



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE PSICOLOGIA
TRABAJO INTEGRADOR FINAL

Psicología, arte y primera infancia.

Autora: Elizondo, Celeste

Legajo: E-5007/5

Docente responsable: Crisalle, María

Índice

<i>Agradecimientos.....</i>	<i>3</i>
<i>Resumen.....</i>	<i>4</i>
<i>¡Que comience la función!.....</i>	<i>5</i>
<i>Jugando a ser lo que sueño.....</i>	<i>9</i>
<i>Educando en otro tempo.....</i>	<i>14</i>
<i>Papel, lápiz, acción!.....</i>	<i>16</i>
<i>Con la música a otra parte.....</i>	<i>19</i>
<i>Referencias Bibliográficas.....</i>	<i>21</i>

Agradecimientos

A la Universidad Nacional de Rosario, y en especial a la Facultad de Psicología, por abrirme las puertas y cobijarme en una institución única, que abre el pensamiento y el alma a una mirada nueva sobre la vida y el psiquismo humano. Queda un largo camino por recorrer, pero la huella de esta facultad siempre quedará en mí.

A mi tutora, María Crisalle. Desde la primera clase con ella quise que sea mi tutora. Un agradecimiento especial para una profesora y profesional ejemplar, que se dedica con mucha pasión a todo lo que hace.

A mis padres y a mis hermanos. Por ser esenciales en mi vida, por siempre acompañarme. Sin ellos no estaría hoy en este lugar.

A mis tíos, primos y abuelos. Por alentarme siempre.

A mi tía, María del Rosario, que me inspira con su vocación por esta profesión desde los primeros días.

A Agostina Camacho y Bárbara Rodríguez, porque fueron imprescindibles durante todo el recorrido realizado.

A Maira Orive, por su apoyo y contención.

A Nicolás Torra, sin su sostén no hubiera sido lo mismo emprender este último desafío.

A mis amigos y amigas, por acompañarme en el recorrido de la carrera hasta esta última instancia, con sus mejores deseos y su contención.

A Graciela Bragagnolo, por ayudarme en un primer esbozo de mi trabajo final en otra temática, y por su apoyo y comprensión cuando decidí abordar otro tema.

Y al final, pero nunca último, a Dios. Por protegerme y darme fuerzas, siempre.

Resumen

Desde la antigua Grecia hasta nuestros días, el arte y sus distintas expresiones han sido compañeros inmemoriales de la vida de los seres humanos, construyendo en las distintas épocas, nuevas formas de comunicación y aprendizaje.

Acercar diversas expresiones artísticas a la vida de los niños permite, por un lado, promover el desarrollo de componentes cognitivos, afectivos, sociales y estéticos, y simultáneamente, transitar por experiencias que conllevan a una apropiación creativa de la realidad y del medio que los rodea.

La educación, sustentada mediante dispositivos artístico-lúdicos desde la primera infancia, proporcionaría los cimientos para una aprehensión distinta y creativa del mundo en los niños, lo que brindaría mayores herramientas para la constitución psíquica de los mismos.

Este trabajo retoma, desde la psicología como disciplina específica, diversas teorizaciones que sostienen y avalan esta postura, y que permiten pensar en ampliar el horizonte de nuestra práctica.

Palabras claves: educación, infancia, arte, psicología.

¡Que comience la función!

Resulta realmente arduo escribir, querer plasmar las ideas que una trae en su cabeza, que forman una vorágine de luces que se entrecruzan en la mente, se interpelan, se contradicen y al mismo tiempo se acercan; resulta arduo querer traducir todo ese mágico mundo del pensamiento en otro universo, igual de increíble en mi opinión, que es el de la escritura.

Sin embargo, parece un plan de naturaleza épica y fantástica si la consigna comienza con el título de “Trabajo Integrador Final”. Se acelera el pulso al escucharlo. Este trabajo es de alguna manera lo último y lo primero que cada estudiante tiene para decir. Es el último escrito que producimos dentro del marco de la Facultad. Está conformado por las huellas que la misma ha dejado a través de estos 6 o 7 años de habitarla, y lo especial, lo único que cada uno puede aportarle a su paso por la carrera.

Si cambiamos la perspectiva, también es lo primero que tenemos para decir. El inicio de nuestra futura (y muy próxima) vida profesional. Con este escrito damos el primer paso a ser psicólogos y psicólogas. No es un trabajo menor entonces. Y en mi caso, quisiera que refleje quién soy y quién quiero ser como profesional, que inevitablemente son aspectos inseparables uno de otro.

Hace poco tiempo hallé a una autora británica no muy conocida en nuestro país, llamada Zadie Smith, la cual escribió esta frase: “El deber de un escritor es registrar lo que significa para él o ella estar en el mundo”. Me pareció una manera acertada de comenzar a pensar, en línea con lo que quiero decir. ¿Qué es para mí estar en el mundo? Estirando un poco los límites de la frase, ¿qué significa para mí ser en este mundo, con el mundo, dentro del mundo?

La respuesta es inmediata, el arte es mi ser en el mundo. El canto y el teatro, especialmente, los cuales me han movilizado tanto emocional como intelectualmente a lo largo de mi vida. Aparecen nuevas preguntas. ¿Es válida la unión entre arte y psicología? ¿Qué materias me han dado herramientas, que autores? ¿Qué pienso al respecto de estos planteos?

Las respuestas son variadas, y me inspiran. Inmediatamente, las huellas que esta institución me ha dejado resurgen y aparecen artículos en mis recuerdos, así como materias, profesores, trabajos prácticos y nombres de libros. Me decido finalmente a embarcarme en la aventura de enlazar dos mundos tan significativos para mí, el arte y la psicología.

Comenzando con un primer recorte, reflexioné en qué camino quería tomar al arte en este trabajo. Me pareció central que, en mi experiencia personal, pude unir el vasto mundo artístico con el proceso de enseñanza – aprendizaje. Durante varios años fui docente de canto de niños entre 3 y 8 años, lo que bien podríamos llamar “primera infancia”, lo cual me ha brindado muchísimas vivencias en torno a esas primeras infancias que cruzaron mi camino.

Esto despierta mi interés constantemente, y luego de haber atravesado toda la carrera, y debatido numerosas veces esta temática, se siente correcto abarcar el arte desde la óptica de la educación artística en la primera infancia. No es la idea centrarme en la educación de futuros artistas, sino concentrarme en cómo el arte, y en específico el teatro, la literatura y la música, aportan herramientas que pueden tornarse centrales en el desarrollo psíquico de un niño.

A manera de cierre de esta primera instancia de escritura, me centraré en este trabajo, entonces, en cómo el abordaje de distintos elementos artísticos pueden ser instrumentos de gran valor en la práctica profesional futura, al acompañar y propiciar el aprendizaje del infante, quién se desarrolla y crece en un entorno compartido por las personas inmiscuidas en su crianza, en su educación y en la búsqueda de un despliegue lo más pleno posible de sus capacidades.

Un acercamiento en nuestro campo

La importancia del desarrollo de la creatividad, la fantasía y la imaginación en la conformación de la subjetividad ha sido resaltada por diversos autores de la psicología. Es por esto que podemos buscar la posibilidad de sustentar, desde nuestra disciplina específica, la incorporación o al menos el fomento del arte en la educación.

Uno de los referentes que podemos encontrar en relación a esta temática es Lev Vygotsky, psicólogo destacado, entre otras razones, por ser el fundador de la psicología histórico – cultural y por su aporte a la teoría del desarrollo.

