

DOSSIÊ TEMÁTICO

Formação Docente

LA INTERACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL PROFESORADO DE NIVEL INICIAL Y PRIMARIO CON OBJETOS ARTÍSTICOS: APORTES PARA LA FORMACIÓN INICIAL

Mariana Spravkin¹

Claudia Loyola²

Resumen: Se presentan las conclusiones preliminares a las que se ha arribado luego del análisis de un cuestionario sobre “objeto artístico” respondido por alumnos que cursan el profesorado de Nivel Inicial en el marco de la investigación “*La interacción de los estudiantes del profesorado de nivel inicial y primario con objetos artísticos. Aportes para la formación inicial*”. Este proyecto, enmarcado en un diseño cualitativo, participativo y experiencial, ha elegido indagar acerca de la potencialidad que tienen los objetos artísticos en la formación docente cuyo medio predominante de transmisión del conocimiento son los textos escritos. A partir de este instrumento se busca obtener un marco de nociones, supuestos, y prácticas desde las cuales nutrir propuestas de enseñanza que enriquezcan el universo cultural de los futuros docentes.

Palabras claves: Formación docente. Investigación en red. Objeto artístico.

¹ Spravkin, Mariana es licenciada en Arte con orientación a las Artes Visuales (UNSAM) y profesora Nacional de Pintura y Dibujo (Escuela Nacional de Bellas Arte, P. Pueyrredón).

² Loyola, Claudia es Profesora de Enseñanza Primaria, Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA), egresada de la Escuela de Titiriteros del Teatro Municipal Gral San Martín de la Ciudad de Buenos Aires.

Presentación

El proyecto de investigación “*Comunicación y lenguajes en la formación docente*”³ - iniciado en el año 2009 y en proceso de desarrollo- es llevado adelante por un equipo conformado por docentes de Nivel Superior de la Escuela Normal N° 8 y de la Carrera de Ciencias de Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA).

Esta investigación enmarcada en un diseño cualitativo, participativo y experiencial, ha elegido indagar acerca de “*La interacción de los estudiantes del profesorado de nivel inicial y primario con objetos artísticos. Aportes para la formación inicial*”.

Se ha trabajado en dos instancias: una primera parte desarrollada a partir de las respuestas de los estudiantes un cuestionario y una segunda parte que proviene del análisis de los registros de observación de visitas a museos⁴ y de las actividades posteriores a las mismas, llevadas a cabo por docentes de la institución formadora.

En este texto nos abocaremos a plantear un análisis preliminar que emerge de las indagaciones acerca de la vinculación y las concepciones de estudiantes de la formación docente (Nivel Inicial y Primario) con objetos artísticos, a partir del análisis de las respuestas dadas al cuestionario presentado.

Por qué poner en foco a los objetos artísticos

El texto escrito es, sin duda, el principal dispositivo escolar y constituye la herramienta más importante para la enseñanza. En sus distintos formatos - libro de texto, fotocopias, escritura en el pizarrón

³ El presente proyecto participa de una Investigación Científica y Tecnológica en red financiada por la Agencia de Promoción Científica y Tecnológica dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación productiva –Temas abiertos. RED- PICT 2007-02029. Se articulan en el mismo tres nodos, cada uno situado en un lugar distinto de la Argentina, en los que se vincula una Universidad Nacional con un Instituto de Formación Docente. Seis son en total son las instituciones participantes. Se lleva adelante una experiencia de construcción colaborativa y crítica del conocimiento que tiene como centro la Formación docente en relación a las temáticas de lenguajes y comunicación, gestión y dinámicas institucionales, ciudadanía y democracia. Se presenta en esta ocasión, algunos de los avances preliminares que el Nodo 1 ha realizado en torno al eje. “*Comunicación y Lenguajes*” expuestos en el Primer Encuentro Nacional entre Nodos, llevado a cabo los días 25 y 26 de febrero en Venado Tuerto, provincia de Santa Fe, Argentina.

⁴ Los museos que han sido visitados son: Museo Nacional de Bellas Artes, Casa del Bicentenario y Museo Fernández Blanco, todos ellos ubicados en la ciudad de Buenos Aires.

y en los cuadernos - la palabra escrita, y más aun la impresa, se erige como legitimación del saber.

