

Marco teórico

En este apartado retomaremos los autores, que alimentan esta propuesta de intervención y que consideran la educación emocional como un aspecto fundamental para el desarrollo infantil y aquellos que a partir de sus propias experiencias de vida y académicas, el valor del arte en la escuela, problematizando su espacio en el ámbito educativo y generando acciones que han sido pioneras en sus países y han inspirado apuestas pedagógicas alternativas, en las que el individuo es el centro y se concibe como un ser multidimensional.

Se retoma entonces, el concepto de emoción, su desarrollo a en los primeros años de vida y su importancia para potenciar otras las habilidades de la inteligencia emocional, luego, incluiremos la relación entre arte y educación y su importancia en la formación y desarrollo integral, para desembocar en la expresión artística que compete a esta investigación, la pintura y su relación con la expresividad de las emociones durante la primera infancia.

La inteligencia emocional como base del desarrollo y la adquisición de habilidades para la interacción con el medio.

Como ya se ha mencionado, desde el inicio del documento, las emociones están presentes en todos los ámbitos de la vida de las personas. Cada situación y movimiento en la cotidianidad, se hace en presencia de factores o personas que despiertan nuestras reacciones. Por tanto, entre mayor sea la posibilidad de aprender a conocerlas y saber cómo gestionarlas para que funcionen adecuadamente, podremos potenciar otras habilidades humanas, como pensar, solucionar problemas y tomar decisiones.

Cuando una persona está llena de emociones positivas, es más fácil obtener algo constructivo como consecuencia de su comportamiento y reacción en cualquier situación. Por el contrario, si las emociones que se generan son negativas, se hace más complejo realizar tareas y ejecutar habilidades de pensamiento como concentrarse, recordar, aprender y tomar decisiones. Pero ¿Qué son las emociones? para responder a esta pregunta se trabaja la definición de Daniel Goleman (1996) quien en su libro *Inteligencia Emocional*, postula que:

Todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino *movere* (que significa «moverse») más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo, de ese modo, que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción. (pág. 10)

Podríamos decir que, durante la infancia, los seres humanos estamos en contacto con esos impulsos y en las relaciones e interacciones cotidianas, aprendemos a actuar de acuerdo con el marco que se nos presente y las interacciones que socialmente se dan. Durante la infancia estos impulsos automáticos son mucho más espontáneos e innatos. Un niño expresa lo que realmente está sintiendo, no sabe enmascarar la emoción que le produce un estímulo; la función del adulto, es en este caso enseñarle a canalizar ese impulso para que pueda gestionarla y no afectarse a sí mismo o a otros. Es así, como podemos hablar de la inteligencia emocional, tan importante y necesaria para ser y aprender a aprender:

La inteligencia emocional, o CE, no se basa en el grado de inteligencia de un niño, sino más bien en lo que alguna vez llamamos características de la personalidad o simplemente

“carácter”. Ciertos estudios están descubriendo ahora que estas capacidades sociales y emocionales pueden ser aún más fundamentales para el éxito en la vida que la capacidad intelectual. En otras palabras, tener un CE elevado puede ser más importante para tener éxito en la vida que tener un CI elevado medido por una prueba estandarizado de inteligencia cognoscitiva verbal y no verbal. (Shapiro, 1997, pág. 8)

En la creencia y en el lenguaje popular las emociones se relacionan con el corazón, pero su nacimiento se encuentra en el órgano que consideramos encargado de la razón: el cerebro. La porción de nuestro cerebro encargada de los pensamientos, se desarrolló a partir de la región emocional. Estas zonas cerebrales se relacionan mediante circuitos neuronales, que conectan el pensamiento, los sentimientos y las emociones. Hablamos del sistema límbico que está relacionado con la memoria y el aprendizaje. En esta zona, procesamos las emociones, gracias al trabajo de varias estructuras entre las que se encuentra la amígdala, que se considera sede de los recuerdos y nos permite dar un sentido a nuestras experiencias, al reconocer las cosas que ya hemos visto, darle valor y preservar el instinto de supervivencia.

Una de las estructuras del sistema límbico directamente vinculada con el procesamiento de las emociones es la amígdala. Es una estructura muy pequeña, con forma de almendra, que tiene varias tareas, entre las que se encuentran: guardar los recuerdos, procesar la información que producen las hormonas del estrés, reconocer las expresiones faciales proceso que, no es sencillo ni naturalizado, pero es muy importante para una interacción social adecuada, procesar el miedo y aprender que un estímulo o entorno está asociado a algún peligro para que el organismo pueda prepararse y defenderse ante la adversidad. (Las Emociones y el

Funcionamiento del Cerebro. s.f.). Más adelante, se especificará que sucede durante la primera infancia y como cada una de estas estructuras asume un rol.

