



Trabajo Fin de Grado

La aplicación del modelo metodológico
Art Thinking en la etapa de Educación Infantil

The implementation of the Art Thinking model in
Infant Education.

Autora

Ana Leia Polo Gómez

Directora

Nora Ramos Vallecillo

Facultad de Educación

Curso 2018/2019

INDICE

RESUMEN	1
1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN	5
3. OBJETIVOS	7
4. MARCO TEÓRICO.....	7
4.1. Qué es el Art Thinking	7
4.1.1. Antecedentes	7
4.1.2. Definición de la metodología Art Thinking.....	14
4.2. Aportaciones académicas de esta metodología	24
4.2. Conclusiones del marco teórico	32
5. PROPUESTA	35
5.1. Primero de Infantil (3 años)	36
5.1.1. “ <i>¿Cómo soy por fuera?</i> ”	36
5.1.2. “ <i>¿Cómo soy por dentro?</i> ”	37
5.2. Segundo Infantil (4 años)	38
5.2.1. “ <i>¿Cuánto usas la basura al día?</i> ”	38
5.2.2. “ <i>¿Cómo se trabaja en...?</i> ”	39
5.3. Tercero de Infantil (5 años)	40
5.3.1. “ <i>¿Cambia el tiempo y la estación?</i>	40
5.3.2. “ <i>¿Podemos ser arquitectos?</i> ”	41
5.3.3. “ <i>¿Esto es un ballet?</i> ”	43
6. CONCLUSIONES FINALES	45
7. BIBLIOGRAFÍA.....	47

RESUMEN

Tras años de desacuerdo respecto a la utilidad de la educación artística en el sistema educativo y su sumisión como materia al servicio de las demás, surge una nueva metodología denominada Art Thinking, que consigue unir arte y educación por medio de un modelo que tiene por base la utilización de las artes como recurso para trabajar los contenidos educativos.

Esta metodología presentada en el 2017 por medio de un libro denominado “*Art Thinking. Cómo el arte puede transformarse en educación*”, se presenta como una metadisciplina que apuesta no sólo por el uso de los diversos tipos de arte como recurso educativo, sino por la adaptación a las aulas de los mismos procesos utilizados por artistas para desarrollar sus proyectos.

A lo largo del trabajo, se planteará la posibilidad de llevar estas prácticas a las aulas de Educación Infantil. Para ello, se analizarán los antecedentes de esta nueva metodología, y se estudiarán sus principios, recursos y técnicas, finalizando con una comparativa entre el propio currículo oficial de la etapa de Infantil y estas premisas.

Por último, se presentan propuestas a modo de experiencias educativas, basadas en la metodología Art Thinking para los tres niveles del segundo ciclo de Educación Infantil.

Palabras clave: Art Thinking, Educación infantil, metodología, innovación, arte.

After years of disagreement about the usefulness of art education in the education system, and its submission as a subject at the service of the others, a whole new methodology emerges called Art Thinking. It tries to achieve the connexion between art and education based on the use of arts as a resource to develop education concepts.

This method presented in 2017 through a book entitled “*Art Thinking. How can the art transform the education*”, serves as an umbrella methodology that includes the others. It commits not only with the use of varied types of arts as an educational resource, but also with the adaptation of the processes used by artists to the classroom.

Throughout the document, the possibility to accomplish this adaptation to the Infant Education class will be formulated. With this purpose, the Art Thinking’s precedents will

be analysed with its principles, resources and techniques, finishing with a comparative between the Infant Education study programme and this premises.

Lastly, a few educative designs will be proposed as educative experiences based Infant Education.

Key Words: Art Thinking, Infant Education, methodology, innovation, art.

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo del último siglo se han propuesto y llevado a cabo multitud de innovaciones en el campo de la educación. Algunas de ellas han llegado hasta nuestros tiempos como parte fundamental de lo que entendemos en la actualidad por una educación ajustada y de calidad.

Pero esto no significa que el ejercicio de reflexión y propuesta de nuevos modelos a implementar en el aula haya llegado a su fin, sino que, cada acierto nos impulsa a mejorar ese sistema y a crear nuevas experiencias educativas que se adapten al constante cambio en la sociedad actual.

Una de estas nuevas metodologías es el Art Thinking. Presentado en forma de libro en el 2017 por María Acaso y Clara Megías, este nuevo modelo pretende potenciar las posibilidades educativas que ofrecen las artes, y desarrollar unos métodos que puedan implementarse en los sistemas educativos actuales.

Como educadores, muchas veces vemos el arte como una esfera externa a la escuela, que se introduce en ella por medio de los trabajos manuales y el conocimiento de la historia de autores que vivieron hace siglos. Pero la realidad es que esta relación de sumisión de las artes como ‘servicio a’ ha sido consecuencia de un desentendimiento por ambas partes.

Por ello, parece lógica la necesidad de crear una metodología que conecte ambas esferas de nuevo y que consiga potenciar aún más lo que puede ofrecerle cada una a la otra. Esto es Art Thinking.

En el presente trabajo se propuso llevar esta metodología a las aulas de Educación Infantil, por ser las que nos parecen más cercanas a una metodología basada en el arte y el placer, en cuanto a que éstas no están dirigidas por libros de texto ni organizadas por asignaturas estancas.

Para ello, necesitaremos concretar primero si realmente el método se ajusta a las necesidades de los niños de esta etapa y, con ellas, al currículo oficial que la rige. Con este fin, desarrollaremos un marco teórico que encaje los antecedentes de la metodología, así como los principios, recursos y métodos que rigen el Art Thinking, consiguiendo asimismo una idea general de éste.

Posteriormente, necesitaremos compararlo con la realidad educativa que se da en las aulas de Educación Infantil, para determinar si su implementación sería posible. Y, llegado el momento, se redactarán unas propuestas adaptadas a la etapa de Infantil, que se encuentren enmarcadas en los principios, exigencias y métodos del Art Thinking

2. JUSTIFICACIÓN

La idea de realizar este trabajo en relación a una nueva metodología pedagógica, que aúna el arte con la educación, de la manera más primaria y natural, surge de una insatisfacción con el todavía antiguo sistema educativo. Muchos estudiantes de magisterio en prácticas, comprueban durante este periodo cómo el sistema educativo vigente no motiva lo suficiente a niños de la etapa de infantil mediante la realización de un gran número de fichas, que poco tienen que ver con la potenciación de su creatividad, que no ayudan al desarrollo de un pensamiento divergente y que tampoco tienen en cuenta la creación de un pensamiento crítico.

Autores como Decroly (1914), ya defendían el respeto a la actividad espontánea, y rechazaban los programas escolares que se dividían en asignaturas, desarrollando métodos fundamentados en la individualización, ya que consideraba que al niño le interesa la realidad inmediata en la que vive. “La escuela debe estar hecha para el niño y no el niño para la escuela”. (Varela, 2017)

Incluso en el currículo (Orden de 28 de marzo de 2008 del currículo en E. Infantil de Aragón), se especifica el siguiente principio metodológico: “Los aprendizajes escolares deberán basarse en el papel activo del alumno, desarrollando habilidades para obtener e incorporar la información obtenida como un nuevo conocimiento propio, relacionándolos con conocimientos previos y sabiendo aplicarla en situaciones de la vida real”.

El arte implica precisamente hacer; hacer nuevas cosas siendo el niño el protagonista de su aprendizaje. A un niño en la etapa de infantil puedes explicarle que los tigres tienen colmillos afilados, incluso proyectar un video para que visualice un ejemplo real del mismo, pero para que se produzca el verdadero aprendizaje, será necesario huir del papel pasivo que en la mayoría de las ocasiones se les asigna para hacerles sentir parte del mismo aprendizaje; que se encienda una emoción, despertar la curiosidad del estudiante.

El arte motiva y el arte te hace partícipe de la realidad que estás viviendo. El arte, y la infinita variedad de estilos y técnicas que existen del mismo, pueden producir este cambio.

Y es ahí donde los creadores del Art Thinking educativo hicieron su reflexión y propusieron su nueva metodología, con intención de renovar el sistema educativo tratando de tomar a la vez los beneficios del mundo del arte y del mundo de la educación.

Ambas esferas estuvieron ya unidas anteriormente pero, con el paso de los años, fueron separándose cada vez más hasta quedar paradójicamente ‘enemistadas’ en una relación de tradición más que de cooperación: ministros de educación que consideran las artes como elemento “distractor” de las áreas realmente importantes, claustros de profesores que las usan sólo como último recurso lúdico tras clases interminables, artistas que menosprecian la educación y educadores que no toleran el arte contemporáneo.

El Art Thinking trata de retomar el acercamiento de ambas esferas con metodologías y recursos innovadores, que crean un nuevo imaginario de la educación en sí mismo. Pero, como toda nueva metodología en desarrollo, los límites del Art Thinking no se libran de parecer difusos, irreales y en ocasiones prácticamente incoherentes.

Por esta razón, el interés que suscitaba un nuevo paradigma que partía de las artes condujo a la realización de este trabajo de recopilación y planteamiento de la nueva metodología orientada, además, a su posible realización, o no, en la etapa de la Educación Infantil; la metodología se plantea como universal, pero la realidad en las escuelas infantiles es distinta.

Los recursos utilizados en el aula de Infantil como colorear, recortar, picar, pegar, poner gomets y purpurina, utilizar colores, e infinitos símiles, no conllevan de por si la introducción del arte en el aula, debido a que su utilización no tiene motivos artísticos sino instrumentales. Tampoco se desarrolla una asignatura exclusivamente sobre la educación artística, ni el objetivo mayoritario de los docentes es desarrollar la conciencia crítica de los pequeños que todavía están aprendiendo cómo realizar tareas sencillas. Unido a la realidad escolar de un mundo plagado de fichas de trabajo donde se da más importancia a conceptos matemáticos y motrices que a conceptos sociales, de funcionamiento del mundo o artísticos, los maestros ‘noveles’ debemos buscar nuevas formas de ajustar la educación al mundo caótico en el que viven nuestros alumnos.

¿Sería posible comprender el Art Thinking y desarrollar propuestas factibles que poder implementar en el aula?

3. OBJETIVOS

- GENERALES

- Conocer si el Art Thinking puede ser una propuesta metodológica que mejore las competencias y los aprendizajes globalizados de los alumnos de infantil.

- ESPECIFICOS

- Comprender la nueva metodología denominada “Art Thinking”, describiendo sus bases y sus principios.
- Estudiar los factores de impacto en la formación integral del alumnado de educación infantil.
- Proponer modelos de trabajo para aplicar en el aula.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. Qué es el Art Thinking

4.1.1. Antecedentes

Es ampliamente sabido que la sociedad, y con ello la escuela, ha vivido grandes cambios; cambios de contexto (escolarización cercana al 100%, mayores facilidades educativas), cambios en contenidos y metodologías (aprendizaje cooperativo, flipped classroom, etc.), así como cambios en la propia ideología de las escuelas, que en ocasiones se convierten incluso en sustitutos de la educación integral que debiera darse en el ámbito familiar.

Por ello, miles de profesionales de la enseñanza estudian, crean y ponen a prueba nuevas metodologías que consigan potenciar el desarrollo completo de los más pequeños. Con la llegada de internet, estas nuevas propuestas son capaces de llegar a miles de otros profesionales en cuestión de minutos, por lo que el margen de posibilidades se aumenta, recibiendo nuevas ideas, inspiraciones y experiencias reales de otros entornos educativos.

En este momento de cambio educativo y social, es dónde surgió la metodología del Art Thinking: una serie de experiencias educativas de la mano de María Acaso, quien a

lo largo de su carrera combinó el Arte y la Educación, consiguiendo un cambio de mentalidad respecto a lo que significa “ir a clase”, y una propuesta completa sobre cómo ampliar el horizonte de metodologías ligadas al ámbito artístico y de la creatividad.

La escuela debe ir en conjunto a la sociedad en la que se sitúa. Debe estar contextualizada y ser adecuada respecto a ideologías, costumbres y posibilidades de acción en la sociedad. En plena era de la imagen, siendo rodeados niños y adultos por miles de éstas, parece incluso ridículo dejar a un lado este aspecto de la sociedad actual, al programar una educación para los niños que se encuentran en la misma.

