

ATENEO 3

PERSPECTIVAS EN TORNO AL CAMPO DE LA COMUNICACIÓN y LA EXPRESIÓN: Los Lenguajes en la educación inicial

CICLO DE ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN EDUCACIÓN INICIAL



Especialistas curriculares:

Prof. Gustavo Rivas, Prof. Eugenia Valente,
Prof. Fabiana Kaddour, Prof. Mariana De la Penna

CLASE 1:

Problematizaciones en torno a los conceptos que entran y sostienen el Campo de las Experiencias de la Comunicación y la Expresión

Introducción

A partir de esta propuesta formativa nos proponemos, junto a ustedes, ingresar al campo de las experiencias de la expresión y comunicación, y problematizar su constitución a partir de analizar los marcos teóricos que lo componen. Entendemos que la educación es una construcción colectiva y, por ello, a lo largo de este trayecto, la/os invitaremos al intercambio de ideas y de experiencias docentes para poder constituir una comunidad de aprendizajes en torno a la primera infancia.

A lo largo de las tres clases, haremos un recorrido por los distintos conceptos que sostienen las propuestas educativas y problematizarlas. De esta manera, se considerarán en el trayecto de los encuentros, los ejes que integran el campo haciendo hincapié en la vinculación teórico-práctica. Tal como se menciona en el nuevo Diseño Curricular para la Educación Inicial (versión preliminar):

Dentro del Campo de Experiencias de la Comunicación y la Expresión, se incluyen las Prácticas del Lenguaje, la Motricidad y los Lenguajes estético- expresivos, vinculados a las artes visuales, la música y la literatura. Se entiende por comunicación el proceso interactivo que involucra la construcción de lazos y tramas que permiten establecer el diálogo consigo mismo, con el otro y con el mundo a partir de diversos sistemas simbólicos. En ese sentido, si bien el concepto de lenguaje suele asociarse a la palabra, al lenguaje oral y escrito, desde este posicionamiento se entiende por lenguaje a todo signo que represente pensamientos, emociones, gestos, movimientos que permitan vincularse, expresarse, construir conocimientos sobre los sujetos y su entorno. De esta manera, la comunicación se desarrolla dentro de un contexto de cultura que involucra los usos y haceres de los distintos lenguajes dentro de diversas prácticas sociales (DC, 2018: 124).

De esta manera, cuando hablamos de comunicación y expresión lo hacemos en un sentido diverso, considerando las múltiples posibilidades que cada lenguaje que compone el campo habilita; teniendo en cuenta sus potencialidades individuales y el enriquecimiento que implica experimentar desde la apreciación, la producción o la contextualización la integralidad de los mismos.

En esta primera clase, abriremos la discusión en relación al concepto de experiencia, experiencias estéticas, cultura y arte, tomando como punto de partida para la discusión las propias experiencias en el contexto educativo.

La segunda clase tomará como referencia el análisis de los núcleos de aprendizajes prioritarios (NAP) redefinidos en el territorio a través de los núcleos de aprendizaje de campo (NAC). A su vez, se abordarán los entrecruzamientos que se generan en las prácticas educativas en relación con los principios de integralidad, globalización y articulación.

En la tercera clase, nos focalizaremos en las formas de enseñar, cuáles resultan específicas de este campo y en qué medida se resignifican aquellas que forman parte del encuadre pedagógico-didáctico que componen el campo.

La intención de estas clases es “sumar texto al contexto educativo” en el cual se desarrollan las prácticas docentes, por lo cual se propone como cierre la creación de una propuesta pedagógica que haga foco en los lenguajes y la comunicación desde la estética y el arte. Para ello, les proponemos la lectura activa de los marcos teóricos, con el fin de reflexionar, cuestionar y pensar acerca de las prácticas pedagógicas, en el marco del nuevo diseño curricular.

Asimismo, en esta primera clase, y a lo largo de todo el trayecto, haremos hincapié en la generación de preguntas como forma de abrir las puertas hacia la construcción colectiva del pensamiento significativo para las prácticas docentes en los diversos contextos educativos de los que forman parte. Por ello, los foros serán entendidos como un espacio de intercambio, diálogo y debate. Iremos compartiendo o sugiriendo textos, videos, entre otros materiales, que nos permitirán ampliar el recorrido de las clases y los conceptos desarrollados en éstas.



Actividad Inicial:

Foro de presentación: COMPARTIENDO EXPERIENCIAS ESTÉTICAS, ARTÍSTICAS

Realicen una presentación personal que incluya la localidad en la que viven, la institución y cualquier otra información que quieran compartir con sus compañeros.

Por otro lado, incluyan qué experiencias estéticas, artísticas han sido significativas para su formación personal, qué artistas u obras (tanto del cine, como de la música, las artes visuales, la literatura...) recomendarían y por qué para las infancias que transitan la educación inicial en nuestras instituciones.

Nos encontramos en el foro creado para tal fin en el aula!

La experiencia y las experiencias

Cuando hablamos de experiencia, nos referimos a un elemento indisoluble del arte, de la cultura y de los lenguajes estéticos expresivos particularmente. Y si a ello le agregamos que es una referencia y una posición pedagógica esencial de este nuevo diseño, nos resulta indispensable, en primera instancia, hacer un recorrido sobre la conceptualización del término *experiencia* y sobre los autores referentes, para así tomar éste como punto de partida o piedra fundamental de este edificio conceptual que representa nuestro diseño de educación inicial.

Entonces ¿Por qué hablar de experiencia en una formación para docentes de nivel inicial? ¿Por qué sería importante para los niños y niñas que acuden diariamente a las instituciones infantiles? ¿Por qué debemos revalorizar su peso en las prácticas y ubicar en qué medida son propiciadas en las diversas propuestas?

Partamos de la perspectiva de G. Agamben, quien plantea que en la actualidad cualquier discurso sobre la experiencia debe partir de la constatación que ésta ya no es algo realizable, y que ya W. Benjamín en 1933 predecía que la época moderna iba a ser pobre de experiencia. Pero entonces ¿Por qué esta sería parte troncal de un nuevo proyecto educativo? Porque tal como también advierte Agamben la tarea consiste en preparar el lugar lógico para la recuperación del campo de la experiencia.