Herederas del racionalismo, la escuela se construye sobre la palabra y el texto y mucho del aprendizaje que queda fuera de la lectura de textos es considerado un “no conocimiento” (por ejemplo el deporte, el arte).

No deberíamos perder de vista que la escuela, hija de la imprenta y aliada del texto escrito, tendió a asumir una actitud de sospecha ante la cultura visual de masas, a la que consideró competidora desleal, una mera distracción o entretenimiento. Tenemos que tener presente que Occidente ha privilegiado de forma sistemática a la cultura letrada, considerándola la más alta forma de práctica intelectual y calificando como de segundo orden, empobrecidas, a las representaciones visuales. (ABRAMOWSKI, 2006, p. 21).

La educación superior y la formación docente no escapan a esta realidad. También en estos casos prevalece la cultura del texto escrito, lo que opera aquí de una doble manera: por una parte como modo de aprender en sí, y por otra legitimando un modelo de enseñar y de aprender con una única o muy predominante autoridad proveniente del texto y de la palabra. Por tratarse de la formación de docentes, esto se constituirá también en su propio modelo de enseñanza a futuro.

Desde hace ya bastantes décadas, distintos estudios provenientes de la psicología, la antropología, las ciencias cognitivas, la pedagogía misma, señalan que existen en los procesos mentales en general y en los de aprendizaje en particular, otros caminos que exceden los límites del pensamiento proposicional.

Conocemos el mundo de diferentes maneras, desde diferentes actitudes y cada una de las maneras en que lo conocemos produce diferentes estructuras o representaciones [...]. (BRUNER, 1988, p. 115).

El pensamiento sigue una red de vías abiertas en un lenguaje particular, una organización que puede orientar sistemáticamente hacia ciertos aspectos de la realidad, ciertos aspectos de la inteligencia, y apartar sistemáticamente otros valorados por otros lenguajes. (WHORF, 1985, p. 27).

Esta investigación se propone indagar acerca de la potencialidad que tiene, más allá del texto escrito, el contacto con otros objetos culturales, en nuestro caso objetos artísticos. No es intención de este estudio cuestionar la presencia del texto escrito, sino indagar la potencialidad de otros materiales apuntando por un lado a diversificar y ampliar el acceso al legado de la cultura humana y al mismo tiempo indagar de qué manera esta interacción puede dar lugar a procesos cognitivos, perceptuales, sensibles, a procesos de acción y de reflexión.

Por qué poner en foco en los objetos artísticos – algunas preguntas y algunos puntos de partida

Desde nuestra perspectiva teórica, desde nuestro enfoque del arte y su enseñanza, consideramos que la interacción con objetos artísticos:

- aporta otras lógicas, otras perspectivas y otros aprendizajes imprescindibles en el conocimiento del mundo;
- permite desarrollar una modalidad narrativa del conocimiento, que reclama un espacio junto a la racionalidad lógica, hipotético deductiva;
- permite elaborar procesos de planeamiento para la resolución de problemas, en forma semejante – pero no idéntica - a los lenguajes científicos;
- potencia y enriquece la creación de imágenes, el sentido metafórico y la creatividad necesarias para la representación, mecanismos comunes también a otros procesos simbólicos;
- genera el clima y provee medios que facilitan la comunicación, fundamento de todo proceso educativo;
- altera la rigidez y ritualización del formato escolar, democratizando la distribución microfísica del poder.

A partir de estas convicciones y con la mirada puesta en la formación docente, nos hemos formulado algunas preguntas que nos ayudaron a orientar y construir la búsqueda teórica y a diseñar los instrumentos de trabajo en el campo.

Así, nos hemos cuestionado acerca de la manera en que inciden, en la formación inicial de futuros docentes, la interacción con distintos objetos culturales y cómo aportan a la ampliación del horizonte cultural de los alumnos del profesorado, a la ampliación de su repertorio comunicacional, sensible y cognitivo. Nos hemos preguntado de qué manera es posible favorecer prácticas pedagógicas que incorporen los lenguajes artísticos como elementos estructurantes de la formación docente, en las condiciones de tiempos, espacios y prescripciones en que estas disciplinas se enseñan en los Institutos de Formación Docente, teniendo en cuenta la diversidad cultural de la población estudiantil que asiste a los mismos.