Acaso (2017) habla de esta realidad en la que vivimos, haciendo una sencilla reflexión. Vivimos en una sociedad en la que las imágenes nos han rodeado hasta acorralarnos y se han introducido en prácticamente todos y cada uno de los ámbitos de nuestra vida, consiguiendo sustituir algunos de ellos. Ella destaca, por ejemplo, la paradoja que se crea respecto a “Los Simpson”. Esta serie de dibujos animados emitida en televisión desde 1989 (1991 en España), ha creado por sí misma un imaginario común para todos, hasta el punto de llegar a ser parte de nuestra realidad: todo el mundo parece saber cómo se llaman los hijos de esta familia, cómo se llama el vendedor del badulaque o incluso si las hermanas de Marge (Patty y Selma) se depilan o no.



Imagen 1 Póster de los personajes principales de Los Simpson. Fuente: Flipkart.

Según explica, esto ha creado una hiperrealidad, que constituye una segunda realidad más potente que la realidad misma. Estas hiperrealidades son conceptos muy recientes en nuestra sociedad puesto que, a pesar de haber vivido rodeados de imágenes

a lo largo del desarrollo de la humanidad, nunca se había producido de manera tan constante, a tanta velocidad ni con tanta violencia (Acaso & Megías, 2017). Este nuevo contexto en el que vivimos nosotros y nuestros alumnos, no puede ser obviado a la hora de plantear propuestas educativas ya que, entre otras razones, la escuela, la familia y las religiones han dejado de ser las principales responsables de transmitir conocimientos y valores, con los medios de comunicaciones y productos de entretenimiento (televisión, series, juegos...) abriéndose paso a zancadas para sustituirles en esa tarea. En un mundo visual, el lenguaje utilizado y las herramientas para sobrevivir en él, deberán ser visuales.

De este modo, tal y como nos explica Celia García (2012), en su artículo para la revista *Asri* sobre arte y sociedad, el Arte se trata de un área universal y versátil, que puede utilizarse de manera ventajosa, para crear estrategias de inclusión social y escolar. Pero de igual modo, el arte puede ser caótico: puede evolucionar a la par que la sociedad, o incluso aprovechar la confusión de la misma para desarrollarse.

Esto no debe crear una sensación de rechazo por la dificultad que supone, sino una oportunidad más de enseñarles a los niños formas de adaptarse y de crear un pensamiento divergente, que les facilitará su desarrollo:

El objetivo primordial de la escuela es el de capacitar a los niños para que puedan re-pensar y cambiar el mundo que se les ha enseñado (...) a través de un pensamiento crítico; enseñarles a elegir conscientemente sus valores y concepciones del mundo y de sus vidas, entendiendo los valores y significados que tiene cada sociedad, comunidad, cultura, etc. (García Morales, 2012)

Ya en 1999, el Director General de la UNESCO formuló un “Llamamiento internacional para la promoción de la educación artística y la creatividad en la escuela”, en relación a la 30^a reunión de la Conferencia General de la Organización. Esto hace destacar de nuevo la importancia de una educación en conjunto al arte, que ha mejorado su calidad promoviendo valores éticos y desarrollando la creatividad. Es por ello, que se redactaron unas premisas sobre los beneficios que ésta conlleva: (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2006)

1. Contribuye al desarrollo de su personalidad, en lo emocional y en lo cognitivo;
2. Tiene una influencia positiva en su desarrollo general, en el académico y en el personal.
3. Inspira el potencial creativo y fortalece la adquisición de conocimientos;
4. Estimula las capacidades de imaginación, expresión oral, la habilidad manual, la concentración, la memoria, el interés personal por los otros, etc.

5. Incide en el fortalecimiento de la conciencia de uno mismo y de su propia identidad.
6. Dota a los niños y adolescentes de instrumentos de comunicación y autoexpresión.
7. Contribuye a la creación de audiencias de calidad favoreciendo el respeto intercultural.

De todo esto, y de acuerdo a la “Hoja de ruta para la educación artística” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, 2006, pág. 6), se puede concluir que las Artes:

Proporcionan un entorno y una práctica en los que la persona que aprende participa en experiencias, procesos y desarrollos creativos. Según las investigaciones, cuando una persona en fase de aprendizaje entra en contacto con procesos artísticos y recibe una enseñanza que incorpora elementos de su propia cultura, esto estimula su creatividad, su iniciativa, su imaginación, su inteligencia emocional y, además, le dota de una orientación moral (es decir, de la capacidad de reflexionar críticamente), de la conciencia de su propia autonomía y de la libertad de acción y pensamiento. La educación en y a través de las artes también estimula el desarrollo cognitivo y hace que el modo y el contenido del aprendizaje resulte más pertinente para las necesidades de las sociedades modernas en las que vive el que lo recibe.

Por ello, este nuevo modelo denominado “Art Thinking” no fue el primero en desarrollar una metodología basada en el arte y todas sus implicaciones. Instituciones renombradas como la Escuela Nueva, Summerhill, Educación por la Acción, y la metodología del ya nombrado Decroly, empezaron por defender la autoexpresión creativa del niño, sin imponer ni inhibir la misma.

Pero tampoco fue la senda que se siguió en las escuelas. Estas premisas se subordinaron, transformaron y acomodaron en un sistema educativo en desarrollo, que consideró que las artes plásticas debían tener un pequeño lugar en la educación de todos los niños, pero que no por ello debían convertirse en una parte importante de ella.

Así, se extendieron en los colegios las llamadas “manualidades” que, en esencia, no son sino “trabajos manuales propios de los escolares” (Real Academia Española, 2014) pero que, en la realidad educativa, se han reducido a la realización de regalos o decoraciones con motivos de fechas señaladas (día del padre, día de la madre, Navidad...). Estas producciones, lejos de considerarse un ejercicio intelectual autónomo propio de la escuela, se consideran elaboraciones cuyo objetivo es desarrollar unos mecanismos de productividad que sólo tienen sentido si se considera la satisfacción que obtendrá el destinatario del objeto (que no el niño productor).

Esto quiere decir que tanto docentes, como alumnos y padres, toleran estas actividades por la implicación social que suponen, y no por la valoración del contenido como necesidad para el adecuado desarrollo intelectual del menor. Tal y como explica Acaso: “la educación artística modernista se resume en un programa de acciones fragmentadas que suponen la creación técnica de diversos objetos para los demás, y en su exhibición (precaria) en la escuela y en el hogar” (Acaso & Megías, 2017, págs. 65-66).

Esta aceptación por parte de todos los agentes de la educación, ha convertido a estos docentes en meros decoradores del centro y a la educación artística en un servicio. Y la misma autora continúa explicando que aquellos que vayan más allá y prueben a darle un sentido a la “plástica” en la escuela, dirán, además, que sólo es necesaria para desarrollar emociones, trabajar la expresividad y lo creativo, e introducir el placer en las escuelas, desvinculando así de cualquier modo las artes de la generación de conocimiento propio.

Esta producción en cadena de objetos ‘bonitos’ y simples, siguiendo unos pasos muy estructurados, suele empezarse y terminarse en una misma sesión, con materiales sencillos y rápidos. Esto resulta en una anulación del proceso de la obra en sí, suponiendo elaboraciones creadas de forma automática. El resultado, cuando se guardan en una estantería todos juntos para esperar al final de la jornada escolar, es el de uniformidad, lo cual dista mucho de la producción final que resultaría de un proyecto realmente creativo.

El Art thinking reniega de cualquier experiencia que no suponga un proceso reflexivo o intelectual de manera que, producción técnica y conocimiento crítico queden enlazados en una misma experiencia, que no tendrá que ser una actividad, o cadena de actividades, encajadas en una única sesión, sino que se realizará a lo largo de un proceso seguramente extenso en el tiempo. Estas experiencias, además, no se pueden regalar y seguramente no se pueda realizar una exposición sobre ellas, sino que se abren al mundo por su responsabilidad y capacidad transformadora social de la realidad. “No estamos en contra de hacer cosas con las manos siempre que forme parte de un proceso que implique pensar” (Acaso & Megías, 2017, pág. 71).

Esta condición indispensable de reflexión del Art Thinking, es tomada del propio Design Thinking. Este término apareció por primera vez en 1987 por parte de Peter Rowe, y una de sus premisas era que “pensar como un diseñador puede transformar la manera en la que desarollas los productos, procesos y estrategia... Utilizaba “la sensibilidad y los métodos del diseñador para hacer coincidir las necesidades de las personas, con lo que

es tecnológicamente viable y lo que una estrategia comercial podría convertir en valor para un cliente y una oportunidad de mercado” (Brown, 2008, pág. 2). O lo que es lo mismo, desarrollaba unas rutinas de pensamiento y observación, con las cuales estudiaba el contexto en el que iba a trabajar y buscaba soluciones viables y nuevas experiencias que proporcionar de acuerdo a las posibilidades.

Este método, así como el propio Art Thinking que Whitaker desarrolla en su libro del 2016 “*Art Thinking: How to Carve Out Creative Space in a World of Schedules, Budgets, and Bosses*”, están orientados hacia los negocios y se basan más en unas rutinas para un correcto desarrollo del pensamiento que lleve a un fin concreto.

Sin embargo, esta rama de “Art Thinking” se desarrolló también hacia la educación, y en 2009, la iniciativa internacional *Design for Change* hizo su aparición encargándose de impulsar proyectos de transformación social, protagonizados por niños de todas las edades inspirados en la metodología del Design Thinking.

Este enfoque es descrito por Hernando Calvo (2015) en 5 fases: Descubrir (investigar el contexto), interpretar (buscar oportunidades), idear (generar ideas), experimentar y evolucionar (“¿se puede mejorar?”). Además, en cada una de estas fases se trabajaba en dos momentos. En un primer momento se genera el mayor número de ideas o alternativas (pensamiento divergente), y en el segundo se eligen y se trabaja en el desarrollo de aquellas que hayan sido seleccionadas.

De manera paralela a esta corriente, se produjo otra seguida de autores como Luis Camnitzer (2008), la cual influenció directamente a la metodología del Art Thinking educativo que trataremos en este trabajo. Para ellos, el arte no es un procedimiento de producción, sino una forma de pensar, y el Art Thinking no sería sino una metadisciplina que ayuda a expandir los límites de otras formas de pensamiento.

Así pues, mientras que desde la rama acogida por el diseño y los negocios sitúan el concepto como una metodología para llegar a un fin, el significado aquí adquirido sitúa al Art Thinking como un método para expandir los límites trazados de cualquier forma de conocimiento (dentro y fuera de la escuela; dentro y fuera de la educación social).

El Art Thinking se trata entonces, de un concepto utilizado por muchos grupos en diferentes contextos, lo cual hace imposible identificar un creador concreto o una fecha en la que se acuñó el término por primera vez. Resulta lógico que el propio origen del

concepto esté ligado a sus propias ideas sobre cómo se genera el conocimiento en sí mismo; parece que incluso ellos mismos no saben muy bien de dónde ha surgido este término, ya que la propia extensión del pensamiento que ellos promueven ha provocado que no se haya acotado este hecho.

Y así como el pensamiento se crea en conjunto, y mediante procesos y proyectos, uno de los principios del Art Thinking son los proyectos colaborativos, que parten de la idea de que la complejidad de la realidad actual y la reflexión y autocrítica permanente no pueden reducirse a modos de trabajo simplificados, cortos y sencillos.

Para ello, se partió de la metodología de aprendizaje basado en proyectos, o ABP. De acuerdo al trabajo de Hernando Calvo (2015), esta se trata de una metodología innovadora, presente en muchos centros educativos actualmente y que consiste en integrar contenido curricular con desafíos basados en experiencias reales, todo ello por medio de una secuencia didáctica en forma de proyecto. El trabajo se realiza mayormente en grupo y los alumnos son los protagonistas a lo largo de todo el proceso, realizando además un producto final.

