

La educación plástica hoy: pensamiento del profesorado y propuesta de intervención en la escuela primaria

Clara Báez Merino

Universidad de Extremadura

La Educación Plástica en la Enseñanza Primaria hoy: dimensión artística y dimensión instrumental

Entendemos por Educación Plástica (y Visual) el conjunto de conceptos, procedimientos y actitudes relacionados con el uso del lenguaje visual (percepción, expresión y comunicación) y los materiales y procedimientos plásticos (la creación de imágenes con sentido artístico). Esta doble vertiente del significado y uso de las imágenes se hace patente en las programaciones curriculares de toda la educación obligatoria actual.

En el Currículo de Educación Primaria para Extremadura se insiste en la “*especial atención a las materias de carácter funcional*” y a las “*tecnologías de la información y la comunicación*”, así como a la “*expresión en sus múltiples facetas*”.

En el “Artículo 7. Áreas de conocimiento” encontramos el punto: *5. Sin perjuicio de su tratamiento específico en alguna de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas.*

Y en el “Anexo I. Competencias básicas” destacamos la “4. Tratamiento de la información y competencia digital” y la “6. Competencia cultural y artística”. Es decir, que aunque la dimensión artística de la enseñanza musical por un lado, y plástica por otro, se enseñe durante las horas destinadas a tal fin, la dimensión instrumental de las imágenes y los sonidos como medios de comunicación sociales, serán tratados en las demás áreas.

Es evidente que nos encontramos en “la era de la imagen” (Nacach, 2004), y aunque “la imagen nunca es la realidad” (Mander, 1981), la propuesta educativa se hace eco de la necesidad de alfabetizar visualmente a las nuevas generaciones. Los libros de texto cada vez tienen más imágenes, CD-Roms, vídeos; se preparan presentaciones en power-point, participan en concursos de diseño de mascotas y logotipos de instituciones y empresas, “estimulan” a su alumnado con todo tipo de dibujos que les mandan copiar o colorear...

Pero estos casos puntuales no deben confundirnos. En los centros de primaria se dedica muchísimo más tiempo a la lectura y estudio de libros de texto únicos que a la búsqueda y análisis de información en páginas web, revistas, vídeos, material audiovisual en general. (Tampoco se dedica mucho tiempo a la expresión individual y a la comunicación no verbal por medio de la dramatización, el dibujo libre, el movimiento, el canto, el modelado de formas tridimensionales...

Actividades que ayudan a las demás a una mejor comprensión de los conceptos (Monereo, 1994), pero que suponen un esfuerzo enorme a la hora de controlar el desorden, la limpieza, el ruido...)

Enseñar con imágenes no es nuevo, antes de nuestra era saturada de ellas, también se aprendía gracias a las imágenes, mentales o físicas. Aristóteles dijo ya en el siglo IV antes de Cristo “El alma jamás piensa sin una imagen”. Las letras y los números son imágenes de conceptos abstractos, la memoria visual, los esquemas, técnicas mixtas de nemotecnia con imágenes, etc.

Pero no todas las imágenes son artísticas, ni trabajar con ellas implica utilizar el arte como medio de aprendizaje. No se trata de consumirlas sin más, sino de entenderlas para, como dice la “Competencia 4. Tratamiento de la información y competencia digital: *transformarlas en conocimiento*”.

El profesorado de Educación Primaria hoy: ni artista ni comunicador audiovisual

En Extremadura estudian Educación Primaria cerca de 70.000 alumnos/as, de los cuales, algo más de 40.000 estudian en la provincia de Badajoz, y casi 30.000 en la de Cáceres. La edad media de los casi 8.000 docentes (1) de esta etapa en los casi 500 centros escolares de Educación Infantil y Primaria ronda los 50 años (2).