La tarea de construcción de un nuevo marco de la experiencia es sumamente importante porque en ella se juega algo del orden de lo impredecible; del riesgo; del acto; del no saber. En definitiva, de lo contingente e incontrolable que la contemporaneidad no tolera. Esta defensa de la experiencia es necesaria en el campo educativo por múltiples razones que más adelante desarrollaremos.

En principio, porque ella es fuente de formación y transformación; esta ocurre en el sujeto, atraviesa a los sujetos (no es de propiedad); establece una relación de comunidad; incluye a la lógica del don; se transmite a partir de la narración.

Como decíamos, es de inestimable valor en razón de que el lugar de la experiencia es el sujeto, pero en relación con otros, creando lazos de comunidad a partir de cómo cada uno es afectado por ésta. Esta afectación es lo que establece el campo de lo común donde resuena en cada uno de manera singular. A su vez, el sujeto se forma y transforma. Después de la experiencia somos otro, ya nada es igual; de ahí el carácter de acto, ya que en ese acto el sujeto no sabe a ciencia cierta lo que le ha ocurrido. En cierta manera, la experiencia siempre nos toma por sorpresa y nunca estamos preparados para transitarla. Por esta razón, es impredecible y el consecuente rechazo de la cultura posmoderna, que no quiere que nada se salga de lo planificado o del orden burocrático.

Así, la experiencia -paradójicamente- establece una relación con el no saber, con el límite de lo que ya sabemos y con el límite de lo que sabemos decir, de lo que podemos decir, con el límite de nuestro lenguaje. Pero a su vez genera un orden de saber. Un saber propio como resto que tiene la característica de un saber hacer. Entonces, "la experiencia configura una forma humana singular que es la vez una ética (un modo de conducirse) y una estética (un estilo)"(Larrosa, 2016:26).

Esta disposición al no saber determina una dimensión de riesgo implícita en la experiencia, que se aleja del sujeto del poder y del querer. Por esta causa, también el sujeto de la experiencia es un sujeto expuesto, con lo que conlleva de vulnerabilidad y riesgo.

Por eso, en palabras de Jorge Larrosa, el sujeto de la experiencia es un territorio de paso. Y en ese paso, tanto el sujeto como lo otro sufren algunos efectos, son afectados. Quizás, ésta sea la razón necesaria para establecer sentido, sentido a la vida. Es posible atravesar ese territorio de paso porque los niños y niñas después encuentran el bálsamo del sentido, propiciado por las referencias. Pero entre las crisis producto de la posmodernidad, está la crisis de sentido que es solidaria de la crisis de referencias. Es por esta razón que hoy la escuela viene a renovar el sentido, participando de una re-estructuración de las referencias. Como postula Mélich, hoy las referencias no son tanto espaciales, sino simbólicas.

Entonces, la educación inicial, parafraseando a Larrosa, debería desarrollar una alfabetización que no tuviese que ver con enseñar a leer en el sentido de la comprensión, sino en el sentido de la experiencia...formar lectores abiertos a la experiencia. En una palabra, podemos decir que cada sujeto lee el mundo desde las experiencias por las cuales ha sido atravesado. Pero esta relación no es de apropiación, sino una relación con algo que no soy yo; de allí que ésta permanezca como algo inatrapable o indomitable.

Partimos entonces de estas consideraciones acerca de la experiencia; cómo las y los docentes podemos “propender a” o propiciarlas. Si tenemos en cuenta que poseen una dimensión de incertidumbre y no son en sí el camino hacia un objetivo previsto. Y si no pueden ser causadas, queda la posibilidad de motorizarlas. Para ello, lo único que puede hacerse es cuidar que se den condiciones propicias; que exista cierta sensibilidad, disposición y apertura al encuentro con la misma. Sin obviar la condición de base que significa que estemos y seamos afectados por lo que les ocurre a los niños y las niñas que alojamos en las instituciones infantiles.

Debemos reconocer, asimismo, la dimensión política de los aparatos pedagógicos que han estado casi siempre dispuestos hacia el control del sentido y la vigilancia de lo decible y lo indecible; y nos corresponde, como docentes, estar atentos para pensar otras posibilidades y generar dispositivos que amplíen la oferta a nuevas subjetivaciones.

Entonces ¿en qué medida podemos hablar de una propuesta adecuada y que promueva experiencias estéticas expresivas? Si nos corremos de la vertiente posmoderna de éxito, nos corremos de la acción como pura producción que propende al activismo... al que hay hacer. Desde nuestra posición un docente se para en el **actuar**; un actuar que tiene que ver con moverse, con detenerse, con hablar y hacer silencio. Es decir, donde los efectos de nuestras intervenciones sean los que actúen; promoviendo que en los niños y las niñas ocurran momentos e instancias de experiencia, que dejen un correlato de saber, que es del orden del *darse cuenta*. Instantes en los cuales se nos aparece un saber que no sabíamos que teníamos o del que no éramos del todo sensibles.

En esa dimensión, se sostienen una ética y una estética particulares, dado que la experiencia ocurre en un *fuera de lugar*, lo cual significa que no se puede encasillar. Se establece una suerte de paradoja, ya que lo común, lo que hace comunidad entre los niños y las niñas, es el lugar donde se despliegan las diferentes experiencias. Entonces, esto significa que una función esencial de las y los docentes es sostener ese lugar. Fundamentalmente, desde esta ética un docente sostiene la lógica del don, del dar, del darse, en señal de asentimiento de que el otro está ahí y él o ella está disponible a la construcción de subjetividad, a la apertura a las múltiples experiencias posibles; sosteniendo, como dice Mélich, la expresión y la capacidad simbólica que todos poseemos. Porque allí donde hay símbolo, hay transformación, cambio, heterogeneidad; y siendo así el sujeto es susceptible de escapar del peligro del orden institucional, del discurso único.