¿Cuándo aparecen las emociones?

La mayoría de los procesos mencionados anteriormente, suceden en la primera infancia, que es una etapa crucial en el desarrollo del ser humano, pues se asientan los cimientos para aprendizajes posteriores, permitiendo el crecimiento y desarrollo cerebral, gracias a la relación entre los factores genéticos y las experiencias de interacción con el ambiente, fortaleciendo las habilidades sociales, emocionales, cognitivas, motoras, etc., base para la vida. Por tanto, “El desarrollo temprano del cerebro depende de que uno tenga las experiencias adecuadas; el cerebro joven es una parte muy reactiva y “plástica” del cuerpo, con un elevado número de neuronas y conexiones entre ellas.” (Oates, Karmiloff, & M., 2012. p. 1)

Dichas experiencias no rinden los mejores frutos, si no hay un entorno rico en interacciones basadas en el cuidado, la responsabilidad y el afecto de un adulto comprometido con el desarrollo del niño, para asegurar su supervivencia y fortalecer las conexiones neuronales del lóbulo frontal, el aprendizaje de formas básicas de atención, comunicación, autorregulación y flexibilidad mental, que más adelante, desembocarán en funciones ejecutivas como la planeación, la resolución de problemas etc. “Promover relaciones estables, seguras y nutritivas. Este tipo de vínculos otorga un contexto adecuado para el desarrollo infantil y modera la transmisión de los patrones de maltrato infantil.” (Vega-Arce & Nuñez-Ulloa, 2017)

Desarrollo de las emociones en los primeros años y la maduración cerebral.

Como ya se mencionó las habilidades de la inteligencia emocional, propuestas por Goleman, están constituidas por muchas emociones subyacentes, ellas no están presentes de manera automática en los seres humanos. Como ya se ha mencionado, surgen de la interacción y el aprendizaje social y fortalecen a su vez, el trabajo de estructuras cerebrales que procesan la información del entorno y la convierten en la forma de expresar en un primer momento, nuestras necesidades, respondiendo al instinto de supervivencia, para luego convertirse en las emociones que socialmente conocemos y nos permiten comunicar nuestro agrado, angustia, interés, preocupación, felicidad, entre otras.

De acuerdo con Papalia, Feldman & Martorell. (2012), el desarrollo emocional es un proceso ordenado que surge partir de emociones simples o básicas que se derivan en unas mucho más complejas, gracias al fortalecimiento de estructuras y por supuesto la interacción con el entorno. Estos autores basados en la perspectiva de Michael Lewis (1997), identifican cuatro momentos en los que las emociones están íntimamente ligadas con cambios estructurales y funcionales del cerebro:

El desarrollo del cerebro después del nacimiento se relaciona de manera estrecha con los cambios en la vida emocional: las experiencias emocionales no solo son influidas por el desarrollo del cerebro, sino que también pueden tener efectos duraderos sobre su estructura. Cuatro cambios importantes en la organización del cerebro suceden casi al mismo tiempo que los cambios en el procesamiento emocional. (p.,180)

El primer momento, a los tres meses cuando la corteza cerebral empieza a funcionar de manera diferente para iniciar la diferenciación de las emociones básicas, a través de la percepción, interpretando los estímulos que captamos del entorno, mediante los órganos sensoriales. Así, los bebés poco después del nacimiento pueden mostrar las primeras señales de satisfacción, interés o congoja, como reflejos ante los estímulos, pero hacia los seis meses, ya pueden expresar emociones básicas como la alegría, el miedo, la sorpresa, el enojo y la tristeza, dependiendo de la situación. Este pequeño giro, es la evidencia de su maduración neurológica.

Desde esos primeros meses de edad y de manera evolutiva, pueden evidenciarse, por ejemplo, rasgos de empatía en acciones acordes a la edad, pero, que responden a las expresiones emocionales de otros. En el caso de bebés de seis meses, se habla de un ejercicio de *evaluación social*, a través de la cual pueden valorar a alguien según el trato que esa persona da a otros. Todo esto se atribuye al trabajo de unas células especializadas, denominadas neuronas espejo:

Las *neuronas espejo*, que se localizan en varias partes del cerebro, disparan cuando una persona hace algo, pero también cuando observa que alguien más hace la misma cosa. Al “reflejar” las actividades y motivaciones de otros permiten que una persona vea al mundo desde el punto de vista de alguien más. (Papalia, Feldman & Martorell, 2012, p., 181)

El segundo momento, entre los nueve o diez meses. En este periodo hay una mayor interacción entre el lóbulo frontal y el sistema límbico, base de las respuestas emocionales:

Las conexiones entre la corteza frontal, el *hipotálamo* y el sistema límbico, que procesa la información sensorial, pueden facilitar la relación entre las esferas cognitivas y emocionales. A medida que esas conexiones se vuelven más densas y complejas, el

infante puede experimentar e interpretar varias emociones al mismo tiempo. (Papalia, Feldman & Martorell, 2012, p., 180)

Hacia el segundo año, sucede el tercer cambio, pues los niños ya han desarrollado la consciencia de sí mismos, es decir, se reconocen como alguien diferente al otro. Aparecen las emociones autoconscientes (la pena, la envidia y la empatía) y una capacidad mayor para auto regular sus emociones y decidir qué hacer, procesos que se dan a la par con la independencia que les da moverse por sí solos para explorar su entorno, todo esto se relaciona con la mielinización del lóbulo frontal.

Por último, el cuarto cambio se da a los tres años, cuando los niños han adquirido la consciencia de sí mismos y empiezan a interiorizar reglas y pautas de comportamiento, también logran evaluar sus pensamientos, hacer planes, y pueden expresar y regular sus deseos y su conducta en relación con lo que se considera apropiado o aceptado socialmente, dando paso a las emociones autoevaluativas (el orgullo, la culpa y la vergüenza).

(...) las alteraciones hormonales del sistema nervioso autónomo (involuntario) coinciden con el surgimiento de las emociones evaluativas. Al desarrollo de emociones como la vergüenza puede subyacerles un alejamiento del dominio del sistema simpático, la parte del sistema autónomo que prepara al cuerpo para la acción, a medida que madura el sistema parasimpático, la parte del sistema autónomo que participa en la excreción y la excitación sexual (Papalia, Feldman & Martorell, 2012, p., 180)

Resulta pertinente hablar del trabajo con niños desde el reconocimiento y apropiación de sus emociones, con el fin de crear capacidades para acompañar y promover autorregulación y

evitar el estrés tóxico y crónico en edades tempranas, para acompañar a seres que cada día deben ser más empáticos, deben valorar la diversidad y resuelven problemas en y para su comunidad. El desarrollo y fortalecimiento de estas habilidades tienen sus raíces en las emociones primarias que todos los seres humanos experimentamos desde muy pequeños. Tal como se ha propuesto desde el inicio de escrito, es necesario reconocer cuáles son estas emociones y en qué momento surgen en la primera infancia, para apoyar a los niños en su desarrollo y expresión, pues desembocaran en las habilidades que Goleman (1996) propone para el desarrollo de la inteligencia emocional:

- ✓ Conciencia de uno mismo: Que es la capacidad del individuo para valorarse, reconocer sus propias emociones y la capacidad de tomar decisiones conscientes y adecuadas, desembocando en la confianza en sí mismo.
- ✓ Autorregulación: Que implica saber manejar las emociones en la interacción, sin afectar las relaciones, controlar el estrés emocional, la responsabilidad y la adaptación a los cambios.
- ✓ Motivación: Para lograr objetivos, siendo optimista y comprometido.
- ✓ Empatía; La capacidad de estar atento a lo que sienten los otros. Relacionada con la generosidad el servicio y la conciencia de la diversidad y la comprensión social.
- ✓ Habilidades sociales; Como la comunicación, el liderazgo, adaptación, resolución de conflictos, relacionarse con lo demás, entre otras.

Ya habiendo reconocido el desarrollo de las emociones durante los primeros años de vida y su aporte al desarrollo, vamos a retomar el segundo aspecto vital para esta investigación y es la vinculación de los lenguajes artísticos como medios que proporcionan herramientas para su

expresión y el desarrollo de la inteligencia emocional. Al ser una investigación que se da en el aula de clase, surge la necesidad de hablar de la relación entre el arte, el ámbito educativo y la educación emocional, haciendo énfasis en las capacidades que surgen en el individuo en diferentes momentos de la primera infancia a través de las situaciones e interacciones en las que participa y por supuesto, su relación con el aprendizaje y su contribución en la construcción de otras formas de comprender y visibilizar el conocimiento de sí mismo y del mundo.

Arte y educación: Su convivencia y aporte al desarrollo y aprendizaje.

Como lo expone Ivaldi (Sarlé et al., 2014) el arte y la educación han tenido una relación intermitente y de cierta manera distante, pues, llegó a considerarse que el arte representaba una forma de rebeldía y de expresión de desacuerdo que no podía permitirse en el ámbito escolar. Representaba una mirada desafiante a un contexto establecido con normas y saberes específicos que solo permiten una única respuesta. A raíz de esto, surgió una mirada que proponía que la escuela en lugar de fomentar y potenciar la creatividad y la relación de los niños y niñas con otros tipos de estructuras simbólicas y de lenguajes expresivos, lo que hacía era coartar y menoscabar esa capacidad artística con la que cuentan los pequeños durante sus primeros años de vida, evidente en sus juegos simbólicos, en sus dibujos y construcciones.

