



Facultad de  
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA



UNIVERSIDAD  
DE LA  
REPÚBLICA

# *Universidad de la República* *Facultad de Psicología*

*- TRABAJO FINAL DE GRADO -*

## **La Expresión Plástica en Educación Inicial.**

Integración de otras perspectivas para el desarrollo integral de niños y niñas en edades tempranas.

**Estudiante:** Melisa Pérez

**Tutor:** Gabriela Etchebehere

*Montevideo, Octubre 2014*



## Índice

• Resumen.....	3
• Palabras clave.....	3
• Introducción.....	4
• Acerca del Arte y la Expresión Plástica.....	6
• Conceptualizaciones acerca de la Infancia y la Educación Inicial.....	9
• Inclusión de la Expresión Plástica desde otras perspectivas: algunas experiencias realizadas.....	13
• Influencias de la Expresión Plástica en el desarrollo integral de niños y niñas en edades tempranas.....	16
• La Expresión Plástica en el contexto de la Educación Inicial: un largo camino entre el objetivo y la práctica.....	21
• Viñeta. Escenas de la práctica.....	27
• Conclusiones.....	28
• Bibliografía.....	31

## Resumen

El presente trabajo se propone explorar y reflexionar acerca del papel que juega el Arte y más específicamente la Expresión Plástica en el desarrollo integral de niños y niñas en las primeras etapas de la infancia.

Desde ese lugar se indagará en la integración de las actividades plásticas dentro del marco de la Educación Inicial, tomando en cuenta la situación actual de la educación, haciendo hincapié en lo que se propone como objetivos de la misma desde el marco institucional y normativo uruguayo y los obstáculos que se presentan en la práctica, poniéndolo en relación con experiencias pedagógicas nacionales y extranjeras.

Así mismo se ahondará en la posibilidad de integrar diferentes perspectivas entorno a la utilización de la expresión plástica en relación con el resto de las áreas de conocimiento. Se la tomará en cuenta en este sentido como práctica esencial en el desarrollo integral de niños y niñas en edades tempranas, poniendo énfasis en el desarrollo de la creatividad, de la expresión, de la sensibilidad y el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto.

Palabras clave: Infancia, educación inicial, desarrollo integral, arte, expresión plástica.

## Introducción

La presente monografía se enmarca dentro del Trabajo Final de Grado correspondiente al Ciclo de Graduación del Plan 2013 de la Licenciatura de Psicología de la UdelaR, en este caso enmarcada dentro del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano, bajo la tutoría de la Docente Gabriela Etchebehere.

El objetivo de este trabajo es reflexionar acerca del lugar que ocupa el arte, o más específicamente la expresión plástica, dentro del ámbito de la Educación Inicial. Se indagará acerca de las incidencias que dicha actividad pueda tener en el desarrollo integral de niños y niñas y el lugar que ocupan la experimentación y el sentir en los diferentes aprendizajes por los que atraviesan en su proceso de desarrollo.

Se intentará hacer una diferenciación entorno a los diferentes objetivos que puede tener la actividad plástica en el marco de la Educación Inicial: por un lado la actividad plástica como metodología de enseñanza, dirigida al logro de determinados productos o resultados, que cobra en este sentido un rol protagónico dado que es la forma (junto al juego) en que niños y niñas logran aprehender de mejor manera los conceptos, significados y demás aprendizajes que acontecen en el currículo. Por otro lado, se reflexionará entorno a la actividad plástica como medio de expresión e impulsador del desarrollo de niños y niñas, que apunte más directamente al desarrollo de aspectos emocionales y afectivos y no tanto como un medio para alcanzar el aprendizaje de lo curricular.

Es así que en este sentido cabe preguntarse: ¿Existe la posibilidad de lograr un equilibrio entre las necesidades expresivo-creativas de niños y niñas y los objetivos de formación del sistema educativo? ¿En qué medida y de qué forma se puede integrar la expresión plástica en la pedagogía institucional de modo tal que contribuya directamente al desarrollo psico-afectivo de niños y niñas?

La intención de reflexionar sobre esta temática en el presente trabajo, responde por un lado a la formación de quien escribe entorno a las artes plásticas y la coordinación de talleres de expresión plástica. Por otro lado, se vincula con la intención de la autora de trabajar desde la Psicología con niños y niñas de Educación Inicial a través de esta disciplina, el arte. Es en base a

ello que se intentará responder a estas preguntas y reflexionar al respecto.

Para poder responder estas interrogantes, se trabajará en primer lugar entorno a las funciones del arte en el desarrollo del sujeto. Por otro lado se abordarán las concepciones en relación a la Infancia y la Educación Inicial. Por último se reflexionará entorno a las diferentes maneras de incluir el arte en la Educación Inicial desde diferentes posturas pedagógicas y las dificultades que surgen en la práctica a la hora de llevar a cabo esta integración.

## *Acerca del Arte y la Expresión Plástica...*

*"No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo."*

- Gianni Rodari -

Desde sus orígenes más remotos, la humanidad ha utilizado el arte como medio de comunicación y de expresión. Esta disciplina se ha constituido a lo largo de la historia en un modo de simbolizar todos los aspectos de la vida y el universo y ha sido además una herramienta fundamental para la expresión de sentimientos e ideas. (Martín del Campo, 2000)

Las imágenes plásticas que se pueden crear a través del arte, facilitan los procesos de reflexión acerca de lo que se pretende expresar. Es decir que a través de la actividad artística, existen mayores posibilidades de comunicar aquellos aspectos que no son conscientes para los sujetos. Además, por tener este carácter "inconsciente", las imágenes que se exteriorizan a través de la actividad plástica permiten sacar a la luz conflictos o temáticas que serían difíciles de traer si hubiera que verbalizarlas. En cambio, a través de la expresión artística, estos elementos emergen con mayor fluidez. Es entonces que la proyección a través de las imágenes plásticas se constituye como un medio de comunicación simbólica y por lo tanto, el tener acceso al arte como medio expresivo permite la utilización de otro tipo de lenguaje que puede suplir o colaborar con el lenguaje verbal. (Carrasco, Fernández y Martínez, 1960)

Se podría definir en sentido amplio a la representación plástica como "un proceso de construcción del pensamiento, fundado sobre la objetivación de las representaciones." (Paín y Jarreau, 1995:59). En esta conceptualización se destaca este carácter de inconsciente y profundo que tienen las representaciones plásticas y que al decir de Viktor Lowenfeld (1958) funcionan para el sujeto como una válvula reguladora entre el intelecto y las emociones.

Es en este sentido que resulta pertinente abordar el concepto de expresión, al que hace referencia Arno Stern (1977), quien toma la expresión como un *gesto*, como algo que proviene de la memoria corporal más arcaica y permite al sujeto conectarse con ella, en donde se deja de lado la razón y pasa a primar lo afectivo. De esta forma la expresión se constituye en un lenguaje mucho más corporal y emocional que el lenguaje verbal.

Es así que tanto para niños y niñas y aún para los adultos, el lenguaje plástico resulta una gran ventana hacia el mundo interior de cada uno/a, y es a su vez una actividad que generalmente resulta placentera, ya que suele realizarse en un marco de juego y experimentación. Es por ello

que la actividad plástica tiene en sí misma un efecto terapéutico, en mayor o menor grado, dependiendo del sujeto que la realice y del contexto y el ambiente en el que se lleve a cabo. (Dalley, 1987).

Por otra parte, cabe aclarar que cuando aquí se habla de arte o de las representaciones plásticas, no se está haciendo referencia a “lo bello” desde un punto de vista estético y a su evaluación a partir de criterios estéticos (tarea que correspondería en todo caso a los críticos de arte, frente a la obra de un artista) y tampoco se repara en si se utilizan en la creación plástica correcta o incorrectamente los conceptos aprendidos (como se hace habitualmente desde el marco educativo). Por el contrario, en el sentido que aquí se le está dando al arte, se debe poner mayor atención en el proceso de la actividad creadora y no tanto en el producto final, dado que es en el proceso de producción de la representación plástica en donde el sujeto pone más de sí mismo y donde logra (o no) desplegar su creatividad, sensibilidad y expresividad (Lowenfeld y Brittain, 1985).

Entonces, manifestarse por medio de la expresión artística, que no tiene necesariamente que alcanzar un sentido estético específico, permite al sujeto expresar todo tipo de sentimientos, emociones, conflictos e ideas muchas veces de manera inconsciente, por lo que esta producción y su proceso creativo se vuelven mucho más ricos.

Con respecto al proceso creativo que acontece durante la actividad plástica se dirá que la creatividad como tal, es universal, está potencialmente en todos los sujetos y se desarrolla en la “zona intermedia” o “tercera zona”, en donde se ponen en juego elementos de la realidad exterior junto a elementos del mundo interno del sujeto, que se entrelazan y dan lugar a esta posibilidad creativa (Winnicott, 1995).

Es así, que la expresión plástica, que puede estar mediada por diferentes materiales y técnicas, como la pintura, el modelado, el collage, etc., permite que cada sujeto se exprese de diferentes formas a través de su obra. Estos diferentes materiales y técnicas, juegan el papel de mediadores, como impulsores de la expresividad del sujeto, sin imponerse desde afuera (Naumburg, 1969).