Para Vygotsky, el desarrollo intelectual del sujeto no puede entenderse como independiente del medio en el que la persona se encuentra inmersa, ya que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores ocurre en un segundo momento en el nivel individual, luego de haberse gestado primeramente en el plano social. De esta forma, el medio social se erige como componente crucial en los procesos de aprendizaje, promoviendo así la integración del factor personal con el factor social.

En relación a la vinculación del desarrollo de los procesos psicológicos superiores y la psicología con el arte propiamente dicho, encontramos en su texto “Psicología del arte” (Vygotsky, 2006, p. 324) que “la investigación psicológica pone de manifiesto que el arte es el centro supremo de los procesos individuales biológicos y sociales en la sociedad, un método para encontrar un equilibrio entre el hombre y su mundo en las etapas más críticas e importantes de su existencia”.

¿Acaso no es la primera infancia una etapa crítica e importante en el desarrollo del ser humano? Infancia como aquel periodo central en la vida del sujeto, donde incorpora lentamente la coordinación de su cuerpo y el lenguaje, descubriendo las posibilidades y limitaciones que posee, generando relaciones con las personas que lo rodean y con el entorno.

Si se sostiene, entonces, que el desarrollo de las funciones psíquicas superiores se origina en un plano social en primera instancia, se puede entender cuan propicio podría ser que, desde la interacción social que el niño pueda sostener desde su primera infancia, se promueva el cultivo de habilidades estéticas, ligadas tanto a lo lingüístico, lo musical, lo expresivo y lo creativo, que favorezca la aprehensión y apropiación de diversas competencias, que amplíen estos procesos psíquicos centrales para el desarrollo humano.

Esto está estrechamente ligado con el planteo del autor sobre la zona de desarrollo próximo. Dicha concepción refiere a que el desarrollo es posible siempre y cuando se produzcan una serie de condiciones favorables para ello, ya que el aprendizaje no puede cambiar ilimitadamente las capacidades del sujeto por sí sólo.

“El rasgo esencial de nuestra hipótesis es la noción de que los procesos evolutivos no coinciden con los procesos de aprendizajes (...) nosotros postulamos que lo que crea la zona de desarrollo potencial es un rasgo esencial del aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante” (Vygotsky, 1978, pág. 138-139)

La recuperación de la teoría de Vygotsky se fundamenta en que es la fuente de hipótesis ricas y llenas de sentido, acerca de cómo se expanden las posibilidades de desarrollo y aprendizaje de niños y niñas cuando su entorno social es estimulante. Se apunta a la idea de que entre desarrollo y aprendizaje puede existir una influencia que podría juzgarse recíproca, hasta dialéctica, en la que el aprendizaje anclado en el contexto de colaboración con los otros desempeña un papel crucial.

Lo central de este planteo es darse cuenta que aquello que descansa en la zona de desarrollo próximo en un determinado momento, es decir, aquello que el niño sólo logra hacer con ayuda o colaboración hoy, será capaz de hacerlo por sus propios medios en el futuro. (Vygotsky, 1997). Se sostiene entonces que aquel otro referente adulto, con función de sostén constitutivo, que trabaja con el niño y es parte de su crecimiento, es indispensable para su desarrollo y aprendizaje futuro.

Se puede concluir este planteo rescatando la importancia del lugar del otro en los procesos de aprendizaje, la centralidad de la interacción con pares y con adultos que brindarán un sostenimiento, un puente que generará condiciones de constitución y complejización del psiquismo. Tanto las personas involucradas en la crianza del infante, como los distintos espacios de educación formal en conjunto con ellas, son extremadamente importantes en su lugar de habilitadoras del aprendizaje infantil.

Esto puede verse de manera muy clara en el terreno de las capacidades artísticas, que necesitan indudablemente de un apoyo y un co-aprendizaje para ser desarrolladas e incorporadas. El niño necesita de un adulto o un par mayor que lo instruya, que co-fraternice en la sensibilidad estética, que se emocione junto a él, que se disponga a jugar en el mismo lenguaje, que le enseñe con su participación la belleza, el valor y la relevancia de la experiencia artística que están viviendo en conjunto.

Otro autor que podemos tomar como referencia, salvando las distancias ideológicas y de época con Vygotsky, es Howard Gardner, psicólogo cognitivo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, quién desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples.

El autor postula que todos los seres humanos son capaces de conocer el mundo de siete modos diferentes. “Todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico – matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos.” (Gardner, 1996, p.27)

Con este extracto podemos distinguir que, de las siete inteligencias o formas de aprehender el conocimiento planteadas por el autor, el sistema educativo, al menos el que conocemos a través de la propia experiencia y desde el relato de los niños con los que podemos toparnos en la práctica, tiende a hacer un hincapié mucho mayor en las modalidades lingüísticas de instrucción y evaluación, y en menor medida, también en las modalidades lógico – matemáticas.

Gardner se interesó en investigar sobre la índole del pensamiento artístico, ya que considera que en las artes también están implicadas formas complejas de pensamiento, de la misma manera que en la matemática y en la ciencia. Al entender a la cognición como la capacidad de utilización de símbolos, considera que los humanos somos capaces de utilizar una gran cantidad de competencias simbólicas que van más allá de la lógica y de las competencias lingüísticas, como pueden ser los símbolos que encontramos presentes en el arte.

Desde esta perspectiva, entonces, la capacidad artístico – perceptiva se considera parte de las actividades de la mente, “una actividad que involucra el uso y la transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas de símbolos”. (Gardner, 1994, p. 30)

Adentrándonos en la temática educativa, este no es un aspecto que atañe solamente a nuestra época contemporánea, sino que es una característica que acompaña a la educación desde sus raíces. Este abordaje del proceso de enseñanza – aprendizaje cae en el supuesto de que todos los seres humanos podemos aprender las mismas asignaturas del mismo modo.

Pero ni el lenguaje ni la lógica matemática parecen ser el único camino, o el más importante, para encontrarle sentido al mundo. Los niños aprenden a usar otros símbolos, que van desde los movimientos de su cuerpo hasta los dibujos, la música, las pequeñas creaciones en distintos materiales y demás. De aquí la necesidad que las disciplinas puedan ser presentadas mediante diversas modalidades, particularmente artísticas, desde la pequeña infancia del niño, para poder proporcionarle bases suficientemente sólidas para su actividad creadora.

En consonancia con estas formas de la transmisión del conocimiento, es decir, soportes más ligados a la transmisión lingüística y lógico – matemática, podemos encontrar como condición sine qua non el escenario que se pretende ideal para el desarrollo de la actividad, en este caso, en el aula. Escenario que cada cual puede

recrear en su mente pues es para todos conocido: bancos alineados en filas, niños sentados en ellos por orden alfabético, docente delante del aula frente al pizarrón de tiza (o pizarras con fibrones recientemente en algunas escuelas) recreos de 10/15 minutos. En muchas instituciones sigue habiendo escalones en el frente donde el profesor se encuentra 'por encima' de la clase. Es decir que persiste hoy la pretensión del control de las conductas y el contexto.