Con autores como Loris Malaguzzi, pedagogo italiano y las metodología de su apuesta pedagógica “Reggio Emilia”, Howard Gardner y todos los aportes del grupo de trabajo del que hace parte junto a Nelson Goodman y David Perkins, conocido como Proyecto Cero de la Universidad de Harvard y la perspectiva de Eliot Eisner, profesor de arte en Stanford, se inicia una reconciliación entre el arte y la educación, que ha influenciado de manera positiva y

transformadora muchas estrategias y propuestas, en las que las experiencias artísticas se convierten en caminos prósperos para fortalecer habilidades y capacidades de los individuos.

Malaguzzi, habla de los “cien lenguajes de los niños”, perspectiva basada en las potencialidades de los niños y niñas y las manifestaciones o expresiones espontáneas que ellos emplean para estructurar su entorno y simbolizarlo; los cuales, según el autor, se pueden promover desde el arte, porque facilita la expresión de los sentimientos, afectos y la comprensión del mundo, sin ser un lenguaje separado de los lenguajes “formales” (idioma, las matemáticas). Se refiere a la integración e interrelación de estas expresiones, que se hacen evidentes, por ejemplo, al dibujar, acción en la que una persona no sólo se expresa plásticamente a través de trazos, sino que se sigue un ritmo y puede cuantificar los elementos presentes en su representación.

Al mismo tiempo, propone una transformación de la labor de la escuela y el descentramiento de la práctica y la reflexión educativa en torno al trabajo del profesor. Plantea la observación y registro de las prácticas y experiencias por parte de los niños, niñas, profesores y las familias, para propiciar el análisis de éstas y la importancia de escuchar a los pequeños, teniendo en cuenta sus gustos e intereses, para fortalecer sus habilidades o recursos personales y su sensación de libertad, expresada en la creatividad con la que se enfrentan a su realidad. Del mismo modo, Howard Gardner, psicólogo e investigador del Proyecto Cero de Harvard⁵, quien parte de los

⁵ “El Proyecto Zero es un grupo de investigación de la Harvard Graduate School of Education que ha indagado en el desarrollo del proceso de aprendizaje en los niños, los adultos y las organizaciones, desde 1967. Hoy, el Proyecto Zero se basa en esta investigación para crear grupos de estudiantes reflexivos e independientes; para aumentar la comprensión profunda de las disciplinas; así como para promover el pensamiento crítico y creativo. La misión del Proyecto Zero es entender y ensanchar el aprendizaje, el pensamiento y la creatividad en las artes, al igual que en las disciplinas humanísticas y científicas, en los niveles individual e institucional.”

presupuestos de Piaget y considera que los niños y niñas son seres creativos y originales por naturaleza. Dice que para él:

La clave de la habilidad artística de los niños, (...) radica en comprender las pautas globales del desarrollo infantil. Durante los primeros uno o dos años de vida, el bebé llega a conocer el mundo en forma directa, a través de sus sentidos y sus acciones. (...) Los años que siguen a la primera infancia están marcados por una revolución en el conocimiento, que es fundamental en lo que respecta a la habilidad artística. En el período que va de los dos a los siete años el niño llega a conocer, y empieza a dominar, los diversos símbolos presentes en su cultura. Ahora, además de conocer al mundo directamente, puede captar y comunicar su conocimiento de cosas y personas a través de muchas formas simbólicas, en especial de las lingüísticas. (Gardner, 1997, pág. 108)

Con el aprendizaje del lenguaje y el ingreso a la escuela formal, Gardner propone que hay un cambio en las producciones de los niños y niñas y se hace evidente en trabajos menos artísticos y originales, así pues, desde su perspectiva, la escuela tiene la posibilidad de nutrir o de inhibir el desarrollo de las habilidades artísticas, de acuerdo con las experiencias que proponga para interactuar con el conocimiento. Des estos presupuestos surgen muchas investigaciones y propuestas desde Proyecto Cero y la Universidad de Harvard, que visibilizan al niño y su actuación en el aprendizaje, reconociéndolo como un ser con múltiples formas de acercarse y construir el conocimiento, a través de la movilización y acción de su pensamiento.