La dinámica de trabajo de esta investigación -aún en curso- tiene la peculiaridad de articular dimensiones conceptuales y prácticas a partir de una reflexión que busca profundizar en distintos conceptos como claves para la incidencia en las prácticas de formación docente. La indagación teórica y el desarrollo de alternativas de acción, son los polos de este proceso traccionado por una perspectiva transformadora de la formación docente en particular y de la educación y la sociedad en general.

Acerca del cuestionario sobre “objeto artístico”

Teniendo como horizonte la importancia de una formación docente que ofrezca un universo de experiencias enriquecidas, que puedan ser apropiadas y recreadas por parte de los futuros docentes, hemos diseñado e implementado un cuestionario que nos permitiera recuperar supuestos, nociones y vínculos de los alumnos en relación a su contacto con objetos, producciones y experiencias vinculadas con el arte.

Luego de recabar algunos datos personales que permitieran formular un perfil del encuestado, el cuestionario fue estructurado a partir de preguntas predominantemente abiertas. Las mismas pueden agruparse en las siguientes categorías:

- Concepción y vinculación personal con objetos/producciones artísticas
- Vinculación con objetos/producciones artísticas en el ámbito escolar
- Vinculación de objetos/producciones artísticas en relación a la formación docente

Profesorado	PEI	PNP
Sexo	F	M
Edad		
Taller del COFP que estás cursando		

Para el análisis que presentamos relevamos un total de 20 encuestas sobre *objeto artístico* tomadas a alumnos de profesorado de nivel inicial que cursan sus estudios en el Normal N° 8. Faltan procesar otras 20 realizadas a alumnos del profesorado de nivel primario. Estos cuestionarios fueron presentados a los alumnos en el contexto del espacio curricular “Taller de artes visuales”.

Diez cuestionarios fueron tomados a **estudiantes que hace poco iniciaron sus estudios**. El 100% de estos casos son mujeres y en cuanto a los rangos de edad en las que se hayan incluidas:

- 6 de las alumnas tienen entre 18 y 20 años;
- 3 tienen entre 21 y 25 años;
- 1 tiene entre 26 y 30 años.

Otros diez cuestionarios fueron tomados a **alumnos/as avanzados/as** del profesorado para nivel inicial, de los cuales 9 son mujeres y uno es varón. En este grupo las edades se distribuyen de la siguiente manera:

- 3 alumnas/os tienen entre 20 y 25 años;
- 6 alumnas tienen entre 26 y 30 años;
- 1 alumna tiene entre 31 y 35 años.

Para el análisis global de los datos resulta interesante observar que más del 50% de los 20 casos analizados es menor de 26 años y en menor medida se presentan casos de personas cuyo límite de edad son los 33 años.

- 12 sobre 20 son menores de 26 años;
- 8 sobre 20 tiene entre 26 y 33 años.

Algunas dimensiones de análisis sobre el objeto artístico desde la perspectiva de los alumnos del profesorado de nivel inicial

- La concepción acerca del arte y del objeto/ producción artística

Las categorías con las que los estudiantes responden a la pregunta acerca de su propio contacto con objetos/producciones artísticas aluden a los lenguajes artísticos en forma general, invocando en su denominación a las distintas disciplinas artísticas: *música, plástica, teatro, expresión corporal*. No se mencionan objetos concretos vinculados con el quehacer artístico como podrían ser los instrumentos musicales, libros o reproducciones de arte etc.

En cuanto al pedido de ejemplificación de objetos artísticos predominan los vinculados a las artes visuales, en particular, a la pintura y la escultura. Puede pensarse que esta predominancia vincula el objeto artístico con lo museístico y con sus manifestaciones más tradicionales.

Las referencias vinculadas a las artes visuales aparecen desagregadas con mayor nivel de discriminación en cuanto a sus distintas manifestaciones; se mencionan desde cuadros y esculturas de las bellas artes, hasta el cine, el video, las fotografías que son manifestaciones más contemporáneas. Con menor frecuencia se mencionan expresiones no tradicionales del arte, como por ejemplo artes del circo y las proyecciones visuales.

Llama la atención las pocas referencias ligadas a la música, especialmente tratándose de jóvenes que habitualmente tienen un intenso contacto con la música, pero que parecen no considerar que aquella que ellos escuchan pueda considerarse como una producción artística.