Por último, podemos tomar a Rudolf Arnheim, psicólogo y filósofo alemán, influenciado por la psicología de la Gestalt. Para el autor, la formación de conceptos intelectuales y la intuición perceptiva son recursos de la cognición que se necesitan e implican mutuamente. Por lo tanto, asegura que se debería promover desde la educación la interacción entre intelecto e intuición, no sólo a partir de la búsqueda de un equilibrio entre aquellas materias que desarrollan habilidades perceptivas e intuitivas y aquellas otras que desarrollan procesos más ligados con lo lógico formal, sino que "se trata de que en la enseñanza y el aprendizaje de cada materia se obligue al intelecto y la intuición a interactuar". (Arnheim, 1993, p.51)

Desde el punto de vista de Arnheim, las artes son necesarias para el pleno desarrollo humano, ya que encuentra en ellas un modelo irremplazable para el desarrollo de la intuición. Según el autor, la intuición entonces sería el primer gran aporte del arte hacia la formación de las mentes humanas, además de acrecentar sin dudas nuestro conocimiento.

Se trata, en este planteo, de buscar una correlación entre los procesos lógicos y los procesos intuitivos, buscando un equilibrio que favorezca una versión holística de la realidad y un pensamiento que la capte globalmente. En sintonía con los aportes realizados por la psicología de la Gestalt, este equilibrio permitiría captar el todo, pero a su vez hacer hincapié en las particularidades, ya que el arte permite agudizar la capacidad de atención y de distinguir las diversas cualidades de los fenómenos y objetos de la realidad.

En consonancia con lo expresado anteriormente, podemos decir que la educación artística moviliza los cuerpos, promueve el conocimiento de cada sujeto en relación con sus propias sensaciones y con sus habilidades, más allá de las metas educativas clásicas, que tanto ayer como hoy se intentan alcanzar. Pero, ¿por qué no pueden aunarse las modalidades si cada una promueve distintos efectos en la mente?

El arte, en las múltiples maneras en las que se ha podido desarrollar, y en las incontables formas en las que se puede incluir en la transmisión de conocimientos en la primera infancia (como catalizador para seguir incluyéndolo como proceso cotidiano en la vida de púberes y adolescentes) suscita el encuentro con una sensibilidad de otro orden, permite 'poner el cuerpo' ante la actividad que se propone realizar, por lo que la huella que se instaura no es sólo a través del discurso, sino a través de las sensaciones auditivas, visuales y motoras.

La música, la literatura, la actividad dramática, por nombrar las formas del arte que van a ser tomadas en este ensayo, provocan otro tipo de implicancia en la tarea que estamos inmiscuidos, y son cuerpo y mente unidos quienes se embarcan en la tarea de aprender. Es esencial que las personas involucradas en el desarrollo de los infantes acompañen y promuevan, desde su presencia activa, el interés de los mismos en las diferentes formas artísticas, ya que pueden contribuir en gran medida a su desenvolvimiento físico, anímico y psíquico.

Jugando a ser lo que sueño

A partir de haber trabajado con algunos de los planteos que existen desde la Psicología sobre la importancia del desarrollo artístico, nos encontramos con algunos conceptos, que aun siendo teorizados de formas diversas en las distintas teorías encontradas, remiten todos, en esencia, a rescatar la importancia de la imaginación y el juego en la vida infantil.

Para comenzar, encontramos que Vygotsky (s/f) sostiene en su escrito “La imaginación y el arte en la infancia”, que entre las cuestiones más importantes de la psicología infantil y la pedagogía, figura la capacidad creadora en los niños, su importancia para el desarrollo general y de la madurez del niño.

Plantea como concepto central de su escrito a la “imaginación creadora”. La misma alude a un complejo mecanismo que parte, en primer lugar, de la percepción externa e interna que sirve de base a nuestra experiencia. Las distintas impresiones que quedan como huella de la experiencia, son elaboradas y desarmadas mediante la disociación, que es una condición necesaria de la actividad de la fantasía.

Luego, siguiendo al autor (Vygotsky, s/f, p.12) “para agrupar posteriormente los diversos elementos, el hombre debe, ante todo, vulnerar la vinculación natural de los elementos tal y como fueron percibidos”. Los elementos cambian de forma, de tamaño, son empequeñecidos o exagerados y cobran nuevas características. Por último, cada elemento forma parte de una nueva composición, la cual se logra gracias a la asociación de los mismos en un nuevo conjunto.

Sin embargo, cabe preguntarnos ¿para qué o por qué imaginamos? La imaginación o fantasía tienen, en nuestro vocabulario, un lugar muy precario y vulgar.

Como un claro ejemplo, encontramos la definición de imaginación de la RAE, (RAE, 2017) según la cual es una “Facultad del alma que representa las imágenes de las cosas reales o ideales, aprensión falsa o juicio de algo que no hay en realidad o no tiene fundamento”.

Es ésta la noción que tenemos en lo cotidiano sobre imaginar, relegando a esta capacidad a un plano de idealización y ensueño, siendo que (SEGÚN VIGOTSKY) e erige como un mecanismo central mediante el cual el ser humano responde a los cambios del entorno. Así es como toda aspiración o necesidad puede servir de impulso a la creación.

La imaginación tiene la función esencial de expandir el panorama de juego del niño, quién podrá fantasear con ser un pirata y navegar en mares de almohadones y toallas, atravesar muros y salvar peluches que en su mente y en su juego, serán sus más preciados amigos. Es a través de la imaginación como la actividad lúdica se empieza a ampliar sobre nuevos horizontes, permitiéndole al niño hacer del juego un hecho creativo, que combine y sintetice distintos componentes cognitivos, afectivos, sociales y estéticos.

Es así, como González Rey (2008, p. 152), siguiendo a Vygotsky, sostiene que “la imaginación y la fantasía representan la expresión de la unidad de procesos emocionales que toman vida propia y están en la base de las nuevas representaciones que el ser humano logra en los diferentes campos de su actividad”. El juego es la manera en que los niños conocen el mundo. Desde que su cuerpo les permite una movilidad más o menos controlada, se conocen a sí mismos y al mundo que los rodea, (contando a los objetos que encuentran en él, las personas que lo habitan y el medio) mediante el jugar.

La esencia del juego es la situación imaginaria, que altera todo el comportamiento del niño, motivándolo a definirse en sus actos y proceder a través de un escenario exclusivamente imaginario. Esta realidad imaginaria del juego nace de la combinación adecuada de los datos de la realidad con los de la fantasía.

Al permitirle al niño el contacto con el arte, un modo de juego en su mundo infantil, le abrimos la posibilidad de encontrarse con el absurdo. El niño, según el autor, crearía un mundo delirante para poder convertirse, de manera más efectiva en el amo de las leyes que rigen la realidad. El niño sólo busca el absurdo cuando se siente certero en relación a la percepción de la realidad y el arte permitiría comenzar un camino de

búsqueda creativa, de ruptura de las estructuras convencionales. (Vygotsky, 2006)

Jugar implica “fundar un nuevo orden”, desarrollar actitudes y conductas diferentes de las habituales que posibilitan otra forma de vinculación con el mundo. Cada acercamiento a la realidad mediante el juego genera preguntas e impulsa nuevas formas de construcción de lazos sociales. (Carballeda, 2002)

Por otro lado, podemos encontrar desde el psicoanálisis, una mirada distinta pero complementaria para entender la importancia del juego, y sobre todo, del juego en la relación con otros.

