedagógica y socio comunitaria en la Universidad. Cuadernos De Extensión Universitaria De La UNLPam, (4), 59-78. <https://doi.org/10.19137/cuadex-2020-04-03>
- López, M. E. (2018). Alimentar la capacidad metafórica. Primera Infancia y derechos culturales. <https://linternasybosques.com/2018/07/09/alimentar-la-capacidad-metaforica-primer-infancia-y-derechos-culturales-por-maria-emilia-lopez/>
- Lowenfeld, V. (1947). Creative and mental growth. Macmillan
- Ministerio de Educación de la Nación (2004). Núcleos de aprendizaje prioritarios.

- Ministerio de Educación de la Nación (2011). Actualizar el debate de la Educación Inicial. Políticas de enseñanza.
- Moroni, Y. (2020). Propuestas artísticas contemporáneas. Una mirada hacia la enseñanza de las artes visuales en el nivel inicial. Universidad Nacional de La Plata. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/124523/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Origlio, F. (2015). La alfabetización cultural en la escuela infantil. Hacia otra mirada de la Educación Inicial. Novedades Educativas.
- Perarnau, E. (2015). Seguimos pintando la vida. Arte visual y plástica para niños en contextos vulnerables. Una Experiencia. Argonautas, Año 5, N°5:191-199 <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/365>
- Pitluk, L. (2006). La planificación didáctica en el Jardín de Infantes. Las Unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. Homo Sapiens
- Rangel Vieira Da Cunha, S. (2020) ¿Qué tal está el arte en la educación infantil? en Spravkin, M., Contreras, M., Garrido, R. M. (Eds.), El arte en la trama de la escuela infantil. Experiencias y reflexiones. Novedades Educativas.
- Read, H. (1943). Educación por el arte (Education Through Art). Faber and Faber
- Ros, N. (2004) "El lenguaje artístico, la educación y la creación". Revista Iberoamericana de Educación. 35(1), 1-8.
- Sarle, P., Ivaldi, E., & Hernández, N. (2014). Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Significado de Artes visuales. Significados. <https://www.significados.com/artes-visuales/>
- Significados, Equipo (2024). "Artes visuales". En: *Significados.com*. Disponible en: <https://www.significados.com/artes-visuales/> Consultado: 13 de octubre de 2024, 12:14 pm.
- Soto, Violante (2016). Experiencias estéticas en los primeros años. reflexiones y propuestas de enseñanza, compilado. 1era. edición. Ciudad autónoma de Bs. As. Paidós

- Spravkin, M. (2000) "Aportes y reflexiones en torno a la educación plástica" en Cuestión de Imagen. El sentido de la Educación Plástica en la Escuela. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.
- Vigosty L.S. (2003) Imaginación y creación en la edad infantil. 1ra. Edición. Buenos Aires. Nuestra América
- Yañez, G. (2020). El lenguaje visual. Educación Artística: Visual y Plástica, Profesorado de Educación Especial. Universidad Nacional de San Luis.
- Yuni, Urbano (2014). Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. Córdoba. Editorial Brujas.

ANEXO 1. Primera entrevista a docentes de la institución

La siguiente encuesta tiene como objetivo, recopilar respuestas de docentes y directivos de la Escuela de Nivel Inicial N°4 Rosario Vera Peñaloza, para contribuir al diseño del proyecto de intervención de la Prof. Carolina Aballay, en el marco de la Especialización en Primeras Infancias (cohorte 2020).

La misma está conformada por 4 preguntas relacionadas a la dimensión de los materiales educativos y del Arte Visual:

1. ¿Cuáles son los espacios en los cuales se ofrecen las experiencias estéticas de arte visual?
2. ¿Cuáles son aquellos materiales y herramientas que utilizan para llevar a cabo las experiencias estéticas en arte visual?
3. ¿Cuáles son las áreas/situaciones en las que se trabajan las experiencias estéticas de arte visual?
4. ¿Que quisieran saber para propiciar las experiencias directas de arte visual con los niños y niñas del jardín?

Sistematización de la encuesta realizada en la Esc. Rosario Vera Peñaloza, a un total de maestras. Que respondieron en el lugar, cada una escribiendo las respuestas en los espacios destinados para tal fin.

¿Cuáles son los espacios en los cuales se ofrecen las experiencias estéticas de arte?	Los espacios donde se ofrecen las experiencias estéticas actualmente solo se ha utilizado la sala. El jardín cuenta con atriles para ser utilizados en cualquier espacio, pero no han sido utilizados, al igual que los espacios al aire libre. En mi opinión me gustaría contar con otros lugares que nos permitan vivenciar otras alternativas artísticas como, por ejemplo, destinar un lugar donde se pueda usar exclusivamente para arte, con el fin de que el alumno tenga la posibilidad de vivir el arte en el momento que desea. Destinando un lugar con cuadros de diferentes pintores y también cuenten en el mismo lugar con el material a disposición del alumno. Actualmente los espacios para trabajar Arte visual, son los patios y salas, ya que los otros espacios son compartidos con las otras salas. Sala de laboratorio, sala de música, todo espacio donde se pueda utilizar la PC, Tablet, etc. En ocasiones en el patio donde podamos llevar los elementos necesarios para dichas actividades.
---	--

	Se pueden utilizar diversos espacios como la sala en primer lugar, el patio, alguna ludoteca, al aire libre, en alguna salida en experiencia directa, en el patio interno con flores. Los espacios que se utilizan son varios: la sala, el patio, la sala de experiencias (laboratorio) Los espacios que utilizamos son los patios y las salas En la sala/patio desde plástica trabajamos técnicas, inventamos otras. La carpeta tiene una parte de arte. Se muestran obras de determinados pintores para reproducir. Considero que se pueden utilizar diferentes espacios físicos, aquellos que los invite a crear y donde los chicos se sientan cómodos, por ej. Patios, pasillos, sala, etc, por otro lado, puede ser en el piso, la pared, sobre la mesa u otros apoyos. En cuanto a los espacios de tiempo personal, prefiero aquellos momentos en los que se disponga de tiempo para no estar apurándolos a que terminen esa obra. Que es el arte visual, porque cuando hacemos expresión corporal también es visual. Trabajo muy limitadamente, cuando armo proyectos específico de arte y donde ofrezco trabajar con artistas. Generalmente los espacios para las experiencias de Arte Visual son en la sala, y es en muchas ocasiones carentes de sentido artístico y presentando técnicas. De acuerdo en lo planificado en los proyectos se trabaja en distintos espacios destinados a cada temática por ejemplo aulas rincones espacio audio visuales. Durante la semana en la sala, en actos, actividades diarias. En cada espacio de la escuela en sus murales, en los pasillos, en la sala y en el patio. Los espacios que se ofrecen en el jardín son adaptados a lo queremos trabajar, se es con pintores Generalmente es la salita, pero uno encuentra el espacio adecuado (patio-SUM) según lo desee realizar. Salita, patios, playón del jardín. En la sala, laboratorio SUM Los espacios son las aulas, el SUM de la institución, debido que alrededor del mes de Noviembre se trabaja con diversos autores por sala y los trabajos son expuestos en el SUM para ser una jornada para ser visto por los padres. Se trabaja específicamente durante el proyecto de arte (fines de octubre/inicio de noviembre) Los espacios físicos pueden ser lugares tradicionales como la sala y aquellos no tan comunes como paredes, areneros, baldosas columnas, vidrios, etc. El tiempo destinado a ello podría ser un tiempo y un espacio de reflexión y predisposición para lograr un ambiente propicio para que los alumnos y alumnas estén a gusto con el trabajo a realizar (con música o en silencio con un juego previo y/o presentación de los materiales, etc. Los espacios físicos considero que se puede realizar en todos ya sea patio, sala, pasillo según la intención del docente. En cuanto a los espacios curriculares se realiza en forma transversal para todas las áreas.
--	---