En todo caso si el arte es *“algo serio”* posiblemente la música con la que los estudiantes se vinculan estaría en una categoría diferente a producciones como las pinturas y esculturas. Y acá valdría hacer una reflexión acerca de las categorías “música culta/música popular”, que provienen del mismo campo de la musical, de amplia circulación como clasificación jerárquica y legitimada por la cultura escolar. Otra hipótesis

podría relacionarse con el hecho que la pregunta del cuestionario alude a “objeto”, y la música podría no haber sido considerada como tal en el sentido de *res extensa*, es decir en tanto corporeidad.

Las pocas referencias a la música remiten al canto/ la canción, que surgen recurrentemente cuando se dan ejemplos vinculados al ámbito escolar, a lo que nos referiremos más adelante. Aparecen varias referencias a las artes escénicas como el teatro y la danza con desagregados que aluden a expresiones más populares como la murga y el circo.

En un caso la noción de objeto artístico es utilizada vinculándola al campo de lo culinario; entendemos que de este modo se emplea el concepto “arte” por extensión, aludiendo a un tipo de actividad que alcanza un nivel de excelencia.

El vocablo ‘arte’ tiene una extensa acepción, pudiendo designar cualquier actividad humana hecha con esmero y dedicación, o cualquier conjunto de reglas necesarias para desarrollar de forma óptima una actividad: se habla así de “arte culinario”, “arte médico”, “arte marciales” [...]. En ese sentido, arte es sinónimo de capacidad, habilidad, talento, experiencia. (DICCIONARIO SALVAT, 1992).

En cuanto a la concepción de arte que sustentan los encuestados, una gran parte pone el acento en lo que se llama una *concepción expresivista*, es decir aquella que subraya la dimensión interior y subjetiva del arte y los componentes emocionales, psicológicos y afectivos que integran sus procesos. El expresivismo se funda en el “mí mismo”, es decir en lo que el autor “lleva adentro”, considerando la vida interior como base de la actividad creadora y sin considerar – o relegando a un plano muy secundario – las relaciones sujeto-mundo.

Esta concepción del arte es propia del romanticismo⁵ y tuvo una gran repercusión en la pedagogía a través de los postulados de la Escuela Nueva y del movimiento de “libre expresión” en lo específicamente vinculado a los lenguajes artísticos.

⁵ El llamado *expresivismo* no debe ser confundido con el **expresionismo**, movimiento artístico que tuvo origen en Alemania a principios del siglo XX. Tampoco debe confundirse con el carácter *expresivo* propio de la forma estética.

Sin embargo - y aunque en menor medida - también hay referencias a la “*intencionalidad estética*”, al “*proceso de trabajo o de producción*”, la “*representación*”, lo “*simbólico*”, como un tipo de producto diferenciado y como “*algo ligado a la cultura*”. Esto nos muestra la presencia de otras categorías referidas al objeto artístico y al arte en general que, trascendiendo el subjetivismo, aluden a la situación comunicativa (*simbólica, representativa*), los procesos de elaboración (*proceso de trabajo o de producción*) para el logro de un producto peculiar (*un tipo de producto*). Nos parece interesante y por demás alentadora la vinculación del arte con *intencionalidad estética* ya que identifica una especificidad propia de este campo de la actividad humana.

En cuánto a la referencia del objeto artístico como “*algo de la cultura*” podría entenderse como su jerarquización a partir de la pertenencia a una determinada “clase de objetos”. En un caso se vincula el arte con “*lo serio*”, lo que nos lleva a pensar que se establece la relación arte – cultura – seriedad como rasgos identificatorios de este tipo de actividad humana.

La alusión a la cultura también podría interpretarse como instalando la presencia del “afuera” (el mundo, el contexto etc.) en relación con el arte; estableciendo una diferencia con la visión expresivista, en este caso se estaría incluyendo una visión culturalista del arte.

Si bien se sostiene una mirada muy ligada a la subjetividad, la alusión a la *imaginación* aparece solamente en un caso, sin ninguna otra alusión ligada a conceptos asociados, tales como “*imaginario*”, “*fantasía*”, “*invención*” etc., lo cual resulta paradójico y nos hace reflexionar acerca de la ausencia o debilidad de estas nociones al interior del dispositivo escolar en general y en particular en la formación docente.