Esto permite que el arte se constituya como un medio efectivo para dar nuevas interpretaciones de lo que acontece tanto externa, como internamente al sujeto. Como menciona Maxine Green, lo artístico “(...) puede liberar la imaginación para destapar nuevas perspectivas y descubrir alternativas (...)” (2005:36). En este sentido, el arte se constituye no sólo en otro lenguaje, sino también en una vía de análisis y conocimiento, permitiendo descubrir nuevas respuestas y nuevas formas de expresarse.

Por su parte, Herbert Read sostiene que el arte potencia la relación con el ambiente; fomenta el aprendizaje a través de los sentidos, impulsa la capacidad de expresión y ayuda a conocer mejor el comportamiento y el desarrollo de los sujetos, en especial de niños y niñas. El autor también menciona que se debería reconocer al arte su función protagónica para el desarrollo. Es así que el arte se constituye para este autor como una actividad vital y reivindica la

revalorización de dicha disciplina como una necesidad primaria en la vida de los sujetos (Read, 1996).

“Porque los seres humanos, además de alimento, abrigo y descanso; tenemos otras necesidades: conocer y conocernos, expresarnos y comunicarnos. Y lo hacemos en diferentes lenguajes, como el lenguaje plástico visual que empleamos al crear imágenes visuales, al mirarlas y disfrutarlas.” (Berdichevsky, 2012: 12)



## Conceptualizaciones acerca de la Infancia y la Educación Inicial

*“La infancia tiene sus propias maneras de ver, pensar y sentir; nada hay más insensato que pretender sustituirlas por las nuestras.”*

- Jean Jacques Rousseau -

Para adentrarse en la temática del presente trabajo, será necesario en primera instancia introducir las concepciones entorno a la noción de Infancia y más específicamente a las nociones de Primera Infancia y Educación Inicial, en un intento por aportar a la comprensión de las concepciones con las que se trabaja y se reflexiona desde este lugar.

La Infancia como se la conoce hoy en día no fue concebida como tal desde el comienzo de la humanidad, sino que responde a una noción mucho más moderna que se ha ido construyendo socio-culturalmente a través de la historia y como tal, ha ido evolucionando tras el paso del tiempo. Esta noción se ha ido entendiendo en la forma en que hoy se la conoce a través de distintos avances que se han llevado a cabo en las diferentes ramas del conocimiento y de la evolución por la que la sociedad ha atravesado (Levín, 1995).

Phillipe Ariés (1987) sostiene que es recién en el Siglo XVIII en donde la sociedad comienza a tomar conciencia de la niñez como una categoría diferente a la del adulto.

Hasta esa época no se concibió a la Infancia como una etapa del desarrollo con sus propias necesidades y especificidades, sino que niños y niñas eran vistos como adultos en miniatura, por lo que no se tomaban en cuenta las necesidades que representaba cada etapa de la vida. Por el contrario, se los/las dejaba de lado esperando a que crecieran y se convirtieran en adultos útiles para la sociedad, o incluso muchas veces ni siquiera se pensaba de tal manera, dado que en esa época era tan alta la tasa de mortalidad infantil que ni siquiera se lograba pensar en un futuro para esos niños y niñas (Levín, 1995).

Durante el Siglo XVIII surge la idea de la niñez como etapa diferenciada de la vida adulta. A partir del período de la Ilustración se toma a la niñez como precedente de la vida adulta y como etapa de la inocencia, en donde se carece de razón y por tanto se hace necesario “educar” a niños y niñas.

Por otra parte, a raíz de la Revolución Industrial surge la necesidad de que todo sujeto represente una fuerza de trabajo para la industria y el mundo mercantil. Por tanto se hizo necesario preparar a niños y niñas para la vida adulta, capacitándolos como futuros operarios y

profesionales y generando así sujetos eficientes para el incremento de la producción (Levín, 1995).

Será recién a partir del siglo XIX que se comienzan a suceder diferentes avances y descubrimientos que permitieron reconocer a la Infancia como una etapa esencial en el desarrollo del sujeto. Por otro lado, los avances en el campo de la medicina permitieron disminuir la mortalidad infantil y aumentar la esperanza de vida, por lo que se hizo más factible la idea de preparar a niños y niñas para el futuro. A su vez surge el Psicoanálisis con las concepciones Freudianas acerca de la niñez, en donde se reconoce y se destaca el lugar privilegiado de la infancia y su correspondencia con la vida adulta, como etapa de estructuración de la psiquis del sujeto que será decisiva para el resto de su vida (Levín, 1995).

Mientras anteriormente se tomaba en cuenta a la Infancia como un período reservado a la preparación para el ingreso a la vida adulta, actualmente se la concibe como un período privilegiado en cuanto al desarrollo integral del sujeto. El primer discurso más cercano a esta concepción actual de Infancia lo dio la Pedagogía desde el ámbito escolar, que es en donde se promovían los marcos disciplinares. Es así que se comienza a implementar la educación infantil y la Pedagogía cobra fuerza en tanto disciplina (Levín, 1995).

De esta manera, niños y niñas comienzan a integrarse en el marco educativo, pero aún seguía existiendo una etapa de la infancia que se dejaba de lado y no se le brindaba la atención que requería. Niños y niñas comenzaban su educación a partir de la escolarización primaria o básica, que se presentaba alrededor de los seis o siete años. ¿Pero qué sucedía en los primeros años de vida?

Es en este marco que nace la noción de Primera Infancia, en donde se incluye a niños y niñas desde la gestación, hasta aproximadamente los siete años (Jaramillo, 2007).

Actualmente se entiende por Primera Infancia a una etapa de la niñez que se caracteriza por la rapidez en los cambios que se suceden en niños y niñas. Por ello se constituye como una etapa decisiva en el desarrollo del sujeto y de ella dependerá la evolución de las diferentes dimensiones del mismo. En este sentido, puede decirse por un lado que durante los primeros años de vida las experiencias por las que se atraviesa contribuyen directamente a la formación de la psiquis del sujeto. Así mismo las experiencias sensoriales y la forma en que se dé la interacción con el medio circundante son fundamentales para la conformación de las estructuras del pensamiento. (Silva y Fraga, 2007)

La Primera Infancia es una etapa de apertura al mundo, donde niños y niñas se enfrentan al descubrimiento de sí mismos y de su entorno a través de la socialización y de la adquisición de nuevos conocimientos y capacidades que se desarrollan en este período. Se da el encuentro con la comunidad y todo el entorno circundante que propicia y a la vez exige la apropiación de medios y herramientas para el futuro. Es un período de maduración vertiginosa, que requiere un alto grado de estimulación que favorezca el desarrollo psíquico, emocional y social (Young, *s.f.*).

Es así que se volvió necesario integrar a niños y niñas al sistema educativo desde una más

temprana edad, en donde pudieran por un lado integrarse al cuerpo social y por otro, hacer efectivo el desarrollo de sus potencialidades. Requerían un tipo de educación especial que implicara formas de conocer, aprender e interactuar diferentes a las de los adultos o incluso de los niños y niñas mayores. De esta manera surge la Educación Inicial, que tiene en una primera instancia la función de complementar la educación que niños y niñas reciben en su entorno familiar (erigiéndose en un primer momento con la perspectiva de “guardería” en donde las madres, que comenzaban a integrarse al mercado laboral, pudieran dejar a sus hijos/as mientras trabajaban fuera del hogar). Más adelante, a medida que va evolucionando la concepción de infancia, y tomando en cuenta la Convención de los Derechos del Niño (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1989), en donde se toma a niños y niñas como ciudadanos, sujetos de derechos y obligaciones, se le dará a la Educación Inicial una impronta mayor, apuntando a contribuir directamente al temprano desarrollo de sus capacidades.

Por otro lado cabe mencionar que durante la Primera Infancia, niños y niñas atraviesan una etapa de importantes cambios que muchas veces pueden generar inseguridad o desconfianza. Es un período en donde aparecen nuevas adquisiciones y otros aspectos se van dejando atrás a medida que van creciendo.

Es también una etapa crucial para la socialización y el desprendimiento del seno familiar. Con el ingreso a un centro de Educación Inicial, para la mayoría de niños y niñas se producen las primeras experiencias en que se ven alejados de su madre y su familia por períodos de tiempo prolongados. Es así que esta etapa puede considerarse un momento crítico para el proceso de autonomía del sujeto, por lo que se puede considerar que si la atraviesa de forma exitosa, la adaptación al medio se dará de mejor manera y más naturalmente (Silva y Fraga, 2007).

A su vez, la inclusión de la Primera Infancia en el marco educativo resulta ser también una posibilidad para alcanzar la igualdad de oportunidades y un facilitador para la integración entre niños y niñas y de éstos/as con la comunidad y la sociedad en la que están inmersos. Por otra parte, cabe resaltar que el desarrollo de niños y niñas no debe manifestarse solamente en el plano cognitivo, como muchas veces sucede dentro del marco institucional, sino que éste está unido al desarrollo de la afectividad, de los intereses y de los vínculos entre ellos/as y de éstos/as con los adultos.