Los maestros y maestras de ahora, niños y niñas de antes, pasaban las tardes jugando en la calle, con lo que estar 4 ó 5 horas al día sentados frente al pupitre no mermaba sus capacidades motrices. Hablaban mucho con sus amigos y familiares, leían y miraban tebeos y poca televisión. No se parecían a los escolares de hoy, que pasan las tardes en el coche de sus padres trasladándose de una punta a otra de la ciudad para continuar con su formación ¿cultural? recibiendo más clases de idiomas, deportes, informática, arte.

Los maestros y maestras de ahora, han aprendido a manejar las herramientas de comunicación de masas (primero las diapositivas y los proyectores de cuerpos opacos, después los televisores y vídeos, Internet, ahora las pizarras digitales). Pero la programación escolar sigue organizada en horarios rígidos y aulas con pupitres individuales donde se sientan niños y niñas de la misma edad biológica pero diferentes capacidades e intereses, con sus libros y libretas que cada vez pesan más, miran a la pizarra, escuchan al maestro, y repiten y estudian lo que les dicen. Aunque la propuesta curricular insista en “*aprender a aprender*”, “*búsqueda y tratamiento de la información*”, etc. Las herramientas han cambiado pero la didáctica no.

Lo curioso es que desde principios del siglo pasado e incluso antes (Ruskin 1857, Cossío 1879, Cooke 1885, Sully 1895, Luquet 1913, Burt 1927, Lowenfeld 1958, Lowenfeld y Brittain 1972, Read 1959, Acerete 1974...) son cada vez más frecuentes las investigaciones sobre educación, en especial las orientadas hacia la educación por el arte. Desde entonces en América y en Europa se actualizan los métodos y se tiende a considerar que las enseñanzas artísticas sirven no solo para formar artistas, sino para formar personas, y también futuros espectadores de arte, con criterio propio para poder elegir y no dejarse llevar por las modas globalizadoras a veces dictatoriales.

A pesar de todo esto en España seguimos pensando que la letra con sangre entra. No nos cabe en la cabeza que el aprendizaje pueda ser divertido, si decimos que enseñamos a nuestro alumnado utilizando el teatro, la danza, las películas, los cómics... nos miran de reojo sospechando que enseñamos poco. “Vale, - dicen, - pero al final ponles un examen escrito para que te demuestren que han aprendido algo y que lo van a recordar el año que viene.” Como si el resto de las asignaturas las recordaran el año siguiente. Como si todo lo que se aprende pintando, bailando, actuando... se pudiera traducir en palabras. La obsesión por la palabra escrita, cuando está demostrado antropológicamente (Birdwhistel, 1952; Hall, 1959) que la comunicación no verbal siempre ha sido importante, y cada vez más le está ganando terreno a la comunicación verbal.

Si una imagen (una sensación, un sentimiento, una vivencia) vale más que mil palabras, ¿cómo definir las con palabras sin reducirlas a otra cosa? ¿Cómo explicar que en el mundo hay personas que en lugar de dedicarse a producir o vender artículos de primera necesidad, incluyendo la ciencia y la tecnología, dedican su tiempo, energía, inteligencia, etc. a producir objetos o hechos artísticos que también redundan en conocimiento y avance intelectual para la humanidad? Es una tarea extremadamente difícil, hacer entender a alguien, independientemente de su edad, lo que se siente al producir un objeto o hecho artístico. Sin experimentarlo por sí mismo, le costará apreciarlo.

Volvamos a la costumbre de hacer entrar el conocimiento con sufrimiento. Soy madre de dos niñas que están terminando Primaria, y hace años que observo que las madres y padres piden en las reuniones con la maestra que “les den caña a sus hijos”. Los mismos compañeros nos dicen que “no se puede ser colega de tu alumnado, al final después de los años se acuerdan de lo bien que lo pasaban con el profe divertido, pero realmente agradecen a aquellos que les dieron caña porque eran los que les enseñaron de verdad”. Los enseñaron ¿a qué?, ¿a sufrir para aprender? Las personas somos animales curiosos, tanto empeño en “motivar” al alumnado, y lo único que debería preocuparnos es “no obstaculizar el deseo innato de los niños por aprender”, como expusieron Lowenfeld y Lambert en su libro “Desarrollo de la capacidad creadora” hace más de 50 años, pero que podemos aplicar perfectamente a la juventud actual.