● La presencia de lo sensorial

Sostiene Merleau-Ponty que “El mundo percibido no es solamente el conjunto de cosas naturales, también son los cuadros, las músicas, los libros, todo cuanto los alemanes llaman un mundo cultural” (MERLEAU- PONTY, 2003, p. 68).

En varios casos para definir o identificar al objeto/ producción artística se recurre a los sentidos. Estos rasgos perceptuales aparecen como parte de la definición del objeto artístico, como un rasgo intrínseco (“Un objeto que puedo ver, tocar”, “algo concreto”), otorgando al objeto artístico una cualidad sensible como parte constitutiva de su identidad. Esta caracterización del objeto artístico a partir de su posibilidad de ser aprehendido por medio de los sentidos coincide con la de varios autores. Susan Langer (1966, p. 129) sostiene que “Una obra de arte es una forma particular [de esta índole] dada directamente a la percepción”; puede tratarse de una forma material o no, pero en todos los casos “es una forma para la percepción.”

Entre los sentidos que se mencionan, predominan la vista y el tacto. Consistente con la enunciación de lo culinario como ejemplo de objeto/producción artística, en dos casos también se menciona lo gustativo. Y así como de la identificación de objetos artísticos está ausente lo referido a la música, también de los sentidos encontramos ausente la audición, la escucha.

- Acerca de los ámbitos del arte

Los museos, las escuelas, los paseos públicos, la calle y el cine son los ámbitos que los que los estudiantes identifican como espacios en los que se pueden encontrar y acceder a objetos/ producciones artísticas. Respecto del libro se lo considera tanto un objeto artístico en sí mismo, como también un “contenedor” de otros objetos artísticos como los poemas. Es decir que se identifican distintos ámbitos en los que es posible acceder al contacto con el arte. A pesar de esta diversidad y a que en ella aparece el arte en espacios públicos cotidianos (paseos públicos, calles), muchos encuestados dicen no tener contacto con objetos artísticos.

Dice Bourdieu (2010, p. 72):

La obra de arte considerada como bien simbólico [...] sólo existe como tal para quien posee los medios para apropiársela mediante el desciframiento, es decir para quien posee el código

históricamente constituido, reconocido socialmente como la condición de apropiación simbólica de las obras de arte ofrecidas a una sociedad determinada en un momento dado del tiempo.

Todo esto nos hace reflexionar acerca de cuál debería ser el lugar de la institución escolar – en nuestro caso las instituciones de formación docente - en los procesos de apropiación del patrimonio artístico como bien cultural disponible. El acto de convertir el patrimonio artístico en “propio” lejos de constituir un acto espontáneo es consecuencia de una intencionalidad que se construye a partir de la educación,

Y al hacerlo a través de la educación escolar la sociedad se garantiza a sí misma la apropiación de estos bienes por parte de un gran sector de la sociedad; tanto de aquellos que podrían acceder a esta experiencia de forma espontánea a través del medio familiar como aquellos cuya posibilidad de acceso estará dada por este único medio. (SPRAVKIN, 1996, p. 242/243).

En el caso de la formación de docentes, el proceso de apropiación del arte a partir del dispositivo escolar obrará con un doble valor: por un lado el que pueda hacer a la ampliación de las interacciones culturales de los estudiantes como tales y por otro lado, en tanto futuros formadores, se estará desplegando un modelo escolar que incluye la apropiación del arte entre sus preocupaciones, así como también los mecanismos pedagógico- didácticos que permiten su efectivización en el aula.

● Acerca de la noción de sí como espectador de arte

Cuando los estudiantes se refieren al objeto/producción artística definiéndolo, lo hacen desde la perspectiva de la creación, de quien produce o realiza, y no del espectador, es decir de quien recepciona.

Varios encuestados admiten tener contacto con el arte, desde la perspectiva del espectador o consumidor (“fui al cine”, “estoy leyendo una novela” “miro películas” etc.) y en pocos casos como productores (“*escribo cuentos*”). No obstante más de la mitad de los encuestados considera no tener vinculación con objeto/producción artística alguna,

es decir que no consideran las prácticas de expectación como contacto personal con el arte.