En consecuencia de todo lo mencionado anteriormente, se puede concluir que hoy en día el concepto de infancia valoriza prioritariamente el período inicial de la vida. Es por ello que se hace necesario considerar y cuestionarse acerca de cuáles son las experiencias por las que actualmente atraviesan niños y niñas en el marco educativo, y reflexionar acerca de qué otros estímulos se tornan necesarios desde la educación temprana para que puedan desarrollarse mejor y más completamente, de modo de satisfacer no sólo los objetivos curriculares del sistema educativo actual, sino por sobre todas las cosas focalizar la atención en las necesidades expresivas y afectivas de niños y niñas.

Desde la Educación Inicial deben crearse oportunidades en las que niños y niñas puedan desarrollar la flexibilidad, la tolerancia, la creatividad, la cooperación, la autonomía y el respeto por el otro y por sí mismo (Jaramillo, 2007), donde los conocimientos no se constituyan como un fin en sí mismos, sino que sean una vía para el desarrollo integral de niños y niñas. Las experiencias que se les proporcionen deben propiciar el despliegue de las potencialidades creadoras, y poner en juego estrategias dirigidas a proveer herramientas necesarias para el ejercicio de la capacidad crítica, de modo que sean partícipes activos en su propia formación y desarrollo.

## *Inclusión de la Expresión Plástica desde otras perspectivas*

### *Algunas experiencias realizadas*

*“Las modalidades del arte pueden, y aún deben,  
acompañar la educación en todos los niveles.”*

- Herbert Read -

Tanto en Uruguay como en el resto del mundo, se han planteado desde la segunda mitad del siglo XX diferentes posturas, teorías y modelos que refieren a la inclusión de la expresión plástica desde otra perspectiva dentro del campo de la educación inicial. Puntualmente, se hará referencia a modelos que plantean la integración de la expresión plástica no como actividad que apunte al logro de determinado producto siendo utilizada meramente como metodología de enseñanza para el aprendizaje del currículo, sino más bien apuntando al desarrollo de las posibilidades expresivas y creativas de niños y niñas, de modo que influya por un lado en el desarrollo socio-afectivo de éstos/as, y por otro como contribuyente al desarrollo de otros elementos como la capacidad de observación, el pensamiento divergente, la motricidad, etc.

Es en este sentido que en nuestro medio J. Carrasco y M. Fernández proponen en el año 1956 un Plan Psicopedagógico que se aplicaba al ámbito de la Educación Inicial y Primaria. En este plan se proponía que para un desarrollo integral de niños y niñas, era necesario incorporar elementos que no estaban incluidos en la educación hasta ese momento. En primer lugar, el Plan incorpora la participación más activa de padres y madres de los estudiantes, en una relación más directa y comprometida con el centro educativo y con la educación de sus hijos/as desde la creación de una “escuela de padres”. Por otro lado, se proponía la incorporación de actividades recreativas para niños y niñas, en donde el centro educativo tendía redes con los “clubes de niños”. Y por último, se proponía en el Plan la formación de Talleres de Expresión y Terapia para los alumnos/as. (Carrasco y Fernández, 1966)

De esta forma, se pretendía crear un centro Psicológico Experimental dentro del Jardín de Infantes, dado que consideraban que éste era el medio natural de niños y niñas y por lo tanto, las actividades realizadas en este marco permitirían aflorar una mayor espontaneidad y libertad de expresión en ellos/as.

En estos talleres se trabajaba a través de la Terapia Dinámico-Expresiva propuesta por

Carrasco, en donde se realizaban actividades plásticas mayormente mediadas por la pintura, dado que el autor consideraba que era ésta la técnica de mayor polivalencia, que permitía vislumbrar en mayor grado los procesos y conflictos por los que niños y niñas atraviesan.

El autor postulaba que a través de la observación y comparación de las pinturas infantiles era posible la elaboración de una escala de desarrollo para niños y niñas entre dos y seis años y que a través de ellas, era posible determinar pautas de desarrollo y de personalidad e incluso diagnosticar retardos, conflictos, lesiones cerebrales, etc. y establecer pronósticos en base a ello (Carrasco y Fernández, 1966).

Si bien esta propuesta era planteada principalmente en el marco del Jardín de Infantes y estaba incluida dentro de un Plan Psicopedagógico, el objetivo directo de estos talleres era la función terapéutica.

Con respecto a esto cabe aclarar que la perspectiva desde la que aquí se pretende abordar la expresión plástica en Educación Inicial, es en otro sentido diferente al terapéutico pero resultaba pertinente destacar esta experiencia como otra alternativa de inclusión de las actividades plásticas en nuestro medio educativo. Siendo que además, sin lugar a dudas a pesar de ser su objetivo fundamentalmente terapéutico, en dicha propuesta también se encontraba implícito el objetivo de mejorar el desarrollo integral de niños y niñas y potenciar sus capacidades a través de la expresión plástica.

Siguiendo con las propuestas existentes en relación a la inclusión de la expresión plástica en la Educación, se deben tomar en cuenta también otras experiencias de máxima relevancia como la de Reggio Emilia, que si bien su surgimiento acaeció en Italia, ha tenido hasta hoy en día influencia en gran parte del mundo llegando incluso con una gran impronta a nuestro país.

El maestro italiano Loris Malaguzzi propuso alrededor del año 1945 en un colegio de la provincia de Reggio Emilia en donde trabajaba, un nuevo modelo pedagógico basado en su teoría de "*los 100 lenguajes del niño*". Esta teoría reconoce diferentes maneras que tienen niños y niñas de interpretar el mundo y representar sus ideas acerca de él, y todas las interacciones posibles entre esos diversos lenguajes. Es así que deben tomarse en cuenta otros tipos de comunicación y no sólo el lenguaje verbal, que hoy en día resulta estar muy sobrevalorado en detrimento de otros lenguajes que resultan ser a veces mucho más ricos, más aún cuando se está trabajando con niños y niñas pequeños/as. (Red Solare, s.f.)

En este sentido, L. Malaguzzi alude a la necesidad de prestar mayor atención a la expresión. Hace referencia a la expresión como un fenómeno que responde a un impulso interior espontáneo del ser humano y a pesar de ello, resulta ser un elemento infravalorado en el campo de la educación cuando en realidad se le debería dar un lugar preponderante. Por el contrario, sostiene que la pedagogía moderna está excesivamente ligada a la palabra, al texto leído o escrito, coartando directamente las necesidades y posibilidades expresivas de niños y niñas.

En relación a ello propone un modelo pedagógico en donde el arte y la expresión plástica

se constituyen como el pilar fundamental de la educación. Postula más específicamente que en el Jardín de Infantes es necesario implementar las actividades plásticas con la finalidad de impulsar el desarrollo de los sentidos y la sensibilidad de niños y niñas para que puedan captar todo fenómeno a su alrededor, impulsar el desarrollo de la capacidad de expresión y comunicación e impulsar la creatividad, de modo de poder encontrar nuevas soluciones a los diferentes problemas que se les presenten (Malaguzzi, 2001).

Por último, sostiene que en la vida de niños y niñas, es esencial la posibilidad de explorar, conocer, experimentar, descubrir y crear. Con respecto a esto, debe destacarse la importancia que tiene lo vivencial en las experiencias de aprendizaje.

Niños y niñas aprenden a través de la observación y la experimentación para después desarrollar sus propios proyectos de creación. Es así que para ellos/as es necesario aprender a mirar, a tocar, a sentir, a vivir las experiencias, los fenómenos y los objetos que los rodean, para que toda vivencia por la que atraviesan resulte en un aprendizaje significativo.

Para ello, desde la pedagogía Reggiana se apuesta a una educación libre de opresión creativa e innovadora y se le brinda máxima importancia al ambiente en el que niños y niñas aprenden. En relación a ello es que se integra la noción de "*Atelier*" y con él la figura del "*Atelierista*" o "*Tallerista*".

En este ámbito, el taller de arte aparece como actividad que permite explorar, experimentar, expresar y crear. Dentro del atelier se le da libertad creativa y expresiva a niños y niñas en donde puedan en primera instancia realizar investigación visual y estética para luego poder liberar su capacidad creadora y expresarse libremente. Dentro del atelier la figura referente no es el/la maestro/a, sino que es el tallerista quien debe proponerse ante niños y niñas como una guía en el aprendizaje, la experimentación y la expresión (Vecchi, 2013).

El modelo Reggiano enfatiza la individualidad del niño, la importancia de su entorno, la participación conjunta de padres y maestros, y el desarrollo de la creatividad, concebida esta última como un rasgo presente en todas las personas y como una facultad desarrollable si se la ejercita habitualmente (Malaguzzi, 2001).

*Influencias de la Expresión Plástica en el desarrollo integral  
de niños y niñas en edades tempranas*

*“Todas las personas tienen la disposición de trabajar creativamente.*

*Lo que sucede es que la mayoría jamás lo nota.”*

- Truman Capote -

A partir de las consideraciones anteriores y en vista a responder a las cuestiones planteadas al comienzo del presente trabajo, se torna necesario reflexionar acerca del papel que juega el arte y más específicamente la expresión plástica en el desarrollo de niños y niñas en edades tempranas.