Gardner, define los centros de Reggio Emilia como “colegios donde las mentes, cuerpos y espíritus de los niños más pequeños son tratados con sobresaliente seriedad y respeto; y donde, al

mismo tiempo, experimentan placer, diversión, belleza y aprendizaje duradero.”⁶, y retoma algunos de sus postulados, para en compañía de su grupo de investigación Proyecto Cero, de la Universidad de Harvard, construir sus propuestas de trabajo, con niños desde el preescolar en adelante.

Para este trabajo retomaremos dos, que resultan pertinentes por su relación con la construcción de habilidades en las diferentes dimensiones del ser, y la inclusión del arte como medio para ponerlas en práctica y hacerlas visibles, buscando su apropiación, conocimiento y metacognición en los diferentes procesos. Éstas además resultan apropiadas pues denotan una concepción del desarrollo, en las que las actividades están pensadas de acuerdo con el momento y habilidades de los niños, potenciándolas y creando bases necesarias para la estructuración de nuevos conocimientos, partiendo de los componentes sensible, emotivo y motivacional del aprendizaje. Éstas son la Enseñanza para la comprensión (EpC), y Artful Thinking o Pensamiento artístico.

El enfoque bandera de Proyecto Cero es la EpC, que surge a finales de los 80 y comienzos de los 90, con un grupo que se pregunta por la comprensión y su importancia en la relación enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria y en el ámbito universitario. Todo inicia con un proyecto de investigación propuesto por Nelson Goodman y sus estudiantes, Howard Gardner, David Perkins y Vito Perrone, que le apostaban a un cambio en la educación, partiendo de una transformación en los currículos y el diseño de una nueva metodología para la enseñanza y la

⁶ Esta información se extrajo de la página <https://www.aeiotu.com/>. Fecha de última consulta: 21 de junio de 2020.

reflexión de los procesos que en ella se adelantan que surge del enfoque o la pregunta cómo involucrar el arte de manera significativa en la educación.

Gardner y su equipo, interesado en modificar los patrones de transmisión de información y privilegio por la memorización, presentes en los modelos educativos y pedagógicos tradicionales, crea el marco de la Enseñanza para la comprensión como una alternativa que reconoce que hay otras formas o caminos de llegar a la construcción del conocimiento y conjugan un sinnúmero de habilidades de pensamiento y acciones, a través de la puesta en práctica del conocimiento, que hace que los estudiantes lo vivencien y lo interioricen en su uso cotidiano.

Proponen que la comprensión de un tema o concepto se hace evidente en la capacidad del individuo de transponerlo en cualquier área del conocimiento o situación en la que participe. Por tanto la EpC, representa un ejercicio de reflexión de la práctica docente, pues hace necesaria una articulación de las áreas, para no entender los conceptos y nociones de forma desencajada o independiente, apunta a la construcción de redes conceptuales.

Cuando una persona comprende, puede explicar, demostrar, dar ejemplos, hacer comparaciones y establecer relaciones dando a conocer el tópico trabajado a través de sus propias palabras y empleando otros recursos para comunicar, como dibujos, mapas mentales, elaboraciones artísticas etc. Por tanto, visualizar la comprensión como una destreza más allá de la simple adquisición de saber, permite reconocer e integrar las inteligencias múltiples en la construcción del conocimiento. Para llegar a este propósito la EpC contempla cuatro

dimensiones, expuestas a continuación (Tabla 2). Cada una implica un sinnúmero de habilidades de pensamiento que se conjugan con el fin de dar bases sólidas al aprendizaje.

Tabla 2 *Dimensiones de la EpC.*

DIMENSIÓN	PREGUNTAS CLAVES	DEFINICIÓN
Contenido	¿Qué comprende?	Contempla el conocimiento que una persona tiene de cada área, la calidad y organización de éste y evalúa habilidades como estructurar, agrupar y categorizar el conocimiento.
Método	¿Cómo construyó esa comprensión? ¿Cómo sabe que comprende?	Evalúa cómo las personas construyen y validan su conocimiento con respecto a los procedimientos y estándares disciplinarios.
Propósito	¿Cómo puede aplicar ese conocimiento? ¿Qué conexiones puede hacer con su cotidianidad? ¿Para qué sirve este conocimiento en la disciplina?	Evalúa la habilidad de las personas para identificar puntos esenciales del conocimiento, no sólo para sí mismo y su proceso, sino dentro del contexto de otro área del conocimiento. (Articulación) Asume la convicción de que el conocimiento explica, reinterpreta y opera en el mundo (metacognición). Propicia la investigación de problemas específicos y permite la aplicación del conocimiento.
Formas de comunicación	¿Cómo demuestra a otros lo que comprende?	Describe y valora la variedad de formas de comunicación que utiliza una persona cuando expresa su conocimiento. También evalúa la sensibilidad de las personas para cambiar la forma de comunicación teniendo en cuenta el contexto y la audiencia. Usa diferentes recursos para demostrar su comprensión.