Esto es posible porque la noción de símbolo, está afectada por el significante, singular y connotado de interpretación y traducción. Y además porque el símbolo siempre introduce la dimensión de la ausencia, la presencia-ausencia del objeto simbolizado. Parafraseando al autor Mélich, desde que existe la palabra simbólica, existe la palabra múltiple. Y eso nos lleva a la dimensión situacional de la experiencia. Las y los docentes entenderán, actuarán y sostendrán las diversas experiencias desde su transitar por las diferentes experiencias que los con-movieron y desde el lugar donde ejercen su práctica.

Las/os invitamos a ver el siguiente video que aborda el concepto de experiencia.



Video Conferencia de Jorge Larrosa (2007) Conferencias destinada a estudiantes de formación docente INFD, Mar del plata. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=J89esh7uRws>



PREGUNTAS PARA PROBLEMATIZAR:

- ¿Podemos visualizar en nuestras prácticas la dimensión abordada desde esta conceptualización de la experiencia?
- ¿En qué sentido o líneas consideramos que deberíamos ampliar nuestro campo de experiencias?
- ¿Qué otras preguntas nos genera la exposición de Jorge Larrosa en su conferencia?
- ¿Cuáles de todas las propuestas que realizaron en sus prácticas pedagógicas piensan que dejaron huellas en los niños y niñas cómo aprendizajes significativos?

Arte, cultura y educación en la primera infancia

Si la actividad del hombre se redujera a repetir el pasado, sería un ser vuelto exclusivamente hacia el ayer e incapaz de adaptarse al mañana diferente. Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente (Lev Vigotsky, 1934).

Tal como se menciona en la propuesta del Diseño Curricular para la Educación Inicial, otro de los conceptos claves que atraviesa los diferentes campos es el concepto de *cultura*. El antropólogo argentino, Néstor García Canclini la define como “el conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se la reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas” (1989:25) De esta manera, cultura involucra un conjunto de prácticas, haceres y decires

inherentemente humanos desarrollados en tiempos y espacios absolutamente diversos, lo que implica considerar al concepto de cultura dentro de esa diversidad. Las culturas se constituyen en el interior de diversos campos (en el sentido que propone el sociólogo francés Pierre Bourdieu) como territorios de disputas, interacciones, alianzas y conflictos, es decir, son espacios de construcción y disputa de poder. Como sujetos, interiorizamos y reproducimos ese conjunto de reglas, normas, conductas, etc., que se conforman dentro de cada campo (*habitus*, como menciona Bourdieu).

De esta manera, es innegable que en este juego de procesos de culturalización del que formamos parte desde que nacemos (o incluso antes del nacimiento); en muchos casos, estamos configurados por culturas hegemónicas o dominantes, y como parte de las múltiples historias de conquista y colonialismo en las que muchos pueblos han sido sometidos a procesos de aculturación, aún más complejos y generalizados a partir de la denominada globalización. Pero también es importante señalar que, al mismo tiempo, dentro de ese territorio de disputa que supone el espacio social, los diferentes campos sociales; creamos, ofrecemos resistencia, transcendemos los procesos de homogeneización; nos apropiamos de aquellos rasgos culturales que forman parte de nuestra identidad, de nuestra singularidad y creamos nuevas manifestaciones: buscamos las maneras de romper con las estrategias que regulan la distribución desigual del capital cultural.



Para conocer acerca de Bourdieu, los y las invitamos a visualizar el corto de la serie de canal Encuentro "**Cultura para principiantes**" dedicado en este caso a Pierre Bourdieu. Disponible en este link:
<https://www.youtube.com/watch?v=D7bRytWt92o>

Las instituciones educativas no sólo no han sido ajenas a los procesos de homogeneización cultural y aculturación, sino que han sido partícipes necesarias de políticas educativas constituidas para tal fin. De ahí que así como en el apartado anterior mencionábamos la importancia de resignificar el concepto de experiencia y reconfigurar el rol docente para ese fin, será necesario también que problematicemos como docentes qué entendemos como cultura y cuál es nuestro rol a la hora de pensar en la diversidad cultural que atraviesa el territorio rionegrino en el que desarrollamos nuestras prácticas.



Por ello, teniendo en cuenta estas consideraciones, resulta primordial problematizar el lugar de la educación inicial cuando hablamos de “transmisión cultural”, “cultura” y atender a la presencia de estereotipos, el predominio de marcas culturales que homogenizan o invisibilizan la riqueza de experiencias culturales de las que forman parte los niños, las niñas y sus familias dentro del territorio de Río Negro.



PREGUNTAS PARA PROBLEMATIZAR:

- *¿En qué medida se manifiesta la diversidad cultural en el territorio rionegrino en el cual se desempeñan como docentes? ¿Está presente esa diversidad en las prácticas educativas? ¿De qué manera?*
- *¿Cómo podrían ponerse en valor? ¿Qué desafíos debería asumir la educación inicial?*

En este sentido, será fundamental considerar la importancia de las decisiones docentes, los modos de enseñar, para evidenciar la presencia constante y persistente de estereotipos, tanto en la música, en las artes visuales, en la danza, en la literatura, vinculados con la sociedad de consumo que impone estéticas y gustos. Más allá de los imperativos comerciales universales de la cultura occidental propiciados por el mercado, hay estereotipos propios de la región que desdibujan y descontextualizan los sentires y haceres de las comunidades y construcciones culturales históricas a las cuales pertenecen. En definitiva, podemos decir que los estereotipos suelen estar sujetos a la presencia de discursos únicos o hegemónicos que desvirtúan y banalizan la riqueza de muchas expresiones culturales (DC 2018:201)

Binomio arte + educación

Dentro de las manifestaciones culturales, se encuentra el arte tanto si lo pensamos como práctica, como hecho social o como bien simbólico. “Qué es arte y qué no lo es” está determinado por la valorización histórica, el sentido estético que condiciona la apreciación, la producción, la circulación artística a través de instituciones que legitiman (o no) las manifestaciones artísticas. El filósofo y crítico de arte Arthur Danto, siguiendo algunos lineamientos y conceptos de Descartes, Kant y Hegel, señala que una obra de arte se define siempre por dos criterios esenciales: el significado y la materialización. A eso, añade un tercer criterio, el de la interpretación que cada espectador aporta a esa obra. El arte es ante todo un “significado encarnado” y son sus propiedades invisibles las que convierten a algo en arte: aquello que lo hace arte es una propiedad esencial sin la cual un objeto no puede entenderse o interpretarse como tal. Según Danto (2010), tanto las obras de arte como las teorías que las hacen ser arte están enmarcadas en un contexto histórico y, cuando se refiere a teorías, hace mención los marcos de referencia que definen qué es arte en cada comunidad histórica.