La primera infancia, retomando lo mencionado anteriormente, resulta ser un período de aprendizajes esenciales y adquisiciones a un ritmo vertiginoso. Principalmente entre los tres y cinco años de edad se observan cambios altamente significativos en el ámbito físico y psicológico.

Existe además en este período una integración progresiva al cuerpo social y se da una mayor y creciente interacción con el medio.

En un artículo publicado en la Revista “Arte, individuo y sociedad”, la autora M. Acaso se pregunta por qué niños y niñas *deben* dibujar (2000). Ella misma responde que dibujar impulsa en ellos/as por un lado (en cuanto al desarrollo intelectual) el proceso de simbolización, mientras que además (con respecto al desarrollo afectivo-emocional) desarrolla la capacidad de expresión e impulsa la creatividad.

Si en base a ello, se toma en cuenta que simbolizar, expresar y crear, forman parte fundamental del desarrollo cognitivo de niños y niñas y se piensa que la inclusión de actividades artísticas en edades tempranas favorece estas capacidades, puede entenderse así a la expresión plástica como una actividad fundamental para el desarrollo integral de niños y niñas.

Por su parte, Herbert Read (1996) plantea que las manifestaciones plásticas infantiles responden a la necesidad humana de expresión. Sostiene además que las actividades artísticas tienen su origen en la expresión de sentimientos y emociones, y que por tanto cuando niños y niñas realizan estas actividades, están expresando su ansiedad, intereses, miedos, conflictos, etc. a través de un tipo de lenguaje distinto al verbal. Paín y Jarreau (1995) plantean en este sentido que el lenguaje plástico consiste en expresarse a través de representaciones materiales con contenido semántico, es decir, mediante las cuales se representan significados. De esta manera



se entiende que este tipo de lenguaje (el lenguaje plástico) se expresa a través de imágenes, que son tan importantes como la palabra en la construcción del pensamiento.

Para los niños y niñas en edades tempranas que aún no tienen del todo desarrollado el lenguaje verbal, la posibilidad de manifestarse a través de las actividades plásticas les proporciona una forma de expresarse sobre la que pueden ejercer cierto control y les resulta ser un medio para expresar y representar la realidad con grandes posibilidades comunicativas.

Retomando las concepciones de Lowenfeld y Brittain (1985), aproximadamente a los dos años el garabateo de niños y niñas se convierte en uno de sus primeros medios de expresión, después del llanto y la gestualidad. Este garabateo deja de ser entonces mera descarga motora (sin restarle la importancia que tiene en este sentido para el desarrollo psico-motriz de niños y niñas) para convertirse en una de las actividades de mayor importancia para su desarrollo intelectual, dado que es mediante estos dibujos que ellos/as son capaces de expresar su estado emocional y desarrollo psico-afectivo, ya que les permite relacionar su mundo interno con el mundo circundante (Fernández, 2010).

“(…) ese arte infantil se presenta como una expresión natural de dentro a fuera que viene caracterizada por la espontaneidad, destacando su riqueza creativa poco contaminada por la visión adulta o por la cultura.” (Romero, 2002:305)

Tomando en cuenta que las expresiones plásticas infantiles que a partir de aquí surgen no son representaciones objetivas de la realidad, sino que se corresponden con su visión particular del mundo, se entiende, en acuerdo con V. Lowenfeld y W. L. Brittain (1985) que no es importante reparar en el producto de la actividad plástica en tanto obra acabada, sino que se debe poner particular atención al proceso en el que ésta se desarrolla. Durante el proceso mediante el cual se lleva a cabo la expresión plástica, niños y niñas hacen activo su conocimiento, lo expresan plásticamente, documentan sus emociones y se relacionan con el medio (Acaso, 2000).

En otro sentido, cabe señalar que la expresión plástica influye directamente en el desarrollo perceptivo de niños y niñas. Esta actividad contribuye a desarrollar la capacidad de observación, promoviendo en ellos/as una forma de ver de un modo diferente al mirar, descubriendo cualidades y relaciones entre los objetos y los espacios “(…) posibilitándole la capacidad de rescatar las potenciales exploraciones expresivas de los objetos, desarrollando, a su vez, la sensibilidad estética.” (Sztern, 2004:11-12). Es así que además “El desarrollo de la capacidad para percibir las relaciones entre formas, objetos o colores, refuerza la capacidad perceptiva de las relaciones entre los fenómenos socioculturales.” (Sztern, 2004:12).

En cuanto al desarrollo perceptivo cabe señalar también, que la influencia que la expresión plástica ejerce en ese ámbito es en el sentido más amplio que se le puede dar, dado que se ponen en juego la totalidad de los sentidos: la observación, el tacto, el oído, el olfato, e incluso dependiendo de los materiales con que se trabaje, cabe la posibilidad de integrar el sentido del

gusto.

De esta manera, con el desarrollo de las capacidades sensitivas, el sujeto alcanza la posibilidad de optimizar su percepción para conocer sensiblemente el mundo que lo rodea.

Por otra parte, C. Lidón y A. Lozano señalan que “El desarrollo de procesos cognitivos tales como la memoria, el pensamiento, la motivación, la creatividad y el razonamiento, se han atribuido tradicionalmente a las materias lógico-matemáticas. De este modo se han omitido aspectos fundamentales del desarrollo humano (...)” (1995:22). Con respecto a esto, cabe señalar que efectivamente en la actualidad está extendida sobre todo a nivel educativo, la preferencia o prevalencia del pensamiento de tipo lógico-matemático y que generalmente se lo concibe totalmente dissociado de actividades de tipo expresivas. Sin embargo, si se ahonda en las capacidades o cualidades que son desarrolladas por la actividad plástica, puede observarse que durante el proceso creativo se ponen en juego habilidades de análisis, selección, asociación y síntesis, que están generalmente relacionadas al pensamiento lógico (tales como unificar categorías, encontrar soluciones intermedias, establecer y deconstruir relaciones entre objetos y/o conceptos, etc.).

Si se continúa en la búsqueda de aspectos que son influenciados positivamente por la expresión plástica en edades tempranas, S. Martín del Campo (2000) dirá que dicha actividad, sea cual fuere la técnica que se utilice, estimula directamente el desarrollo de la psicomotricidad gruesa y fina, aspecto que redundará en mayor control del cuerpo, estimulando además el desarrollo de los músculos utilizados para realizar la actividad. También cabe señalar que la actividad plástica contribuye a la coordinación viso-motriz en tanto niños y niñas deben trabajar la materia con sus manos, dirigiendo la actividad hacia lo que desean (consciente o inconscientemente) representar.

En consecuencia, puede decirse que dichos elementos contribuirán a la adquisición de la lecto-escritura en períodos posteriores.

Por su parte, V. Lowenfeld y W. L. Brittain (1985) sostienen que el propósito fundamental de la expresión plástica radica en la posibilidad de desarrollar la creatividad. A través del ejercicio plástico, se estimula el uso del pensamiento divergente y la originalidad en las respuestas.

La creatividad ha sido entendida en sentido amplio como la capacidad de dar respuestas, o elaborar producciones originales o de cuestionarse y resolver un problema de una manera novedosa (De la Herrán, 2000). Sin embargo, autores como Lowenfeld y Brittain (1985) y F. Moccio (1991) amplían este concepto integrando la idea de que la creatividad no es un talento que sólo poseían “los genios” como se entendía en otros tiempos, sino que la misma se constituye como una habilidad pasible de ser desarrollada mediante el entrenamiento. Es así que la capacidad creativa puede ser entendida en relación a una espontaneidad natural y un libre juego entre la expresión por un lado y las ideas y sentimientos por el otro, comprendiéndola así (...) como una visión problematizadora sobre la realidad que nos rodea, sobre nuestra experiencia, buscando siempre otras lecturas, otras perspectivas, nuevas respuestas ante variados y concretos

problemas de la experiencia siempre multifacética.” (Romero, 2002:308)

Un sujeto creativo, dirá F. Moccio (1991), tiene curiosidad intelectual, un alto nivel de inteligencia, tiene pocos bloqueos mentales y piensa con independencia intelectual. Sostiene a su vez, que la creatividad en tanto habilidad, posee tres aspectos fundamentales, entre otros. El primer aspecto al que hace referencia es la fluidez, que consiste en la capacidad del sujeto de poder dar respuestas o soluciones creativas cada vez que una nueva situación a resolver se presente. La flexibilidad, por otro lado, es un aspecto que hace referencia a la capacidad del sujeto de mantenerse abierto al cambio, sin rigidizarse, pudiendo intercambiar de diferentes formas los términos de una relación determinada. Por último, la originalidad responde a esta cualidad de innovación y novedad que rige las soluciones o respuestas que el sujeto puede elaborar.