	No hay espacio o momento determinado, se desarrolla adaptándose a los tiempos pautados como institución y a la situación grupal. En la sala, SUM donde sea agradable a la vista de los niños puede ser música. Aire libre también es un buen lugar. En la sala, en la sala donde hay televisor, en la sala de música, en el SUM, en el patio. En cuanto a espacio físicos, la sala. En cuanto a espacio de tiempo, dentro de la unidad didáctica que se desarrolla. Los espacios son infinitos en el jardín, puede ser que utilicemos espacios internos como la sala, SUM, hasta externos patio, la plaza cercana al jardín. Los espacios que se ofrecen en el jardín son adaptados a lo que queremos trabajar, se es con pintores, primero los contextualizamos, creamos y recreamos según cada alumno. En cada espacio de la escuela, en sus murales, en los pasillos, en la sala, y en el patio. Durante la semana en la sala, en actos, en actividades diarias. De acuerdo a lo planificado en los proyectos se trabaja en lo distinto espacio destinados a cada temática, por ejemplo, aulas rincones espacio audio visual. En mi opinión me gustaría contar otros lugares que nos permitan vivenciar otras alternativas artísticas como por ejemplo destinar un lugar donde se pueda usar exclusivamente para arte, con el fin que el alumno tenga la posibilidad de vivir el arte en el momento que lo desea, destinando un lugar con el material a disposición del alumno. Los espacios donde se ofrecen las experiencias estéticas las experiencias estéticas actualmente solo se ha utilizado en la sala. El jardín cuenta con atriles, para ser utilizado en cualquier espacio, pero ha sido utilizados igual para los espacios libres.
¿Cuáles son aquellos materiales y herramientas que utilizan para llevar a cabo las experiencias estéticas en arte visual?	Todo lo que sea utilizable, cartones, tubos de cartón, tapitas, de botellas papeles diversos, telas, cajitas de remedios sorbetes, etc. Tijeras plasticolas, témperas, etc. Los materiales y herramientas son de acuerdo a lo que deseamos trabajar, al grupo y a la actividad que en ese momento desea más realizar. Témperas, acuarelas, papeles de colores, y diversos materiales de reciclaje. Laminas ilustrativa de creaciones de diferentes autores. Los materiales pueden ser descartables, insumos como pinturas, papeles, etc. Materiales en cuanto a láminas imágenes y diferentes soportes. Los materiales son: pinceles, rodillos, temperas, acuarelas, distintos soportes, diarios, revistas, distintas cajas, etc. Pinturas, materiales descartables, todo tipo de materiales de atractivo y colores brillantes. Todo tipo de soportes. A través de un cuento (expresarse) Los materiales que utilizamos, además de los específicos como temperas, pincel, atril. También utilizamos los de uso cotidiano como corchos bandejas y de construcción en 3D como tapas y otras. Los materiales pueden ser todos aquellos que la creatividad nos permita, ya sea los más comúnmente usados o aquellos que nadie

	creería posible, por ejemplo: elementos de la naturaleza, materiales reciclables, elementos del hogar, etc. Temperas, crayones, distintos tipos de papeles, material reciclable, tizas y plasticola Generalmente, muchas veces, por no exceder los gastos de lo que se dispone, lo que más tenemos en el jardín son temperas y papeles de colores, pero me gusta trabajar sobre tela, vidrio, madera, como diferentes soportes y reutilizar todo lo que se pueda y se considere en desuso. Material descartable, todos los materiales que los niños comúnmente tienen en la sala, fibrones, crayones, tizas, fibrones, negros, videos. Los materiales que se utilizan, son materiales descartables, temperas, materiales, como polenta, harina, etc. Y los clásicos, como crayones, lápices. Etc. Los materiales que puedan llevar cada técnica, materiales descartables, pinceles, temperas, harinas, objetos que podemos utilizar desde el patio. Los materiales que utilizan son materiales descartables, temperas, materiales, como polenta, harina, etc y los otros, como crayones, lápices, etc. Material descartable, todos los materiales que los niños, comúnmente tienen en la sala (fibrones, crayones, tizas, fibrones negros, videos). Los materiales pueden ser todos aquellos que la creatividad nos permita, ya sea los más comúnmente usados o aquellos que nadie creería posible. Por ejemplo: elementos de la naturaleza, materiales reciclables, elementos del hogar, etc) Los materiales que utilizamos además de los específicos como témpera, pincel, atril. También utilizamos los de uso cotidianos como corchos, bandejas y de construcción 3D como tapas y otros. Pintura, materiales descartables, todo tipo de materiales de atractivo y colores brillantes. Todo tipo de soporte. A través de un cuento (expresarse). Los materiales son pinceles, rodillos, témperas, acuarelas, distintos soportes diarios, revistas, distintas cajas. Etc. Los materiales pueden ser descartables, insumos como pinturas, papeles, etc. Materiales en cuanto a láminas, imágenes, soportes diferentes. Témperas, acuarelas, papeles de colores y diversos materiales de reciclaje. Láminas ilustrativas de creaciones de diferentes autores. Los materiales y herramientas son de acuerdo a lo que deseamos trabajar, al grupo y a la actividad que en ese momento deseamos más realizar. Todo lo que sea utilizable, cartones, tubos, de cartón, tapitas de botellas, papeles diversos, telas, cajitas remedios, sorbetes, etc. Tijeras, plasticola, temperas, etc. Los materiales puedan llevar cada técnica, materiales descartables, pinceles, témperas, harinas, objetos que podemos utilizar desde el patio.
¿Cuáles son las áreas o situaciones en las que trabajan	Siempre se puede trabajar en todas las áreas, pero sobre todo me gusta personalmente Ciencias naturales y sociales.