Como uno de los primeros planteos de esta corriente, encontramos a Freud, que en su escrito “Más allá del principio de placer”, relata el juego de su nieto, descrito por él como Fort – Da, en el cual el niño simbolizaba la partida de su madre y luego su reaparición. La reflexión freudiana hizo hincapié, sobre todo, en el placer que obtenía el niño repitiendo lo que representaba la partida. Sostiene que cuando el niño sufre una vivencia displacentera en la que encarnó un rol pasivo (por ejemplo, la ausencia de su madre) en el juego la repite colocándose en un papel activo. Los niños repetirían en el juego lo que les ha causado una gran impresión en la vida, “abreaccionan la intensidad de la impresión y se adueñan de la situación”.

Siguiendo la línea psicoanalítica, encontramos a Winnicott (2009), que en su obra “Realidad y Juego”, sitúa la actividad lúdica en el espacio fronterizo entre el mundo exterior y el mundo interior del individuo. El ser humano, ante la distancia que lo separa del entorno que lo circunda, crea junto a quien lo cría, a través de lo imaginario del juego, una región intermedia entre él y el mundo.

Nos dice Winnicott que “lo universal es el juego”, hablando de un universal que depende del camino de la crianza temprana con una madre, o quién esté sosteniendo esta función. Esta experiencia de crianza consiste en una sucesión de momentos y modalidades de encuentro, en la que el bebé pueda pasar de una situación de ilusión a una de gradual desilusión.

“En un primer momento, las necesidades fisiológicas y psicológicas del bebé son suficientemente bien respondidas, al punto que el niño no diferencia que esas respuestas provienen de otro –por eso, Winnicott lo refiere como ‘fusión’; en un segundo momento el niño, a partir de pequeñas y breves desadecuaciones entre ambos, podrá percibir en forma objetiva que se trata de otro -la madre- que está presente y dispuesta a brindar aquello “que el niño está dispuesto a encontrar”. Y en quien puede confiar”. (Balbis, Crisalle y Venanzetti, s/f, p. 4)

Luego de estos momentos, el niño podrá jugar sólo en presencia de la madre, quién da sostén al proceso, aunque ya no estará jugando con él. Y finalmente podrá jugar con otros, logrando jugar juntos en una relación.

“Si la madre consigue pasar de ese momento de plena adaptación a un fracaso graduado en lo que respecta a adaptación, se logrará la conformación de esa tercera zona, en la que el bebé podrá jugar, podrá empezar a vivir de manera creadora, y tener experiencias con objetos del acervo cultural. Ni adentro ni afuera, será también el espacio y la capacidad con que contará para poder hacer uso de los recursos estéticos (disfrutando o recreando la creación de otros o creando propias obras), de las producciones culturales”. (Balbis, Crisalle y Venanzetti, s/f, p. 4)

En psicoanálisis cuando se habla de objeto se hace referencia a otros. Es por esto que Winnicott refiere que esta experiencia luego vuelve a empezar una y otra vez. Sin embargo, las veces posteriores ya no tendrán un valor fundacional, pero estas experiencias se apoyaran en la existencia de esa zona potencial que ya fue fundada.

Las condiciones señaladas por el autor como necesarias en aquella primera experiencia, permiten ubicar cuáles serán las circunstancias que podrán ser soporte de otras experiencias vinculadas al proceso creativo.

“La construcción de un marco para la experiencia estética no dependerá simplemente de la disponibilidad del material estético y la posibilidad libre de contactar con él. Necesita que tal oferta y contacto puedan darse en *espacios de encuentro* con marco estable en tiempo y forma, con la presencia de adultos que puedan ofrecer un espacio de confianza” (Balbis, Crisalle y Venanzetti, s/f, p. 5)

Entonces podemos afirmar que propiciar un ambiente donde la imaginación y el juego sean fomentados por los adultos inmersos en su crianza y educación le permite al

niño conectarse con un aprendizaje distinto de la realidad, donde la misma no se presenta como panorama rígido de reglas que cumplir y caminos que seguir, sino que se abre un mundo de posibilidades creativas de resolución de problemas y creación de nuevas vías por donde avanzar.

De esta forma nos encontramos con que sostener un ambiente que favorezca la conexión temprana con el arte es el propósito de la obra de diversos filósofos, poetas, psicólogos y educadores, entre otros. Esta postura es teorizada y defendida en la obra de Herbert Read, poeta y crítico de arte, quién proclama que (Read, tomado por Ruiz, 2000, p.84) "la función más importante de la educación se encamina a la orientación psicológica, y que en consecuencia es de vital importancia la educación de la sensibilidad estética".

El desarrollo de Read no apunta a la formación artística propiamente dicha, sino que busca la conformación de una personalidad integrada. Sus planteos respaldan a una educación que pueda nutrirse de los diversos modos de expresión individual, generando una relación más armoniosa con el entorno circundante.

Para el autor, tanto la creación como la forma son principios involucrados en el arte. La forma vinculada con la percepción, con un mundo objetivo, y la creación ligada indisolublemente a la imaginación. Percepción e imaginación se relacionan dinámicamente e integran la totalidad de la experiencia estética, sin descartar los aspectos sociales y biológicos, que siempre se encuentran involucrados en la producción de arte.

Aprovechar las diversas formas de arte en la primera infancia, ya sea en los ámbitos de crianza, en el jardín de infantes o en los primeros años de la escuela, genera un aprendizaje relacionado con el juego, que provoca entusiasmo y entretenimiento a la vez que gesta un sentido estético en el niño.

Esta es la propuesta que se busca a través de la educación por el arte. Cautivar, atrapar al infante con formas, colores, melodías, ritmos, aun con lo que hay de disonante, para despertar la creatividad. Es decir, provocar ese estremecimiento que se da al percibir y sentir algo nuevo, al abrir los sentidos y permitir que se expanda la imaginación con el sello de cada sujeto, que va transitando este camino en compañía de los pares y adultos que acompañan su crecimiento y que son indispensables para que la educación artística tenga lugar.

Subimos el telón

Cami es una nena de 7 años que tuve el gusto de conocer a principio de 2016 en un colegio en el que trabajé. Tiene Síndrome de Down, por lo que su capacidad de atención es diferente a las demás. Cuando comenzó el taller de Comedia Musical, Cami no se adaptaba al grupo, no prestaba atención, tiraba algunos objetos, hacía burlas o rechazaba las consignas. A medida que fue pasando el año, y las distintas actividades, fue acercándose al grupo (con el que también cursa en la escuela) para copiar las coreografías, para pasar a cantar una canción con una compañera, para hacer chistes. El acto de mitad de año fue un antes y un después, Cami no sólo es parte del grupo sino parte de la energía vital que lo mueve a seguir avanzando. Le consulte a una maestra de la escuela si notaba algún cambio en ella, luego de este suceso, porque me generó intriga. Me dijo que notó algunos cambios en torno a su desarrollo interpersonal, y que esto hacía que ciertas veces prestara más atención en clase, ya que los demás también estaban atentos a las consignas. “Ah, y también se la pasa bailando y cantando en los recreos”.

Según Vygotsky (Vygotsky, 1930) “el drama o representación teatral constituye el aspecto más frecuente y extendido de la creación artística infantil”. El niño se siente conectado con esta expresión artística en especial porque es la que está ligada por excelencia a la actividad lúdica.

En sintonía con lo que se viene expresando, es en extremo importante esta conexión entre el juego y la actividad teatral, para así tener en cuenta a esta última en los distintos procesos de enseñanza – aprendizaje. Para jugar al “como si” se necesita concentración, dedicación y compromiso, tanto de quien actúa como de quien observa. De esta forma, la expresión dramática nos conduce, por un lado, a una experiencia personal, a la vez que nos invita al diálogo colectivo y a la participación en grupo.