Pero hasta ahora no había sido el caso de la educación artística, la cual seguía doblegada, por su papel de servicio en la escuela anteriormente explicado, pasando por alto las fases previas de diseño y conceptualización de los procesos que se realizaban en el aula.

Esto inspiró a la creación del Método Placenta en 2009, un inicio del aprendizaje basado en proyectos de arte (ABPA), que surgió de introducir lo proyectual en el área de la Educación Artística, y que está relacionado con el Aprendizaje por Descubrimiento Personal del alumnado, los proyectos en grupos reducidos, el uso de las nuevas tecnologías, la metodología de la Mesa Redonda y la individualización de la enseñanza (Acaso, 2009).

Pero de nuevo, el Art Thinking resultó ir más allá actualizando el objetivo del Método Placenta respecto a las asignaturas relacionadas con las artes, expandiendo su metodología a cualquier tema, contenido o asignatura, sea cual sea su rama, a través, eso sí, de las artes. Su expectativa es la de llevar la metodología a contextos donde las artes no han logrado llegar todavía.

Esto se extiende al propio arte contemporáneo, que a día de hoy ha resultado tener poca relevancia en el sistema educativo actual. Paradójicamente, ha sido necesario un nuevo paradigma para superar los típicos artistas como Van Gogh, Picasso y Goya, e introducir en el aula artistas casi discriminados del contexto en el que los propios niños están viviendo. La visualización de artistas que están tratando problemas del presente, es otro método para trabajar la conciencia crítica en los más pequeños, y como tal, debería ser aspecto habitual en las aulas.

Y, por último, cabe destacar que el Art Thinking tomó muchos de los principios que promueve el aprendizaje cooperativo para sus métodos. El trabajo cooperativo según Slavin (1999), consistía en diseñar actividades que debieran ser solucionadas por medio de la ayuda mutua entre estudiantes, organizados en pequeños grupos.

Para ello, desaparecían las hileras de sillas, dejando paso a los grupos de alumnos dispuestos cara a cara con sus compañeros. También cobraba importancia la autoevaluación y la evaluación entre compañeros, creando un espacio de aprendizaje cómodo para los estudiantes, en el que pudieran desarrollar sus ideas con ayuda de las diferentes perspectivas que se dan en el grupo.

Todo esto, se tomó como base para el desarrollo de los proyectos colaborativos que propone el Art Thinking.

4.1.2. Definición de la metodología Art Thinking

A la hora de definir esta metodología hay que dejar claro dos premisas que la propia autora del libro “*Art Thinking: Cómo el arte puede transformar la educación*”, María Acaso (2019) explica del Art Thinking: “No hay una única manera de abordar el Art Thinking... No queremos establecer ningún marco concreto” (Acaso & Megías, 2017, págs. 148-149). Con esto, no quiere desestimar la metodología ni sugerir que no está fundamentada ni encuadrada, sino que el propio Art Thinking continúa la metodología Art Thinking, como ya hemos explicado antes.

Siguiendo sus principios, el Art Thinking ha sido utilizado por diferentes grupos, en diferentes propuestas e iniciativas, que le han dado una implementación distinta, de

acuerdo a las posibilidades y contextos de cada una de ellas. Tampoco se indica un marco específico, ya que el libro en sí mismo está diseñado para que sea el lector el que desarrolle y analice los procesos mostrados, reforzando la idea de que ningún método que tenga en cuenta el entorno con estas magnitudes es infalible ni replicable de manera exacta.

Ciertamente, hay algunas afirmaciones de los principales autores de la metodología, que pueden servirnos de ejes principales para comprender lo que, y no es, es el Art Thinking.

Luis Camnitzer (2014), en una entrevista ofrecida al museo Guggenheim de Nueva York, explicó que el ‘Art Thinking’, no es ‘hacer arte’: “No es producir trabajos de arte, sino identificar una cierta libertad en las conexiones que nos permiten entender las cosas mejor. Así, el arte es una manera de organizar y adquirir conocimiento, y no sólo hacer cosas” (Camnitzer, 2014)

Acaso (2019) explica que el Art thinking es “un marco que pretende posicionar las artes visuales como metodología para cualquier tipo de aprendizaje. (...) Introduce las artes visuales, escénicas, digitales, literarias y la arquitectura no como contenidos, sino como maneras de hacer en los contextos educativos” (De Miguel, 2019).

Pero no debemos equivocarnos pensando en que esta metodología consiste únicamente en aumentar el número de artistas que se enseñan en clase, o mezclar una disciplina básica, como las matemáticas, con el arte. Se trata de utilizar las artes como metodología para generar una experiencia desde la que los alumnos puedan inferir nuevos conocimientos sobre un tema (Acaso & Megías, 2017, pág. 141).

Parecería que ya se está llevando a cabo una especie de “Art Thinking” en las escuelas infantiles debido a la idea del llamado “pinta y colorea”. Pero el arte es mucho más que dejarle un dibujo a un niño para que lo coloree siguiendo las premisas de una ficha: el arte es expresión personal, es baile, es canción, es representación teatral y modelado de materiales. También es bonito, es feo, es raro, es repetitivo y novedoso. El arte es todo lo que le pidas que sea.

Pero cuando la utilización del “arte” se resume en el seguimiento de una acción plástica sencilla en una ficha, como puede ser la siguiente, el arte pierde su capacidad exploratoria pasando a ser sólo técnicas y no arte en sí.



Imagen 2: Ejemplo real de ficha de 1º Infantil. Fuente: Nora Ramos Vallecillo

Es habitual ver en las aulas de infantil, fichas interminables que en sus requerimientos implican colorear, llenar o decorar un elemento. Desde fuera, estas parecerían ser unas actividades sencillas, entretenidas y que promueven la capacidad creativa de los menores; la realidad es otra.

Se tratan de fichas de trabajo estándar, y como tales, exigen un resultado final específico que, de no ser así, invalidaría la ficha y denotaría en el niño una escasez de alguna habilidad que la misma hoja pretendía trabajar en un principio. “Si el coloreado, frente a la acción de pintar, de investigar en trazos, formas, colores y texturas, no se adapta al marco que presenta la ficha, el resultado de la intervención crea inseguridad, frustración y rechazo” (Murillo Ligorred, 2018)

Pongamos un ejemplo: la ficha arriba mostrada, trata de trabajar la grafía del 1 por medio de repasar unas líneas de puntos y llenar un 1 con gomets. ¿Qué hubiera pasado si un niño decidiera dibujar más “unos” para llenar los espacios entre los números de la parte derecha de la ficha? Otra situación: ¿Qué hubiera pasado si un niño considerara que los gomets circulares no se parecían a las líneas rectas y precisas de la silueta del 1 y prefiriera gomets cuadrados? O una última experiencia real: ¿Qué hubiera pasado si el niño estuviera cansado de pintar, pegar y llenar y no le apeteciera llenar el 1 gigante de la izquierda?

En todos los casos que nos podamos imaginar en los que un niño decidiera actuar sobre la ficha de acuerdo a su propia consideración, el responsable de corregir la misma hubiese indicado que estaba mal realizada, y el niño hubiera vuelto a casa pensando que había hecho algo mal. Esto no es arte.

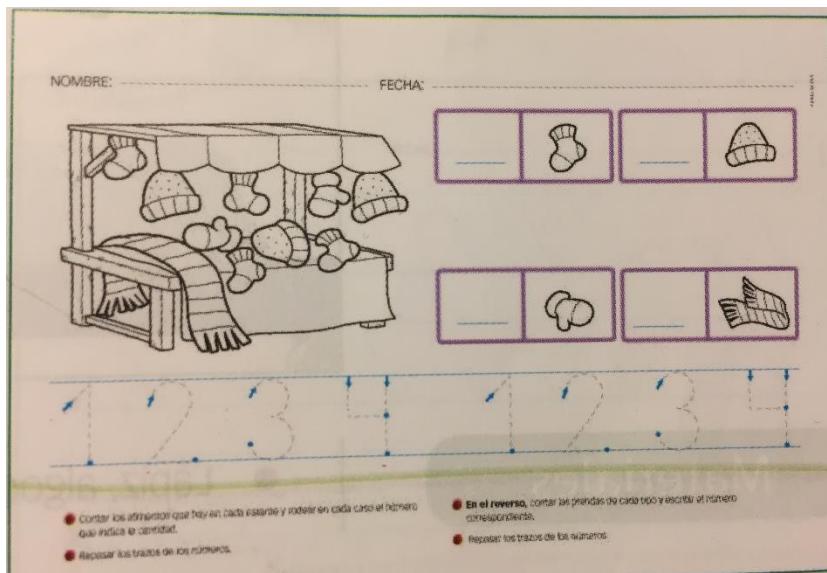


Imagen 3 Ejemplo ficha de matemáticas de 2º Infantil. Fuente: Edelvives, Dimensión Nubaris.

Tampoco es arte la obligación de pintar 10 elementos en una ficha, cuando la razón de la misma no es la destreza de la motricidad fina o trabajar los colores, sino el conteo. Y de nuevo, un ejemplo real sobre esa ficha: una niña, decidió que iba a colorear los elementos colgados de un color y los apoyados en la mesa de otro. La maestra no entendió el razonamiento de la niña, borró todo lo coloreado, y le exigió que pintara cada tipo de accesorio de un mismo color. La niña, decidió entonces pintar multicolor cada uno de los objetos que ya había contado previamente, mientras sus compañeros tenían juego libre. De nuevo, la maestra le dijo de malas maneras que no había entendido lo que tenía que hacer, y la niña finalmente tuvo que recuperar la ficha en un momento posterior de juego libre en la misma semana.

La niña estaba comprendiendo perfectamente lo que tenía que hacer: pintar. Pero nunca llegó a entender por qué estaba mal pintarlo a su gusto. El Art Thinking reniega de esta realidad educativa citando a Meirieu Philippe (2013 citado en Acaso & Mejías, 2017): aprender es hacerse obra de uno mismo, ya que todo aprendizaje supone una decisión personal irreductible del que aprende. Por tanto, las prácticas llevadas a cabo por el Art Thinking continuarán dicha corriente haciendo analizar a los integrantes del proyecto las propuestas ya existentes e invitándoles a crear las suyas propias, aceptando la autonomía e independencia de cada uno de ellos.

Para ello, hará falta desarrollar la ‘noluntad’, concepto propuesto por Charles Renouvier y que promueve la capacidad de resistencia del educador a obrar de una forma

prefijada, por ejemplo, desarrollando los mismos métodos y proyectos sólo porque se han estado llevando a cabo durante años en los colegios (Acaso & Megías, 2017).

Y es que esta noluntad consigue que nos opongamos creativos a lo estándar. Porque la creatividad no es seguir los pasos de una actividad plástica, elegir los colores con los que repasar una grafía o elegir pegar un gomet a la derecha; la creatividad es autoexpresarse desarrollando unos elementos bajo nuestra propia consideración.

En la actualidad, es habitual que el concepto de creatividad se vea nublado si tenemos en cuenta que las actividades relacionadas con el arte, en cualquiera de sus formas, se han considerado vinculadas al desarrollo de la creatividad por padres y maestros sólo por el hecho de estar vinculadas al arte. Incluso cuando, de manera paradójica, los resultados de estas experiencias han terminado siendo completamente anticreativos. “El pensamiento creador en la escuela no se sitúa en la parte alta de las prioridades y es algo que debe ser corregido por las nuevas generaciones de maestras y maestros” (Murillo Ligorred, 2018).

El Art Thinking pide reflexionar sobre este concepto de creatividad, para alejarlo de otro que también ha influido de manera negativa en él: la originalidad. Parece haber un pensamiento común sobre que la creatividad tiene que ver con la originalidad, en cuanto una persona creativa tiene que ser capaz por sí sola de crear algo de la nada.

Pero lo que esta metodología defiende es trabajar esa capacidad decisoria de la creatividad, a la vez que se actualiza el concepto a la realidad de nuestros tiempos: la creatividad tiene más que ver con un ‘remix’ de experiencias, estímulos y conocimientos, que con una inspiración divina del autor.