las experiencias estéticas de arte visual?	La mayoría de las áreas, están relacionadas, pero generalmente lo realizo en arte, cuando desarrollamos un tema específico relacionado con la misma. Se trabaja en la víspera de la muestra de arte. El arte visual se trabaja en todas las áreas posibles, plasmando un cuento, canción, paisajes, retratos, etc. Planificando desde el área de plástica, pero surgen situaciones de parte de los alumnos que permiten la realización de otra actividad artística; por ejemplo; globos de carnaval. En actos, en expresión plástica. Se trabaja en Arte en la carpeta dramatización de cuentos, historias, etc. En toda situación que la docente observe que es propicio que se den las experiencias, muchas veces se planifica y se arma un espacio para trabajar arte. Es transversal con cada área se puede utilizar el arte, en las ciencias naturales, creando desde las plantas, collage, etc. En matemáticas diferentes situaciones. En el nivel inicial, principalmente en el área de plástica; y en algunas ocasiones en las ciencias, por ejemplo: feria de ciencias, pigmentos naturales, números artísticos en los actos escolares. Trabajamos habitualmente en todos los proyectos áulicos multidisciplinares, algo siempre hay. En el mes de octubre se realiza un proyecto de artes para llevarse a cabo, eligiendo dos autores o tres para utilizar diversas técnicas (según el autor) ocupando imágenes de obras de los autores para que ellos puedan reproducirlas. Educación artística es decir cuando proponemos puntualmente una actividad para esa área. Damos en diferentes áreas o como complemento de alguna temática que se de en algún proyecto áulico, sin darnos cuenta o por falta de información que es un área en sí misma Generalmente en las escuelas las efemérides son una excusa para trabajar “Arte”, que en realidad son técnicas. Creo que sería oportuno trabajar el arte en si mismo. En Nivel inicial, el arte puede trabajarse como un área en sí, pero también puede utilizarse o realizarse transversalmente en otras áreas y contenidos. Solo en los proyectos de Arte Cuando realizamos la muestra de arte o feria de ciencias, o cuando realizan técnicas de alguna manera. Plástica, técnicas diferentes para las efemérides, ciencias naturales. El arte visual, se merece el respeto de ser tomado como una experiencia única en sí misma. Muchas veces realizamos técnicas, y las utilizamos dentro de las áreas (matemáticas, lengua, sociales, naturales, etc.) En todas las áreas se utiliza el arte en N.I. a través del cuerpo con pinturas, distintos materiales objetos de uso cotidiano, por ejemplo, pinturas de reconocidos pintores y escultores. En todas las áreas. Plástica es donde se pueda explayarse más, arte es creación.
---	--

	Las áreas están todas relacionadas con el Arte, Expresión corporal, plástica, etc. En todas las áreas se pueden dar las condiciones para que la actividad pueda ser arte visual. Se trabaja con bidimensión y tridimensión. Se trabaja en distintos momentos con miras a la muestra de arte. El área es la plástica que va directamente relacionada con lo visual. Observando, mirando diferentes obras artísticas y luego plasmándolo con nuestros alumnos con los materiales que deseamos usar en el momento. En todo momento, en todas las áreas, siempre se trata de relacionar las expresiones artísticas con todos los aprendizajes que los pequeños traten de incorporar y los nuevos que surgen. Las áreas en las cuales podemos trabajar las experiencias estéticas son las de ciencias, lo emocional.
¿Qué quisieran saber para propiciar las experiencias estéticas de arte visual con los niños y niñas del jardín?	Que se puedan hacer experiencias directas a museos, algún artista plástico que visite el jardín estar en contacto con el arte en todas las posibilidades, visitar artistas callejeros Me gustaría conocer más sobre herramientas, técnicas como incorporar más aun las artes visuales y relacionarlas con las otras áreas. Que es el arte visual y como trabajarlo con las diferentes edades. A pesar de ofrecerles muchos materiales y experiencias y teniendo en cuenta la edad de los niños, me gustaría saber cómo ayudar a los niños a poder dibujar, e incentivar para atraerlos al arte. Me gustaría conocer experiencias de otras personas para lograr así un intercambio que nos ayude a enriquecer nuestro lado artístico. Me gustaría saber cómo enseñar bien, todo referido al arte para llegar más a la necesidad del niño. Quisiera saber más sobre cómo trabajar con diferentes autores adaptado para niños. Cuáles son las experiencias, materiales más significativos para los niños según cada edad. Que podamos incluir las experiencias directas, para observar y lograr nuevas visiones para el Arte en los niños. Lograr saber cómo utilizar los distintos materiales quizás, ampliemos la mirada de distintas técnicas para enriquecer el Arte en los chicos. El disfrute y apropiación del Arte, desde los docentes hasta los alumnos. Sería bueno conocer más técnicas que se puedan implementar en el Nivel Inicial. Los espacios se trabajan bien y las propuestas son lindas Profundizar sobre mas autores poco conocidos de nuestras provincias, ver lugares óptimos para el desarrollo de las Artes visuales. Diferenciar entre técnicas plásticas y producciones artísticas propiamente dicha. Conocer los diferentes lenguajes estéticos. Necesidad de conocer propuestas y conocimiento sobre el arte en N.I., para que no se convierta en momentos para rellenar carpetas y poder promover experiencias, que el niño tenga la oportunidad para explorar, descubrir, adquirir conocimientos y desarrolle al máximo su potencialidad expresiva. La formación sería básicamente lo más necesario hoy en día, formación sobre el arte visual, con una mirada actual e instalaciones artísticas.

	Conocer espacios o ámbitos diversos en los que se pueda apreciar arte visual para utilizar como disparador o motivador para realizar nuevas creaciones. Mucho. Si por edades es más importante hacer algunas cosas más que otras. Si trabajar mejor grupal que individual. Que más vale la pena. Tridimension, no sé cómo trabajarlo. Me gustaría poder tener cursos de artes plásticas para aprender que técnicas utilizar. La visita de personal que nos brinde información de donde, como, cuando, donde, para que esas experiencias sean productivas. Yo puedo opinar solo que observo desde la sala. Creo que debemos innovar, pero para que esto suceda debemos tener más información, talleres, etc. Siento que siempre hacemos lo mismo. Experiencias que enriquezcan sus posibilidades de creación y crecimiento donde involucre todo su cuerpo y mente, donde la posibilidad de jugar, “ensuciarse” y disponer del tiempo y espacio para realizarse libremente. Todo lo innovador que sea atractivo para los niños y también para nosotras. Propuestas de nuevas técnicas grafoplasticas, técnicas de trabajo, escultural, etc. Me gustaría saber sobre Arte antiguo, también saber sobre colores neutros, escultura. Conocer más sobre texturas, colores, conocer sobre arte para acercar y brindar más herramientas para los niños. Sería interesante diferentes talleres de actualización didáctica o bien talleres de propuestas. Lugares, espacios fuera del ámbito escolar que puedan estimular en los chicos en trabajo de arte visual, ejem. Museos muestras que se pueda asistir apropiado a la edad de los chicos. Me gustaría tener más herramientas para llevar e implementar en la sala con mis alumnos sobre todo el trabajar artistas, obras de arte porque sé que no hay límite en cómo trabajarlo con nuestros alumnos. Me gustaría que se invitara a artistas plásticos a realizar breves experiencias directas en nuestro jardín. Y llevar a los niños a disfrutar de exposiciones artísticas Para propiciar las experiencias me gustaría tener más herramientas, nuevas ideas ya que el niño cada vez tiene períodos más cortos de atención.
--	---

ANEXO 2. Entrevista docente final de cada taller

- ¿Cómo fue la experiencia que Ud. pudo vivenciar en el primer taller, según su participación?
- ¿Cuáles fueron los aspectos más interesantes que pudo observar de los estudiantes, desde que empezaron con el diálogo de las lecturas de imágenes hasta la concreción de las producciones artísticas?
- ¿Cuáles fueron según lo vivenciado, las potencialidades del taller, y en qué se pudo realizar una experiencia con la ampliación cultural? (tiempo, materiales, imágenes, diálogo, producción, cierre, etc.)
- ¿Nos podría comentar cuáles fueron los aspectos relevantes que pudo visualizar de los estudiantes, en el diseño de la propuesta, durante la misma y posterior a la misma (decisiones para el próximo taller, comentarios días después, etc.)?