Este enfoque implica un ejercicio de planeación, fundamental para el docente en su propósito de conducir el proceso, identificar momentos y ritmos, a partir de tres fases, la primera es la *exploratoria* en la que se reconocen primero, los saberes y conocimientos previos de los estudiantes, luego la *etapa guiada*, en la que se ofrecen ejercicios, actividades y experiencias en

las que los estudiantes ponen en duda, afirman, investigan, relacionan y ponen en juego otras habilidades de pensamiento, para articular información, datos, temas y así llegar a la ***construcción final o proyecto de síntesis*** —fase final— en la que el estudiante después de un recorrido demuestra la comprensión.

La segunda propuesta retomada es Artfull Thinking o Pensamiento artístico, encabezada por Shari Tishman y desarrollada en el marco del Proyecto Cero, para ayudar a los estudiantes a pensar, explorar y establecer relaciones entre las diferentes áreas del conocimiento y “ayudar a los maestros a usar regularmente artes visuales y música en su plan de estudios para fortalecer habilidades de pensamiento y el aprendizaje de los estudiantes.” (Tishman & Palmer, 2006)

Desde la perspectiva del Artful Thinking se busca establecer una relación entre el arte y las habilidades de pensamiento, partiendo de la posibilidad de dar un significado o interpretar una obra de arte y ver todo lo que ésta suscita en el individuo, poniendo en juego lo que la autora denomina disposiciones del pensamiento, es decir, habilidades, intereses, preferencias, que puede expresar una persona.

Las disposiciones de pensamiento, recogen una serie de comportamientos intelectuales que tienen que ver, por ejemplo, con la habilidad para razonar construyendo argumentos a través de la búsqueda de evidencia, explorar y reconocer diferentes puntos de vista, comparar y conectar, explorar, encontrar complejidad, investigar observar y describir, que no solo se relacionan con la apreciación artística, sino que pueden usarse y desarrollarse en todos los campos del conocimiento humano.

The framework takes the image of an artist's palette as its central metaphor. Typically, a palette is made up of a relatively small number of basic colors which can be used and blended in a great variety of ways. The artful thinking palette (Figura 2) is comprised of 6 thinking dispositions – 6 basic colors, or forms, of intellectual behavior – that have dual power: They are powerful ways of exploring works of art, and powerful ways of exploring subjects across the school curriculum. (Proyecto Cero, s.f.)

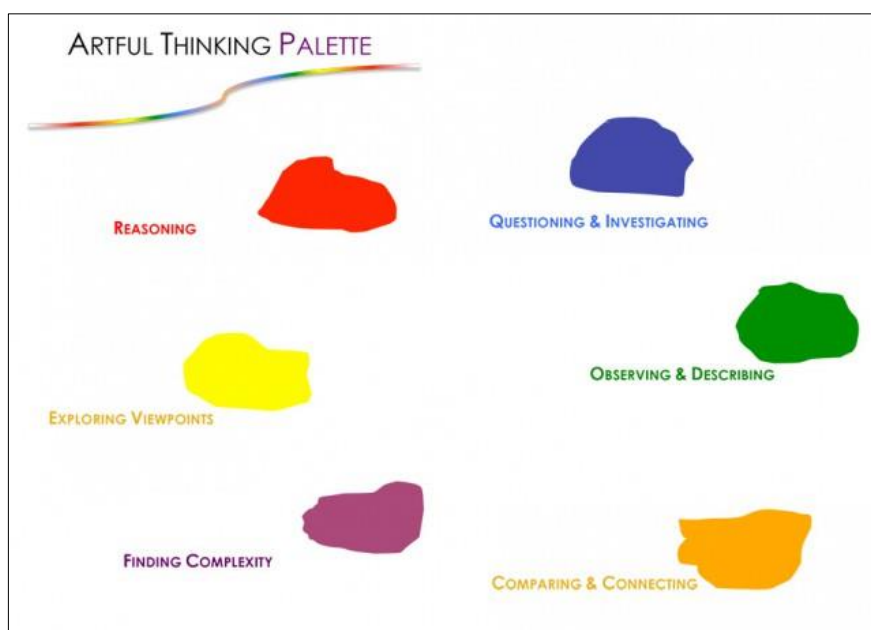


Figura 2. Artful Thinking Palette. Thinking dispositions (Proyecto Cero, s.f.)