Es así que el autor propone salir de lo estereotipado para buscar nuevos y diferentes caminos para resolver un problema. Es en este sentido que la primera infancia es la etapa en donde resultará más fructífera la promoción y el desarrollo de estas capacidades, dado que la mayor parte de los adultos ya están inmersos en el estereotipo y suelen buscar respuestas por caminos ya andados o incluso, esperar a que alguien más les brinde la solución:

(...) esa evolución natural del lenguaje plástico acaba en el abandono de esa forma de expresión por incapacidad o por desinterés. Un triste final que, en realidad, no parece preocupar en exceso, puesto que la capacidad o habilidad creadora o artística no es valorada como algo necesario o fundamental para la vida adulta. (Romero, 2002:306)

Se dirá entonces que la creatividad tiene su origen en la capacidad y el interés por descubrir, hallar, manifestarse, expresarse y es entorno a la expresión plástica que puede desarrollarse este interés en edades tempranas, para contribuir a la formación de sujetos adultos creativos y sensibles a la experiencia cotidiana.

Si se consideran además a las acciones creadoras como una canalización de sentimientos, será la actividad artística la que permita al sujeto confirmar su existencia en tanto tal, mediante la liberación de sus impulsos creativos. (Reyes, 1980)

Para que pueda darse esta liberación de impulsos y se desarrollen así la creatividad, la sensibilidad y la expresividad, es necesario que niños y niñas en edades tempranas atraviesen por situaciones de aprendizaje a través de lo vivencial. Para que exista un aprendizaje significativo, no basta con que el maestro brinde o imparta el conocimiento al alumno: es necesario *experimentar* el conocimiento. “(...) manipular, que es tocar para sentir, sostener para pesar, voltear para ver desde otro ángulo; explorar, que es buscar, investigar posibilidades, descubrir; experimentar, que es probar prácticamente, poner en relación con lo otro.” (Medina, 2011:84-85)

Por consiguiente, puede decirse que se podrá enriquecer en gran medida el presente y el futuro de niños y niñas en edades tempranas a través de cualquier ámbito en que se desenvuelvan mediante las vivencias que les proporciona la actividad plástica (Martín del Campo,

2000).

En consecuencia de todo lo mencionado anteriormente, puede decirse que la expresión plástica en la edad inicial despierta y desarrolla la sensibilidad perceptiva y la capacidad expresiva y creativa de niños y niñas.

Es por ello que deben propiciarse actividades que coloquen a niños y niñas frente a situaciones que enriquezcan su percepción, imaginación, sensibilidad, juicio crítico y estético. (Acaso, 2000).

Es indiscutible el valor que el arte infantil representa para el desenvolvimiento del niño: sus implicaciones psicológicas y pedagógicas son un instrumento para una mejor estructuración de la personalidad humana y para el desenvolvimiento cognitivo. (...) Su trabajo [el del niño/a] es el resultado de una elaboración mental donde reúne diferentes elementos de su experiencia sensorio-motora y afectiva. (Tiso, 1990:215)

## La Expresión Plástica en el contexto de la Educación Inicial

### *Un largo camino entre el objetivo y la práctica*

*“La finalidad del arte es dar cuerpo a la esencia secreta de las cosas,  
no copiar su apariencia.”*

- Aristóteles -

Después de haber indagado acerca de las influencias de la expresión plástica en el desarrollo integral de niños y niñas en edades tempranas y luego de haber revisado algunos modelos existentes y diferentes perspectivas entorno a la temática, cabe aquí preguntarse por la situación actual de la Educación Inicial, sobre todo en el medio uruguayo y hasta qué punto y de qué manera está o no integrada la expresión plástica.

En este sentido, puede vislumbrarse la existencia de diferentes modelos pedagógicos y diversas experiencias puestas en práctica en diferentes lugares del mundo entorno a una transformación en la forma de enseñar-aprender, así como en los contenidos y la jerarquización que éstos adquieren en cada contexto particular. Sin embargo, a pesar de existir dichas alternativas o modelos innovadores, globalmente sigue prevaleciendo en la educación en general un modelo más tradicional: se continúa dándole mayor prevalencia al pensamiento de tipo lógico-matemático dejando de lado otros tipos de pensamiento y se sobrevalora el lenguaje de tipo verbal en detrimento de otros tipos de lenguaje, como por ejemplo el artístico.

Es así que en el ámbito de la Educación Inicial (y de la educación en general) el área de expresión plástica es muchas veces subestimada y utilizada meramente como una herramienta para la enseñanza de otro tipo de conocimientos.

En acuerdo con lo planteado por la autora A. Medina (2011), puede verse cómo la educación actual indica a niños y niñas *lo que deben conocer y cómo deben conocerlo*.

Al entrar a una clase de Educación Inicial resulta fácil encontrarse con una situación en la que niños y niñas están sentados en sus mesas de trabajo, mientras el/la maestro/a les entrega una hoja llena de puntitos que los/as alumnos/as deben unir con el lápiz para descubrir una imagen que el/la docente eligió. O se les da una hoja con un dibujo para que lo rellenen con colores e incluso a veces se les dice con qué colores deben pintarlo. Claramente puede observarse que este tipo de actividades en primer lugar, no tienen ninguna relación con lo que es

la expresión plástica o el arte. En segundo lugar, puede suponerse que no implican necesariamente ningún tipo de proceso interno para niños y niñas, que además no significan una experiencia ni un aprendizaje significativo para ellos/as y que no los/las estimula en ningún otro sentido, más que en el área motriz.

Entonces, ¿Qué es lo que se pretende cuando se les proporciona a niños y niñas este tipo de propuestas? ¿Qué se espera como resultado en cuanto a los aprendizajes que estos niños y niñas puedan hacer y al desarrollo que se supone se está promoviendo en ellos/as?

Estas preguntas cobran mayor interés aún cuando se presta atención a las diferentes normativas y programas educativos, en los que se predica como cometido el desarrollo integral del sujeto, el desarrollo de sus potencialidades, la adquisición de aprendizajes significativos o la inclusión de niños y niñas como participantes activos en la creación de sus conocimientos y su identidad.

¿Qué es entonces lo que se interpone entre los objetivos y los resultados reales y por qué las metodologías utilizadas mayormente son incongruentes con dichos objetivos?

En este sentido, cabe introducir el marco en el que se plantea la educación en el medio uruguayo.

La Ley General de Educación N° 18.437 promulgada en el año 2008 plantea dentro de los fines que tiene la educación, procurar aprendizajes que permitan a las personas su desarrollo integral: aprender a ser, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos (art. 13, lit. B). Propone también como cometido de la educación, la formación de sujetos reflexivos, autónomos y protagonistas de la construcción de la sociedad y de la cultura. Plantea además que se debe promover en el sujeto la búsqueda de soluciones alternativas en la resolución de conflictos (art. 13, lit. E), que se deben fomentar las diferentes formas de expresión, promoviendo la diversidad cultural y el desarrollo de las potencialidades de cada sujeto (art. 13, lit. F) y que deben estimularse la creatividad y la innovación artística y científica (art. 13, lit.G), entre otras cosas.

Con respecto a la Educación Inicial más específicamente, la Ley General de Educación plantea que:

(...) tendrá como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños y niñas de tres, cuatro y cinco años. Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural. (art. 24)

Por su parte, el programa de Primaria y Educación Inicial (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] - Consejo de Educación Primaria [CEP], 2008) que rige actualmente la educación formal en Uruguay, propone la creación de situaciones educativas que permitan vivenciar emocionalmente el espacio, los objetos y la relación con el otro. Más específicamente con respecto a la Educación Inicial, propone el juego como metodología didáctica privilegiada. Apunta al "(...) juego simbólico para facilitar la comprensión del mundo y de las relaciones

sociales a través del *hacer como si* y el juego por el juego mismo para la estructuración de la personalidad en un marco de libertad.” (ANEP-CEP, 2008:14)

En su prefacio, este programa escolar plantea que hoy en día, la función de la escuela es formar a las personas para “(...) que se desempeñen como ciudadanos participativos, críticos y productivos (...), considerando al conocimiento desde su carácter complejo, social, abierto y cambiante (...)” (ANEP-CEP, 2008: 3).

Para cumplir con todos estos cometidos, el programa propone diferentes Áreas de conocimiento que conforman lo que se corresponde con el currículo. Las áreas incluidas en este programa son Conocimiento de Lenguas (que incluye el área de lenguas extranjeras), Conocimiento Matemático, Conocimiento Artístico, Conocimiento de la Naturaleza, Conocimiento Social y Conocimiento Corporal o Educación Física. Quizá sea en esta oportunidad el Área de Conocimiento Artístico la que parece haber sido profundizada en su inclusión en el programa escolar, en relación a programas anteriores, dado que el resto de las áreas estuvieron siempre en mayor o menor medida contenidas dentro del currículo.

El Programa de Educación Inicial y Primaria en vigencia se propone entonces entorno al área de conocimiento artístico, jerarquizar y valorar el arte como forma de expresión y de conocimiento del ser humano.

Por su parte, la Ley General de Educación menciona que la educación artística tendrá como finalidad:

(...) que los educandos alcancen a través de los diferentes lenguajes artísticos, una educación integral, promoviendo el desarrollo de la creatividad, la sensibilidad y la percepción, impulsando la creación de universos singulares que den sentido a lo que es significativo para cada ser humano (art. 40).

Entonces, si estos son los objetivos y las metodologías que se proponen desde lo institucional para la educación en el Uruguay, ¿Por qué no pueden llevarse efectivamente a la práctica?