ANEXO 3. Fotos Taller 1















ANEXO 4. Fotos Taller 2















ANEXO 5. Fotos Taller 3

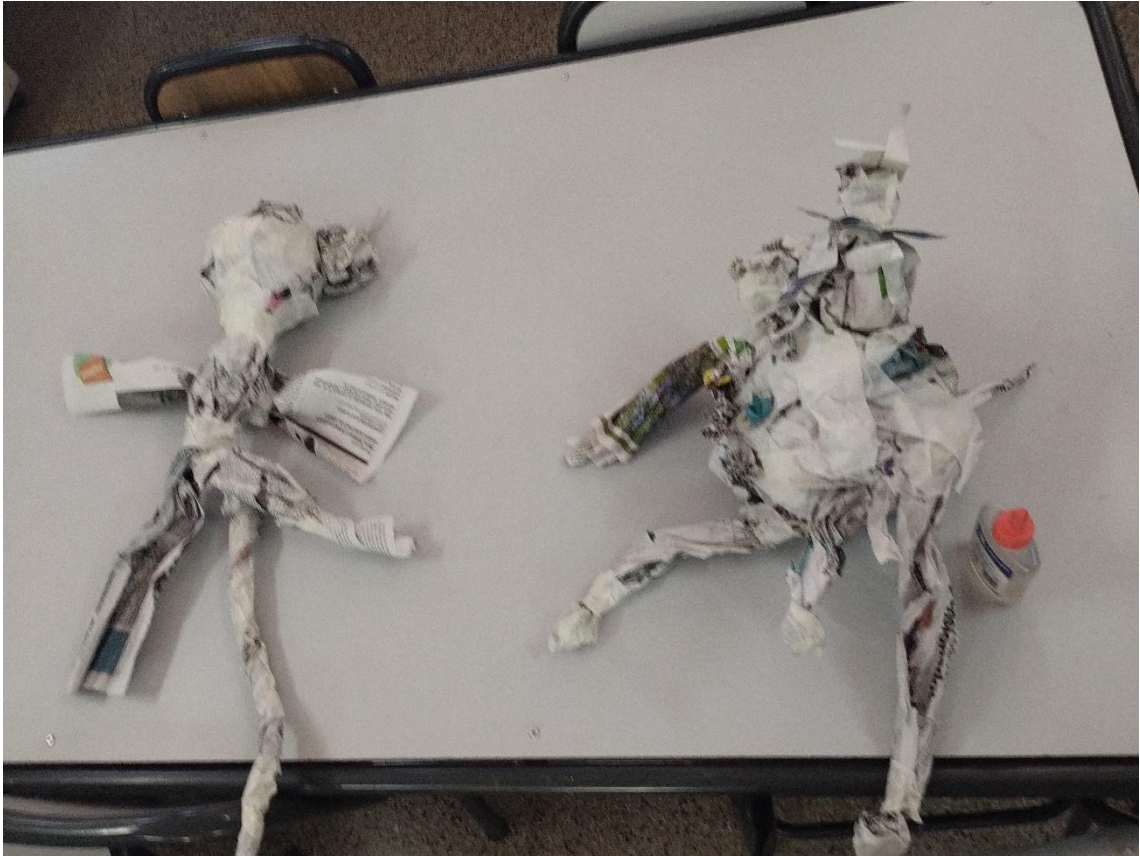












ANEXO 6. Entrevista inicial con la docente y desgrabaciones de los audios mas relevantes con los y las niñas

Primera indagación a la Señorita responsable, sobre las características generales de los y las niñas de la sala:

Entrevista a la Profesora Marina Barloa, responsable de la sala Roja:

¿Cuáles son las características de los estudiantes de Sala Roja turno mañana, con la que se hará la propuesta? (desde cuando se escolarizan en la institución, cuáles son sus capacidades y habilidades en relación al lenguaje, relación y vínculos entre ellos y con Uds. en relación a los aprendizajes; cuáles son sus intereses, aspectos individuales, aspectos colectivos, y todo lo que les parezca que debemos saber).	Te cuento que la mayoría de estos chicos de la salita Roja, está conformado por 18 alumnos, entre ellos son: 7 varones y 11 niñas, la mayoría viene de salita de 3 han recorridos juntos, así que se observa que obviamente es muy notable su vínculo fuerte, es un grupo muy fuerte consolidado. Si bien están esos subgrupos que sé que se arman, pero entre ellos tienen muy buena relación; son y están muy motivados y muy estimulados. Creo que también mucho de ello, tiene que ver con este con el nivel socioeconómico de la mayoría de los nenes que un universo económico bueno, donde te das cuenta que tienen herramientas tienen recursos donde digamos donde va obviamente su motivación o estímulo, están y tiene ese material para estimularse la mayoría de los nenes Yo te diría que todos, algunos más otros menos, pero todos con gran motivación y estimulación. Ellos tienen fuerte vínculo con los docentes, se nota cuando viene la profesora de Música, con el de gimnasia, esperan ansiosos cada área, el vínculo con su seño anterior cada vez que la ven, van la abrazan, les llaman a los gritos. Siempre con ganas de aprender siempre que uno le ofrece una propuesta ellos están como ansiosos motivados siempre la asistencia de clase siempre es increíble, digamos, los que faltan es porque están enfermos, nunca se falta porque se falte. Porque siempre tienen ganas de ir y bueno uno también motiva para que esto suceda, por supuesto. La mayoría son muy expresivos en el lenguaje si bien algunos tienen dificultades fonoaudiológicas no dejan que no sean expresivos, sí está este mínimo grupito tres o cuatro que son más tímidas entonces por ahí cuesta que se expresen de manera espontánea, pero por ahí entre el grupo general, pero si entre ellos todos pueden expresarse con facilidad. Y por ejemplo una característica de muchos de ellos, es, esta cuestión afectiva y demostrativa de abrazarte de besarte de decirte “Te amo seño, te quiero sos la mejor”, siempre le podían poner palabra la mayoría de ellos. A todo lo que ellos sentían. Así mismo cuando hay algo que no les gustaba lo podían decir, esto se trabajó mucho, para que pudiéramos respetar a todos en un tiempo, porque les gusta hablar un montón y respetar por ejemplo a Lisandro que por ahí quería hablar y al ser el único alumno con TEA que tiene dificultades complicadas en el lenguaje oral, lo pudieron respetar
--	--