¿Por qué no evaluar el aprendizaje dejando que el alumnado también realice sus propias imágenes? ¿Por qué no observar sus intereses para “hablarles” en su mismo idioma iconográfico y engancharlos en una causa que no debe ser solo nuestra, sino suya ya que se trata de su formación como personas, su proyecto de vida? Quizás los maestros no han sido suficientemente formados en la cultura de la imagen. Manejan instrumentos tecnológicos, pero no las bases del lenguaje visual. Al carecer de esos conocimientos, procedimientos y actitudes, difícilmente los podrán ofrecer a su alumnado. En las horas de plástica, siguen las instrucciones del libro. En el resto de las asignaturas, utilizan las imágenes como meras acompañantes de los textos, que valoran más. Desaprovechan el enorme potencial informativo y a la vez sentimental de las imágenes, sabiendo que el alumnado lo consume a diario y a la fuerza se llega a familiarizar con ese lenguaje directo al subconsciente que lo atrae por su simplicidad y energía.

Qué es y qué no es Educar a través del Arte

Hace 7 años, cuando mi hija pequeña comenzó su Educación Infantil, le enseñaban a diario unas láminas o bits con obras de arte, les decían sus nombres, y al final de la semana se los preguntaban. Potenciaban su memoria, con obras de arte en lugar de con números o con otro tipo de objetos, pero no estaban haciendo Educación por el Arte.

El año pasado, mi hija mayor coloreó, recortó y montó (pegó) un molino de cartulina, con motivo del día del libro y en referencia al Quijote. ¿Estaban haciendo Educación por el Arte? No. Hicieron una manualidad estereotipada para adornar la clase. Ese tipo de actividades puede servir para comprender la morfología de algo, el lugar donde se encuentra, algún detalle relacionado con el tema tratado, además de desarrollar la motricidad fina recortando y pegando y coloreando sin salirse del borde, pero con 10 años ya se deben haber superado esos objetivos.

A menudo, cuando terminan sus tareas en clase, las matemáticas o la lengua, y los compañeros no han terminado, hay docentes que dicen a su alumnado que dibuje algo, tema libre. Ni siquiera se preocupan de analizar o evaluar tales ejercicios de imaginación y creatividad. Son solo para relajarse o para pasar el tiempo sin hablar ni molestar. A veces lo hacen con un motivo concreto, alguna fiesta, Navidad, felicitar el día de la Madre o el Padre... En el caso de los concursos serán otras personas las que los evalúen. Pero el resultado de dichas evaluaciones no servirá para que el autor sea consciente de lo que ha hecho y de si necesita mejorar en algo.

Entonces,  en qué consiste Educar a través del Arte? No debemos confundirlo con enseñar Arte, ni con enseñar a la manera tradicional utilizando imágenes. Si aceptamos que el arte es crear, necesitamos un método de enseñanza que permita la creación, que no se quede en copiar y memorizar lo que otros descubrieron o crearon. Necesitamos un método que potencie la expresión individualizada de los intereses, pero sobre todo de los estilos, que incida en el *cómo* más que en el *qué*. Si dejamos aflorar la expresión personal, aunque lleguemos a las mismas conclusiones o a varias porque no siempre la verdad es única, los caminos deben a la fuerza ser distintos.

Objetivos del estudio

Nuestra investigación se centra en dos objetivos claramente diferenciados:

Por un lado, diseñamos una encuesta dirigida al profesorado en activo de Educación Primaria para descubrir sus métodos de enseñanza en la asignatura Educación Plástica. En la encuesta abordamos cuestiones desde el espacio y el material disponible, hasta la formación e intereses en la materia de dicho profesorado.