El conocimiento viene de la mezcla de experiencias y conocimientos previos y nuevos, y de igual manera lo hace nuestra expresividad: la manera en la que hablamos, la manera en la que dibujamos, la manera en la que decidimos... todo está basado en un extenso remix de lo que hemos vivido hasta el momento.

Este es el concepto de creatividad que se usará en Art Thinking, el de la capacidad, tanto de alumnos como docentes, de desarrollar soluciones a problemas que nos surjan de una manera diferente a como se han ido solucionando hasta ahora (Acaso & Megías, 2017).

Esto nos lleva a usar en el aula nuevas técnicas, estrategias, contenidos y por supuesto nuevos estilos de arte. Y es que, a día de hoy, la educación artística se plantea como una repetición de los mismos artistas y estilos, que desde hace años se nos viene enseñando, sin tener en cuenta la disparidad y modernización que ha habido en el mundo del arte.

En este aspecto, se tiene una opinión muy clara: “La educación que construyamos no puede seguir reduciendo el imaginario de las artes a las artes del pasado”, “la educación artística actual se centra en las obras y vidas (...) de artistas varones, blancos, occidentales, heterosexuales, muertos y consagrados” (Acaso & Megías, 2017, pág. 84).

Las experiencias que diseñemos en el aula deben ser plurales y abiertas a introducir aspectos y autores del arte contemporáneo que transmiten la realidad del momento. Muchas veces, arrastrados por esa saturación visual del siglo XXI, nos centramos en los aspectos que se repiten una y otra vez, y olvidamos que hay mucho más allá en esas ‘imágenes que nos faltan’.

Proponen por ello, el término de ‘microrrelato’ refiriéndose a trabajar con los productos visuales de artistas que no ocupen ninguna posición de poder, ni siquiera de presencia, en nuestro imaginario visual. El Art Thinking nos invita a reflexionar sobre cuántos de los artistas que trabajamos en el aula son mujeres, personas de razas diferentes a la blanca, que se identifiquen con un género no normativo, o que sean realmente de la actualidad. Y con esto, exigen que el 50% de los contenidos del Art Thinking se creen a partir de estos microrrelatos, a sabiendas de que esta exigencia choca de por sí con la flexibilidad que ellos proclaman, pero basado en la necesidad de que, para que los procesos de inclusión se vean realmente normalizados en el aula, hay que trabajar primeramente por cuotas (Acaso & Megías, 2017, pág. 87).

No obstante, para que esta exigencia se haga posible en el aula deberemos actualizar dos ámbitos más allá de los contenidos: los materiales y a los propios educadores.

Como explicábamos antes, las artes en la educación se han reducido muchas veces a manualidades sencillas y rápidas de hacer, que requieren por tanto materiales repetitivos, sencillos de conseguir y fáciles de utilizar, nombrados por la metodología como ‘materiales mudos’, que no cuentan ideas ni crean significados. Pero estos recursos no son fieles a la realidad en la que nuestros alumnos viven: vivimos entre pantallas, rodeados de tecnologías variadas, poliéster, verduras transgénicas y plásticos infinitos,

¿por qué no tomar algo de la realidad y hacer pensar al alumno sobre ello? Sobre sus posibilidades, consecuencias de su consumo, dobles usos, etc. Si el contexto de nuestro tiempo ha cambiado, ¿por qué no lo han hecho los materiales?

Pero esto tampoco quiere decir que haya que suprimir los objetos, sino que hay que tratarlos como lo que realmente son: indispensables sólo cuando sirvan para transmitir ideas. El Art Thinking, defiende una educación artística que pueda no tener objetos, y a la vez que la finalidad de esos objetos que han sido seleccionados específicamente para un proyecto, sea la de materializar a través del lenguaje visual el discurso que el creador quiere hacer llegar al resto. “Cualquier material puede ser contemporáneo: lo importante no es el material en sí, sino la conceptualización intelectual de su uso” (Acaso & Megías, 2017, pág. 76).

Así, continúa Acaso (2017), para poder transmitir esta finalidad a los alumnos, tendrán que empezar por ser los educadores quienes deban conectarse de nuevo con la realidad; conseguir una conexión real con las artes del momento histórico en el que se trabaja, desarrollando presupuestos teóricos y materiales que den voz a esos presupuestos.

En la era de la información no resulta difícil para un docente ‘clicar’ dos veces y encontrar información sobre el arte que se está llevando a cabo en la comunidad. Visitar exposiciones locales, reflexionar sobre los problemas actuales y hablar con otros educadores especializados en la rama de la educación artística, son otros recursos factibles que los docentes pueden llevar a cabo y que mejoran su capacidad reflexiva a la vez que su docencia.

Con esto, el Art Thinking no quiere oponer el arte como la ‘salvación de la educación’, puesto que eso, consideran las propias autoras, sería privilegiar de algún modo las prácticas artísticas frente a las educativas, cuando el objetivo de la propia metodología es poder trabajar en equilibrio por un fin común, proporcionando a los alumnos de todo el mundo una actualización de las medidas educativas y artísticas que se están llevando a cabo; transformar la educación a través de las artes y transformar las artes a través de la educación.

Para ello, se propone trabajar en la educación de acuerdo a 4 principios clave tomados del mundo del arte, que mayormente hemos ido introduciendo y sentando sus bases a lo largo de este trabajo: el pensamiento divergente, la experiencia estética basada

en el placer, las producciones pedagógicas como producciones culturales en sí mismas, y el trabajo colaborativo.



Imagen 4 Mapa conceptual sobre los principios del Art Thinking. Fuente: María Acaso y Clara Mejías

El pensamiento divergente tiene relación con esa búsqueda, de la que ya hemos hablado, por parte de los artistas de encontrar nuevas soluciones a problemas ya planteados anteriormente, y de encender la curiosidad de investigar, encontrar y dar soluciones alternativas. No importa si tras esa etapa de preguntas, encuentran una, infinitas soluciones o ninguna, porque el Art Thinking no trata de demostrar sino de despertar esa conciencia crítica, que nos hace protagonistas directos de nuestra realidad, y que los artistas vienen haciendo desde tiempos inmemorables.

A diferencia del positivismo o los procesos causa-efecto propios de las ciencias, las artes nos ofrecen un conocimiento abierto y basado en las subjetividades propias del sujeto. Y como tal, de manera consecuencial aparece el aprendizaje significativo; la diferencia entre información y conocimiento requiere de la parte emocional del sujeto, que debe sentirlo como relevante y conectado con su individualidad. El protagonista del aprendizaje, debe considerar ese nuevo conocimiento impartido como interesante y relevante respecto a su propia singularidad, y para ello tanto la información como el proceso de transmisión de la misma cobran igual importancia.

El mundo de las artes ya ha superado ese pensamiento, presente todavía en las escuelas, de que, lo que los profesores enseñan, es exactamente lo que los estudiantes aprenden. Directores, artistas y músicos han aceptado ya que sus obras incidirán de manera diferente en cada uno de los espectadores que disfruten de ellas. Las artes pretenden en este caso lo contrario que la educación: que el conocimiento se vuelva subjetivo, individualizado, y que se transforme en una trama heterogénea que cada receptor haga suya (Acaso & Megías, 2017).

Para ello, se desarrolló una nueva pedagogía que pudiera hacer frente a este reto educativo, y se la denominó Pedagogía Sexi. Partiendo de las investigaciones sobre la neuroeducación y del trabajo de Mora (2013), concluyeron que para encender ese deseo de aprender es necesario la actuación de la emoción y, para que la emoción aparezca, es fundamental despertar la curiosidad del alumnado. En un artículo para el país, Mora explicaba que “Hay que comenzar la clase con un elemento provocador, puede ser una frase, un dibujo o un pensamiento; algo que resulte chocante” (Torres Menárguez, 2017).

Esta provocación conlleva un elemento, detonante, que salga de nuestro entorno (o de nuestro imaginario sobre lo que debería pasar en esa clase), despertando nuestra curiosidad, que nos lleva a fijar nuestra atención, que nos lleva a implicarnos emocionalmente en lo que va a suceder en el aula. En orden: provocación, atención, emoción, aprendizaje.

Cuando algo nos interesa y nos causa curiosidad, nos da placer. Y no un placer relacionado con una recompensa extrínseca, sino un placer que tiene que ver con seguir haciendo, o aprendiendo, sobre lo que nos está interesando; un placer intrínseco.

Pareciera que el placer es algo externo a la escuela, porque el placer se encuentra en videojuegos, música, pasar tiempo con amigos y familia.... Y en la escuela, se encuentra el esfuerzo. Y a este esfuerzo, se le han asociado connotaciones negativas que tienen que ver con el dolor, sufrimiento, malestar, cansancio físico y mental, ansiedad, miedo a la evaluación, ‘la letra con sangre entra’, etc.

Esta es la razón por la que el sistema educativo actual fracasa una y otra vez. El esfuerzo unido al sufrimiento desemboca en un malestar general que puede conseguir resultados momentáneos, por supuesto, ('vomitar' los contenidos memorizados en un examen, pasar una prueba física exigente en Educación Física, superar un control...) pero

que, una vez superado ese momento, se desvanecen debido a que no se han configurado como un proceso interno en el sujeto.

¿Sobre qué se vuelven unos pequeños expertos los niños hoy en día? Se vuelven expertos en filtros de Instagram, funcionamiento de redes, videojuegos, utilización de los ordenadores y tabletas, etc. No quiero destacar que todos sean productos de las nuevas tecnologías, pues esa es la realidad en la que vivimos, sino que todo lo que he nombrado está relacionado con actividades que les provocan placer a ellos mismos, y de las que investigan y aprenden por su propio interés. Esta reflexión de igual manera podría ser sobre los niños de la generación anterior, expertos en juegos de pillar, trucos con la peonza y las chapas, tipos de cromos para colecciónar...

Por ello, debemos llevar el placer a las aulas como motor de aprendizaje, siendo esta la razón por la que el Art Thinking demanda incorporar lo ‘sexi’ a la pedagogía, entendiendo sexi como una interpelación, como un botón que enciende nuestro deseo de pensar a partir de presupuestos complejos; metodologías que se alejen de pensamientos relacionados con que al aprendizaje sólo se llega mediante disciplina férrea, virtuosismo y repetición dolorosa (Acaso & Megías, 2017).

Pero el placer que nos interesa para esta metodología, es el placer que nos haga pensar, reflexionar e ir más allá; el placer que nos haga crear. Y es que, hasta ahora las prácticas educativas de los docentes se habían entendido como actividades que ‘dan servicio a’, y no como producciones culturales por sí mismas. Para el Art Thinking, tanto docentes como estudiantes somos artistas creadores, empoderándonos así intelectuales de la educación.

Esto crea un cambio de paradigma, hasta el punto que consigue reconciliar las diferencias ya nombradas anteriormente entre educadores y profesionales del arte, y consigue que los estudiantes, que rechazan lo educativo por ser ajeno a ellos, empiecen a sentirse protagonistas de su realidad.

Pero estas producciones no pueden volver a subrogarse al libro de texto o al historiador en el que me he basado, sino que deberán ser prácticas autónomas generadoras de conocimiento por sí mismas, y que dan voz a nuestros discursos y nuestros saberes. Saberes que, por supuesto, partirán de ese ‘mix’ del que ya hablábamos, basados en saberes y discursos de otras personas, pues la remezcla es un paso ligado a la creación.

Y así llegamos al último principio, también explicado con anterioridad. Estas grandes producciones que propone el Art Thinking, no podrían llevarse a cabo sin la unión de fuerzas entre compañeros, ni sin llevar a cabo unos procesos proyectuales que nos dirigieran hasta el resultado planteado.

Además, Acaso (2017), nos explica que la idea de un artista trabajando sólo es muy antigua y equivocada; los artistas contemporáneos no trabajan solos todo el tiempo, sino que cuentan con un equipo de colaboradores que les ayudan a hacer realidad su idea. “Si queremos desplazar las artes hacia la educación, debemos librarnos de la idea del genio individual, del ego, del yo, para recuperar el nosotros y trabajar en equipo desde las artes” (Acaso & Megías, 2017, pág. 147)

Por ende, toda esta metodología denominada “Art Thinking” parte de una reflexión de Michel Foucault “la manera más eficaz de resistencia contra cualquier forma de dominación es la lucha contra la prohibición, sino la contraproducción; es decir, la producción de formas de ser y de vivir alternativas frente a lo que la prohibición prohíbe” (Acaso & Megías, 2017, pág. 32). Y eso es lo que María Acaso y Clara Mejías han creado.