	también y poder llegar a entender en algunos momentos lo que quería expresar. Entonces como muy respetuosos también, en los tiempos de cada uno y de aprender a esperar y aprender a escuchar este es un grupo donde pudimos trabajar muchas de las cosas porque bueno tenían esta capacidad de espera y de escucha atenta muy, muy bien desarrollada. Por supuesto que no dejan de ser niños de 5 años que siempre hay que marcarles si alguno empezaba a hablar o volver a decirles escuchemos, respetemos y todo eso. no es que no hiciera falta por parte del docente ese llamado de atención, mejor dicho.
¿Cuáles han sido en este año las actividades realizadas en torno al arte visual?	Con respecto a la pregunta de qué actividades se realizaron de arte visual, si yo me pongo a pensar, han sido muy pocas Caro, porque siempre nos enfocamos cuando nos dicen en el año que está la muestra de arte, ahí es como que vamos un poco más, yo trabaje puntualmente la técnica Collage en este proyecto de Arte en donde pudimos trabajar con actividades previas, todo lo que son las estaciones del año y abocar ahí, digamos, reproducir en máscaras y en hojas, todo lo que era, las estaciones del año. Pero si me preguntas algún otro tema especial o puntual que lleva el arte, no recuerdo algo específico, si siempre tratar de ellos tengan la posibilidad de tener varios recursos, como pinceles témperas, plasticola de colores, distintos papeles, distintos colores, lápices gruesos lápices finos, para que ellos puedan explorar en distintos momentos de dibujo libre, expresión libre, pero específicamente, como otros años, trabajar un artista, como otros años, buscar algún tema específico no más que la técnica de collage, propuesta en el proyecto de arte. En esta oportunidad carito que cuando podamos nos juntemos o hacemos virtualmente un audio de cuáles serían para vos que estás con el tema esté cada vez sabes más qué aspectos sería importante en una sala de cinco trabajar. Qué concepto qué contenido porque la verdad es que a veces en el año que todo te lleva como muy rápido de perdés de vista y me parece que hay que ocuparse un poco más de esta de estos momentos de arte, porque por ahí. Es más fácil lo que tenemos más a mano que lo que tenemos que investigar o saber cómo darlo, al menos a mí me pasa eso que no sé por ahí cómo enfrentarlo cómo darlo. Por ahí bueno haces algo más sencillo porque uno que está a veces sola como seño, y hay que preparar muchas actividades que lleven muchas cosas como te decía a vos en otra vuelta, prepararlos, sacarlos al patio sácalos se complica una cuestión de tiempo. Pero no quiere decir que no se pueda solo, lo que falta por ahí es organizarse o hacer o decir, bueno en el año tal actividad de arte y cuáles podrían ser, como depende del

	niño de la motivación y todo, pero yo creo que el grupo mientras uno le gusta el tema lo puede transmitir y algo siempre bonito. Así que en eso me vas a ayudar después, cómo encarar, cómo planificar y darle en la salita de cinco y que el año que viene vuelvas. Cuando vos charlabas con ellos que ibas a venir, bueno yo creo que estaban bastante entusiasmados este en algunos casos algunos tenían como más idea de qué podía pasar en un taller de arte, que sé qué es lo que era el arte, podían responderte lo que era un museo donde que habían visto alguna esculturas como palabras por ahí sueltas algunos que se aproximaban más otras menos otras no decir nada pero tal vez porque este desconocían o por no animarse puede ser porque por ahí siempre terminan hablando los más charlatanes así que yo no veía como muy entusiasmados. Cuando vas hacia las propuestas, siempre alguno te respondía y bueno, esta espera de que vos llegaras al primer taller también fue como faltan tantos días para que venga la seño Caro fue como muy emocionante para ellos y para mí también saber que algo de esto iba a aprender y de lo cual me encantó verte y también te esperábamos, como Wow, vamos a esperar a la Caro Esperemos que podamos llegar a hacer todo lo que habíamos planificado porque también era como una como una responsabilidad para poder ayudarte todo esto no es cierto que llegaras a poder sacar lo que más pudieras con tu objetivo. En esa oportunidad me acuerdo que Catalina fue una de las nenas que contó que su mamá pintaba, que su tía pintaba. Perdón después alguien dijo que la mamá que lo lleva a pintar y son aspectos que por ahí tal vez si no hubiesen tenido esta oportunidad de diálogo con vos, nosotros lo desconocíamos. Después sí no conversamos con las familias, las mamás pintan, hacen sus propias obras de arte. Así que lo que ellos hablaban no se pudieron dar cuenta de lo que vos venías a contarles. Ellos tenían también su parte para comentar su conocimiento con la tía, con la mamá o con alguien que estaba haciendo arte en la familia. Respecto al primer taller que no pude iniciar la clase con vos, solo entré cuando ya estaban trabajando en la sala de laboratorio con los atriles. Bueno la verdad que me sorprendió ver tanta concentración junta cada uno en su atril, conversando entre ellos, compartiendo experiencias y preguntándose. Qué hiciste o pidiéndole preguntar y cada uno respondió sí pudo participar de hacer el escenario, alguno expresando que no, porque yo me imaginé otra cosa porque no pude o porque me pareció difícil este pero que nadie se haya quedado digamos sin hacer porque no haya podido hacer el escenario o sea tuvieron la forma de expresar al menos lo que ellos pudieron desde su imaginación o con lo que ellos
--	---

	con sus recursos digamos que tenían lo hicieron no quedó una hoja en blanco y eso me encantó. Me encantó la disposición que usaron en la sala y bueno, volver a tener esa oportunidad de estar todos juntos trabajando en arte que usan atriles que no habían usado este año. Por eso yo te lo había recomendado este fue muy bonito verlos y después que la familia se enterara porque nos llegaron los comentarios de que de que aquí estábamos haciendo y bueno si le contábamos que vos estabas en la sala trabajando con ellos igual le habíamos dicho, pero bueno era como que repercutió en la casa todo esto de la de la obra de arte de lo distinto de lo habitual de salir de la sala de trabajar diferente. Así que eso fue muy lindo ver entrar y ver esto y bueno Obviamente que para mí fue como decir, bueno este momentito me lo guardo en mi bolsillo para que en otro año lo podamos hacer y ya tener idea de cómo este de planificar sobre todos los tiempos porque a veces lo que te mata son los tiempos en el jardín que estás producciones llevan su tiempo entonces hay que dedicarle un día donde realmente no haya otra área que te lo que te corte y si no bueno tener dónde guardar lo que también un tema de que nadie te lo rompa hasta el otro día porque si bien podemos continuar el tema es esto la seguridad o el riesgo que corren dejar las obras expuestas por ahí cuando están mojadas húmedas que que se puede regresar que se pierdan etcétera
--	--

ANEXO 7. Desgrabaciones de los intercambios entre docentes, niños, niñas y responsable de la intervención

Primer encuentro:

- **Seño Nati:** Hola, hola ¿cómo están? Hola, para vos y para mi...hola hola para vos y para el Jardín, despacito, más ligero, me lo pongo de sombrero, se me cae, como lo levanto y así termina el canto...¿Lo quieren cantar ustedes?
- **En grupo:** sii, sin volumen (susurran la canción del saludo)
- **S.N.:** Vieron a la Seño Caro, ella nos va a acompañar hoy. ¿Ella viene de la universidad, la saludamos?
- **En grupo:** Hola seño, ¿cómo estás?
- **Seño Caro:** Bien, bien requeiebien.
- **SC:** cómo andan, lindosss
- **SN:** La seño Caro nos va a acompañar, los miércoles, ella viene de la universidad.
- **G:** hablan todos a la vez (ilegible)
- **SC:** Y yo les puedo hacer una pregunta, ¿ustedes fueron los que hicieron unos trabajitos de arte que yo vi que estaban allá en el sum?
- **G:** siiiii
- **SC:** ¿ustedes lo hicieron?
- **G:** sii, hicimos máscaras
- **SC:** ¿cómo pusieron las máscaras? porque había muchas mascararas
- **G:** hablan todos juntos
- **SN:** de a uno
- **G:** Yo hice uno de invierno.
- **Amparo:** Nos dieron una mascarita para pintarla de blanco y esperamos unos días y material, colores y todo eso
- **Otro niño:** abajo de la máscara tenían nombres
- **Otro:** el mío era del otoño, le puso brillitos y unos ojitos, las puse y quedo muy bonito.
- **SC:** ¿sacaron fotos?
- **G:** no, no. solo a los dibujos, que hicimos con plasticola
- **SC:** ahhh ¿y cómo fue eso?
- **G:** los hicimos con material, plasticola de colores, papel.
- **SC:** y uds. ¿hicieron otras cosas de arte?, me cuentan?
- **G:** muchas cosas, pegamos papeles y otros materiales
- **SC:** ¿y alguien sabe para qué sirve hacer Arte?
- **G:** para la muestra, para los padres, para ver como trabajamos
- **SC:** y hago una pregunta más, ¿ustedes pintaron con témpera alguna vez?
- **G:** siiii
- **SC:** ¿y con que usaron la tempera, como la pusieron en el papel? con los dedos?
- **G:** noooo, con pincel, con los cositos de los oídos...
- **SC:** ahhhh ¿con los hisopos?, bien... ¿y usaron tijera también?
- **G:** siiii, recortamos y pegamos
- **SC:** y... ¿también hicieron algo con revistas? recortaron figuritas?
- **G:** sí, (dudan)
- **SC:** y... ¿usaron crayones?, ¿fibras, fibrones?
- **G:** siiiii
- **SC:** y... ¿miraron a pintores famosos?
- **G:** nooooo
- **niño:** sabes que, yo tengo a mi mama que hace mucho arte... mucho
- **SC:** ¿y como lo hace?

- **Niño:** saca foto y lo copia
- **SC:** ¿y cómo hace para copiarlo?, ¿con elementos, con que material? ¿te acordás?
- **Niño:** con un montón de cosas, hace edificios
- **SC:** ¿y usa lápiz? o con pincel
- **Niño:** con unos pinceles grandes
- **SC:** ¿Alguien hizo algún mural?
- **G:** nooo, ¿cuáles?
- **SC:** ¿esos que están pintando en las paredes de la ciudad, han visto? ¿cuándo caminan por el san luis?
- **G:** si si, yo vi...unas letras, vi uno muy grandee
- **SC:** ¿y algo más que me quieran contar del arte?
- **G:** yoo, ayer, alguien estaba durmiendo
- **Niño:** una vez, yo quise, y ahora voy a pintura, hice un montón de artes
- **SC:** ohhh, que genial, me tienes que mostrar.
- **G:** siiii
- **SC:** Bueno, ahora les propongo un juego, ¿quieren?
- **G:** siiiii
- **SC:** cerrar los ojos, e imaginarnos que somos artistas, que pintamos con mucho material, pensar que somos artista, vestidos de artistas y tendríamos un mesón con mucho material, pinceles, brochas témperas, fibrones. y vamos a abrir los ojos y me van a contar que pintaron...
- **G:** yo pinte mucho fuego y un sr. que se llama San Martín
- un esqueleto con manchitas de perro
- yo dibuje una flor roja y un arcoiris
- yo pensé que dibujé un arcoiris con un Mario Bros,
- yo un corazón
- yo un arcoiris con un corazón
- **SC:** ¿y alguien más pensó en otra cosa, además de arcoiris y corazones?
- **G:** yo pensé que dibujé, un unicornio
- yo dibujo un avión, un cohete y un arcoiris
- yo dibuje un sr. que recolectaba flores
- yo un dinosaurio
- un corazón
- un corazón
- un pastel,
- con pincel, pintaría un oso chiquito
- **Fausty:** un piano
- **SC:** ¿y les hago otra pregunta, alguien sabe lo que es una escultura?
- **G:** siiii, es como una estatua sin color
- un avión arriba de una sierra, porque una vez, vi ...
- una sierra
- **SC:** ¿pero es una escultura, una sierra?
- **N:** es que una vez con mi tía miramos
- **SC:** ¿y alguien más vio alguna vez una escultura?
- **G:** yo vi una de dinosaurio
- yo en una fiesta de Halloween, vimos con mi primo
- yo vi un avión de guerra
- **SC:** ¿pero nunca nadie fue a la plaza Pringles, no vieron esculturas ahí?
- **G:** siiii, yo vi el caballo con el Pringles

- **SC:** claaaaro esa es una escultura. Es un monumento, que hizo un artista con muchas herramientas y un material, lo esculpió.
- **G:** todos impresionados
- Ahí, mi mama me compro flores
- **SC:** y Uds., ¿tienen ganas de que hagamos arte? El miércoles que viene, yo voy a traer material, la pregunta es si UDS. ¿Quieren pintar o hacer esculturas?
- **G:** escultura, pintar, todos juntos a la vez
- **Seño Marina:** esperen, catalina quiere decir algo. Catalina propone que votemos, así que levanten la mano quien quiere pintar
- **SC:** 8 los que quiere pintar y 8 los que quieren escultura, no puede ser...! votemos de nuevo! 9! los que quieren pintar, bien!, pero igual vamos a hacer esculturas
- **SC:** ahhh, ¿y tiene atriles? yo tengo y voy a traer, para sumar a los que hay en el jardín
- vamos a ver si podemos pintar en los atriles, porque no es lo mismo pintar en la mesa con el papel acostado, que pintar en atriles con la hoja así, parada.
- **G:** siiiiiiiii
- **SC:** porque ya me dijeron que han usado pinceles, y temperas. Uds. ¿Saben que pasa cuando las témperas se mezclan?
- **G:** Se hacen marrones oscuros y colores raros y feos
- **SC:** ¿y entonces como se puede hacer para que no se ensucien los colores?
- **G:** Separarlas,
- ponerles agua a los pinceles
- **SM:** ¿Quién era el que tenía una tía que vende cuadros?
- ahhh, Camilo
- mi mama
- **SC:** ¡¡y, podríamos invitar a alguien que pinta!!
- **G:** ¡mi papá también hace cuadros con fotos!
- **SC:** ¡ahhh y eso también es arte! podríamos hacer
- **N:** mi mama hace un dibujo con otro dibujo abajo, y pasa el lápiz, para que quede igual
- **SC:** ahhh, eso se llama calcar, lo pueden hacer con la luz de la ventana.
- lo pueden hacer cuando quieran, incluso en su casa.
- **G:** Una vez mi papá hizo un cuadro gigantesimo, con muchas fotos.
- también hace cuadros chiquitos de futbol, atajando
- los pintores pueden hacer muchos retratos de las personas!
- **SC:** ¿y quieren que hagamos unos retratos de una modelo?, ¿quién podrá quedarse quieto para ser modelo de pintores?
- **G:** (todos quietos con caras y poses raras)
- **SC:** ohhh que difícil, hay que aguantar mucho tiempo
- ¡¡El miércoles que viene vamos a pintar!!! con Píncel!!, y el píncel hay que lavarlo cada vez que se cambia de color, porque si no se lava se ensucia el color
- **G:** ¡el blanco con rojo se hace rosa!!
- **SC:** bueno yo les voy a traer para que uds. mezclen y hagan colores y usen esos colores para pintar
- y muchas ganas de pintar!!!