Como fundamento de la ventaja de contar con la expresión teatral en la educación, encontramos el siguiente pasaje del educador, director y autor teatral argentino, Roberto Vega:

El juego teatral se aprende, se comparte, se vive. Es juego de ficción de la realidad que produce una nueva realidad; el hecho teatral, el hecho simbólico, que se concreta en el área de juego o espacio escénico, establece un puente entre la realidad y la imaginación. El niño que, a partir de su cuerpo, estructura su espacio, encuentra en la actividad estética-educativa de la expresión teatral, un espacio donde crecer. Espacio en el que, compartiendo experiencias, compartirá responsabilidades, encontrará una solución grupal, una acción común. (AAVV., 1997, p.169).

Además de su conexión con el aspecto lúdico, podemos apreciar cómo la actividad teatral está directamente conectada con la corporalidad. Desde las teorías anteriormente desarrolladas, podemos apreciar que el cuerpo es un instrumento que permite la expresión de diferentes lenguajes y, al mismo tiempo, se presta como mediador para la comunicación y el conocimiento. Sostener una educación basada en la presencia del cuerpo como organizador y generador de conocimiento promueve la acción educativa e implica la corporalidad de los niños en todos los procesos de aprendizaje.

Se tiende a fragmentar al sujeto en el ámbito educativo, brindándole actividades para el cuerpo y actividades para la mente. Así es como se desconoce en la práctica la conformación bio-psico-social del ser humano, la natural armonía con la que estos elementos se combinan en él, e intentamos construir conocimiento desligando el intelecto de los sentidos.

Tener presente el cuerpo en el aprendizaje de los niños, tanto en la crianza como en la escuela, significa también pensar y actuar de otra manera, pues el niño se redefine como ser de acción y movimiento a través del pensamiento dinámico. Sólo así, la educación artística que fundamenta los lenguajes del cuerpo enuncia su importante lugar y valor.

De esta manera, el cuerpo deja de ser sólo el “portador del intelecto”, ya que estas prácticas corporales, como el teatro o la danza, colaboran en la integración armónica de lo físico en lo psíquico, y viceversa. Así, en una situación integradora de aprendizaje a través de las artes, las aportaciones del cuerpo y su movimiento expresivo consiguen conectar los actos y el pensamiento.

Se propone, entonces, construir situaciones pedagógicas basadas en vivencias corporales, y su proyección en el hogar y en la escuela para establecer nuevas relaciones entre el aprendizaje y sus representaciones posibles, ya sean mentales o corporales y en sus procesos de interrelación.

Por consiguiente, el cuerpo es el principal generador de la emoción que movilizará después la expresión oral y escrita, la conciencia del movimiento y la posibilidad de transformar espacios y objetos, acciones que posibilitan un mejor aprendizaje y que se entrenan y promueven en la acción dramática.

Cabe resaltar que el arte teatral no sólo consiste -como uno está acostumbrado a simplificar- en actuar en escenas, ya sean monólogos o escenas compartidas, sino que se expande en un horizonte más amplio.

El teatro como disciplina incluye la comprensión de textos y situaciones, el desarrollo de la memoria y de la percepción sensorial (ayudando a reconocer sensaciones y emociones), la búsqueda de la mirada sostenida con el otro, el desarrollo de la empatía, el conocimiento de lo estético y el manejo del cuerpo hábilmente en el espacio, entre otros. Se nos plantea, entonces, un enfoque de doble juego: se trata de aprender haciendo y así enseñar a hacer. Con esta propuesta se pretende, modificar y/o influir de alguna manera, sobre los viejos métodos de enseñanza que, colocan al docente en el rol del saber y enseñar y al estudiante en el rol de depositario de la información recibida

Nos permite experimentar desde todas las dimensiones, desde el cuerpo y sus sensaciones, desde las emociones y lo que cada interpretación nos hace sentir, desde el pensamiento, y desde la conexión con los demás. Por lo tanto, es una de las manifestaciones del arte que se condensa y actúa necesariamente desde la implicación de todo nuestro ser para el aprendizaje.

El teatro es definitivamente un proceso creativo. Por sobre todas las cosas, es un arte que permite inscribir la experiencia en un trazo diferente. El teatro persigue la inventiva y la creación, esos son sus objetivos póstumos, y no la simple reproducción de contenido. Hacer teatro en la escuela buscaría favorecer la revelación de un lugar de aprendizaje para hacer evidente la utilidad del mismo en la educación. (Lafferriere, 1999)

Incorporar el juego dramático en la educación infantil, podemos afirmar, es generar un cambio de paradigma, ya que admite al niño como un “sujeto cuya actividad responde a exigencias de profundas necesidades propias del crecimiento que deben ser satisfechas: búsqueda de seguridad, identidad y comunicación.” (AAVV., 1997, p. 90)

Luego de este recorrido podemos apreciar las distintas herramientas – desarrollo perceptivo y de la memoria, manejo del cuerpo, dialogo colectivo y participación en grupo, la capacidad de inventar y crear, por recordar algunas – que el teatro brinda al niño en su desarrollo.

Educando en otro tiempo

“No sabía que las canciones tenían tantos mensajes escondidos”. Hace muchos años que tengo la suerte de cruzarme con niños en mi vida cotidiana, pero nunca me sorprendió tanto una frase. Emilia, 9 años. Estábamos empezando a aprender una canción en grupo y yo les preguntaba que pensaban que significaba la letra. “Que quiere encontrar a su príncipe, que quiere casarse y vivir en un castillo, que quiere ser princesa”. Respuestas muy típicas cuando reproducís una canción de Disney a niños pequeños. Sin analizarlo y tomando en cuenta la inocencia infantil, les digo “Muy bien, eso puede ser. ¿Pero no les parece que ella también quiere cumplir un sueño, y poder lograrlo ella solita por su esfuerzo?” Un grito al unísono de “Siii” y “Eso seguro” que me hizo reír. Luego de las risas, Emilia me dice esta frase. Yo me quedo un poco congelada, y le digo que por supuesto, que la música es para transmitir lo que sentimos.

Un grupo de niñas de 4° o 5° grado vienen cantando. “¿Qué cantan chicas?” pregunto. “Es una canción de las tablas de matemática. Hoy tuvimos prueba y como no nos las podemos aprender de memoria porque son muchas, le pedimos a la señora de 2° grado que nos ayude a acordarnos de esta canción porque ya nos la habíamos olvidado”. “Ahhh, y ¿cómo les fue en la prueba? No sabemos, pero lo de las tablas seguro está bien”.

Un referente que podemos encontrar en la educación musical con niños es Edgar Willems, un psicopedagogo musical, que afirmaba que las virtudes de la música no sólo remiten a lo estético, sino igualmente a lo ético y a lo verdadero (la Filosofía). Fue uno de los primeros, en la época moderna, en señalar otras cualidades de la música, y hasta colocándolas por encima de las cualidades estéticas. (De Gainza, 2011)

El autor considera a la música como un factor importante en el desarrollo de la personalidad humana, ya que, en su opinión, favorece el desarrollo de la mayor parte de las facultades de cada ser humano. Podemos comprobar así como las actividades artísticas tienen potencialidad de influir integralmente en la persona humana, no sólo en los aspectos sensoriales y afectivos sino también en el desarrollo intelectual y social.