A lo largo de la historia del arte, diversos autores han transgredido el “canon” de lo considerado como arte, alejándose de los conceptos belleza, imitación de la realidad (mímesis), materiales y formas tradicionales para “hacer arte”. Van Gogh, (fig. 1), Picasso (fig. 2), Duchamp (fig. 3), y Warhol (fig. 4) son sólo algunos ejemplos de artistas que supieron desafiar y generar nuevas teorías para pensar el arte.

De esta manera, definir qué es arte resulta igual de complejo y diverso que definir qué es cultura. Lo que es indudable es que el contexto actual requiere de una mirada lo suficientemente amplia y abierta, flexible a la diversidad de manifestaciones artísticas del pasado y del presente de la historia de la humanidad.



Para seguir pensando el concepto de arte sugerimos ver el capítulo “Mentira la verdad: el arte”, programa conducido por el filósofo Darío Sztajnszrajber en el cual se consideran los diversos sentidos del concepto de arte a lo largo de la historia y desde diferentes perspectivas. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=vVFEZcqG7cQ>

Indudablemente, como seres humanos tenemos la posibilidad de desarrollar nuestra capacidad creadora y para producir o expresar nuestras ideas recurrimos a diversidad de lenguajes y códigos, materiales a partir de los cuales organizamos pensamientos, posicionamientos, textos con diversas intencionalidades, expresamos emociones, inquietudes, miradas en torno al mundo. A través de la expresión artística desarrollamos nuestra experiencia estética (término definido más adelante), manifestamos otras formas de comunicación: reconstruimos el mundo conocido a través de la metáfora e imaginamos otros mundos posibles.

Por ello, resulta primordial que en los primeros años de vida que el acercamiento al mundo del arte en sus múltiples manifestaciones (literatura, música, danza, plástica, escultura, teatro, etc.) formen parte de la cotidianidad en los espacios de educación inicial, ya que son esenciales para el desarrollo de la subjetividad y el vínculo con la experiencia colectiva. Se enlaza, de esta manera, el legado cultural de la comunidad con las formas personales o individuales de expresividad y sentido estético. En los primeros años de vida las experiencias estéticas, artísticas deberían ser parte de la cotidianidad de las experiencias, sobre todo en los espacios de educación inicial. Desde incluso antes de nacer, nuestras capacidades sensoriales son de vital importancia para conocer el mundo y, es la primera infancia, un momento clave para la experimentación y exploración cuantitativa y cualitativa de todo aquello que nos rodea. Dice Eisner que «lo que el niño aprende del mundo está influenciado por la manera en que explora sus características» (Eisner, 2004: 39). De esta manera, privar a un niño o una niña de vivenciar el acercamiento a la diversidad de manifestaciones culturales, artísticas, es no cumplir con nuestro deber como adulto-mediador cultural, no cumplir con el derecho que todo niño o niña tiene a acceder a los bienes culturales y simbólicos: es privarlo de conocer los diferentes modos y posibilidades para aprehender y recrear su realidad.

Para contrarrestar esta presencia constante y persistente de los estereotipos, la educación requiere de docentes sensibles ante el mundo del arte, críticos, sobre todo autocríticos, y selectivos en relación a todo aquello que se vincule con el ambiente y las prácticas de aula.

El conocimiento existente sobre el arte clásico y moderno, así como el contacto con las obras de arte posmoderno y contemporáneo, y con sus artistas creadores en todos los lenguajes, resultan excelentes aliados a la hora de emprender esta tarea. Los educadores debemos ser activos promotores de nuestra propia autoformación en este tema para suplir las carencias de la formación docente (Sarlé, Ivaldi y Hernández, 2014: 32)

En ello reside uno de los aspectos centrales que marcan la importancia de propiciar una educación más sensible a las necesidades y proceso de desarrollo propios de los niños y las niñas, lo que implica la importancia del desarrollo de la experiencia estética tal como se desarrolla en el siguiendo apartado.



PREGUNTAS y CITA PARA REFLEXIONAR

- *¿Cómo nos hemos construidos cultural y artísticamente como docentes? ¿Qué criterios atraviesan nuestras elecciones a la hora de pensar en experiencias culturales y artísticas significativas? ¿Qué presencia tienen los estereotipos en la educación inicial?*

Una cita para reflexionar en torno al concepto de estereotipo:

“En la técnica de la imprenta, el estereotipo es el cliché, el molde que sirve para copiar un modelo original en gran cantidad. Para usar el estereotipo, el operario no necesita reflexionar sobre el original, solo tiene que aprender la técnica de copiar [...]. En la vida diaria, el estereotipo es una imagen esquemática, simplificada, superficial, de alguna cosa o persona. Esta imagen se nutre de generalizaciones, opiniones de segunda mano y prejuicios; y se reproduce y multiplica irreflexivamente. No penetra en la realidad compleja, rica y contradictoria. Es una imagen prefabricada y empobrecida que existe y persiste gracias a la falta de confianza en nuestra propia capacidad de observación y en nuestro criterio, y gracias a nuestra inercia mental [...]. El que usa estereotipos se resigna a ver con ojos ajenos (Doppert, 1985. En: Sarlé, Ivaldi et al, 2014: 37)”.