Primera parte de la primera intervención 08/11/23

- **SN:** Estaban contando que el día anterior habían ido al centro deportivo a realizar actividades de fin de año deportivas, con la Profe Gise de Educación Física.
- **SN:** Contaron en grupo y simultáneamente lo que más les gusto del lugar y lo que hicieron ¿vieron que ya llevo la Seño Caro?, y ya tienen preparado lo que vamos a hacer hoy.

- **SC:** ¿se acuerdan en que habíamos quedado para hoy?
- **G:** pintar, esculturas...noooo pintar
- **SN:** habíamos votado, ¿se acuerdan?
- **G:** siiii vamos a pintar
- **SN:** los miércoles también hacemos otras actividades, y íbamos a pintar...con un modelo que debíamos observar y.....
- **G:** pintarrrrrr
- **SC:** miren que lo que traje yo, de pintores que ya hicieron sus pinturas, y son ARGENTINOS, como Messi. Este se llama Eugenio Daneri, (muestra la imagen), ¿qué es lo que ven?
- **Grupo:** ¡una estuata!,
- **Lorenzo:** un sr. se queda duro en la silla, y otro señor lo pinta.
- le hace como una foto
- **SC:** cuando se pinta a la gente que se pone de modelo como si le fueran a sacar una foto, se llama retrato.
- **SC:** ¿y que más pinta?, ¿esto que sería (imagen)?, es un paisaje
- **SC:** miren que bonito, es como un sobre que adentro tiene las imágenes de cada pintor. yo les voy a mostrar este (imagen) que hay en la imagen?
- **G:** manzanas,
- frutas
- cosas
- cebolla!
- **SC:** ahora les voy a preguntar algo. ¿Les gusta?
- **G:** siiiiiiiii
- **SC:** ¿a todos a todos les gusta?
- **G:** sii
- a mí no, porque tiene negro
- pero esta así porque esta oscurito
- **SC:** ¿ahhh el fondo, porque será que está pintado oscurito el fondo?
- **G:** porque algunas cosas son blancas, entonces no se van a ver
- porque está apagada la luz
- **SC:** exacto porque en algunos lados está oscuro y en otra parte le da la....
- **G:** luz (a coro)
- **SC:** esto es una composición, es cuando un artista decide que va a pintar y cómo quiere que quede, este por ejemplo se llama bodegón, que es cuando arman un escenario con comida, flores, canastos, manteles y cosas similares. También los artistas piensan en dónde quieren que entre la luz. es como un escenario en donde se arman lo que se quiere pintar.
- yo traje para que armemos con Uds. un escenario, es una sorpresa
- **G:** siiiii, cual
- helado
- **SC:** ¿Les muestra otra imagen, que ven?
- **G:** es una mesa que está en un patio, afuera
- Yo tengo un patio así
- **SC:** Este artista se llama Ernesto de la Cárcova, y él dijo, tengo ganas de pintar algo que me guste mucho al aire libre, y pensó en las flores, el jarrón y también pensó en los colores que iba a necesitar.... ¿Cuáles son? Las flores son de color....
- **G:** lilas, violetas, ¡¡¡verdes!! rosa
- marrón, azul,
- **SC:** ¿qué más? qué otros colores aparecen
- **G:** ¡¡¡amarillo!!!
- **SC:** y para que uso el amarillo

- **G:** ¡¡Es la luz del sol!!
- yo veo verde, en las uvas
- naranja
- celeste!
- **SC:** ¿dónde uso celeste?
- y como se hace el celeste
- **G:** ¡con azul y blanco!
- **SC:** y el rosado
- **G:** con rojo y blanco
- **SC:** muy bien!!!
- y si quiero hacer verde oscuro?
- **G:** verde con negro
- **SC:** ¿y verde clarito?
- **G:** ¿verde con blanco?
- **SC:** ¿cómo se hace el verde?
- **G:** no sabemos
- con azul y amarillo
- **SC:** El último que les voy a mostrar es este, de una artista que se llama Guillermo Roux, es un desnudo, porque los artistas pueden elegir los temas, pueden pintar paisajes, bodegones, desnudos y cuando pintan a sres y sres que están quietos, ¿cómo era que se llamaban?
- **G:** Retratossss!!!
- **SC:** ¿y cómo se llamaba estos?
- el tema
- **G:** flores
- **SN:** bo.....
- bodegón!
- **SC:** ¿les gusta esta, (otra imagen) que colores tiene esta obra?
- **G:** rojo, rosa
- **SC:** ¿todos los rojos son iguales?
- **G:** nooooooo, más oscuros
- **SC:** ¡Ahora nos vamos a convertir en artistas!, nos vamos a concentrar!!

Segundo momento de dialogo post taller:

- **SC:** les pregunto, ¿les gusto pintar con atriles?, Uds., ¿habían pintado con atriles?
- **G:** siiiii
- **SC:** ¿Cuáles son los atriles?
- **G:** lo que usamos...estos
- **SC:** son estos como caballetes de madera, se pueden llamar así, o atriles, para poner la hoja en forma vertical,
- **G:** yo dibuje un arquito que se hizo arcoíris
- yo una noche
- yo dibuje un castillo que tenía una puerta secreta, y una camioneta voladora
- pensé todo del cerebro
- Yo pinte un sol, un cielo y un nene que se llamaba camilo
- **Antonella:** pinto un auto
- yo pinte un osito con un corazón que tenía agarrado, y decía algo en el corazón
- yo uncon muchos corazones
- yo pinte la muñeca y el osito
- yo pinte un auto, un osito, un árbol con las hojas como volando, pero el auto no me funciono

- **SC:** se acuerdan que el otro día hablamos que podíamos hacer esculturas, entonces el miércoles hacemos las esculturas o volvemos a pintar como hoy?
- **G:** pintar, pintar, ¡¡¡¡pintar!!!!
- votemos de nuevo
- **SC:** 1,2,3, 4...13 bueno ganaron los de volver a pintar
- ¿Y pintamos otro escenario o el mismo?
- **G:** ¿podemos ver todo lo que pintaron los compañeros?
- ¡iiii, miremos.