Otra autora de peso en esta temática, que difícilmente podemos ignorar, es Violeta Hemsy de Gainza, licenciada en música y pedagoga musical argentina, de reconocimiento internacional por sus variados aportes. La misma, sostiene en uno de sus artículos que la música debería ser una disciplina infaltable en los programas de formación básica por las virtudes que hacen de ella una experiencia irremplazable para la existencia humana (De Gainza, 2011). Según la autora, la música es un derecho humano, una invención trascendente, un lenguaje universal y una herramienta privilegiada de intervención social.

El elemento más novedoso y característico de la educación musical actual, según De Gainza, lo constituye el papel preponderante que se ha asignado al factor psicológico en la enseñanza. Al haberse desplazado hacia el niño el acento y la preocupación pedagógica, antes concentrados en la materia dada, se diversifica el panorama educativo con respecto a los anteriores enfoques. Por otra parte, la investigación de los mecanismos psicológicos que intervienen en el proceso de la audición y el aprendizaje musicales, muestra de qué manera es posible observar, promover e impulsar el desarrollo de la musicalidad prácticamente en todo individuo. Ya no es posible aceptar el criterio de otras épocas en que sólo recibían enseñanza musical los “bien dotados” o quienes tenían medios para procurarse una instrucción especial.

Por otro lado, se han realizado diversos estudios que sostienen la cercana relación de la música con otras competencias intelectuales, y que alientan a un contacto temprano con ésta, porque brinda una mayor oportunidad para fortalecer otras dimensiones del ser humano. Una buena orientación en el proceso de enseñanza-

aprendizaje de la música, a edad temprana, contribuye a mejorar la capacidad de escucha, de concentración, de abstracción y de expresión, así como también la autoestima, la socialización y la actitud creativa, entre otros. (Casas, 2001)

No es sólo la competencia en la disciplina lo que estamos intentando alentar, sino ante todo como lo afirma Suzuki, (gran humanista y pedagogo, además de creador del método que lleva su nombre), la búsqueda de un mejor ser humano que explore todas sus capacidades. La educación musical desarrolla el sentido del ritmo, lo que incide en la formación física y motora del niño, otorgándole un mejor sentido del equilibrio y de su motricidad. El desarrollar el oído no sólo sirve para el estudio de la música, sino para toda su formación intelectual.

Suzuki sostiene que un niño que “oye mucho y bien”, que sabe escuchar y discriminar entre distintos sonidos y tonos, capta mejor los mensajes en la escuela, aprende con más facilidad y llegará a dominar su idioma antes que los niños no educados musicalmente.

La gran diferencia del aprendizaje de la música con otras disciplinas del conocimiento, está además, en la forma de acercamiento al mismo. La música es parte de nuestra vida cotidiana y se encuentra presente en casi todas las actividades de la cultura del hombre, por lo que entonces acercarse al mundo de la música es acercarse de manera más profunda al género humano.

Escuchamos música desde el momento en que nuestros oídos son capaces de percibir sonido, al cuarto o quinto mes de gestación. Desde ese receptáculo tan especial, oímos la voz de quién nos lleva en su vientre, cantando mientras pasea por la calle, o escuchando su canción favorita en el reproductor de música. Arribamos al mundo, y éste nos espera para rodearnos de canciones de cuna, conexión por excelencia entre padres e hijos, que deja huellas en ese pequeño que atesora la voz materna o paterna como una insignia en su psiquismo.

Las nanas luego son reemplazadas por otras melodías como “a guardar cada cosa en su lugar”, “arriba Juan” y “tapa tapita”, signo de que la crianza ya es acompañada por el comienzo de la educación formal, y de la utilización de la música para el aprendizaje de hábitos y normas, para el conocimiento del espacio y el tiempo y también para el reconocimiento propio y de los demás.

A medida que la música va apareciendo enlazada a estas tempranas experiencias, podemos percibir que el niño se familiariza con el repertorio de canciones, sonidos y músicas que este entorno le alcanza, lo que propicia el reconocimiento de las distintas melodías, la discriminación de los sonidos y la memorización. Esta escucha puede poner en juego la receptividad y la atención de los más pequeños.

Además de lo que el niño aprende a nivel individual, la música en la educación infantil posee una gran impronta en los procesos de socialización, a través de los juegos musicales. El niño puede aprender a compartir y fraternizar tanto con adultos como con compañeros, lo que abre la experiencia musical al plano social y colectivo.

Para concluir este apartado, podemos destacar como resumen del mismo, que la música propicia un espacio distinto, en el cual el niño se apropia de recursos que se tornan centrales para su desarrollo psíquico.

Papel, lápiz, acción!

Cuando era pequeña escribí un cuento. En ese momento pensaba que era lo más increíble que alguien hubiera producido jamás. Era de una viajera que conocía el mundo a través de un barco que flotaba. Recuerdo que siempre me gustó el mar, pero nunca me agrado navegar porque me mareaba. Por eso había hecho que el barco, en mi pequeña historia, flote. Perdí el cuento en una mudanza y siempre me entristeció pensar que había extraviado una gran obra de arte.

Lo llamativo fue que ese cuento me inspiró a escribir toda la vida. Desde trabajos académicos, hasta poemas, la escritura (siempre de manera amateur y como distracción placentera) estuvo presente como fiel compañera. A través de ese cuentito sembré mi gusto por escribir y leer, que a su vez sembraron otros adultos en mí cuando yo aún era un infante. Mi mamá y mi papá leían, y en la escuela tenía una profesora amante de la lectura que nos pedía leer cada mes un libro que nosotros eligiéramos de la biblioteca. Hace un año encontré el cuentito. Estaba compuesto por una única carilla. Era breve, bastante conciso, caminaba en la cornisa del sinsentido, y era extremadamente imaginativo. Por partes no lo entendía, y luego de tantos años no pude llenar los baches de la creatividad de esa época. Lo que me pareció tan increíble e inspirador era sólo una hojita escrita de un solo lado con letra grande y desprolija. Pero en ese entonces una carilla era un mundo de papel en donde navegar con mi barco flotante.

La literatura, dentro de la que podemos englobar tanto la lectura, la escucha y la creación, es uno de los medios de expresión artística más comúnmente difundido y globalmente arraigado en la vida humana.

La primera infancia es un terreno fértil donde sembrar la iniciativa hacia el desarrollo literario, ya que el infante relaciona mediante conexiones fantásticas e imaginativas el mundo real en el que vive con otros mundos asombrosos, llenos de formas nuevas y de territorios inexplorados aún por él mismo, territorios que se van creando y descubriendo a medida que su andar abre el camino.

Para poder conceptualizar la relación entre el niño, la literatura y el lenguaje, este último como eje central en relación a este desarrollo artístico, debemos primero caracterizar como piensa este niño. Pensamos en niños entre 2 y 7/8 años, a quienes podemos encontrar en un periodo pre-operacional del desarrollo de la inteligencia, según los estudios del psicólogo y biólogo Jean Piaget. Sin extendernos sobre su extensa teoría de la inteligencia infantil, tomaremos dos características de este período, solidarias entre sí, que nos ayudaran a percibir la importancia de la creación literaria y la facilidad con que los niños pueden adoptarla: estos conceptos son el egocentrismo infantil, propio de este periodo, y el animismo.