Las experiencias estéticas

Iniciamos este desarrollo a partir de la lectura del siguiente párrafo del DISEÑO CURRICULAR 2018:

En esta propuesta curricular se ponen en valor las experiencias estéticas en la Educación Inicial por su potencial intrínseco, como actos que conmueven e impactan subjetivamente de forma particular en cada niño y niña, entrelazadas al mismo tiempo con su bagaje de experiencias previas, vivenciadas en su entorno familiar y social. (DC, 2018: 126)

En los comienzos de la clase, problematizamos acerca del concepto de experiencias desde sus múltiples sentidos. Ahora haremos foco en el concepto de *experiencia estética*. Para ello, comenzaremos a pensar en el significado de la palabra estética. Desde su etimología el término remite a lo sensorial y a lo sensible propio de la condición de ser humano. La estética establece una relación directa con los sentimientos.

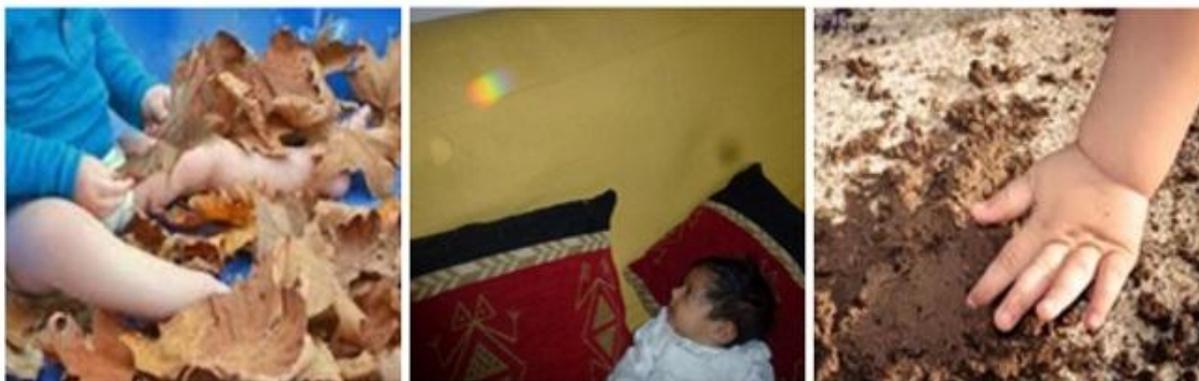


Para Elena Olivera, la estética implica un espectro amplio de “representaciones sensibles de la experiencia humana” (Olivera, 2004:21) , que conectan al ser humano con sí mismo, y que generan una mayor consciencia de sí . Para la autora, la estética abarca sólo las representaciones sensibles que devienen de las creaciones artísticas

Por otro lado, para Gabriela Goldstein (2012), las experiencias estéticas responden a un territorio más abarcativo, y define el concepto de experiencias estéticas como aquellas del orden de lo sensorial y sensitivo, que imprimen huellas representativas en los sujetos denominadas *impresiones estéticas*. Parafraseando a la autora, se puede decir que las impresiones estéticas son fundacionales del psiquismo, del yo, del sí-mismo, por lo cual construyen la historia desde la cual inicia su camino y se constituye el sujeto. Estas experiencias las vive el ser humano desde el nacimiento a partir de su relación con el ambiente, con la educación, con los sucesos de la vida y también con el arte. En palabras de Goldstein:

Las primeras impresiones de la vida psíquica. Las que van a configurar al sujeto, no son sino impresiones estéticas. Esas primeras marcas del recuerdo constituyen para el psicoanálisis una estética de lo familiar, olores, perfumes, colores, y texturas, son impresiones de los sentidos, cargadas de una significación de lo particular, por eso son impresiones estéticas.(Goldstein, 2012:57)

Por lo tanto, podemos sintetizar que las experiencias estéticas, por su carácter subjetivo, se constituyen como un puente de encuentro del sujeto con sí mismo, transcurren a través de los sentidos, provocan emociones, y éstas impresionan en el inconsciente siendo de carácter puramente subjetivante.



Estas sensaciones pasan de ser inconscientes a ser conscientes cuando pueden ser decodificadas y comprendidas, o sea percibidas. El proceso de percepción incluye lo sensorial y lo cognitivo, se refiere a la utilización de los sentidos, está ligado al pensamiento. Así, en el acto de comprender aquello que emociona, el niño y la niña ingresa al conocimiento y accede a la alfabetización, al aprendizaje de su mundo, a los elementos que conforman la cultura a la cual pertenece.

En los primeros años de vida son las experiencias estéticas - sensibles, las que establecen un proceso de comunicación y aprendizaje con el mundo. La calidad de la voz humana, el uso sonoro de la palabra, la mirada compartida y la interacción cuerpo-espacio, son elementos que impactan en el niño y en la niña, provocando un diálogo sensorial con su entorno cultural.

El hecho estético en sí está constituido por las cualidades sensibles de cada lenguaje como forma, textura, color, luz, en relación con lo visual; altura, timbre, ritmo, en relación a lo sonoro; la palabra poética y sus múltiples recursos; el movimiento y la expresividad corporal en espacios de danza, teatro en todas sus formas; la exploración expresiva de la voz para cantar, dramatizar, narrar, etc. La riqueza de los elementos de cada lenguaje presente en los objetos de arte que se ofrecen a los niños y niñas, sean objetos, juguetes, canciones, videos, cuentos, imágenes, etc., propiciará una mejor calidad estética de los mismos y las posibles experiencias que a través de ellos vivencien. La imaginación y la creatividad de cada sujeto establece una relación directa con la calidad y cantidad de experiencias estéticas vividas. Las experiencias se suceden unas a otras, se inscriben y se imprimen en la memoria y estarán a disposición de los sujetos cuando se las necesite. Estas impresiones quedan guardadas en lo que Georges Jean describe como **imaginario**:

Globalmente, el imaginario sería un depósito, renovado incesantemente, constituido por imágenes, sensaciones, percepciones; este se constituye a lo largo de toda la existencia. El imaginario halla sus fuentes en lo real y pasa necesariamente por los órganos de los sentidos. [...] Porque nuestro imaginario está siempre en acción (Jean.G, 1991. En: López. M.E, 2013).