4.2. Aportaciones académicas de esta metodología

“Un arte no educativo es un arte incompleto, y una educación no creativa es mala educación” (Acaso & Megías, 2017, pág. 15)

Principalmente, las necesidades de los alumnos del siglo XXI piden un cambio en el paradigma de la enseñanza, que actualice el mismo a la realidad de los más pequeños. En esta nueva metodología, se presenta el arte como herramienta para poder llevar a cabo este cambio.

Las experiencias estéticas nos ayudan, tanto a alumnos como a profesores, a disfrutar y diseñar experiencias de aprendizaje más sensoriales y por lo tanto más reales, contextualizadas y placenteras.

El arte contemporáneo, además, nos hace pensar sobre las imágenes de nuestro mundo. Esta reflexión lleva a un desarrollo paulatino y casi inconsciente del pensamiento divergente, la creatividad y el pensamiento crítico, de lo que hablaremos más adelante.

Volviendo a la importancia de las imágenes, debemos tener muy presente que las nuevas generaciones de alumnos han nacido en la era de la imagen, y como tal, han crecido en una sociedad que nunca antes había estado tan expuesta a tantos productos visuales. Estas imágenes, han adquirido roles anteriormente exclusivos del lenguaje, y han creado nuevos sólo para ellas. Tienen presencia en nuestras formas de comunicación, en las vías de intercambio de las mismas, en la educación, en las nuevas formas de pensar, y en el propio desarrollo de las sociedades contemporáneas.

Las hiperrealidades, de las que ya hemos hablado antes refiriéndonos a la específica de la serie televisiva Los Simpson, son también creaciones de la nueva realidad de la imagen, y es que, hemos estado rodeados de imágenes siempre, pero nunca de una manera tan agresiva y constante. Ahora bien, el aumento del número de imágenes no es el único causante de esta nueva realidad.

En los últimos 25 años, se ha dado un aumento del estudio de la imagen, en cuanto a que ésta resulta ser reflejo de las formas sociales y de pensamiento de la sociedad en la que se ubica, tomándola como objeto y medio de análisis de la misma. Sumado a esto, se da el hecho de que la imagen tiene su propia lógica y su propia manera de estructurar y expresar la realidad, configurando nuevas formas de sentido más allá de lo verbal (García Morales, 2012).

Pero las imágenes no sólo relatan, sino que también ‘hacen’; las imágenes tienen consecuencias en nosotros. Nos hacen comprar, desear un estilo de vida, odiar a algo o a alguien, etc. Se han convertido en símbolos de nuestra realidad.

Y como tales, debemos de darles la importancia que tienen, y actuar de acuerdo a la desconfianza que nos tendrían que provocar. Un recelo ni irracional, ni de rechazo, sino de respeto por lo que nos pueden llegar a influenciar a lo largo de nuestra vida, tanto positiva como negativamente. “La ausencia de asignaturas y programas relacionados con las artes y cultura visual se convierte en sí misma en una ausencia formativa: aprendemos a ser ignorantes” (Acaso & Megías, 2017).

Las imágenes nos componen, pero no tenemos mecanismos para defendernos de ellas, puesto que no se han introducido en la enseñanza momentos educativos en los que nos enseñen a mirarlas críticamente, y las consumimos de manera directa y sin trabas.

Por ello, es tan importante la alfabetización visual que promueve el Art Thinking, para desarrollar conciencias críticas en nuestros alumnos, con las que puedan protegerse de los efectos más negativos de la era de la imagen.

El arte contemporáneo viene trabajando el pensamiento y la conciencia crítica desde hace tiempo, pero se ve alejado de la mayoría de la población, acostumbrada a seguir las modas y lo ‘mainstream’, por esa falsa ilusión de acertijo indescifrable. Acaso (2017), reflexiona sobre la posibilidad de que la escuela fuera uno de los pocos lugares que tendrían realmente la capacidad de acercar este tipo de arte a la sociedad.

Con lo que, si las artes contemporáneas son uno de los también pocos elementos que pretenden despertar nuestra conciencia crítica, deberíamos considerarlas desde ya herramientas de innovación educativa, e introducirlas en cualquier nueva pedagogía que se desarrolle en las escuelas.

En una entrevista anterior, la misma autora de la metodología Art Thinking explicó la realidad educativa de las escuelas:

"En la escuela se aprende a través de la memorización, sin pensar. La gente llega a la edad adulta y no sabe pensar por sí misma, se han dedicado a reproducir lo que dicen otros. Es cierto que necesitamos información en nuestra memoria, pero hay que cambiar el proceso por el que nos llega". (Torres Menárguez, 2017)

Debemos hacer que nuestros alumnos se desarrollen como personas integras, capaces de cuestionarse lo que se da como cierto, y con herramientas que les posibiliten para investigar y analizar por ellas mismas. Y es que eso es lo que hace el arte.

El arte te hace cuestionar la realidad en la que te sumerge como espectador, y te invita a recorrer todo un proceso intelectual como creador que desarrolla una obra. Ambos papeles tienen esa estrecha relación con la conciencia crítica de la que hablamos.

Y es que al utilizar el Art Thinking en la escuela, estamos rechazando cualquier actividad artística que este desprovista de proceso reflexivo o ejercicio de pensamiento, superando la corriente tradicional de que los educadores somos meros asentadores de

información, y que no tenemos la obligación de desarrollar dinámicas que hagan a los estudiantes preguntarse a sí mismos ‘¿por qué?’ y ‘¿cómo?’.

Al contrario, ahora más que nunca nuestros alumnos necesitan ese cuestionamiento crítico para hacerse valer en un mundo en el que tan subconscientemente nos han enseñado cómo debemos vivir y para qué. Y los docentes debemos fomentar procesos de indocilidad reflexiva y voluntaria, así como introducir en el currículum temas relacionados con el género, la raza, la clase, la gestión de desechos, el uso de las materias primas finitas, etc.

Y es que de igual forma que las imágenes son capaces de perpetuar el statu quo o invertirlo, los formatos educativos son capaces de perpetuar el sistema de valores o cuestionarlo. Y el Art Thinking es un contrarrelato en sí mismo: una narración que se pone a sí misma la tarea de visibilizar los problemas que el uso de poder provoca en los espacios en los que se da la propia metodología (Acaso & Megías, 2017).

Garcés (2013, citado en Acaso, 2017) ya afirmó que “el desafío para toda apuesta educativa crítica hoy es dar(nos) que pensar...desde ahí la educación vuelve a ser un desafío para las estructuras existentes y un terreno de experimentación”.

Por lo tanto, nuevas realidades llevan a nuevas necesidades de los alumnos y esto debería llevar a nuevas pedagogías que tuvieran presente la realidad en la que se van a llevar a cabo. Nunca debería llegar a darse una desconexión de la realidad social semejante a la que se está dando en las escuelas.

Y para eso, la presente metodología parte de la característica del arte contemporáneo relacionado con la crítica a la realidad, que no es sino una estrecha relación con la misma. Para criticar algo, debes hacerte casi un experto de ello. Y es que, de poco sirve reflexionar sobre la vida de Cervantes o las injusticias por las que pasaron los integrantes de la Generación del 27, si no reflexionamos además, como lo hicieron ellos, sobre las injusticias de nuestro propio tiempo.

Pero todo esto, no se conseguirá con un trabajo superficial de unos pocos; sino que tenemos que conseguir que la educación sea atractiva y ‘cool’ para los principales protagonistas de ella. Tenemos que ser capaces de tratar cualquier tema desde el placer y la curiosidad de la que hablábamos antes. ¿Por qué no conseguirlo relacionándolo con el arte, si parece el paso más acertado?

El Art Thinking se constituye como un marco desde el que poder abordar cualquier contenido, y partiendo del hecho de que no hay una única manera de abordar el Art Thinking, las posibilidades son infinitas, y lo que es mejor: adaptadas a cada grupo de pequeños reflexionadores, pues serán ellos quienes se hagan cargo de todo el proceso. ¿Un rap sobre el período romántico?, ¿una performance sobre la tabla periódica?, ¿la mitosis a través de la arquitectura? (Acaso & Megías, 2017).

Pero para esto habría que olvidar las asignaturas estancas, las secuencias de actividades sin conexión, la pedagogía del camello (en la que se acumula conocimiento no interiorizado), los jirones de saberes de los que no se puede salir y que han perdido la relación con el mundo por el camino.

De igual forma que en Educación infantil se tratan los aprendizajes de manera globalizada, pues es así como relaciona el cerebro y como se presentan en el mundo, la presente metodología propulsa la unión de saberes y la extensión más allá de los límites, hasta donde los alumnos quieran o necesiten llegar.

Algunos de los profesores más tradicionales, renegarán de esta realidad argumentando que las evaluaciones se volverían un caos. Pero, ¿y si evaluáramos por competencias? Es decir, por destrezas, o conocimiento de herramientas, para conseguir esos saberes por sus propios medios. Vivimos en una época en la que estamos a un clic de conseguir cualquier tipo de información, por lo que memorizar datos, fechas o nombres de autores, debería dejar paso a conocimientos como el de saber cómo buscar esa información y de qué fuentes seleccionarla. Hagamos útil la educación de los más pequeños.

Por el mismo motivo, un ‘Arthinker’ no deberá ser necesariamente un erudito de las artes o de las técnicas de dibujo y pintura, ni siquiera un profesor de arte, pues no es esa la principal competencia de la metodología, sino que deberá ser un profesional que esté dispuesto a informarse de la realidad en la que vive, reconocerse a sí mismo como productor cultural, y que conozca y controle las herramientas necesarias para llevar a cabo los proyectos en clase. Recordemos que en el Art Thinking se trabaja por medio de los procesos del mundo del arte sobre cualquier tema.

Por ello, será igual de importante invertir tiempo en seleccionar los contenidos a tratar que en elegir la arquitectura de su transmisión la cual, recordemos, es el proceso de

adquisición de esos conocimientos. Esto, además, empodera a los docentes, quienes se vuelven orgullosos de sus clases, convirtiéndolas en sus propias producciones.



Imagen 5 Características de un buen docente. Fuente: Instagram @yo_runner

Acaso razona que existe una ventaja fundamental respecto a los maestros que se esfuerzan por hacer de su trabajo con los niños el mejor:

“El Art Thinking empodera a los educadores como los productores culturales y los intelectuales transformativos que la sociedad se ha olvidado que somos. Socialmente parece que los intelectuales son otros: los filósofos, los antropólogos o los artistas consolidados. Yo defiendo que no hay trabajo más intelectual y más político que el de las maestras” (De Miguel, 2019)

Tomando todas estas premisas como base para nuestras propuestas en el aula, conseguimos más y mejores proyectos en equipo y proyectos colaborativos, que desarrollan esa cercanía social y ese trabajo cooperativo, que las actividades inconexas han conseguido dejar de lado.

¿Y es que, qué es el Art Thinking sino un método que engloba a todos? Hemos hablado ya de los principios que toma del trabajo por proyectos, del colaborativo, del Design Thinking, de los procesos que toma del mundo del arte, de los temas actualizados que obtiene de la realidad en la que se encuentra, de los elementos relacionados con la alfabetización visual... Todo esto son actualizaciones de sistema educativo, basadas en todas las buenas metodologías que nos ha brindado durante los últimos años.

Implementar Art Thinking no es renegar de todo lo que se está llevando a cabo en las escuelas, sino ir un paso más allá gracias al mundo del arte.

La artista Phylicia Rashad pronunció una frase que hoy tiene sentido gracias a esta metodología “Antes de hablar, los niños cantan. Antes de escribir, dibujan. Tan pronto como se ponen de pie, bailan. El arte es fundamental para la expresión humana.” Si el arte tiene esa presencia en nuestras vidas desde el inicio, deberíamos ser capaces de introducirlo en nuestras pedagogías.