El egocentrismo infantil, según Piaget (1991), se prolonga desde la etapa previa de lactante y se hace evidente en el análisis de las preguntas infantiles, donde se pone en evidencia que la organización del mundo que lo rodea se da a partir de su propia persona. La causalidad de la primera infancia está caracterizada justamente por una indiferenciación entre lo psíquico y lo físico, que es el eje de este egocentrismo intelectual. "Todas estas manifestaciones consisten en una asimilación deformativa de la realidad a la actividad propia: los movimientos están dirigidos hacia un objetivo debido a que los movimientos propios están orientados de esta forma; la fuerza es activa y sustancial debido a que es la fuerza muscular; [...] todo está calcado del modelo del yo" (Piaget, 1991, p. 42)

Así es como encontramos al animismo como una de las consecuencias de este egocentrismo infantil. Al no encontrar, tal como se expresó anteriormente, fronteras entre lo físico y lo psíquico, el niño vive un periodo en donde puede dar vida a lo inanimado. Piaget lo describe a la perfección cuando plantea que el animismo es "la tendencia a concebir las cosas como si estuvieran vivas y dotadas de intenciones." (Piaget, 1991, p.39).

El animismo le permite al niño conocer el mundo, cuando todavía no ha accedido a un razonamiento o conocimiento abstracto. De forma intuitiva y casi mágica, el animismo se manifiesta como una de las primeras maneras de entender la realidad. Es por esto que al jugar, los distintos objetos pueden cobrar vida, de tal forma que pueden sentir y percibir como lo hacemos las personas. Los niños tienen la posibilidad de entablar diálogos con sus muñecos, relatando sus aventuras juntos mediante el monólogo que acompaña característicamente sus juegos en esta etapa, dándole el lugar de ánima viviente, dotado de habilidades y encantos, a cada objeto que se adhiere a esta aventura del jugar.

Estas categorías expuestas por Piaget nos permiten pensar cómo se inmiscuye un niño que está atravesando su temprana infancia en relación con la literatura. Si expusimos que los niños que se encuentran aproximadamente en este periodo se caracterizan por un pensamiento egocéntrico y animista (tomando esta caracterización en líneas generales y a fines expositivos) encontramos una base sólida para atrapar a los niños en el universo literario.

A través del animismo, el niño puede generar ese pacto, que es esencial al escuchar un cuento, donde lo que me cuentan es a su vez tan real como ficticio. El niño no duda en creer que el Principito cuidaba a su rosa en un planeta lejano, ni de que una naranja puede pasearse a la hora de la cena entre la sala y el comedor. Pero a su vez, va aprendiendo que esto sólo puede ocurrir en los cuentos, lo cual les da ese estatuto de fantasía que al mismo tiempo que atrapa a los niños en un mundo mágico, inspira su imaginación y creatividad.

La literatura se parece al juego simbólico porque nos presenta otra realidad. Juego simbólico como apogeo de la forma de jugar del niño. El mismo le permite al niño aprehender la realidad de un modo activo, adentrarse en el mundo de un lenguaje que no domina todavía de manera precisa. Pero es una actividad que tiene toda la seriedad que posee el juego para los niños; les va a servir para enfrentarse al mundo adulto.

Ya no lo adelantaba Freud en "El creador literario y el fantaseo" cuando sostiene que "todo niño que juega se comporta como un poeta, pues se crea un mundo propio o, mejor dicho, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada. Además, sería injusto suponer que no toma en serio ese mundo; al contrario, toma muy en serio su juego, emplea en él grandes montos de afecto". (Freud, 1908, p. 125)

Ahora va a ser él quien asuma las funciones del padre, de la madre o del capitán

Por otro lado, al comprender la realidad principalmente a partir de sus propias estructuras, la literatura, ya sea a través del relato de un cuento o de la escritura del mismo, según la edad del niño y las habilidades que ya haya podido adquirir, le permite la descarga de emocionalidad. Al no poder separarse de sus vivencias personales y catalogar la realidad mediante sus propios intereses, tanto sus juegos como sus creaciones a nivel literario se relacionan con la propia experiencia. El niño es, en general, el protagonista indiscutido de sus relatos, los cuales surgen del deseo imperioso de juego, por lo que tiene efecto de descarga afectiva. Vygotsky lo llama "subjetivismo del arte creador infantil".

Acercar a los niños y niñas a la literatura desde la temprana infancia, es una manera de alimentar la permanencia de la misma en sus futuros. En la práctica se puede ver como la literatura se vincula estrechamente con la vida familiar y la imitación, debido a que el niño se interesa por la lectura y la escucha de cuentos si esto está arraigado y fomentado principalmente desde su hogar mediante la compañía adulta y el juego.

"La literatura es un poderoso recurso que facilita, promueve y efectiviza el encuentro socioafectivo. Pero es más que un recurso: es un territorio inclusivo en el que se enriquecen y potencian los vínculos, la creatividad y el desarrollo socioemocional tanto del niño como del adulto". (Sarle, Ivaldi y Hernandez, 2014, p.42)

Sin embargo, la escuela ocupa también un lugar central en pos de enraizar la literatura en los corazones infantiles, ya que este espacio puede ser el único lugar de fomento del universo literario si en el hogar no se anima al niño a leer ni se promueve la escritura a modo de creación. El deseo infantil por la lectura y escritura, y la permanencia del mismo a través del tiempo, dependen en gran medida de la forma y la creatividad con la que este arte se les presenta a los más chicos también desde la educación formal.

Muchas veces observamos como las instituciones educativas persiguen con mayor ahínco los objetivos curriculares que la búsqueda por despertar el placer de la lectura y escritura en los niños, lo cual se refleja como efecto iatrogénico en la época adolescente.

A pesar de que las metas institucionales, que están diagramadas en los programas educativos, son válidas y buscan, en teoría, promover la lectura y la creatividad, no se debería subordinar a la literatura al lugar de un mero facilitador para el alcance de estos logros, ya que se pierde en el trayecto el valor que la engrandece. La literatura se conecta con la emocionalidad y con el desarrollo de la sensibilidad, además de ser un soporte más para una utilización del lenguaje en forma poética e imaginativa.

De esta manera, se puede apreciar como la literatura le permite al niño la toma de herramientas que nutren su desarrollo psíquico y que pueden tornarse indispensables para su crecimiento.

Con la música a otra parte

En un comienzo, partimos del encuentro con la pregunta sobre cómo el arte, y en específico el teatro, la literatura y la música, aportan herramientas que pueden tornarse centrales en el desarrollo psíquico de un niño.

A lo largo del trabajo se sustenta, entonces, cómo el arte se consolida como una herramienta privilegiada en la constitución del niño, a lo largo de su crianza y del encuentro con la educación. La posibilidad de aprender de una forma diferente - que abre los caminos hacia una creatividad e imaginación crecientes en el infante - es una oportunidad que no debería ser desperdiciada por ninguno de los entornos en donde el niño se desarrolla.

Vemos así, cómo se puede cambiar la tradicional visión del arte ligada exclusivamente a su valor estético y ampliar el panorama a la potencialidad de las diferentes acciones artísticas de influir en el ser humano de manera integral, tanto en el desarrollo cognitivo e intelectual, como en los aspectos perceptivos y sensitivos. Se puede ver, entonces, como las distintas expresiones del arte están conectadas con virtudes que hacen de estas experiencias peculiares, únicas e insustituibles para la existencia del sujeto.