Como marco de referencia se toma la imagen de una paleta de pintor como metáfora central. Comúnmente, una paleta está conformada por un relativo número de colores básicos que pueden ser usados y mezclados de gran variedad de formas. La paleta del pensamiento artístico (Figura 3) está comprendida por seis disposiciones de pensamiento – seis colores básicos, o formas de comportamiento intelectual – que tienen un doble poder (significado):

Son formas poderosas de explorar el trabajo artístico, y formas poderosas de explorar áreas a través del currículo escolar. (Proyecto Cero, s.f.)



Figura 3. Paleta del pensamiento artístico. Habilidades de pensamiento (traducción al español por la investigadora) (Proyecto Cero, s.f.)

Esta paleta permite una forma de ver, cómo todas las habilidades de pensamiento, emocionales y sociales del ser humano, se conjugan y están presentes en el proceso de aprendizaje, permitiendo que este se amplíe y sea más significativo, por su uso y transposición cotidiana. Hace énfasis en la multidimensionalidad del ser, en la interrelación de todas sus formas y características, pero al mismo tiempo en su carácter único de acuerdo con las vivencias en las que participa.

Uno de los principales logros de esta propuesta, es que no solo se enfoca en la enseñanza o desarrollo de las disposiciones expuestas en la paleta, sino que logra visibilizar el pensamiento de sus estudiantes a través del uso de rutinas de pensamiento, que son herramientas a través de

las cuales los docentes pueden enganchar a sus estudiantes con el tema y ellos –los estudiantes – pueden usar como respaldo de sus ideas.

Es aquí donde Eliot Eisner (2014), quien apoya estas perspectivas, se integra a la propuesta de este trabajo, pues postula que la percepción y el pensamiento actúan recíprocamente y van de la mano de la afectividad, por tanto, propone que el papel de la educación es el de proveer diferentes experiencias y vivencias a los niños y niñas, pues gracias a ellas nuestro cerebro se transforma y nuestra mente se desarrolla, permitiendo la posibilidad de conocer diversos lenguajes y ponerlos en interacción, permitiéndole al estudiante, responder de manera adecuada a las situaciones que se le presenten.

Todos los autores anteriormente mencionados desembocan en la importancia de la vivencia del arte en la escuela y su estrecha relación con la emoción y el aspecto afectivo del aprendizaje, hacen énfasis en la multiplicidad de lenguajes que tiene el ser para expresar y cómo estos se pueden alimentarse entre sí, sin que sea necesaria una priorización del uno sobre el otro; al mismo tiempo reconocen la relación del arte con el ser humano y las tendencias individuales del desarrollo. Sus perspectivas, apuntan a la formación de personas integrales, desde la consideración de todas sus dimensiones y estilos de aprendizaje, así como la importancia de poner en el centro a los niños como sujetos activos en su aprendizaje, de cierta manera un aporte para la construcción de su identidad.

La pintura, como experiencia que respeta el desarrollo de los niños, potencia la expresión y la construcción de representaciones simbólicas.

Retomando las perspectivas de Malaguzzi, Gardner y Eisner, que hablan de la importancia del arte en la educación y su relación con el desarrollo y formación del individuo, se puede decir que, como vivencia de los sentidos, el arte permite una relación y experiencia con el cuerpo, que es el primer y principal vehículo para la apropiación de aprendizajes y la construcción y elaboración de las representaciones. Todo lo que pasa por el cuerpo es interpretado y asimilado por el cerebro, permitiendo la construcción de los primeros sistemas simbólicos, pues lo que no sentimos o percibimos no existe para nosotros, “Los niños y las niñas encuentran en la expresión plástica, musical y corporal, maneras de comunicar y complejizar su pensamiento.” (MEN, 2017. Pág., 87)

Una de las expresiones artísticas con mayor carga simbólica y un lenguaje propio, que permite la interacción de las subjetividades y la construcción de múltiples sentidos es la pintura, por esto se retoma para el presente trabajo, desde la posibilidad de creación y argumentación, por su relación casi que natural con los niños en primera infancia y por las posibilidades que ofrece, teniendo en cuenta su capacidad y necesidad de exploración, aquí mencionamos a Mendívil (2011) citando a Eisner:

El niño pequeño experimenta paralelamente con todos sus sentidos; esta experimentación no solo es cuantitativamente distinta, más bien es cualitativamente diferente a cualquier otro momento del proceso de desarrollo. En palabras del propio autor: «lo que el niño aprende del mundo está influenciado por la manera en que explora sus características» (Eisner, 2004: 39). Privar al niño de la experiencia artística es privarlo de un modo de aprehensión de su realidad. (p.,29)

La pintura reconoce que se aprende a través de los sentidos, pues son ellos quienes perciben la información del mundo. Permite la interacción con el color, las formas, considera el cuerpo como instrumento para conocer e interactuar con el mundo y con los otros. Puede convertirse en una actividad relajante y de distensión, que contribuye con la disminución de la ansiedad y ayuda a exteriorizar miedos y frustraciones. Del mismo modo hace posible la expresión de las dudas y de las emociones, y puede potenciar el gusto, estética y habilidades artísticas. Para que esto suceda se apoya en la riqueza de las interacciones y el momento de desarrollo de los niños, para permitirles estructurar y construir sus primeras representaciones simbólicas.