Al leer el Programa de Educación Inicial y Primaria en vigencia se puede comprender que existe la intención real de abarcar vastas y diferentes áreas de conocimiento y jerarquizar ámbitos que tiempo atrás resultaban ser infravalorados, como es el caso de la expresión artística. Pero quedan visibles en la cotidianeidad de las prácticas las dificultades que se presentan al intentar cumplir con los aspectos que el programa escolar y la Ley de Educación plantean como cometidos de la Educación en general y de la Educación Inicial y Artística en particular (desarrollo de la creatividad, desarrollo de las potencialidades de cada sujeto, desarrollo de la sensibilidad, etc.)

Cabe aquí entonces preguntarse por los factores o elementos que obstaculizan la práctica en ese sentido. Puede decirse que estos factores básicamente fluctúan entre la falta de formación, la falta de recursos y la falta de tiempo (Romero, 2002).

En primer lugar, se observa claramente una carencia en la formación o especialización docente. En este sentido, la perspectiva de enseñanza-aprendizaje de la mayor parte de los/as docentes continúa siendo de tipo tradicional, sin acompañar realmente los cambios ideológicos y

epistemológicos que se han ido desarrollando con respecto a la educación para el desarrollo integral del sujeto, en contradicción con lo que plantea el Programa de Educación Inicial y Primaria actual cuando parafrasea a Paulo Freire: "(...) enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia creación o construcción." (Freire, P., 1998 en ANEP-CEP, 2008:26). Es así que debe transformarse el sistema de enseñanza-aprendizaje tradicional en donde el/la docente da las respuestas a niños y niñas, donde es el/la docente quien posee el conocimiento y así lo imparte a los/las alumnos/as. Por el contrario, se debe proveer a niños y niñas de oportunidades en que puedan desarrollar sus propios pensamientos a través de su sensibilidad y su propio proceso de descubrimiento (Lowenfeld y Brittain, 1985).

En relación a las artes y la expresión plástica, se encuentran también enormes carencias en tal sentido. Cuando se realizan actividades en relación a las artes plásticas en un Centro de Educación Inicial, quienes las dirigen son por lo general los/as mismos/as docentes que dirigen el resto de las actividades, por lo tanto, ya sea intencionadamente o no, la actividad generalmente estará guiada hacia el aprendizaje de determinado contenido del programa curricular, coartando muchas veces la libertad de expresión de niños y niñas.

En este sentido, resulta muy dificultoso para niños y niñas poder desarrollar su sensibilidad, liberar su capacidad creadora y expresarse abiertamente, por lo tanto la actividad no estaría cumpliendo con su finalidad en sí misma. Por ello, como se recordará tras lo mencionado anteriormente, en el modelo pedagógico de Reggio Emilia cobraba tanta importancia la figura del *atelierista*, en tanto guía de niños y niñas en el proceso creativo y expresivo, pero sin aportar elementos propios del adulto o ajenos al niño/a.

Aún así, con respecto a la formación de docentes en Uruguay, cabe mencionar que el actual Plan Nacional Integrado de Formación Docente (Consejo Directivo Central [CODICEN] – ANEP, 2008) integra con una mayor impronta que los planes anteriores, los aspectos relacionados a los lenguajes expresivos y entre ellos el lenguaje plástico. Por lo tanto, podría pensarse que este déficit de la formación docente con respecto a la expresión plástica se irá minimizando progresivamente con las nuevas generaciones de maestros/as y con las actualizaciones que en relación a esta temática puedan realizar los/as docentes que se forjaron en el ámbito de planes de formación anteriores.

Por otra parte, existen otros factores que dificultan el correcto desarrollo de las actividades de expresión plástica en el marco educativo, como lo es la afamada falta de recursos. En este sentido puede apreciarse que la mayor parte del tiempo, las autoridades de los centros educativos aluden a esta carencia como un claro obstáculo frente al desarrollo de actividades plásticas propiamente dichas. Es así que puede alabarse el modelo de la pedagogía *reggiana* que asienta sus bases en el arte, pero en la realidad actual del medio educativo nacional y regional surge la pregunta por la capacidad de los centros educativos de poseer o no instalaciones e infraestructura como las que poseen las escuelas *reggianas*, o la posibilidad de contar con todos los materiales e insumos con que dichas escuelas cuentan para desarrollar ese tipo de pedagogía. Está claro que



la falta de recursos en los centros educativos es real (aunque afortunadamente cada vez menor), pero si se profundiza un poco en este tipo de fundamentaciones, quizá pueda vislumbrarse que están estrechamente relacionadas con la imposibilidad o dificultad de realizar realmente el cambio de perspectiva del modelo de enseñanza-aprendizaje y de apuntar verdaderamente al desarrollo *integral* de niños y niñas.

Por último, se había mencionado otra dificultad en la integración de la expresión plástica en el marco educativo: la falta de tiempo. En este sentido cabe señalar que muchas veces la existencia de diversos factores como la búsqueda de altos rendimientos y una excesiva preocupación por el cumplimiento de metas exigidas por las autoridades educativas, redundan en la incapacidad de poder brindarle a niños y niñas un espacio, un tiempo, en donde puedan expresarse con libertad. De esta forma se está inhibiendo la capacidad de crear, de sentir, de pensar, de vivir las experiencias, cada uno/a a su propio ritmo, con el fin de dedicar mayor tiempo a otras actividades que tienen quizá mayor repercusión a la hora de evaluar resultados.

(...) somos bastante conscientes de que el área de educación artística se ve afectada por un cúmulo de problemas que dificultan en gran medida su efectividad, su desarrollo y el papel que desempeña en el campo general del sistema educativo. Problemas relacionados con el escaso espacio y tiempo que ocupa la educación artística, con la deficiente formación inicial de los maestros, con la compleja evolución en el ámbito del arte, con la mayor relevancia relativa que se otorga en el aprendizaje escolar a las materias tradicionalmente fundamentales. (...) Todo ello obliga, seguramente, a una lucha constante y difícil hacia fuera para intentar conseguir que la educación artística ocupe un lugar mas adecuado dentro del marco del sistema educativo." (Romero, 2002:305)

Por su parte, Lowenfeld y Brittain (1985) hacen referencia a la necesidad de poner énfasis en el proceso creativo y no en el producto o los resultados. Es en el proceso en donde niños y niñas ponen en juego su sensibilidad, su pensamiento, sus emociones y sus intereses. Esta interrelación entre los diferentes ámbitos del sujeto y entre éste y su entorno, darán lugar a una experiencia enriquecedora que devenga en la posibilidad de llevar a cabo verdaderos aprendizajes significativos.

Es así que se propone una pedagogía activa de aprender haciendo y vivenciando las experiencias y los procesos, en donde se fomente la conciencia crítica para la transformación de la realidad, y se acentúe el carácter activo y participe de niños y niñas en los procesos de aprendizaje y toda su formación en tanto sujetos (García, 2005).

Es así, que en edades tempranas debe proporcionársele a niños y niñas la oportunidad de experimentar y descubrir los conocimientos por sí mismos. En este sentido, se plantea desde este trabajo la necesidad imperante de incorporar realmente la expresión plástica desde esta perspectiva en el marco de la Educación Inicial con el fin de brindar igualdad de oportunidades a todos los niños y niñas (dado que algunos/as tienen posibilidad de experimentar en este sentido por fuera de la educación formal, ya sea en Talleres particulares de expresión plástica o similares, así como existen otros/as que no poseen dicha posibilidad); oportunidades que brinden esta posibilidad de auto-construcción y deconstrucción del conocimiento por parte de niños y niñas.

Desde esta perspectiva, se deben proveer a niños y niñas desde la Educación Inicial, libertades que les otorguen la posibilidad de ejercitar su capacidad creadora, su sensibilidad y su capacidad de expresión.

(...) considerar la Educación Artística como el medio de conseguir desarrollar un tipo de pensamiento caracterizado por la complejidad, una mirada ininterrogadora sobre la realidad y una capacidad de representación, siempre diversa, fluctuante e inacabada, de esa misma realidad en sus múltiples y contradictorias dimensiones. (Romero, 2002:309)

De acuerdo a todo lo mencionado anteriormente, puede concluirse que el sistema educativo en cierta medida coarta la capacidad creadora de la que hablan Lowenfeld y Brittain (1985). Por lo tanto, desde las primeras etapas de la infancia debe promoverse el desarrollo de esta capacidad, enfrentando a niños y niñas con situaciones que fomenten el uso del pensamiento divergente (entendiéndolo como la búsqueda de alternativas o la posibilidad de brindar respuestas creativas frente a un problema determinado).

Así mismo, es necesario promover en niños y niñas la capacidad de expresarse a través de diferentes tipos de lenguaje y por ello se deben propiciar desde las primeras etapas de la infancia experiencias que lleven a niños y niñas a formar y desarrollar sus propios medios expresivos.

De esta manera, se estarán formando sujetos creativos, capaces de utilizar un pensamiento complejo, divergente y no reduccionista, que así puedan responder a los conflictos con originalidad, a través de caminos alternativos.