Segundo encuentro taller dialogo previo al taller

Después del diálogo de inicio, en donde la seño escucha cada una de las novedades, la seño los invita a comenzar con la conversación antes del taller

- **SM:** nos vamos a concentrar en el día del arte
- **SC:** ¿Uds., cuando venían entrando al jardín vieron algo?
- **G:** ¡iiii, los atriles y fruta y los materiales para pintar
- **SC:** caro, yo quería que fuera una sorpresa
- **G:** había frutas, manzana y banana
- **SC:** ¿qué más?
- **G:** naranjas
- **SC:** ¿se acuerdan el otro día que les conté que había temas diferentes para pintar?
- **G:** ¡iii
- **SC:** ¿que uno de los temas cuál era?, cuando pintaban a la gente?
- **G:** ¡retratos!
- **SC:** acá tengo dos, ¡miren! se los paso para mirar bien, yo se los regalaría, pero no es mío, es de mi trabajo
- **G:** ¿lo podés filmar?, para poder mostrarlas a tus compañeras?
- **SM:** porque yo les conté que vos estás haciendo un trabajo con todo lo que Uds. están aprendiendo de arte, entonces ellos quieren que filmes los trabajos
- **SC:** ¡iiii, yo ya les saqué las fotos a todos sus trabajos de arte del otro día.
- ¿SE acuerdan como se llamaba cuando se pintaban estos escenarios? (muestra imagen)
- **G:** ¡florido!
- **SC:** se llamaban Bodegón, porque es un tipo de escenario que se arma con flores, frutas y jarrones. y se acuerdan que pasaba con la luz?, (y toma una linterna y va mostrando como se ilumina la cara por partes)
- como se ve?
- **G:** ¡terrorífico!
- ¡ajajaja todo se ríen
- **SC:** ¿ven que hay partes de mi cara que se ven de qué color?
- **G:** ¡Blanco!!!
- **SC:** ¿y otras partes?
- **G:** ¡negro!
- ¡¡Marrón!!
- Yo tengo una linterna igual
- **SC:** ¿si me lo pongo de este lado, que se ve?
- **G:** se ve blanco y oscuro
- yo no veo nada
- mira es una luz que alumbra
- **SC:** les voy a contar un secreto de los pintores: ¿si a esta imagen yo le paso la mano, puedo tocar los diferentes elementos que hay?

- **G:** nooooo
- **SC:** ¿por qué? como esta?
- **Niño:** ¡plano!
- **SC:** excelente, este plano, ¡muy bien!
- **SC:** ¿ahora si yo les muestro este cubo, lo pueden tocar?
- **G:** siiiii
- **SC:** es porque este objeto tiene alto, ancho porque es tridimensional
- y los artistas hacen un objeto que parece que lo puedo tocar, pero no, solo se ve...
- si yo alumbro con la luz este cubo, como puedo pintar el volumen? ¿de qué color pinto la luz?
- **G:** ¡amarillo!
- **SC:** ¿y el lugar que no se alumbra?
- **G:** negro
- Marrón oscuro
- **SC:** bueno eso mismo hizo el artista con la manzana
- lo ven?
- **G:** siiiii
- **SC:** ¿también se puede hacer con una naranja y con mi ojo muy observador, veo que la luz viene de este lugar?
- **G:** con rosa
- el más clarito
- **SC:** ¿y esta parte que queda sin luz?
- **G:** ¡Se parece a la luna!
- **SC:** ¡miren lo que pasa con la sombra!
- (La seño mueve la linterna más cerca y más lejos del objeto, para que la sombra cambie)
- **G:** ahhh tiene sombra
- vuelven a mirar la imagen, y descubren la sombra
- **SC:** vieron ese secreto, los artistas pueden pintar aprendiendo esto
- **SC:** muestra otra imagen
- ¿El fondo como estaba?
- **G:** oscurito
- Negro
- **SC:** ¿entonces qué paso con la luz?
- **G:** ¡Le apagaron la luz!
- **SC:** ¡¡¡¡vamos a pintar entonces!!!!
- **G:** siiiiiiiii

Lunes 27/11 9.45am

- **SC:** ¡Hola de nuevo! ¿Cómo están?
- ¿Qué íbamos a hacer hoy?
- **G:** ¡¡pintura, escultura!!
- **SC:** ¡siiiii, escultura!
- **SC:** Uds. saben que era una escultura?
- **G:** una estatua
- **SC:** que más puede ser
- **G:** una cabeza con.
- una estatua dorada
- **SC:** Uds. saben que yo buscando, buscando, buscando...estas revistas de un museo
- ¿Uds. saben lo que es un museo?

- **G:** un museo es para mirar
- **SC:** ¿y que se mira?
- **G:** la estatua que hacen los trabajadores
- las obras de arte
- **SC:** acá les traje fotos, hicieron este libro para mostrarle a las personas que no puedan ir, sacaron fotos más chiquitas... miren estas, ¿qué son?
- **G:** ¡¡estatuas!!
- **SC:** ¿Esculturas?
- Miren están de qué color son?
- **G:** ¡¡Blancas!!
- **SC:** Las esculturas pueden ser de diferentes materiales, por ejemplo, de ...
- **G:** ¡rocas!
- cemento!
- de flores!
- ¡De hierro!
- ¡De hierro y cemento!
- **SC:** de madera. También
- **G:** de piedra
- **SC:** claro hay diferentes tipos de rocas, en estas imágenes, el material es de mármol
- **SN:** hay en la villa de quebrada un lugar que se llama vía crucis, que hay esculturas de mármol blanco
- Las trajeron de otro país
- **SC:** ¿y saben de qué más pueden ser?, acá tenemos una imagen de un artista argentino que se llama Antonio Berni que hacía pinturas y esculturas miren
- **G:** guauuuu, eso se parece de verdad
- **SC:** ¿porque se parece de verdad?
- **G:** porque hay señoras y señores,
- **SC:** Vamos a ver que traje yo para hacer las esculturas
- **G:** ¡oro!
- **SC:** nooo, no traje oro para hacer esculturas, jajaja
- miren esta imagen!, ¿les gusta?
- **G:** ¡Una niña pobre!
- **SC:** ¿porque será una niña pobre?
- **G:** ¡porque no tiene ropa!
- **SC:** miremos bien, ¿tiene ropa?
- **G:** siiii
- **SC:** ¿y entonces?
- **G:** porque se ve lastimada en la cara
- **SC:** y sus amigos
- **G:** en el piso, se parecen a monstruos
- **SC:** ¿por qué?
- **G:** no se
- **SC:** miren estas imágenes, es de este sr. Antonio, es un libro para niños y cuenta porque comenzó a pintar, ¿quieren que les cuente?
- **G:** siiiii
- Nooooo
- siiiii
- **SC:** bueno estamos divididos
- **G:** siiii
- **SC:** ¿les voy contando mientras les voy mostrando, quieren?

- Bueno Antonio, nació en Rosario, una provincia de Argentina, y cuando iba a la escuela, le gustaba jugar a la pelota como a Uds.
- **G:** pero, pero ... a nosotros no, no jugamos a la pelota acá
- **SC:** bueno, ahora no, pero a lo mejor van a jugar cuando salgan al recreo en la primaria, quien dice. o pueden ir a un club
- **G:** siiii,
- **SC:** ¿y después empezó a pintar, en grandes tamaños...la de la nena está acá... se acuerdan?
- **G:** siiii
- **SC:** ¿y también hizo esculturas con diferentes materiales, que les parece?
- **G:** ¡Un cocodrilo que come personas!
- ¡¡¡Un pavo real!!!
- Este parece un león
- Hay un pavito abajo del pavo real
- **SC:** ¿saben cómo se llama?,
- La hipocresía, los monstruos interplanetarios se disputan a Ramona. ¿saben quién es Ramona?, es una Sra. que él pintaba y la representaba con una muñeca,
- **SC:** ¿qué es? Dicen que es personas
- un chanco jalabi
- **SC:** ¿quieren intentar hacer los monstruos?
- **G:** siiiii