La siguiente ilustración de Sveta Dorosheva muestra el imaginario construido a través de las experiencias con el arte y la literatura. Es allí , en donde se guardan las experiencias y en donde se recurre para poder crear nuevas formas de pensar el mundo en el que vivimos. Este dibujo pertenece a un libro para niños y niñas en el cual relata experiencias vividas en sus infancia.

Para poder acceder a más imágenes de la artista, compartimos el siguiente link:<http://www.furiamaq.com/las-bellas-y-poeticas-ilustraciones-de-sveta-dorosheva-que-rinden-homenaje-a-su-infancia/>



PREGUNTAS PARA PROBLEMATIZAR:

¿Qué podríamos tener en cuenta para pensar propuestas que brinden buenas y potentes experiencias estéticas? ¿Es más importante la cantidad o la calidad de dichas propuestas? ¿Qué diferencia puede haber entre reiterar y repetir? ¿Cuándo y porqué se dice que más es menos?

Las experiencias estéticas y los lenguajes del arte

El arte, como manifestación humana, se sustenta en la razón estética y son los lenguajes artísticos fuentes de estas experiencias. Como bien podemos leer en el Diseño Curricular, “aquellas experiencias estéticas que vienen de la mano del arte traen en sí mismas la belleza y son portadoras de saberes estéticos que posibilitan abrir las puertas a las futuras realizaciones artísticas”. (DC, 2018)

En los párrafos anteriores, pudimos leer que las experiencias estéticas generan impresiones que impactan en el inconsciente. No sólo quedan impresas, sino que son provocadoras de la curiosidad y el deseo de saber, a partir de la necesidad del sujeto de comprender lo que le está pasando, quedando así habilitado un espacio para el pensar.

Gabriela Goldstein (2012) plantea que las obras de arte, como creaciones, dan forma a lo nuevo, lo extraño. En ese encuentro entre el objeto de arte y el sujeto, se entabla una relación con el conocimiento, tanto porque lo nuevo genera curiosidad, como porque en la apreciación de la obra se genera un conocimiento de sí mismo. Asimismo, el arte en sus diversas manifestaciones promueve una forma de pensar motorizada por el placer.

Gilles Deleuze habla del arte como experiencia lúdico-estética y cómo “composición del caos”, poniendo al artista como creador que rearma y compone otras formas del mundo. Para el autor el pensamiento, el sentimiento y la vida constituyen una tríada indisoluble.

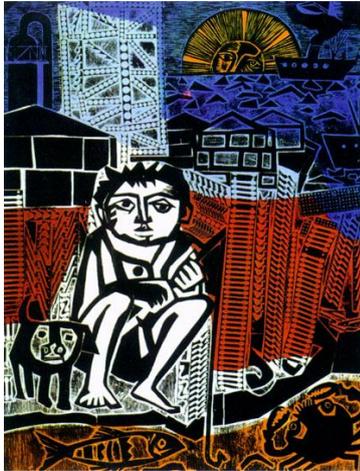


En relación a las expresiones y creaciones producidas a partir de los lenguajes artísticos en la primera infancia, se genera una discusión en torno a si son o no obras de arte. Se considera que la obra de arte es creada para ser apreciada por un otro con el fin de comunicar sensaciones y conceptos, de allí la relación con la estética. En cambio, las producciones expresivas de los niños y niñas son representaciones de las experiencias vividas, comunicadas a partir de los lenguajes estéticos expresivos. Para reflexionar

al respecto se puede leer en el Diseño Curricular (2018):

Si bien se cuestiona el hecho de considerar las producciones creativas de los niños y las niñas como artísticas, se puede reconocer que existen variados puntos de encuentro entre las expresiones de los artistas adultos y las creaciones en la primera infancia. Al respecto, Howard Gardner (1997) manifiesta que ambos muestran “una avidez por explorar su medio, por probar diversas alternativas, por dar rienda suelta a ciertos procesos inconscientes. Lo que es más, ambos están dispuestos a [...] seguir su propio camino, a trascender las prácticas y las fronteras que abruma e inhiben” (124).” (DC 2018:138).

Gilles Deleuze y Felix Guattari, describen a las experiencias estéticas como “un bloque de sensaciones”, en relación al encuentro entre el sujeto y las obras de arte. Los autores llaman “perceptos” a las percepciones y sensaciones que sobreviven al que las experimenta y que quedan en permanencia a través de la obra.



En este sentido Juanito Laguna es una creación de Antonio Berni que plantea la diversidad de las infancias y la mirada lúdica que Juanito establece con su entorno. Esa percepción de Berni, constituye un “percepto” que sobrevive y trasciende la época en que fue creado y actualmente está presente en variadas propuestas educativas.

Podemos ver sus obras en <https://www.educ.ar/recursos/86783/obras-de-antonio-berni>.

La producción colectiva de “Berni para niños” plantea una interesante relación entre la infancia, el juego y los artistas. <https://www.educ.ar/recursos/123258/berni-para-ninos-galeria-juanito-laguna>



PREGUNTAS PARA PROBLEMATIZAR:

- ¿Cómo se relacionan los conceptos de experiencias, infancias, arte y aprendizaje?
- ¿Desde qué perspectiva se puede hablar de arte en la infancia?

El lugar de la educación artística en los currículum¹

Las disciplinas artísticas ocupan desde la antigüedad un lugar relevante en la educación; sin embargo, en los diseños educativos de la denominada escuela moderna no siempre han encontrado un espacio propio. Diferentes concepciones de educación, que prevalecen en occidente desde el Siglo XIX, han situado a las disciplinas artísticas como subsidiarias o transversales en función de otros conocimientos denominados prioritarios: la escritura, la religión y el desarrollo del pensamiento científico- matemático y tecnológico.