Paradójicamente, más adelante, todos los encuestados reconocen haber tenido contacto con objetos, producciones o experiencias artísticas en el ámbito escolar. En la totalidad de los casos se enuncian ejemplos ligados a la participación desde la producción o realización de diferentes actividades. El rol del espectador como contacto con el arte no aparece ligado al ámbito escolar o promovido por la escuela en ningún caso.

Puede pensarse que esto se debe a la ausencia de experiencias de este tipo en la trayectoria escolar y/o a la falta de relevancia de las mismas, de modo que “cayeron en el olvido” y no se recuperan al ser consultados.

Jacques Rancière (2010, p. 23) asigna a las prácticas de expectación un gran valor, definiéndolas como una “aventura intelectual”: “[...] aprendemos y enseñamos, actuamos y conocemos también como espectadores, que ligan en todo momento aquello que ven con aquello que han visto y dicho, hecho y soñado [...]”.

Este autor sostiene que, para que la inteligencia del novato se lance a traducir signos a otros signos procediendo por comparaciones y figuras para comunicar sus aventuras intelectuales y comprender lo que otras inteligencia se empeña en comunicarle, se requiere un cambio de posición, que logre “[...] poner sus experiencias en palabras y sus palabras a prueba, de traducir sus aventuras intelectuales a la manera de los otros y de contra – traducir las traducciones que ellos le presentan de sus propias aventuras” (RANCIÈRE, 2010, p.18).

Bourdieu (1977) asigna a la institución escolar un papel predominante en la distribución y apropiación del capital cultural mediante lo que él llama *dimensión simbólica de la dominación* que se ejerce a través de la cultura. La expectación como proceso que se desarrolla en la escuela y desde edades tempranas cumple un papel muy importante en la familiarización y aprehensión de objetos artísticos y la fluidificación del diálogo de los estudiantes con el arte en general, trabajando a favor de una más justa distribución del capital simbólico.

- El contacto con objetos artísticos y la escolaridad

Todos los encuestados han recordado ejemplos de diversas experiencias relacionadas con el arte ligadas a la escuela, a la educación formal. Esto pone de manifiesto la pregnancia de la huella de la escuela y subraya la importancia de la institución escolar como promotora del contacto de niños y jóvenes con el arte.

La transmisión escolar desempeña siempre una función de legitimación, aunque sólo sea por la consagración que otorga a las obras que constituye como dignas de ser admiradas al transmitir las, contribuyendo así a definir la jerarquía de los bienes culturales válida en una sociedad dada en un momento dado. (BOURDIEU, 1972, p. 78).

Las actividades vinculadas al arte se encuentran recurrentemente vinculadas a los actos escolares y predominan las alusiones a la escuela primaria como escenario principal de las mismas.

Como señalamos anteriormente, todas las experiencias que se mencionan se vinculan con producciones de los alumnos (realización de cuadros, obras de teatro, práctica coral etc.). En ningún caso se alude a prácticas que involucren a los encuestados como espectadores; tampoco se mencionan salidas escolares a ámbitos donde se desarrollan prácticas de arte como pueden serlo los teatros, museos, ateliers, salas de conciertos; así como tampoco se mencionan prácticas de expectación dentro de la escuela a partir de la presencia de grupos teatrales, musicales etc.

Entendemos que hay una directa vinculación entre lo que mencionamos como ausencia y la falta de conciencia de sí como espectador de arte y la no consideración de la expectación como un tipo de contacto con el arte. Esto nos vuelve a hacer pensar en los efectos de la acción escolar en general y en lo que significa, en particular, en la formación docente, entendiendo que al carecer de esta experiencia como alumnos es altamente probable que los estudiantes tampoco consideren ni incluyan este tipo de actividades en su desarrollo profesional docente, reiterando un circuito de privación de acceso a los bienes simbólicos a una gran parte de las jóvenes generaciones.

En las respuestas sobre la experiencia artística escolar aparece recurrentemente el binomio plástica – música, que se corresponde con las dos disciplinas más tradicionales y de más largo arraigo en las escuelas de nuestro país. En menor medida, pero con un alto porcentaje, la alusión a lo corporal aparece a través de la danza y /o la expresión corporal, en muchos casos como experiencias situadas en el nivel inicial y también vinculadas a los actos escolares. En un caso, aparece la alusión a la educación física cuya presencia se entiende como inclusión de lo corporal.