La exploración con el cuerpo y los sentidos hace posible la relación e interacción de las diferentes áreas de conocimiento con el momento de formación y desarrollo de los niños y niñas. El cuerpo expuesto a experiencias artísticas se convierte en un medio para trabajar cada una de las dimensiones, desde la experiencia del aprendizaje significativo, enfrentando a cada niña y niño a una relación directa con su entorno, siendo ellos quienes lo experimentan, vivencian y explican, partiendo de los dispositivos y capacidades con las que vienen preparados, apoyando la transformación del cerebro y la generación de nuevas conexiones cerebrales:

(...) lo que “cablea” el cerebro de un niño o una niña, es la experiencia estable ampliada oportuna y adecuadamente, en toda área del comportamiento humano “la actividad eléctrica neuronal resultante de la estimulación parece determinar la eliminación de sinapsis como su estabilización. Cada experiencia sea visual, del oído o del tacto, provoca actividad en un sendero neuronal. La activación repetida aumenta la potencia de la señal en el sendero. (Peralta, 2002, pág. 70)

Para que lo anterior suceda, en una experiencia artística en el preescolar se debe tener en cuenta el desarrollo tanto a nivel cognitivo como afectivo; de este modo, se asegura que muchas otras habilidades y nociones de base, necesarias para la construcción de los saberes, se den desde una perspectiva estética y más profunda en los niños de estas edades, ayudando en el desarrollo de su individualidad y de su autoestima, fomentando una personalidad creativa e inventiva, desarrollando habilidades para resolución de problemas, organizando sus ideas y estimulando su comunicación. Ahora bien ¿qué le sucede al cerebro de un niño cuando es expuesto a estas experiencias?

En el campo científico, el siglo XX finalizó en medio de importantes adelantos en el estudio y comprensión del funcionamiento del cerebro. (..) Se produjeron además avances en el conocimiento del funcionamiento de los dos hemisferios cerebrales. El hemisferio izquierdo razona verbal y matemáticamente y posee un control muy especial sobre el habla, la escritura, el razonamiento y el cálculo, mientras que el hemisferio derecho habilita al pensamiento para la comprensión de lo visual, lo imaginativo, lo artístico. Existen evidencias que en los procesos mentales más elevados intervienen ambos hemisferios. (Sarlé, Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias, 2014)

Una expresión artística como la pintura, permite vehiculizar de una manera más natural, ciertos procesos o expresiones subjetivas, que estrechamente están relacionadas con las emociones y su gestión a través de la inteligencia emocional y no pueden ser canalizados por medio, por ejemplo, de una operación matemática o procedimiento científico. Como lo reconoce IDARTES (2015), teje y fortalece los lazos y relaciones de afecto que hay entre el niño, los

adultos y pares que le rodean, pues el arte permite que haya otras estrategias para comunicar lo que pensamos, conocer, experimentar sensaciones y por supuesto interactuar.

El color y su significado.

El color es un elemento presente en la vida, lo podemos percibir gracias a nuestros sentidos, estos nos permiten conocer y de cierta manera apropiarse nuestra realidad, parafraseando a (Mendívil, 2011), la capacidad sensorial con la que nacemos los seres humanos, es la que permite que construyamos nuestra percepción del mundo, así como nuestra conciencia e identidad, puesto que, gracias a los sentidos podemos experimentar nuestro entorno, reconocer formas, colores y conceptos que más adelante podemos representar, comunicar, hacer visibles y convertir en nuestros saberes.

En todas las culturas, el color tiene diferentes simbolismos. De acuerdo con su contexto y dependiendo de la situación puede tener variadas connotaciones, es decir, su uso como recurso expresivo está determinado por las vivencias y experiencias de las personas en torno a él. “Ningún color carece de significado. El efecto de cada color está determinado por su contexto, es decir por la conexión de significados en la cual percibimos el color.” (Heller, 2008. Pág., 18).

En la pintura ha sido recurrente el uso del color como recurso expresivo. Por ejemplo, los artistas emplean el término *periodo azul*, para referirse a un tiempo en el que sus obras reflejaban la tristeza y estados como la soledad, la tragedia, la desesperanza y la desesperación. Relacionan el color con el cielo y el mar, elementos reales que se llenan de una carga simbólica, porque social y culturalmente se han relacionado con nostalgia y distancia.