Si, como tememos, los resultados nos dicen que el profesorado no dispone de conocimientos y recursos plásticos, debemos plantearnos la intervención en el aula. Si los resultados fueran satisfactorios, extraer amos de los métodos expuestos las cualidades favorables de aprendizaje.

Por otro lado, creemos que la visión artística en la educación favorece el interés del alumnado por aprender, y que incluir en los programas educativos el pensamiento artístico no perjudica al científico, más bien lo complementa, ya que no se diferencian tanto como parece. El científico percibe, explora, ensaya, reflexiona... El artista también. El modelo de aula-taller se adapta fácilmente a cualquier campo de conocimiento sin rebajar su calidad ni su nivel.

Cómo dicen los expertos que se debe enseñar el arte

Según a quién preguntemos, nos dirá que el arte se aprende imitando (conductismo, empirismo, asociacionismo, observación de modelos de Bandura, 1977), experimentando (Pestalozzi, Froebel, Montessori, no directividad, escuela libre, escuela experimental de Durkheim y Dewey, 1896...) o incluso habrá quien diga que el arte ni se enseña ni se aprende (autodidactismo), o que el artista no se hace, sino que nace. También están los que dicen que todos somos artistas y los que cuestionar n qué es arte y cómo reconocerlo.

Sin desviarnos con cuestiones filosóficas o políticas, nos ocuparemos de la expresión plástica como "las obras que utilizan elementos del lenguaje plástico y visual para comunicar pensamientos, sensaciones e ideas de una manera expresiva y personal". Ya que este apartado se va a dedicar a la enseñanza del arte en la escuela, no vamos a considerar la visión totalmente adulta del arte como producto social y de mercado sujeto a modas y otro tipo de intereses, ya que esa faceta no es comprensible por los niños y jóvenes y no la aprenderán hasta encontrarse mucho más avanzados en su desarrollo intelectual y artístico (Lowenfeld y Lambert, op. cit.).

Dicho esto, adoptaremos la postura más ecl tica y acorde con los tiempos que vivimos, y diremos que aunque las personas nacen con más o menos capacidad para expresarse de manera individual y artística, para desarrollarla deben ejercitarla por sí mismas (con el método de ensayo y error) o con la ayuda de otras personas, preferiblemente expertas (que llamaremos docentes, no artistas. La discusión de si el arte lo deben enseñar los artistas, los pedagogos o los artistas-pedagogos (Laferrière, 1996) la dejaremos para otro artículo. Ya que hablamos de métodos educativos en las escuelas, hablaremos de docentes).

Pues bien. El docente de expresión plástica podrá estructurar la clase de la manera siguiente:

- *Introducción:* Proponemos un tema y presentamos lo que sabemos sobre él, tanto el maestro como el alumnado. Puede ser un material o procedimiento; un estilo, época, pueblo, cultura; o un sujeto o imagen previa.

- *Experimentación*: investigación personal acerca de lo tratado. El docente proporciona el espacio y el tiempo, el material, ambiente adecuado. El alumnado elige los datos y juega con ellos, combinándolos según sus intereses, haciendo surgir el conocimiento.
- *Reflexión*: De manera colectiva, se comunica lo que se ha aprendido y se dota de significado. Es un feed-back que ayuda a avanzar porque incluye intenciones de mejora, relación con lo anterior, y antecede al próximo aprendizaje.

Cómo aplicar el método artístico a las otras materias escolares.

Como hemos dicho, el pensamiento artístico y el científico tienen en común la motivación por descubrir. Pero ¿se estimula el afán de descubrimiento en la escuela actual, o se siguen métodos más sencillos de simple transmisión unilateral del conocimiento?