La cuestión que deberíamos plantear es hasta qué punto y de qué manera podrían cambiar los procesos de aprendizaje y enseñanza si la cultura escolar acogiera los lenguajes poéticos y la dimensión estética como elementos significativos para la construcción del conocimiento.” (Vecchi, 2013).

## Viñeta

### *Escenas de la práctica*

En el transcurso de una pasantía realizada en un Jardín de Infantes en el año 2012, dentro del marco del Servicio de Educación Inicial de la Facultad de Psicología de la UdelaR, se presentó una situación muy particular (que a pesar de serlo, probablemente suceda muy a menudo). Esta situación resulta de especial interés para ilustrar los obstáculos o dificultades a que se hizo referencia anteriormente entorno a la expresión plástica dentro del marco de la Educación Inicial.

En esa oportunidad el grupo de estudiantes de Psicología trabajó con niños y niñas de cuatro años, estando presente en todo momento la maestra del grupo. La propuesta consistía en la realización de máscaras, después de haber trabajado acerca de las emociones y los estados de ánimo.

En cierto momento, la maestra del grupo se acercó a una niña que trabajaba muy intrincadamente en su máscara y desarmándole las piezas que había acomodado sobre el rostro (ojos, nariz, boca, etc. que la niña aún no había pegado sobre la máscara), le dijo: “Esa cara no está bien. Tu sabes que una cara tiene los ojos... ¿y sobre los ojos qué tiene? Tiene pestañas, las cejas...”.

Así, la niña vio destruida la obra de arte en la que venía trabajando con tanto entusiasmo desde que había comenzado el taller y decidió “reacomodar” su máscara de acuerdo a las puntualizaciones que la maestra había hecho.

En esta escena puede verse claramente cómo la maestra (probablemente no de forma intencional) coartó de un momento a otro la capacidad expresiva y creadora de la niña.

En relación a la maestra y las dimensiones que desde ella se pusieron en juego al momento de realizar dicha corrección frente al trabajo de la niña, puede decirse que posiblemente se posicionó desde un discurso escolarizante, atendiendo más a los resultados que al proceso. Probablemente las presiones que se ejercían sobre ella entorno al alcance de determinadas metas y la búsqueda de ciertos resultados en relación al proceso de enseñanza-aprendizaje por el que niños y niñas atraviesan junto a ella, fueron los factores que incidieron en esta situación. También puede haberse puesto en juego la intención de mostrar los aprendizajes adquiridos por los/as niños/as al grupo de estudiantes de Psicología en tanto agentes externos a la Institución,

entendiendo quizás que su trabajo estaría siendo evaluado por ellos en esa instancia.

En este sentido, cabe también analizar el lugar y el discurso desde el que se posicionaron los estudiantes de Psicología, que tal vez no fue lo suficientemente claro en relación a los objetivos que se perseguían con los talleres realizados. Quizás se debió trabajar en mayor profundidad con el equipo docente del Jardín de Infantes, para dejar en claro cuál era la finalidad de cada taller y la necesidad de respetar la perspectiva desde la cuál se posicionaba la utilización de la expresión plástica en dicha instancia (expresión plástica en tanto posibilidad de libre expresión y comunicación de sentimientos y emociones).

Por otro lado, con respecto a la niña, frente a la crítica de la maestra probablemente se haya sentido inhibida y le haya costado enormemente reconstruir su obra.

Es en este sentido que V. Lowenfeld asevera que el adulto no debería imponer su código estético al niño: "Cualquier corrección que el maestro efectúe basándose en la realidad y no en las experiencias del niño, interferirá en la expresión corporal de éste. El niño no dibuja la realidad, dibuja sus experiencias." (Lowenfeld, 1958:1)

Por su parte, J. Romero plantea que no hay que exigirle a niños y niñas que alcancen el realismo en sus producciones artísticas, sino que hay que permitirles que se expresen libremente, utilizando los colores arbitrariamente o manejando tamaños desproporcionados si así lo desean. (1998). El hecho de que pinten un cielo de color verde o la representación gráfica de un perro tenga una cabeza gigante en relación a su cuerpo, no significa que no vayan a aprender que el cielo es la mayor parte del tiempo azul o celeste o que un perro real conserva una proporciones determinadas.

En la medida en que dejamos que se fomente el interés exclusivo por el realismo o la imitación de la apariencia, cerramos la puerta a la posibilidad de aventurarse por otras vías, por otras maneras de contemplar e interrogar a la realidad; impedimos que el niño aprenda que siempre hay muchas formas de observar una realidad determinada (...) (Romero, 2002:308).

Por último, V. Lowenfeld (1958) propone como otro ejemplo de este tipo de situaciones, la instancia en la que un niño pequeño se sienta frente a una hoja de papel en blanco y comienza a garabatear. Este niño garabatea simplemente por el placer de la descarga motriz y por la posibilidad de poder ir practicando sus movimientos con el lápiz y su coordinación. En esta oportunidad el niño solamente se está expresando, sin darle ningún significado a su creación, pero en cambio el adulto tendrá la necesidad de darle un sentido a los garabatos del niño y de esta forma coartará su necesidad de expresión y su propia imaginación.

Desde este lugar se cree entonces que la expresión plástica de niños y niñas se constituye como una actividad espontánea, en la que el adulto no debería corregir ni imponer sus propios criterios. Aunque como se ha podido ver, sobre todo dentro del ámbito educativo, estas intervenciones de los adultos son sumamente frecuentes, principalmente cuando la expresión plástica está siendo utilizada simplemente como un instrumento para alcanzar el dominio sobre

otras áreas de conocimiento.

Cuando permitimos a un niño expresarse a través de sus dibujos, pinturas o moldeados, sin pretender que este quehacer sea un aprendizaje o un aprestamiento escolar, dejándolo hacer lo que él quiere hacer y no lo que nosotros queremos o necesitamos que él haga, encontramos los productos de este trabajo plenos de valores individuales, libertad, creatividad, riqueza expresiva, valores plásticos genéricos, en resumen, de una gran calidad artística. (Martínez, 1999:92)

## Conclusiones

A modo de cierre puede decirse que el campo de la Educación Inicial, así como el de la Expresión Plástica y más aún las interrelaciones que pueden darse entre ambos, resultan ámbitos de máxima complejidad. Como tales, requieren de un gran esfuerzo de parte de todos los actores que en ellos trabajan para poder ser unificados, en pleno equilibrio de los cometidos, funciones y metodologías de cada uno.

Como pudo observarse a través de la exploración de diferentes lugares que se le dan o no a la expresión plástica en el marco de la Educación Inicial, desde siempre, e incluso hasta la actualidad, el arte o más específicamente la expresión plástica ha fluctuado entre su papel como herramienta para el aprendizaje de otros conocimientos y la importancia que se le otorga como disciplina en sí misma.

En este sentido puede pensarse que mayormente la expresión plástica ha sido utilizada como instrumento para la obtención de mejores resultados a la hora de transmitir diferentes conocimientos a niños y niñas en edades tempranas. Seguramente, el mayor uso que se le ha dado a lo largo de la historia al dibujo dentro del aula en el Jardín de Infantes haya sido como vía para la adquisición de la lecto-escritura, o como actividad para mantener entretenidos a niños y niñas mientras pasa el tiempo y no como forma de expresión, de comunicación y de desarrollo de la creatividad.

Sin embargo, el entrenamiento en las destrezas que proporciona la educación tradicional a niños y niñas, en realidad tiene poca relación con sus necesidades expresivas y comunicativas. Cabe aclarar que de ninguna manera se pretende aquí que en la educación formal se dejen de lado las áreas de conocimiento tradicionales, dado que son indiscutiblemente conocimientos que todo sujeto debe aprehender para desarrollarse en tanto tal. Pero lo que sí se postula aquí, es que las posibilidades de expresión, comunicación y creación, particularmente a través de las artes plásticas, deben estar igual de presentes que el resto de las áreas de conocimientos, dado que estos factores inciden también enormemente en las posibilidades de desarrollo integral del sujeto, con mayor impronta aún en las primeras etapas de la infancia.

Las experiencias cotidianas como las que son proporcionadas a niños y niñas por el juego, el dibujo o el arte en general, no se constituyen para la sociedad actual en una fuente de conocimiento (Medina, 2011). Sin embargo, se debe dar al arte la importancia que debería tener

en el desarrollo del sujeto: el arte en tanto lenguaje que permite la expresión por medio de imágenes y la creación de metáforas; el arte en tanto lenguaje que promueve la expresión del mundo interno y de aspectos propios de cada sujeto que no podrían ser vislumbrados de otra manera, porque no son susceptibles de ser verbalizados; el arte en tanto lenguaje que permite el diálogo del sujeto con sus experiencias, su imaginación, sus afectos, intereses, conflictos y el mundo que lo rodea.

La expresión plástica es además un medio capaz de ayudar a niños y niñas a atravesar estas primeras etapas de la niñez, estableciendo una vía de comunicación y de expresión de las emociones y ayudándolo en su proceso de autonomía y autoafirmación, dado que su mundo resulta muy difícil de comprender para el adulto (más aún si se tiene en cuenta que no poseen todavía un desarrollo exhaustivo del lenguaje verbal, que les permita expresar sus sentimientos e ideas con fluidez y claridad para el adulto). Puede afirmarse además que ofrece a niños y niñas la posibilidad de construir y deconstruir los diversos procesos de creación y transformación de la realidad, así como de crear-se y re-crearse a sí mismos/as.