Y es que, además, la experiencia estética nos ayuda a diseñar experiencias de aprendizaje más sensoriales y más placenteras para los alumnos, que se sienten más cómodos, interesados y que reducirían la presencia del llamado filtro afectivo.

Krashen (1985, citado de Lin, 2008), descubrió en sus alumnos de lengua extranjera un fenómeno al que denominó filtro afectivo, y que tiene que ver con una barrera emocional que los estudiantes crean inconscientemente cuando no están cómodos, y que les impide aprender incluso cuando los métodos y contenidos son los adecuados para el alumno.

El afecto al que se refiere tiene que ver los sentimientos, necesidades, actitudes y el estado emocional. Y frente a esto, un alumno que se sienta aburrido, tenso o que desarrolle ansiedad en clase, podría extender ese filtro que le impediría adquirir el nuevo conocimiento.

Frente a esto, los docentes debemos anticiparnos a estos problemas y concebir una clase en la que los niños se sientan seguros, cómodos y que además tengan libertad para participar, interactuar con la lección y sacar sus propias conclusiones.

Pero para cada alumno, este paisaje ideal será diferente, debido a diversos estilos de aprendizaje y preferencias que pueden darse en cada uno de ellos. A grandes rasgos, existen tres tipos: visual, auditivo y kinestésico.

Cada alumno que se identifique con cada uno de estos estilos, aprenderá de una manera diferente, con lo que también le parecerá descontextualizado o aburrido lo que a otros les parezca interesante y les ayude a aprender. ¿Cómo podríamos llegar a todos nuestros alumnos entonces? Utilizando las artes.

Parece una solución sencilla y que hemos tenido a nuestro alcance durante años, pero que no hemos sabido aprovechar. Las artes son de por sí una experiencia sensorial,

como ya explicábamos. Se tienen en cuenta todos y cada uno de los 5 sentidos, muchas veces incluso varios al mismo tiempo.

Hay tantos tipos de artes diferentes que podemos desarrollar en la escuela que, planteados de la manera correcta, podrían implicar de por sí las inteligencias múltiples de Gardner.

En 1983, Howard Gardner diferenció 8 tipos de inteligencias existentes, con las que se esperaba superar la creencia de que había niños exponencialmente más inteligentes que otros. No era así el caso. Había niños más inteligentes que otros en lógica, pero que no podían superar a los demás en el terreno musical, por ejemplo.

LA PALETA DE INTELIGENCIAS



Imagen 6 Tipos de inteligencias descubiertos. Fuente: Hernando Calvo.

Esto condujo a una revolución en la manera de entender a nuestros alumnos y a nosotros mismos, y por supuesto, en la manera en la que las escuelas deberían estar planteadas. A partir de esto, muchas escuelas y docentes se propusieron seguir estas nuevas premisas para potenciar al máximo las capacidades de los más pequeños pero, del mismo modo, muchas veces se tornó en una incapacidad del educador para llegar a todos los ámbitos y en una desolación pedagógica.

El Art Thinking pretende acompañar al educador en la búsqueda de herramientas y procesos capaces de dar solución a estos problemas en el aula, por medio de la acción del arte. Al tratarse además de una metodología colaborativa, los alumnos, no sólo estarían encontrando y desarrollando su inteligencia de preferencia, sino que también estarían empujándose ellos mismos a desarrollar sus puntos débiles, y a descubrir nuevas capacidades en ellos.

Podríamos poner un ejemplo, que nos haga conceptualizar el alcance que tendría el Art Thinking respecto a las inteligencias múltiples:

- Respecto a la inteligencia lingüístico-verbal, el alumno podría desarrollar la poesía, el teatro, la performance.
- Respecto a la visual-espacial, la arquitectura, el teatro, la pintura, la escultura, la performance de nuevo.
- Respecto a la corporal-cinestésica, la danza, la performance.
- Respecto a la lógico-matemática, el ready-made, la arquitectura, incluso la música.
- Respecto a la interpersonal, cualquier tipo de proyecto colaborativo propios del arte contemporáneo.
- Respecto a la interpersonal, cualquier tipo de arte que le permita expresarse emocionalmente.
- Respecto a la musical, la música, por supuesto, pero también la performance y el teatro.
- Respecto a la naturalista, cualquier tipo de arte que requiera de una observación y que abra al exterior y/o se produzca en él, ya sea teatro, danza, pintura, escultura, ready-made.

Esta no pretende ser una lista exhaustiva, sino que pretende hacer ver que las artes llegan mucho más allá de lo que les hemos permitido llegar y que, como tal, debemos dejar paso a nuevas metodologías como el Art Thinking que se esfuerzen por actualizar el sistema educativo y produzcan un cambio real.

4.2. Conclusiones del marco teórico

El Art Thinking es una metodología innovadora creada por las educadoras María Acaso y Clara Megías, cuya singular propuesta consiste en llevar a las aulas los procesos utilizados en el mundo de las artes para tratar cualquier tipo de contenido educativo.

Al tratarse de un método que pretende actualizar la educación, está basado en muchos de los principios de las pequeñas metodologías innovadoras que se han ido dando

a lo largo de este siglo Se trata de una metodología que tiene en cuenta a los alumnos a los que vaya dirigida (individualización), y los hace reales protagonistas de la educación que se les está dando. Promueve la necesidad de crear una conciencia crítica en los más pequeños para hacerse valer en un mundo liderado por imágenes subordinadoras. Intenta propulsar de nuevo las artes a través de la educación, teniendo presente que en el inicio estuvieron unidas y una retroalimentaba a la otra. Se proponen, por tanto, proyectos colaborativos que crean en el aula un sentimiento de equipo, y que ayudan a desarrollar las capacidades de cada uno de los integrantes en un clima de confort, placer e interés por la educación.

Además, se promueve la visualización de los grupos sociales que se han visto apartados por medio de su arte, y el papel que este tiene en la sociedad actual. Y empodera a los docentes, mejorando la sensación de pasividad que se está extendiendo pro aulas y centros de todo el mundo.

El Art Thinking es una metodología tan abierta a personalizarse según el docente y los alumnos que vayan a desarrollarla, que se dan unas premisas o principios sobre los que reflexionar, pero no se encajan criterios de actuación ni se cierra ninguna posibilidad porque, como principio fundamental, promueve los procesos: desarrollos educativos que se sabe cuándo empezaron, pero no cuando terminarán, y que aumentan la libertad de ir más allá de los propios alumnos.

Ahora bien, cuando las autoras describen los principios del Art Thinking, parece que se inclinan más por su utilización con adultos o en aulas educativas de cursos superiores. Posiblemente esto sea por una laguna en lo que a ellas les compete, pues ambas son profesoras en universidades. Pero creer que el Art Thinking es un método reservado para adultos, sería desperdiciar el potencial que podría ofrecer en alumnos que están empezando el desarrollo de sus capacidades críticas, emocionales e intelectuales.

Para determinar su posibilidad, o no, de implementación en Educación Infantil, será necesario comprobar si se trata de una propuesta que está en concordancia con la metodología que exige el currículo de Aragón para la etapa de Educación Infantil (*Orden de 28 de marzo de 2008*):

- b) Se deberá utilizar la globalización e integración como principio didáctico para trabajar las diferentes áreas.

- c) Los aprendizajes deberán basarse en el papel activo del alumno, desarrollando habilidades para obtener e incorporar la información obtenida como un conocimiento propio, relacionándolo con conocimientos previos y sabiendo aplicarla en situaciones de la vida real.
- d) El principio de globalización tiene un papel muy importante (...) permite aprender estableciendo conexiones y relaciones entre lo nuevo y lo conocido.
- e) El papel y la actitud del educador ha de ser equilibrado, respondiendo a las necesidades de los niños (...) con una escucha activa y dándoles una seguridad para (...) evolucionar de forma autónoma.
- f) Las relaciones interpersonales y agrupamientos de niños de misma edad o diferente, favorece el desarrollo integral y la integración progresiva al mundo que nos rodea.
- g) Se usarán diferentes materiales (de uso cotidiano en su mayoría) que favorezcan el descubrimiento y experimentación propia del niño.
- h) El juego será el principal recurso metodológico de la etapa.
- i) Será necesaria una adecuada organización del tiempo y de un ambiente agradable con espacios, así como recursos materiales; siempre de acuerdo a las características y necesidades del alumnado.
- k) Debemos conocer a nuestros alumnos a la hora de introducir las nuevas tecnologías (...) para que nuestros alumnos aprendan a partir de ellas y sepan sacarles todo el partido que ofrecen.

El currículo habla de aprendizaje globalizado, integral e individualizado, aspectos que ya hemos comentado como principios del propio Art Thinking. Se propone además desarrollar en los más pequeños habilidades para incorporar la información obtenida, siendo capaces de aplicarla en situaciones de la vida real. También incluye como requisitos crear un ambiente de seguridad en el que se sientan escuchados y apoyados, y trabajar las relaciones interpersonales y agrupamientos de manera progresiva: trabajo colaborativo en ambiente de placer. Respecto al placer, destacan el juego como principal recurso, y el uso de materiales diversos como potenciador del descubrimiento y experimentación de los alumnos.

Los procesos y métodos propios del Art Thinking, parecen cuadrar a la perfección con las exigencias metodológicas que se esperan en la etapa de Infantil. Por todo ello, resultaría más que interesante formular unas propuestas para la etapa que se basaran en los principios de esta nueva metodología.

5. PROPUESTA

Antes de comenzar con las propuestas que presentaremos en relación a la metodología Art Thinking, es necesario hacer un inciso. Las propuestas presentadas a continuación no van a estar divididas por actividades, ni mucho menos en sesiones puesto que, de ser así, no irían de acuerdo con los principios de la metodología.

Se tratarán de experiencias educativas (proyectos), que se desarrollarán a modo de procesos. A razón de esto, queremos dejar libertad para que los niños continúen la experiencia hasta donde ellos puedan llegar, sin plantear un tiempo fijado de antemano. No sabremos entonces, cuándo o en qué tema o nivel de desarrollo se darán por terminado el proceso.

El educador responsable del aula deberá plantear una experiencia de reflexión relacionada, en mayor o menor medida, con las principales áreas o contenidos que quiera trabajar. Al tratarse de niños de infantil, se les deberá guiar y acompañar en el proceso, pero nunca dirigir hacia un punto demasiado concreto.

Al tratarse de propuestas hipotéticas, mostraremos una serie de ejemplos para cada uno de los cursos que se dan en el segundo ciclo de infantil. En una situación real, estas experiencias deberían estar personalizadas por el docente para el grupo-clase, en relación a sus capacidades, puntos flacos y potencialidades.

De igual forma, la importancia que las familias tienen en la etapa de Infantil es clave, pero en proyectos como estos se magnifica, ya que nos facilitan la posibilidad de que los niños puedan profundizar en sus casas, traer cosas nuevas ampliando el foco de acción, provocar nuevas incógnitas o problemas...

Pero la implementación de estos ejes procesuales, no significa que nos centremos absolutamente, y ya de primeras, en estos proyectos, sino que el educador podrá designar unas horas semanales o diarias al desarrollo de la propuesta basada en el Art Thinking en Infantil.

Por ello, no propondremos objetivos a cumplir, sino áreas y contenidos a tratar. El trabajo será mayormente organizado en grupos, para facilitar la búsqueda de soluciones y compartir la experiencia, teniendo siempre en cuenta que la característica egocéntrica,

en el mejor sentido, de los pequeños resultará un hándicap; el educador deberá acompañar en todo momento a los grupos para facilitar los problemas que surjan de la colaboración.

Siendo ésta una metodología reflexiva, y teniendo en cuenta de nuevo, la dificultad que podría suponer en los más pequeños, será necesario que el docente desarrolle unos “Thinking Charts” (o tablas de pensar), que organizarán el pensamiento, y dirigirán y servirán para hacer palpable la reflexión. Estas tablas serán ajustadas por el responsable a la rutina de pensamiento que sea necesaria para cada experiencia, pero algunos ejemplos podrían ser:

- “Veo – Pienso - Me pregunto”
- “Sé – Creo - Quiero saber - He aprendido”
- “Qué tengo que hacer – Cómo puedo hacerlo (opciones) - Cómo lo voy a hacer”

Se trata de una metodología que propone la individualización de las experiencias educativas, por lo que será la educadora quién decidirá sobre los recursos o apoyos que puedan facilitar a su grupo el desarrollo de las propuestas.