Nos parece que también esto muestra la manera en que la presencia escolar instala en la agenda escolar y legitima ciertas expresiones del arte, invisibilizando otras manifestaciones, especialmente las más contemporáneas (la fotografía, las manifestaciones audiovisuales, el arte digital, performances, etc.) y las que provienen de los festejos o tradiciones populares (como la murga, el carnaval etc.).

● Los aportes del arte a la formación docente

En cuanto a los aportes que los estudiantes reconocen en el acercamiento al arte para la formación de los futuros docentes, una gran parte de las respuestas refieren a los aportes del arte en general, sin particularizar en su incidencia en la formación docente.

Los encuestados que sí identifican aportes específicos del arte en relación con la formación de maestros, enuncian centralmente dos tipos de finalidades:

- Vinculando el aporte del arte a la funcionalidad de la tarea del docente, por ejemplo “aportes para los actos y eventos escolares”, “ideas para desarrollar en las clases”;

- Vinculando los aportes del arte al desarrollo de capacidades personales de los alumnos, por ejemplo “mejoramiento de las capacidades de comunicación y socialización”, “desarrollo de la autoestima”.

En las respuestas a esta pregunta reaparecen conceptos que ponen de manifiesto la concepción expresivista del arte; recurrentemente se habla de las *capacidades o formas de expresión*, siempre referidas a las

capacidades de los niños. Estas ideas son consistentes con los conceptos vertidos en relación a la definición de arte y del objeto artístico.

En cuanto a las respuestas “nulas”, hemos notado que no está presente ninguna categoría vinculada al capital cultural del docente, o a la ampliación de la interacción cultural del docente, ya sea para su enriquecimiento personal o vinculado con los conocimientos que necesita para poder enseñar.

Elliot Eisner (1995, p. 52, 53) sostiene que hay diversas orientaciones o intencionalidades en la enseñanza de las artes en la escuela: una orientación centrada en el niño, una orientación centrada en la sociedad y una orientación centrada en la disciplina. La primera pone la mirada en el desarrollo del potencial de los alumnos, la segunda pone el acento en las demandas que tiene una sociedad en cuanto a la transmisión del conocimiento y a las necesidades de ocupación profesional en un momento dado. Finalmente la mirada pedagógica que pone el acento en la cuestión disciplinar valora la presencia del arte *per se* y en los aportes que el arte mismo pueda hacer al proceso educativo y al contacto con la cultura.

Tomando las categorías de E. Eisner, podemos observar que las encuestas ponen el acento en una orientación del arte centrada en el niño o paidocéntrica.

Algunas reflexiones finales

El análisis de los cuestionarios nos ha permitido acercarnos a las concepciones de los estudiantes en lo que a arte se refiere, y también repreguntarnos por el sentido de los lenguajes en el dispositivo de formación docente.

En el caso del Profesorado para Nivel Inicial, la vinculación con algunos lenguajes (artes visuales, expresión corporal) responde, en principio, a una necesidad vinculada a contenidos que los/las docentes tendrán que desarrollar en la sala. Esto es condición necesaria pero no suficiente, es posiblemente el aspecto más evidente tanto para los estudiantes como para las instituciones formadoras.

A su vez el contacto con los lenguajes artísticos enriquece personalmente, registro que los estudiantes manifiestan explícitamente; si bien no ahondan en los modos específicos en que se produce este tipo de enriquecimiento.

Asimismo, y desde una perspectiva que no resulta siempre evidente, sostenemos que el contacto con diversos objetos provenientes del campo del arte provee herramientas para trascender la literalidad y apuntar a la polisemia, a la construcción diversificada de sentidos y al uso de múltiples códigos.

Poder abordar la complejidad de las situaciones desde un perspectiva creativa, imaginativa, que se aventure a construir miradas y abordajes enriquecidos, implica una apuesta que los Institutos de Formación Docente deben iniciar. Para que las respuestas dadas a la práctica sean creativas, será necesario que se hayan sucedido un repertorio de experiencias previas desafiantes, interesantes, que se constituyan en peldaños a partir de los cuales ir construyendo luego las propias prácticas; anclajes que permitan generar procesos de apropiación y recreación en otras situaciones. Si esas experiencias no estuvieron, será mucho más difícil, especialmente pensando en un maestro novato, atreverse a desafiar lo instituido en las prácticas anquilosadas.