¹ ACLARACIÓN: Las dos primeras imágenes de este apartado corresponden a experiencias realizadas en el Jardín de Infantes N° 56 de la localidad Bariloche. Las otras dos imágenes corresponden al proyecto realizado por el Jardín Maternal Comunitario N° 18 y Jardín de Infantes N° 101 de la localidad de El Bolsón. En ambas experiencias la exploración a partir de instalaciones y la construcción de ambientes fueron claves para pensar el juego y las experiencias estéticas. Les agradecemos su colaboración.



Así es que, en ocasiones, los lenguajes artísticos han sido considerados saberes más bien de elite, superfluos y poco útiles, o bien abordados desde una perspectiva *híper escolarizada* (Terigi; 2007) es decir, desnaturalizados de su esencia artística - expresiva y funcionales a propuestas escolares más bien pensadas para promover habilidades y competencias tales como la productividad y la competitividad -propias de un modelo de educación mercantilista- descontextualizando

así las posibilidades de desarrollo emotivo y sensible que caracterizan a estos lenguajes.

Según expresa Terigi (2002) “pocos se atreverían hoy a sostener públicamente que las artes son un saber inútil, o a pedir su supresión para ampliar los tiempos”. Sin embargo, en los programas escolares de nivel primario y secundario, las disciplinas artísticas suelen ser subestimadas o subordinadas a otros aprendizajes.

Remitiéndonos a la Educación Inicial, encontramos que tanto el desarrollo de la corporeidad como los lenguajes artístico-expresivos han sido plenamente legitimados en los diseños curriculares y, aunque no exento de desigualdades dentro del territorio argentino, cuentan con un amplio espectro de posibilidades de acción y articulación a través de variadas propuestas de educación integral, las cuales promueven una actitud ética y estética hacia todo lo que rodea a los niños y niñas (Andrade Rodríguez; 2009). Se los considera fundamentales para la construcción de la subjetividad y el desarrollo de la singularidad, la creatividad y la fantasía en los procesos de simbolización de los niños y las niñas. A partir del juego, la exploración, el desarrollo de la percepción y la creación, los bebés, los niños y las niñas van transitando un sinfín de caminos que se entrecruzan otorgándole múltiples sentidos y significados a sus aprendizajes.



Es así que la **educación integral** se enuncia como una de las finalidades formativas propuestas en el presente Diseño Curricular, al mismo tiempo que constituye uno de los pilares esenciales para la organización de la enseñanza. Incluye en su dimensión la formación personal y social y la **alfabetización cultural**, favoreciendo así el desarrollo de múltiples experiencias de percepción, apreciación y producción para la apropiación de los bienes naturales y socio-culturales, atendiendo a las configuraciones propias de las nuevas



infancias y sus contextos. En igual sentido, **la alfabetización cultural** incluye en sus formulaciones a la **educación estética**, conformada por **los lenguajes artístico- expresivos**: danza, artes visuales, música, teatro y literatura, entramados con el desarrollo de la corporeidad a partir de los principios de globalización, educación integral y centralidad del juego, propuestos en este diseño.

Numerosos autores y especialistas valoran la importancia de la presencia de los lenguajes artístico-expresivos en la educación; entre los cuales se hace referencia al inglés Herbert Read quien propuso una educación por el arte como forma para desarrollar la sensibilidad, la conciencia y la inteligencia necesarias para la construcción de una personalidad verdaderamente integrada (Soto y Vasta; 2016: 42). Read consideraba que la educación moderna, había priorizado el pensamiento lógico por sobre el desarrollo de la imaginación y la sensorialidad, estableciendo así la fragmentación de los saberes y experiencias, y contrariando la estructura orgánica e integradora propias de nuestra mente y cuerpo. (En: Ruiz Mejía, 2007)

Por su parte, Elliot Eisner afirma que el valor principal de las artes en la educación, radica en las posibilidades que brinda para el abordaje del conocimiento del mundo dentro de la experiencia humana. Eisner ha manifestado que así como se piensa en los lenguajes artísticos, también la ciencia, las matemáticas y la historia son adecuadas para promover el pensamiento creativo. Sin embargo, el arte



debe ofrecer a la educación integral lo que no pueden ofrecer otros campos de experiencias, lo que lo convierte en un lenguaje único e insustituible. En tal sentido, Imanol Aguirre Arriaga (2018) invita a revisar determinadas prácticas que banalizan y desvirtúan la presencia del arte en la educación inicial a través de la utilización de estereotipos y propuestas que no responden a criterios artísticos sino más bien a formas simplistas y estandarizadas.

En sus reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar, Flavia Terigi (1998) nos remite a la idea de Mariana Spravkin en cuanto a que “no todos los miembros de una sociedad consideran como propios (simbólicamente) los bienes culturales que ésta ofrece: no encuentran en sí mismos las condiciones intelectuales y sensibles para esta apropiación” (Spravkin, 1996: 242).

En función de esa afirmación, la autora plantea tres lineamientos prioritarios en favor de la necesidad de una educación integral que considere a la educación artística ser planteada como política cultural, basada en derechos fundamentales que garanticen el acceso a los bienes culturales propios de cada sociedad:

- ✚ La importancia de la organización de las disciplinas artísticas en una misma área.
- ✚ El rol de los y las docentes en la ampliación del horizonte de experiencias de sus alumnos y alumnas.
- ✚ La idea de que no es plausible una recuperación del sentido de la actividad artística en las escuelas si no está producida por la voluntad de incidir mediante políticas específicas en todo el terreno de la cultura.

Estos lineamientos están en resonancia con lo que Claudia Soto y Laura Vasta (2016) afirman al decir que “la posibilidad de acceder al mundo cultural (...) dependerá en gran medida de las experiencias que los niños y niñas transiten, en el devenir cotidiano ya sea de manera sistemática o no”.