5.1. Primero de Infantil (3 años)

5.1.1. “*¿Cómo soy por fuera?*”

Esta experiencia, consistirá en la exploración e identificación de las características del propio cuerpo, relacionado con el área de “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”. Al tratarse de experiencias globalizadoras, introduciremos las matemáticas, el conteo, en relación al número de partes del cuerpo que tenemos (2 ojos, 1 nariz, etc.): área “Conocimiento del entorno”. Y la experiencia podría desarrollarse, por ejemplo, hacia una reflexión sobre qué diferencias pueden tener un niño de España y una niña de Siria.

Cabe destacar de nuevo, que todo lo que aquí se presentan son ideas que pueden o no cumplirse en el desarrollo de la experiencia, y que dependerán enteramente de los alumnos y de lo que el educador considere que puede obtener de los más pequeños.

La idea es comenzar la exploración hablando sobre qué partes de la cara tenemos, y continuar la visualización de éstas por medio de un Body Paint. Los niños, delante de un espejo, se rodearán o pintarán cada parte de su cara de un color: rodeo los ojitos de

azul (o de marrón porque son de ese color), me pinto la nariz de amarillo, los labios de verde, las orejas de rojo, las cejas de naranja, me pinto las pequititas...

La idea es que ellos mismos hagan un trabajo de percepción mientras se miran en el espejo, y que observen todos y cada uno de los detallen que puedan tener cada uno, para señalarlos y, posteriormente, hacer una estampación de su cara en una tela negra.

Haciendo esto, conseguiremos que aquel conjunto que estaban observando en el espejo, quede simplificado en ‘piezas’ que forman una cara. Pero no cualquier cara, sino la específica de ese niño o niña.

A partir de aquí, la maestra podrá destacar cuántos elementos se ha señalado cada niño, cuantas partes de la cara, cuántos hay de cada una de esas partes, etc. Y desde ese punto, abrir debate con los más pequeños hacia donde quieran dirigirlo.

¿Qué quieren hablar de que los monstruos pueden tener 3 ojos en lugar de 2? Pues se considera la idea de construir un monstruo entre todos con el número de extremidades, partes de la cara y similares que los niños quieran.

¿Qué quieren hablar de que Fernando sólo tiene una oreja? Se investiga sobre la diversidad de facciones que existen y se hace una exposición con dibujos sobre ellas.

Las posibilidades son infinitas y es ahí donde el educador-Arthinker debe darle lo máximo de él mismo, para poder sacar lo máximo de las pequeñas reflexiones de sus alumnos.

5.1.2. “*¿Cómo soy por dentro?*”

Ahora que ya sabemos cómo somos por fuera y los rasgos de cada uno, vamos a trabajar cómo somos por dentro; qué nos importa, qué nos preocupa, cuál es nuestra mayor virtud, cuál el defecto que queremos mejorar...

A primera vista, parece un tema complicado a tratar con niños de 3 años, pero mi experiencia me dice que una buena profesora y un tema bien presentado y adaptado, consigue sacar de los más pequeños cosas que parecen inimaginables.

La idea de esta experiencia es crear un mural participativo, en el que aparezcan las palabras más importantes para ellos. No importa si eligen rasgos, objetos, comida favorita, personas favoritas, acciones... si eligen una entre todos y la escriben en grande,

si cada equipo elige la suya, o si cada niño representa la suya propia. El objetivo es que piensen en las palabras que van a ser expuestas finalmente y por qué quieren que sea esa palabra y no otra.

Los niños de 1º de infantil no saben leer y mucho menos escribir, ese no es el objetivo de este proyecto. Lo que sí deben empezar a trabajar es la llamada Recodificación. Y es que, deben empezar a darse cuenta de que las letras que ven en el día a día tienen un significado, y que realmente resulta diferente si ponen un garabato hacia un lado, o hacia el otro.

Por ejemplo, muchos niños pasan de la escritura de garabateo a repetir su nombre a lo largo de toda una hoja creyendo que, al ser letras y éstas formar una palabra, es condición suficiente para convertirse en un texto que cuenta algo por si sólo; un cuento, lo que le pasó ayer...

Por tanto, la labor de los niños será decidir cómo quieren hacer el mural (grande, pequeño, de papel, de tela, en la pared, en el suelo del patio, una palabra para el grupo, una palabra por niño, etc.), y qué materiales quieren usar (la maestra les tendrá que enseñar una variedad de materiales diferentes a los habituales, ya que posiblemente no conozcan mucho más allá de ceras, témperas y rotuladores).

Pero no debemos olvidar que la reflexión detrás de todas estas decisiones es fundamental y que, para que realmente se den estas reflexiones y no sean elecciones arbitrarias en el momento, el educador deberá proporcionar a los pequeños recursos que les ayuden a organizar sus ideas.

5.2. Segundo Infantil (4 años)

5.2.1. “*¿Cuánto usas la basura al día?*”

El origen de esta experiencia radica en la actual concienciación que se está llevando a cabo mundialmente sobre el consumo y desecho de plástico, y otros materiales dañinos para el planeta.

La mejor manera de que los niños sean conscientes de la cantidad de desperdicios que generamos al día, para poder reflexionar después sobre el impacto que esto puede tener en el medio ambiente, es la de recoger durante un día o una semana, todos los desechos que se produzcan en el aula (envoltorios de almuerzos, recortes, rotuladores gastados, etc.).

La idea es que analicemos y reflexionemos sobre la cantidad de basura que se recopila tras ese periodo de tiempo. Podemos hablar sobre si algo de esa basura podría haber sido evitado (utilizando envoltorios de tela para los bocadillos, por ejemplo), sobre si podemos reutilizar algo de ella (dibujos o fichas con errores como papel en sucio...) o si todo lo que ha acabado en el cubo se podrá reciclar, por ejemplo.

Tras esto, podemos realizar una obra con cada uno de los tipos de basura que se ha producido dividido, por ejemplo, entre los distintos cubos de basura, o tipos de materiales, o función que tenían antes de ser basura. Estas obras podrán ser una escultura, un ready-made en sí mismo, una obra de teatro o performance, una escenografía...

De nuevo, el punto final será decidido por los alumnos. ¿Por qué no recolectar la basura de todo el nivel durante una semana y hacer una exposición para concienciar a las otras clases? ¿o por qué no traer a los papás y mamás a hacer un taller sobre reciclaje dirigido por los niños?

Este proyecto abordaría las áreas de “Conocimiento del entorno” (concienciación con el medio ambiente, que consecuencias tienen los desechos y cómo se procesan), así como la de “Lenguajes: comunicación y representación” (otras formas de comunicación y expresión), pero podría ser extendida perfectamente hacia una reflexión individual que incluyera el área de “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal” (cómo es tu día a día y cuánta basura generas al día).

5.2.2. “¿Cómo se trabaja en...?”

Esta experiencia consistirá en la vivencia personal de las situaciones que se pueden producir en un espacio público como puede ser un restaurante, supermercado, aeropuerto, consulta médica...

Los alumnos elegirán un escenario, pongamos que el restaurante, y serán ellos los que tengan que reflexionar sobre cómo se trabaja en él, las cosas que suceden, los pasos a seguir...

Tendrán que pensar en los trabajadores que se necesitan y cuáles son sus funciones, por ejemplo: ¿Basta con un cocinero o se necesitan camareros?, ¿necesitaremos más camareros si el restaurante es más grande?, ¿cuál es la función del camarero?, ¿qué objetos son necesarios?, ¿habrá que comprar comida?, ¿cuánta?

La idea es que sean ellos los que organicen, planifiquen y saquen adelante ese servicio. Que reflexionen sobre los posibles problemas que pueden darse y cómo podemos solucionarlos. Que representen teatralmente ese escenario y que piensen si su anticipación estaba en lo cierto o no.

A partir de ahí, las posibilidades vuelven a ser infinitas. Quizá quieran invitar a los niños de otras clases a ser los clientes y ver si funciona el restaurante. O quizás quieran analizar otro servicio más. O quizás la maestra les incite a pensar un nuevo servicio que combine características de varios sobre los que han hablado.

Esta experiencia además de ser un acierto para su autonomía y todo un desafío para su capacidad de reflexión, se trata de un ejercicio real donde ellos pueden experimentar de primera mano las situaciones que viven los adultos en un espacio controlado y diseñado por y para ellos.

Además, será muy importante escucharse los unos a los otros y desarrollar técnicas de organización para conseguir decisiones conjuntas entre todos.

5.3. Tercero de Infantil (5 años)

5.3.1. “*¿Cambia el tiempo y la estación?*

Los niños de 3º de infantil ya saben la existencia de las estaciones, los cambios que se producen, las características de cada una de ellas y el orden en el que transcurren. Sin embargo, todos los años se trabajan de nuevo y se hace de manera pasiva, por medio de fotos o, en los mejores casos, videos con imágenes de la estación.

Con esta actividad, queremos que los niños sean capaces de trabajar de manera vivencial las estaciones, creando dos espacios que representen a las dos que sean de su elección.

La idea es proporcionarles dos aulas, y que en cada una de ellas tengan la misión de crear un espacio invernal y primaveral, por ejemplo. La elección es totalmente, pero tendrá que ser consensuada y razonada por los integrantes que vayan a hacerse cargo de ella.

Primero, habrá que investigar más profundamente sobre la estación a representar: características, temperatura, animales, vegetación, luz, cambios físicos, objetos, sonidos, vestimenta necesaria, etc.

Tras hacer una lista de imprescindibles, se les proporcionará todo tipo de materiales diferentes a los que han tenido acceso hasta ahora en el aula: telas, arena, atrezo, piedras, objetos de la naturaleza, nieve sintética... Y se les instará a que ellos traigan materiales de casa que crean que pueden aportar a la escena.

La mayoría de colegios cuentan además con sistema de climatización individual en las aulas, así que ¿por qué no utilizar la tecnología de la que disponemos y hacer la experiencia más real aún con la sensación térmica de la estación? Además, podemos pedirles a los alumnos que traigan ropa que consideren adecuada para cada estación y se la coloquen antes de entrar.

El trabajo sensorial estimula los procesos de aprendizaje en los más pequeños y consigue mejores experiencias y, por lo tanto, mejores prácticas educativas.

A partir del espacio creado, les propondremos que sean ellos los que decidan qué pasará después. Quizá aún no esté acabado del todo y falten detalles, o podamos usar estos espacios para enseñar a los alumnos de cursos inferiores las estaciones de manera vivencial, o podemos provocar los cambios que se producen en el paso de estación en esa misma aula...

5.3.2. “*¿Podemos ser arquitectos?*”

Esta experiencia tendrá como base un circuito psicomotriz en el que habrá varios caminos a elegir por los alumnos.

Muchas veces, se trabaja la arquitectura en Educación Infantil obviando todo lo que no sea la Torre Eiffel, el Coliseo y el Pilar. En esta ocasión queremos trabajar la arquitectura contemporánea del siglo XXI. Edificios modernos, abiertos, con nuevos materiales, formas y estructuraciones diferentes a las anteriores, que los niños ven día a día y que pasan por alto.

Para ello, les enseñaremos ejemplos y les daremos la oportunidad de que sean ellos los que creen una nueva pieza arquitectónica en colaboración con los compañeros de clase. Pero, en lugar de darles a elegir directamente los materiales, haremos que la elección de ellos sea en sí misma una performance en la que ellos están implicados.

En la sala de psicomotricidad, montaremos un circuito con piezas, aros, cuerdas, pero también problemas a resolver, puzzles que completar y distintas pruebas según los intereses del grupo-clase. A lo largo del circuito aparecerán bifurcaciones que obligarán a los niños a tomar una decisión (¿Rojo o azul? Rojo sigue por la derecha, azul sigue por la izquierda).