De esta forma, resulta sumamente necesario fomentar desde las instituciones de Educación Inicial, el ejercicio y desarrollo de la creatividad y la expresión a través de las actividades plásticas, brindando a niños y niñas la posibilidad de adquirir y manejar diferentes tipos de lenguaje, sin jerarquizar unos sobre otros.

En este sentido, se propone haciendo eco a la invitación de H. Read (1996), reflexionar acerca de los modelos que rigen la educación en la actualidad e intentar transformarlos en modelos que se fundamenten en el arte y la expresión como factores sustanciales para el desarrollo integral de la persona, en equilibrio con el resto de las áreas de conocimientos.

En la actualidad se conoce la existencia de muchos actores e instituciones que trabajan en esta dirección e incluso se ha integrado esta dimensión con una fuerte impronta desde los planes de formación docente en Uruguay.

La expresión plástica, además de ser aún utilizada como una herramienta para alcanzar determinados objetivos curriculares, puede decirse que hoy en día ha cobrado valor en sí misma. Sólo resta entonces extender la visibilidad de su valor.

## Bibliografía

- Acaso, M. (2000). Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil. En: *Arte, individuo y sociedad*. N°12, pp. 41-57. Recuperado de <http://www.arteindividuoy sociedad.es>
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Consejo de Educación Primaria (CEP) (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Montevideo: Autor.
- Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Berdichevsky, P. (2012). La pintura en el Jardín Maternal: Así vale la pena ir a la escuela. En: *Por Escrito*, Año 6, N°7, pp. 12-19. Córdoba: Fundación Arcor.
- Bonofiglio, L. (2012). Infancia y Estética. En: *Por Escrito*. Año 6, N°7, pp. 6-11. Córdoba: Fundación Arcor.
- Carrasco, J. y Fernández, M. (1966). *Planificación psicopedagógica, higiene mental y desarrollo de la comunidad. Una experiencia de diez años*. Montevideo: Comunidad del Sur.
- Carrasco, J., Fernández, M. y Martínez, Y. (1960). *Método de Psicoterapia Dinámico-Expresiva en grupo*. Trabajo presentado en las Primeras Jornadas Uruguayas de Psicología.
- Casas, M. y Díaz, M. (s.f.). *Talleres de expresión plástica en las Escuela Públicas N°47 y N°48 de Capurro*. Trabajo presentado en las V Jornadas de Psicología Universitaria.
- Consejo Directivo Central (CODICEN), Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) (2008). *Plan Nacional Integrado de Formación Docente*. Recuperado de <http://www.cfe.edu.uy>
- Dalley, T. (1987). *El Arte como terapia*. Barcelona: Herder.
- De la Herrán, A. (2000). Hacia una creatividad total. En: *Arte, individuo y sociedad*. N°12, pp. 71-89. Recuperado de <http://www.arteindividuoy sociedad.es>
- Duncan, N. (2007). Trabajar con la emociones en Arteterapia. En: *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Vol. 2.
- Eisner, E. (1992). La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano. En: *Revista Española de Pedagogía*. Vol. 50, N°191.



- Eisner, E. (2002). *La escuela que necesitamos*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fernández, F. (2010). La expresión plástica como forma de comunicación. En: *Enfoques Educativos*. N°58.
- Fernández, G. (2010). Tres posibles sentidos del arte en la escuela. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], N°52, pp. 23-41.
- García, A. (2005). Enseñanza y aprendizaje en la educación artística. En: *El Artista*. N°2, pp. 80-97. Recuperado de <http://www.redalyc.org>
- Gobierno de la República Oriental del Uruguay (2008). *Ley General de Educación N°18.437*. Montevideo: Autor.
- Green, M. (2005). *Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Graó.
- Hargreaves, D. (1991). *Infancia y Educación Artística*. Madrid: Morata.
- Hoyuelos, A. (2006). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Barcelona: Octaedro.
- Iglesias, S. (s.f.). *El desarrollo del concepto de infancia*. Recuperado de <http://www.inau.gub.uy>
- Ivaldi, E. (2009). La apreciación del arte en la escuela. En: *Quehacer Educativo*, N°93, pp. 86-90. Recuperado de <http://www.fumtep.uy>
- Jaramillo, L. (2007, Diciembre). Concepción de Infancia. En: *Zona Próxima*. N°8, pp. 108-123.
- Levín, R. (1995). El Psicoanálisis y su relación con la historia de la infancia. En: *Psicoanálisis e Infancia – Revista ApdeBA*, Vol. 17, N°3, pp. 613-633. Recuperado de <http://www.apdeba.org/wp-content/uploads/Levin5.pdf>
- Lidón, C., Lozano, A. (1995). Estrategias para un desarrollo cognitivo a través de la apreciación artística. En: *Arte, individuo y sociedad*. N°7, pp. 21-30. Recuperado de <http://www.arteindividuoy sociedad.es>
- Lowenfeld, V. (1958). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Lowenfeld, V., Brittain, W. L. (1985). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Malaguzzi, L. (2001). *Educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Martín del Campo, S. (2000). El papel de la educación artística en el desarrollo integral del educando. En: *Revista Educar*, N°15. Recuperado de <http://www.jalisco.gob.mx>
- Martínez, M. (1999). Arte infantil. En: *Revista Colombiana de Psiquiatría*. Vol. 28, N°2, pp. 92-94.
- Martínez, S. (2009). Arteterapia con niños en edad preescolar. En: *Arteterapia. Papeles de*

*arteterapia y educación artística para la inclusión social*. Vol. 4.

- Mayol, M. (Comp.) (2009). *Grandes temas para los más pequeños: Acerca de la complejidad en los primeros años*. Buenos Aires: Puerto Creativo-OMEP.
- Medina, A. (2011). La semilla del arte en el arte infantil. En: *Arte, individuo y sociedad*. Vol.23, N°1, pp. 89-97. Recuperado de <http://www.arteindividuoy sociedad.es>
- Moccio, F. (1991). *Hacia la creatividad*. Buenos Aires: Lugar.
- Naumburg, M. (1969). La terapia artística: su alcance y su función. En: *Test Projectivos Gráficos*. Hammer, E. Buenos Aires: Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1989). *Convención de los Derechos del Niño*. Montevideo: UNICEF.
- Paín, S. y Jarreau, G. (1995). *Una Psicoterapia por el arte*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Read, H. (1996) *Educación por el arte*. Barcelona: Paidós.
- Red Solare Argentina (s.f.). *Reggio Emilia y la pedagogía de Loris Malaguzzi*. Fragmento de entrevista realizada por Revista Novedades Educativas a Hoyuelos, A. Recuperado de <http://www.redsolareargentina.com>
- Reyes, V. (1980). El dibujo y las artes plásticas. En: *Pedagogía del dibujo*. México: Porrúa.
- Romero, J. (1998). El lenguaje plástico infantil y el período final de su desarrollo: otros planteamientos, otras direcciones. En: *Arte, individuo y sociedad*. N°10, pp. 77-87. Recuperado de <http://www.arteindividuoy sociedad.es>
- Romero, J. (2002). Cambios de perspectiva: educación artística, creatividad y arte infantil. En: *Arte, individuo y sociedad*. Vol. 1, pp. 305-309. Recuperado de <http://www.arteindividuoy sociedad.es>
- Sánchez de Serdio, A. (2010). Arte y educación: Diálogos y antagonismos. En: *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI, N°52, pp. 43-60.
- Satriano, C. (2008). El lugar del niño y el concepto de infancia. En: *Extensión Digital*. N°3, pp. 1-7.
- Silva, P. y Fraga, S. (2007). *La Educación Inicial: perspectivas, desafíos y acciones*. Montevideo: Trandico.
- Stern, A. (1977). *La expresión*. Barcelona: Promoción Cultural.
- Sztern, S. (2004). *Creación de un sistema de Educación Artística. Proyecto de Investigación de la Escuela Nacional de Bellas Artes. Universidad de la República*. Montevideo. Recuperado de <http://www.unesco.org>
- Tiso, A. (1990). Arte y cognición: Una experiencia con el lenguaje logo. En: *Arte, individuo y sociedad*. N°3, pp. 215-224. Recuperado de <http://www.arteindividuoy sociedad.es>
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia: el papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil*. Madrid: Morata.

- Vecchi, V. y Giudici, C. (2004). *Niños, arte y artistas*. Reggio Emilia: Reggio Children.
- Vega, R. (2008, Enero). La creatividad como herramienta para desarrollar la expresión plástica. En: *Innovación y experiencias educativas*. N°14, pp. 1-11.
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.
- Winnicott, D. (1995). *El proceso de maduración en el niño*. Barcelona: Laia.
- Young, M. E. (s.f.). *Desarrollo integral del niño en la primera infancia: Desafíos y oportunidades*. Recuperado de <http://www.ifejant.org.pe>