La progresiva incorporación del arte en la vida de los niños los ayuda a poder comprender que, si existe una pregunta, no hay una única respuesta, y que la diversidad que cada uno sujeto aporta a la resolución del conflicto es importante. Es brindarles un espacio creativo y lúdico, donde conocerse, entenderse y aceptarse desde las diversas y amplias vetas que entran un sujeto que se está constituyendo.

Las artes desarrollan la sensibilidad y el conocimiento intelectual y estético, y enseñan que el lenguaje verbal y la matemática no son los únicos medios para comprender y representar el mundo, que es posible expresarse de diversas formas. Es por ello que la presencia de las artes en la enseñanza, enriquece el mundo del infante desde lo cognitivo, lo emocional y lo afectivo, abriendo posibilidades imaginativas que promueven la plasticidad, la creación y la búsqueda más allá de los límites del razonamiento lógico – matemático.

La educación artística entonces, es una manera de entender y representar a través de diferentes lenguajes y concepciones educativas. El cuerpo es incorporado a un conocimiento que se vincula directamente con el mundo sensitivo, perceptivo y emocional que la escuela puede desarrollar en todas sus posibilidades.

Observar a un niño es el mejor ejemplo, el acercamiento más práctico y sencillo para corroborar esta teoría. Se lo puede ver avanzar en sus competencias lingüísticas aprendiendo canciones en el hogar o en las clases de música, como puede ser el hecho de aprender palabras complejas o nuevas gracias a una canción.

Desde la experiencia artística y lúdica que puede brindarles la danza o la expresión corporal, van adquiriendo la noción de su cuerpo y de las capacidades del mismo, así como también el respeto por el espacio del otro. A partir del juego dramático y la interpretación, cultivar sus relaciones interpersonales, jugando a ser un hada o un superhéroe en compañía de los adultos allegados a su crianza, o siendo solidario al decir un texto olvidado por un compañero y así “salvar la escena” en un ejercicio de teatro, poniendo en práctica al mismo tiempo la creatividad y la agilidad en el pensamiento para que la misma tenga coherencia.

Estos son ínfimos ejemplos en la relación existente entre educación, infancia y arte. Realmente sorprende lo que los niños pueden tomar de las disciplinas artísticas y como pueden transformarlas para incluirlas activamente en sus vidas. Como un niño de 3 o 4 años aprende hábitos de higiene con una canción, o uno de 7 u 8 años las partes del cuerpo con un monólogo, con una rima, con lo que se permita crear y le permita al arte crear en él/ella.

La actitud del trabajo educativo debe estar regida por la necesidad de dirigir la conducta del niño hacia una preparación para el futuro, mediante el ejercicio de su imaginación, que es uno de los principales medios para ese fin. Es por esto, que es de

central importancia el fomento de la creación artística en la primera infancia porque promueve la formación de una personalidad creadora que se proyecta hacia el mañana.

Al trabajar el pensamiento sensible y estético, se amplía el universo íntimo del niño y también su universo social y colectivo. De esta manera, el arte beneficia el descubrimiento de la plenitud del individuo, el cual a través de la vivencia de lenguajes artísticos utiliza los recursos expresivos de los que dispone para procesar la comunicación de su grupo social y conocerse a sí mismo.

La orientación hacia los distintos dialectos de la educación artística favorece el aumento de las posibilidades de desarrollo creativo, crítico y reflexivo, y concretamente, para desplegarse en un universo sensible y poético, que es la función del arte por excelencia. El niño es llevado a vincularse con el mundo a través de su poder de creación.

En cualquiera de sus expresiones, el arte permite una comunicación universal en la que todos, de alguna manera, entendemos, apreciamos y expresamos emociones y sentimientos. Es a través de los distintos lenguajes artísticos como se establecen acercamientos a otras facetas del género humano.

El arte está compuesto íntegramente, de experiencias transformadoras de la realidad en que vivimos, lo que nos permite apreciar esta realidad con nuevos ojos. A través de las teorías y planteos relevados y expuestos, se puede sustentar una educación por el arte, a la manera de decir de Read, y una psicología vinculada estrechamente los mismos. El desarrollo psíquico de un niño expande sus fronteras en la conexión con el mundo artístico. Éste le brinda la posibilidad de adquirir diversas capacidades y habilidades y progresar en aquellas que ya ha logrado hacer propias.

Se puede arribar a la conclusión, entonces, de que podemos considerar nuevos horizontes para conectar la psicología - como disciplina teórica y en relación a una práctica específica - con el arte y la infancia, pudiendo así brindar a los niños y niñas herramientas que favorezcan su desarrollo psíquico, y abrir el camino a los profesionales y futuros graduados a una práctica distinta.

Referencias Bibliográficas

- ❖ AAVV. (1997) *Fuentes para la Transformación Curricular. Educación Artística y Educación Física*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. Dirección General de Investigación y Desarrollo.
- ❖ Arnheim, R. (1993) *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona. Ed. Paidós.
- ❖ Balbis, M.; Crisalle, M.; Venanzetti, C. (AÑO) *Potencialidades de la experiencia estética en la formación de grado en Ciencias de la Educación*. Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Humanidades y Artes.
- ❖ Carballada, A. (2002) *La intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires. Ed. Paidós.
- ❖ Casas, V. (2001) *¿Por qué los niños deben aprender música?* Universidad del Valle. Cali, Colombia. Revista Colombia Médica, vol. 32, núm. 4, pp. 197-204.
- ❖ De Gainza, V. (2011) *Educación musical Siglo XXI: Problemáticas contemporáneas*. Revista Abem (Associação Brasileira de Educação Musical) V.19 – Nº 25.
- ❖ Freud, S. (1920). *Más allá del principio de placer*. Obras Completas (Oc). Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- ❖
- ❖ Gardner, H. (1994) *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Ed. Paidós.
- ❖ Gardner, H. (1996) *La mente no escolarizada*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós.
- ❖ González Rey, F. *Psicología y arte: razones teóricas y epistemológicas de un desencuentro*. Tesis Psicológica, núm. 3, noviembre, 2008, pp. 140-159. Bogotá, Colombia. Fundación Universitaria Los Libertadores
- ❖ Laferriere, G. *La pedagogía teatral, una herramienta para educar*. Universidad de Quebec, Montreal. Educación Social núm. 13 pp. 54 – 65.
- ❖ Moll, L. (1990) *La zona de desarrollo próximo en Vygostki: una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza*. Dialnet. Universidad de Arizona.
- ❖ Piaget, J. (1991) *Seis estudios en psicología*. Barcelona. Ed. Labor.
- ❖ Real Academia Española. (2001). En *Diccionario de la lengua española* (22.a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=L08fZlc>
- ❖ Ruiz, Carlos (2000). *Educación por el Arte, de H. Read*. Conferencia en la Cátedra UNESCO. Revista Aleph. Visita el 10 de abril de 2017: <http://www.bdigital.unal.edu.co/9373/1/01200216.2000.pdf>
- ❖ Sarle, P.; Ivaldi, E.; Hernandez, L. (2014) *Arte, educación y primera infancia*.

Sentidos y experiencias. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid, España.

- ❖ Vygotsky, L. (2006) *Psicología del arte*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós.
- ❖ Vygotsky, L. (Sin fecha) *La imaginación y el arte en la infancia*. Visita el 15 de abril de 2017:
https://docs.google.com/document/d/1Hlyoi_LRHY6eL5eCIGLtpXjet1ljuc6lsJFKoRExp1s/edit?pli=1
- ❖ Winnicott, D. (2009) *Realidad y juego*. Editorial Gedisa.