Desde la perspectiva de las representaciones sociales, el contacto con objetos/producciones artísticas en la formación docente cuestionaría supuestos que hemos internalizado a partir de cierto “sentido común”: que el arte es para los expertos, que hay personas con dones innatos para el desarrollo de determinado lenguaje, que hay que tener una sensibilidad muy especial, que los artistas son raros o locos etc. Así entendido, el campo del arte implica el distanciamiento de un espacio del cual uno se concibe previamente como excluido, mediante argumentos como “no es para mí”, “yo no entiendo de esas cosas”, “yo no tengo capacidad para...” etc.

Estos supuestos permiten comprender lo que Bourdieu denomina el “sentido de los límites”, que genera procesos de exclusión de un campo determinado mediante procesos de autoexclusión. Y como

hemos dicho anteriormente, este circuito de distanciamiento a partir de la autoexclusión, en el caso de futuros formadores formalizará un nuevo legado para nuevas generaciones que se considerarán a su vez excluidas.

Lejos de pertenecer al orden de lo “natural”, la necesidad cultural y las disposiciones para interactuar con ciertas producciones de la cultura, como los objetos artísticos, pertenecen al orden de lo adquirido: “[...] sólo la escuela puede crear o desarrollar (según el caso) la aspiración a la cultura, aún la menos escolar” (BOURDIEU, 2010, p. 43).

Desde este punto de vista, el acercamiento y familiarización de los futuros docentes con los objetos de la producción artística forma parte de una posición que es, si se quiere, pedagógico-ideológica, en tanto afirmación de los derechos que asisten a *todos* de apropiarse e interactuar con un campo de la actividad humana.

THE INTERACTION OF TEACHING STUDENTS OF INITIAL AND PRIMARY-LEVEL WITH ART OBJECTS: CONTRIBUTIONS TO THE INITIAL TRAINING

Abstract: We present the preliminary conclusions that have been reached after the analysis of a questionnaire about “artistic object”, answered by students enrolled in early education teaching in the context of a research on “The interaction of teaching students of initial and primary-level with artistic objects. Contributions to the initial training”. This project, set in a qualitative design, participatory and experiential, chose to inquire about the potential that artistic objects have in teacher training in which the predominant way of knowledge transmission are written texts. From this instrument we aim to obtain a framework of concepts, assumptions, and practices in order to nurture teaching proposals that enrich the cultural universe of the future teachers.

Key Words: Teacher training. Research Networking. Artistic object.

Referencias

ABRAMOWSKI, Ana. El lenguaje de las imágenes en la escuela: ¿es posible enseñar y aprender a mirar? In: DUSSEL, I.; GUTIÉRREZ, D. (compiladoras). **Educación la mirada:** Políticas y pedagogías de la imagen. Flaco: Manantial. Fundación Osde. 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Capital cultural, escuela y espacio social**. Madrid: Siglo XXI Editores, 1997.

BOURDIEU, Pierre. Un art moyen. In: _____. **Elementos de una teoría sociológica de la percepción artística**. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1972.

BOURDIEU, Pierre. **El sentido social del gusto**: Elementos para una sociología de la cultura. Buenos Aires: Siglo XXI Editorial, 2010.

BRUNER, Jerome. **Realidad mental y mundos posibles**: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia. Barcelona: Gedisa, 1988.

EISNER, Elliot E. **Educación la visión artística**. México: Editorial Paidós. 1995.

DICCIONARIO SALVAT. Barcelona: Salvat Editores, 1992.

LANGER, Susan. **Los problemas del arte**: diez conferencias filosóficas. Buenos Aires: Ediciones Infinito, 1966.

MERLEAU PONTY, M. **El mundo de la percepción**: siete conferencias. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

RANCIÈRE, Jacques. **El espectador emancipado**. Buenos Aires: Editorial Manantial, 2010.

SPRAVKIN, Mariana. La construcción de la mirada. Cuando los chicos dialogan con el arte. In: ALDEROQUI et al. **Artes y escuelas**: socios para educar. Buenos Aires: Paidós, 1996.

WHORF. Language, mind and reality: a review of general semantics. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. **La enseñanza, su teoría y su práctica**. Madrid: Akal Editor, 1985.

Artigo recebido em: 20/03/2011

Aprovado para publicação em: 21/07/2011