PREGUNTAS y CITA PARA REFLEXIONAR

- *¿De qué manera se pueden materializar en forma integral las propuestas estéticas dentro de las prácticas docentes en la educación inicial? ¿Cuál es el sentido de hacer arte desde la tarea diaria de los y las docentes?*

Finalmente una frase para reflexionar:

“No todos los miembros de una sociedad consideran como propios (simbólicamente) los bienes culturales que ésta ofrece: no encuentran en sí mismos las condiciones intelectuales y sensibles para esta apropiación” (Spravkin, 1996: 242). ¿Cómo podemos pensar la educación artística a partir del concepto de inclusión?

Para finalizar...

A lo largo de este primer encuentro hemos realizado un recorrido por algunos de los conceptos centrales propuestos en el Campo de Experiencias de la Comunicación y la Expresión. Queda aún pendiente profundizar en los diferentes lenguajes que atraviesan los campos, el lugar de las prácticas del lenguaje (tanto lo que refiere a la adquisición y desarrollo del lenguaje como a la alfabetización inicial) y su vinculación con estos lenguajes, así como el abordaje de los NAC y las formas de enseñar que caracterizan a este campo, en consonancia con la propuesta didáctica pedagógica del nuevo DISEÑO CURRICULAR.



Actividad N° 2: Mural digital- Padlet

Compartan una experiencia didáctica realizada en estos años (puede ser de sala o institucional) que consideren significativa a la hora de pensar en experiencias estéticas. Contextualicen la experiencia (cómo surgió, cuándo, dónde), señalen sus propósitos y contenidos, lenguajes involucrados, en qué sentido estuvieron presentes las prácticas del lenguaje (hablar+escuchar+leer+escribir), incluir una breve referencia a las actividades realizadas y cuál fue la evaluación de la propuesta. Si cuentan con el proyecto escrito, pueden adjuntarlo en la intervención en el foro.

Por otro lado, analicen la experiencia a partir del relato realizado, considerando: qué potencialidades identifican en ésta y qué cambios/inclusiones propondrían para desarrollar el proyecto en el marco del nuevo Diseño Curricular de la Educación Inicial.

Compartir sus producciones a través del foro habilitado para esta actividad

Bibliografía utilizada para elaborar la clase:

Bibliografía de lectura obligatoria de esta clase

- Apartado 3.2.6.1. Caracterización del Campo. En: Versión Preliminar del Diseño Curricular para la Educación Inicial. Ministerio de Educación de Río Negro – Dirección de Educación Inicial. (2018: 124-128) Disponible en: <https://drive.google.com/open?id=13TqAhHzTSjElWkmVzk7DrpdIf0IjqYEZ>
- CLASE 1: “Problematizaciones en torno a los conceptos que entran y sostienen el Campo de las Experiencias de la Comunicación y la Expresión”. Ateneo: Perspectivas en torno al Campo de la Comunicación y la Expresión: los lenguajes en la Educación Inicial. Ciclo de Actualización Curricular en Educación Inicial. Ministerio de Educación de Río Negro. Agosto de 2018

Bibliografía consultada

- ✓ Agamben, G. (2015) “Infancia e historia”, Buenos Aires, Adriana Hidalgo editora.
- ✓ Aguirre Arriaga, I. y otros (2018). “El arte en la trama de la escuela infantil”, Buenos Aires, Novedades Educativas.

- ✓ Bourdieu, P. (2010) "Sociología de la percepción estética" en *El sentido social del gusto*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- ✓ Danto, A (2010) *Después del fin del arte: el arte contemporáneo y el linde de la historia*. Madrid: Paidós Ibérica.
- ✓ Deleuze, G, Guattari, F, (1991) *¿Qué es la filosofía?*, Anagrama. Barcelona
- ✓ Díaz, S, (2014) *Arte y pensamiento en Gilles Deleuze. Una experiencia lúdico-estética más allá de la interpretación*, Fedro, Revista de Estética y Teoría de las Artes. Número 13. ISSN 1697-8072. Universidad Nacional de Mar del Plata. Disponible en : <http://institucional.us.es/fedro/uploads/pdf/n13/diaz.pdf>
- ✓ Diseño Curricular para la Educación Inicial, Provincia de Río Negro (2018). Ministerio de Educación y Derechos Humanos, versión preliminar.
- ✓ Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A.
- ✓ García Canclini, N. "Introducción. Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano", en García Canclini, N. (coord.), *Políticas culturales en América Latina*, Grijalbo, México, 1989, 25.
- ✓ Mélich, J.-C. (2006). "Transformaciones- Tres ensayos de filosofía de la educación", Buenos Aires, Miño y Dávila Ediciones.
- ✓ Oliveras, E. (2012) "Estética- La cuestión del arte", Buenos Aires: Emecé
- ✓ Ruíz Mejía, J. (2007) "El arte en la educación, según Herbert Read", en Revista "Aleph", Colombia, Sudamericana.
- ✓ Sarlé, P.; Ivaldi, E.; Hernández, L. (coord.) (2014), *Educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. OEI.
- ✓ Skliar, C. y Larrosa, J. (comp.) (2016). "Experiencia y alteridad en educación", Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- ✓ Soto, C. y Violante, R. (2016). "Experiencias estéticas en los primeros años", Buenos Aires, Paidós.
- ✓ Terigi, F. (1998). "Reflexiones sobre el lugar de las Artes en el currículum escolar", en J. Akoschky y otros (1998), *Artes y escuela: aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*, Buenos Aires, Paidós.
- ✓ Terigi, F. (2012). *Nuevas reflexiones sobre el lugar de las artes en el currículum escolar*. En Frigerio, G. y Diker, G. (comps.). *Educación (Sobre) impresiones estéticas*. Serie: Seminarios del CEM. Entre Ríos, La hendija.
- ✓ Vásquez, C. (2010). *El arte un derecho humano*. Consulta: 7 de mayo de 2011. http://www.chalenasquez.com/pdf/El_arte,_un_derecho_humano.pdf

- ✓ Zabalza, M. A. (2000) “Equidad y calidad en la educación infantil: una lectura desde el currículum”, presentado en el Simposio Mundial de Educación Inicial, Santiago de Chile, Universidad de Compostela.