Veamos si las partes de una clase habitual coinciden con nuestro modelo, y en caso contrario, proponemos un acercamiento al fomento del espíritu investigador:

- *Introducción*: Suele hacerla el maestro, que es el que tiene en su poder el conocimiento. No olvidemos que el alumnado sabe cosas, y a veces distorsionadas, con lo que deberíamos comenzar poniendo en común esas ideas previas que ya están arraigadas y son difíciles de modificar, pero no imposible si se demuestran.
- *Investigación personal*: Se reduce a hacer ejercicios sobre el tema, que llevan a soluciones únicas y que todo el alumnado debe conseguir. Se podrían introducir cuestiones que llevaran a respuestas abiertas, como dejar que el alumnado investigue y saque sus propias conclusiones.
- *La reflexión colectiva no existe, se limita a comprobar mediante exámenes que todos han llegado a las mismas soluciones o verdades, sin debate ni aportaciones personales. En poco tiempo las nociones aprendidas de manera no significativa se olvidan, mientras que las experimentadas perdurarían.* Si aplicamos una evaluación de todo el proceso, a modo de reflexión, percibiremos los puntos fuertes y los débiles, y podremos enlazar los conocimientos diferentes haciendo que todos formen parte de un proyecto colectivo.

Conclusiones

La capacidad de crear es innata en el ser humano, y la misión de los docentes es ayudar a su florecimiento. El mundo de las imágenes constituye la herramienta más versátil en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para aprovechar todo su potencial didáctico debemos conocer y compartir el código o lenguaje visual.

La etapa de Educación Primaria se caracteriza por un fuerte apego al grupo de iguales, es la “edad de la pandilla”. No se trata de hablar y movernos como ellos, sino, como en las artes marciales, de utilizar su fuerza a nuestro favor. El trabajo en equipos refuerza sus lazos de amistad y los ayuda a tolerarse mutuamente (en un momento en el que les empieza a resultar difícil tolerarse a sí mismos), trabajando codo con codo, como en un taller. Como en el taller de plástica.

En la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura seguimos dicho método y lo mostramos a nuestro alumnado, futuras maestras y maestros de Educación Infantil y Primaria, como el más conveniente y efectivo. Con esta investigación tratamos de averiguar el alcance de nuestras enseñanzas, la realidad de la escuela hoy.

Notas de referencia

1. Fuente: Ministerio de Educación y Ciencia. Estadísticas de la Educación. Estadística de las Enseñanzas no universitarias.
2. <http://www.estadisticaextremadura.com/>

Bibliografía

- Coll, C; Palacios, J. (1995). *Desarrollo y Educación*. Madrid: Editorial Alianza.
- Bartolomé, B. (1994). *Historia de la Educación en España y América*. Madrid: Editorial S.M.
- Elkonin, D. B. (1978). *Psicología del Juego*. Madrid: Editorial Anthropos.
- Freire, P. (1975). *Extensión o comunicación*. México: Editorial Siglo XXI.
- García, E. (1990). *Escrito en nuestro cerebro*. Madrid: Ed. Bitácora S.A.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro*. Argentina: Editorial Paidós.
- Gutiérrez, T. (2009). *El juego en el arte moderno y contemporáneo*. Revista *Arte, Individuo y Sociedad*, 21:51-72.
- Heathcote, D. (1985). *Drama is a Learning Medium*. USA: National Education Association. Washington D.C.
- Laferrière, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Editorial Ñaque.
- Lowenfeld, V. y Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Mander, J. (1981). *Cuatro buenas razones para eliminar la TV*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Moll, L. C. (1993). *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Editorial Graó.
- Nacach, P. (2004). *Las palabras sin las cosas. El poder de la publicidad*. Madrid: Editorial Lengua de Trapo S.L.
- Poyatos, F. (1995). *La Comunicación no verbal. Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: ISTMO.
- Ramonet, I. (2000). *La golosina Visual*. Madrid: Editorial Debate
- Read, H. (1982). *Educación por el arte*. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica S.A.