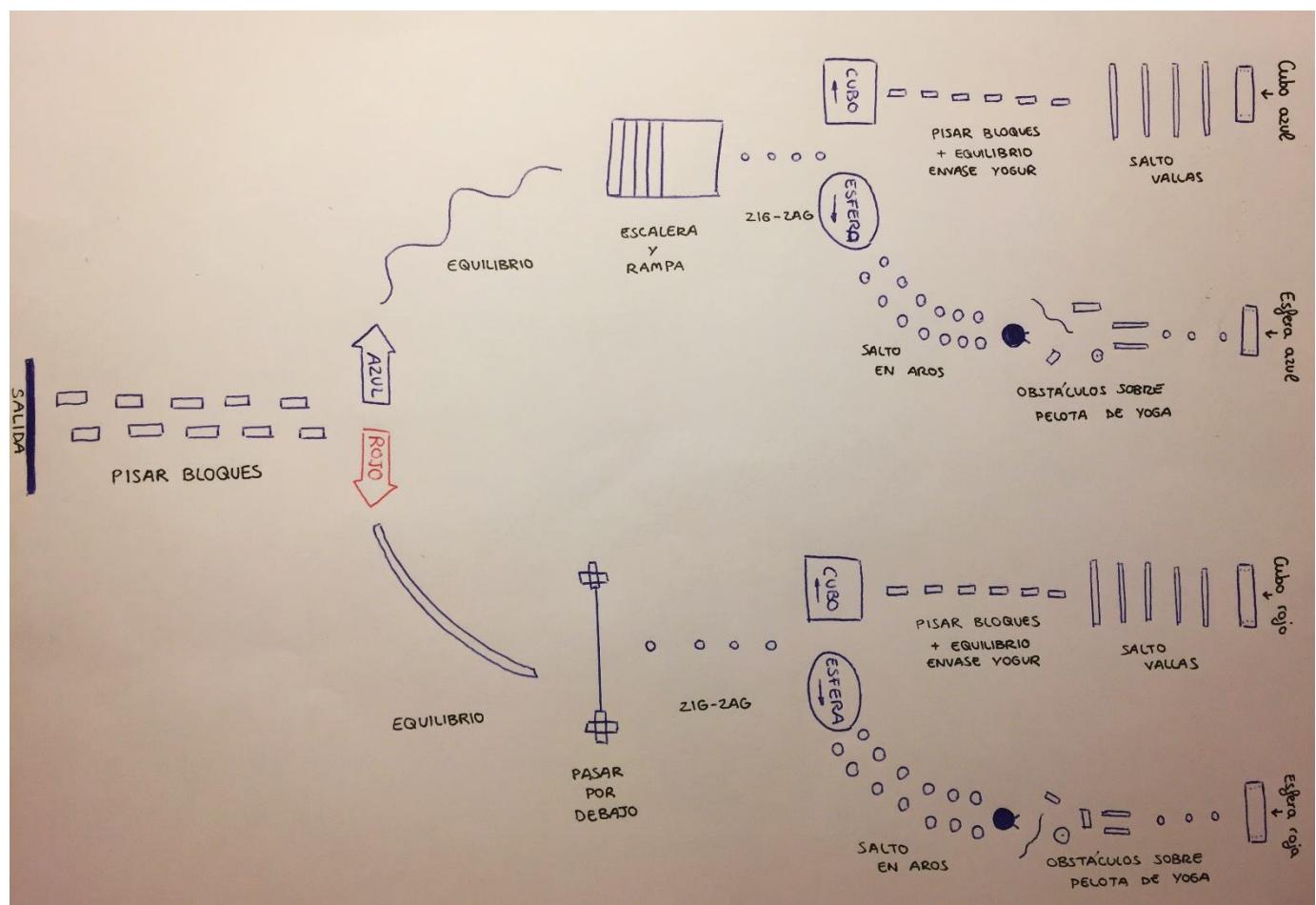


Imagen 7 Ejemplo posible circuito de Psicomotricidad. Fuente: Propia

Al acabar cada uno de los senderos, se encontrarán con un cofre con piezas que reúnen las características que haya elegido el niño. La idea es que, con el conjunto de todas las piezas conseguidas, los niños creen una construcción que represente una arquitectura contemporánea.

Tras esto, de nuevo libertad absoluta: ¿sería factible llevarla a cabo en la realidad? ¿podemos reproducirla a mayor escala? ¿podemos hacer una ciudad enteramente inspirada en este edificio? ¿para qué podría servir este edificio?

5.3.3. “*¿Esto es un ballet?*”

La última de las propuestas tiene su inspiración en el ballet tríadico de Oskar Schlemmer. Se trata de un ballet basado en música a la que su propio autor designó de “no bailable”, con vestimentas estrambóticas y colores planos.



Imagen 8 Fotograma de Ballet Tríadico. Fuente: Youtube <https://youtu.be/mHQmnumnNgo>

Cuando los niños ven este tipo de “bailes” las reacciones son bastante dispares. Los hay que se ríen, los hay que no saben muy qué está pasando, los hay que se ponen a imitar los movimientos y los hay que les provoca una cierta sensación de incomodidad.

Frente a un arte que provoca unas reacciones tan diversas, debemos hacer pensar a los pequeños por qué se creó ese arte, y qué tiene esta disciplina de baile y de teatro.

En otra ocasión, se llevó a cabo una actividad basada también en este ballet que resultó en una puesta en escena total por parte de los niños quienes se aprendieron parte

de la coreografía, diseñaron los trajes a partir de disfraces y telas de la clase, crearon una escenografía y representaron a sus compañeros una pieza de este ballet.

Por tanto, a partir de esto pueden surgir propuestas de los niños tan dispares como las reacciones de las que hablamos antes.

Y eso es lo que queremos destacar en esta última experiencia. Tendemos a encasillar los conocimientos o a planificar qué pasos darán los niños antes incluso de presentar la actividad que vamos a desarrollar. Cambiemos nuestro rol de instructores a guías; dejemos que los niños decidan cómo será su educación y cuándo están preparados para dar un paso más allá. Ellos son los expertos en eso.

6. CONCLUSIONES FINALES

A lo largo de este trabajo, hemos conocido el modelo metodológico del Art Thinking, impulsado por las educadoras María Acaso y Clara Megías, para combinar las ventajas del mundo del arte con las esferas del sistema educativo.

Para ello, nos hemos remontado a los antecedentes que provocaron el surgimiento de la metodología, comprendiendo así que la misma, es una combinación de muchas de las metodologías que ya se están trabajando en el aula unidas en un mismo modelo.

En un momento posterior, hemos pasado a encajar y definir qué es exactamente Art Thinking, dándonos cuenta de que las autoras conscientemente han tratado de definir unos principios y dejar el resto abierto, para que sea el docente responsable de cada aula quien desarrolle la metodología adaptada a sus alumnos.

Se podría decir que el Art Thinking se fundamenta en 4 principios básicos: la creación de una ‘pedagogía sexy, basada en el placer, curiosidad e interés de los estudiantes; el impulso de pensamientos divergentes, desarrollando la conciencia crítica necesaria en la actualidad; los proyectos colaborativos, basados en procesos llevados a cabo en grupos de trabajo; y promulgar la educación como producción cultural, empoderando a los docentes como autores del discurso de su enseñanza.

Todo esto, unido a la multitud de pinceladas de recursos y técnicas educativas que se dan a lo largo de su propuesta, fueron comparadas con el currículo de Aragón para Educación Infantil (Orden del 28 de Marzo del 2008). El resultado fue una similitud en formas y metodologías que posibilitó la consecución de una serie de propuestas adaptadas a Educación Infantil con base en el Art Thinking.

Y así, estas propuestas pensadas para los más pequeños, no fueron definidas como actividades ni sesiones, sino como experiencias abiertas que los docentes pueden implementar en sus aulas a modo de proyectos. Estas experiencias, están basadas en la globalidad de contenidos e integración de las áreas entre sí, consiguiendo una educación integral sin conocimientos estancos, y pueden ser desarrolladas hacia el ámbito que los niños decidan razonadamente.

Por medio de éstas, se olvidarán las fichas repetitivas e intrascendentes, al haber conseguido un medio mejor en el que trabajar los contenidos mínimos (ya sean de matemáticas como el conteo, de lectoescritura o de conocimiento del entorno y de uno

mismo), de una manera realista y ajustada a la realidad que se encuentran todos los días fuera del aula; el ser humano necesita colaborar entre sí para llevar a cabo los proyectos que nos proponemos a lo largo de nuestra vida. Con esta metodología, somos capaces de enseñarles desde pequeños a valerse por sí mismos.

Por tanto, la consecución del Art Thinking no sólo es viable para la etapa de Infantil, sino que también es recomendable, debido a ese aspecto de globalidad y trabajo de los contenidos, por medio de experiencias basadas en el juego, y su desarrollo en grupos de trabajo (que se adaptarán a cada momento educativo: más grandes, más pequeños, gran grupo, parejas, etc.), y que fomentarán la colaboración en el aula.

Se trata de una metodología muy nueva que va en crecimiento desde el mundo de las artes hasta el de la educación, y que como tal, si confiamos en sus potencialidades y los educadores le damos un voto de confianza a sus métodos, pronto conseguirá unir ambos mundos que tantas veces se han visto injustamente separados por ministros de educación, padres y profesores.

El arte tiene potencialidad para formar parte del sistema educativo. Cientos de estudios, modelos e intelectuales de la educación lo demuestran una y otra vez, pero parece que nunca hasta ahora se ha conseguido superar la fase en la que se encuentra la educación artística al servicio de otras materias.

Hagamos que el arte sea parte de la educación intelectual de nuestros alumnos, y rechacemos que sólo sea partícipe de su entretenimiento superficial.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M., & Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Barcelona: Paidós.
- Brown, T. (2008). Design Thinking. *Harvard Business Review*, 86(9), 62-72.
- Camnitzer, L. (2008). Thinking About Art Thinking. *e-flux journal*, 56.
- Camnitzer, L. (26 de Noviembre de 2014). Art Thinking and Art History. (G. Museum, Entrevistador) Recuperado el Marzo de 2019
- De Miguel, R. (19 de 02 de 2019). *Educación Tres Punto Cero*. Recuperado el Marzo de 2019, de <https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/maria-acaso-art-thinking/53952.html>
- García Morales, C. (2012). ¿Qué puede aportar el arte a la educación? El arte como estrategia para una educación inclusiva. *ASRI Arte y Sociedad*.
- García Varas, A. (2018). Cultura visual y sociedades actuales: el poder de las imágenes y nuevas formas de conocimiento icónico. Retos de la docencia y la investigación tras el giro hacia la imagen. En V. Murillo Ligorred, J. C. Resamo López, & N. Ramos Vallecillo, *Educación Artística hoy. El reto en la sociedad de la imagen* (págs. 17-30). Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Hernando Calvo, A. (2015). *Viaje a la escuela del sXXI*. Madrid: Fundación Telefónica.
- Lin, G. H. (Julio de 2008). Pedagogies Proving Krashen's Theory of Affective Filter. *Hwa Kang Journal of English Language & Literature*, 14, 113-131.
- Murillo Ligorred, V. (2018). Dibujo infantil: etapas, retos y evolución. En V. Murillo Ligorred, J. C. Resamo López, & N. Ramos Vallecillo, *Educación Artística hoy. El reto en la sociedad de la imagen* (págs. 101-122). Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (Marzo de 6 de 2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Obtenido de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf
- Real Academia Española. (Octubre de 2014). *Diccionario de la lengua española (23^a ed.)*. Recuperado el 14 de Mayo de 2019, de <https://dle.rae.es/?id=OHvqRGi>
- Slavin, R. E. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoria, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Torres Menárguez, A. (13 de Febrero de 2017). *Periódico Digital El País*. Recuperado el 23 de Mayo de 2019, de https://elpais.com/economia/2017/02/07/actualidad/1486485679_572946.html

Varela, G. M. (2017). Pedagogía de Ovidio Decroly. En *Vida y obra de los pedagogos más influyentes* (págs. 137-151). México: Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.