

---

# La plástica en la Educación Inicial

---

Documento N° 3 / 2004

**Dirección de Educación Inicial**  
**Material destinado a equipos de supervisión y docentes**



**Dirección General de  
Cultura y Educación**  
Gobierno de la Provincia  
de Buenos Aires

Subsecretaría de Educación

---

## Índice

Presentación .....	3
Introducción .....	4
Objetivos .....	4
Conceptos claves .....	4
Fundamentación de la propuesta .....	5
La enseñanza de la plástica en la Educación Inicial .....	7
Apreciación y contextualización de imágenes .....	7
La plástica y las técnicas .....	8
Los tiempos de las actividades .....	8
La plástica como lenguaje .....	9
La lectura de la imagen .....	11
Una lectura de un cuadro en la sala .....	12
Los estereotipos .....	14
La decoración de la sala .....	15
Enumeración de las rupturas entre teoría y práctica .....	15
A modo de conclusión.....	17
Bibliografía.....	19

Dirección de Educación Inicial  
Especialista a cargo de este documento  
Prof. Gonzalo Manigot

noviembre 2004

# La plástica en la Educación Inicial

---

Material destinado a equipos de supervisión y docentes

## Presentación

La Dirección de Educación Inicial desea continuar propiciando espacios de comunicación con los docentes de este nivel del sistema educativo bonaerense, a fin de profundizar y analizar las prácticas docentes en un marco de reflexión común.

En esta oportunidad, proponemos revisar el abordaje de la educación plástica, ya que en esta área hay cierta dificultad para fundamentar las razones de algunas actividades “arraigadas” en el jardín de infantes, actividades que a menudo experimentan modificaciones de forma pero no de fondo. Por otra parte, también se detectan, por un lado, cierta rigidez en las prácticas y, por otro, la reproducción de estereotipos, aspectos que, de diverso modo, desvirtúan la libertad expresiva de los alumnos.

Dibujar, pintar, modelar, recortar, pegar son actividades que siempre se llevaron a cabo en la Educación Inicial. Sin embargo, convendría reflexionar sobre ellas ya que solo con su implementación no se garantiza la expresión creadora, pues no son en sí mismas posibilitadoras de representaciones creativas.

Por eso, proponemos pensar la educación plástica desde la producción, la apreciación y la contextualización de imágenes. Y los invitamos a generar respuestas a los problemas advertidos y actuar sobre la realidad para transformarla.

Prof. Ana María Tocco  
Directora de Educación Inicial

## Introducción

Este material forma parte de una serie de documentos que apuntan a revisar las prácticas docentes a fin de redefinir sus modos de abordaje en las instituciones de Educación Inicial. El mismo estará acompañado por encuentros regionales en los que se pretenderá enriquecer el debate institucional en relación con la educación plástica. Se han fijado para esto los siguientes objetivos y conceptos claves a abordar.

### Objetivos

- Favorecer la revisión crítica de las concepciones que orientan las prácticas de los docentes en el área de plástica.
- Replantear las estrategias de enseñanza de los contenidos del lenguaje plástico.
- Trabajar en el diseño curricular de la Educación Inicial de la Provincia de Buenos Aires, para analizar las orientaciones que ofrece y los espacios que deja abiertos con respecto a la toma de decisiones institucionales.

### Conceptos claves

- El arte en la infancia. Algunas reflexiones sobre los niños y la expresión.
- Educación por el arte.
- El para qué y el por qué de la plástica en la Educación Inicial.
- La plástica como lenguaje estético expresivo.
- Los signos del lenguaje plástico.
- Reformulación de los conceptos de herramienta y técnica.
- La plástica como proceso continuo.
- Revisión del concepto de aprendizaje del lenguaje plástico.

- Creatividad.
- Estereotipos en la imagen y en las estrategias de enseñanza: una revisión crítica de las prácticas.
- La lectura de la imagen y el desarrollo de la visión.
- Los tiempos de apertura, desarrollo y cierre de toda actividad.
- La decoración del aula y el goce estético.

### Fundamentación de la propuesta

A veces, ciertas deficiencias en la formación docente, la falta de reflexión sobre los procesos de enseñanza y la mecanización de algunas prácticas empañan un verdadero proceso de aprendizaje en el área, proceso que resulta primordial en una edad en la que el desarrollo de la visión y de la expresión constituye la base para que se produzcan aprendizajes más complejos.

En muchos casos, la falta de encuadre sobre aspectos que implican el diseño de las actividades, la organización de la sala y la distribución del tiempo no solo no promueve el aprendizaje de la plástica sino que lo obstaculiza. En este sentido, en ciertas ocasiones, es posible advertir el desarrollo de actividades que no responden a los contenidos del área, la implementación mecánica de las “técnicas de expresión grafo-plásticas” o la realización de evaluaciones desde concepciones erróneas de la “libre expresión” y carentes de sentido crítico.

El arte no puede concebirse como un hecho aislado, separado de una situación socio-histórica ni de una cosmovisión o cultura determinada. Por lo tanto, detrás de toda concepción de arte hay un modo de entender el mundo, las personas y sus relaciones. Por eso mismo, esta forma de apropiación está directamente relacionada con el modo de enseñar y aprender cualquier expresión artística en general.

La enseñanza artística en el jardín de infantes no debe pretender formar niños artistas, ni estar dirigida a superdotados. Es fundamental considerar que la oportunidad de desarrollo de sus capacidades está ligada con las posibilidades de aprender con y a partir de otros. Por todo esto, es imperativo ofrecer el acceso al arte desde una edad temprana para fundar el goce estético y la necesidad del lenguaje plástico.

En la Educación Inicial, con el aprendizaje de los contenidos que son propios del lenguaje plástico, se incorporan saberes que, paulatinamente, el niño empieza a construir y que continuará elaborando a lo largo de toda su educación.

El trabajo, a partir de los contenidos de esta área, posibilitará la elaboración de imágenes personales, originales, no estereotipadas, que incrementarán la creatividad gracias al dominio de procedimientos transferibles a diferentes situaciones relacionadas con la creación, comprensión e identificación de la imagen. Asimismo, esto favorecerá la valoración y el disfrute de las manifestaciones expresivas propias y de los otros, a partir de apreciar lo diferente con sus particularidades.

El objetivo de este documento es estimular la reflexión de los docentes acerca del modo en que se enseña plástica y revisar cómo la utilización de las “técnicas grafo-plásticas” puede vaciar de sentido las prácticas en la sala y escindirlas de la teoría que sustenta la enseñanza del lenguaje plástico. Es importante reflexionar acerca de si estas técnicas ayudan a que los niños aprendan realmente a dibujar, pintar, modelar o a construir sus propias manifestaciones expresivas.

Este texto puede ser el punto de partida que convierta la institución en un ámbito propicio para el desarrollo de actividades que favorezcan la búsqueda y el reconocimiento de las propias posibilidades de aprender, la comprensión de la enseñanza de la plástica en diversos momentos históricos y la transformación y recreación de los propios saberes y experiencias para convertirlos en nuevos elementos de aprendizaje.

En relación con la evaluación, las características de este campo estético expresivo requieren la construcción de métodos cualitativos sobre los que es necesario avanzar. Para el docente, evaluar implica observar los procesos y productos de cada niño, sus hallazgos, procedimientos e interacciones y tomar como referentes las intenciones didácticas que orientaron las actividades.

El análisis y la reflexión crítica, tanto de los alumnos sobre sus propias producciones como del docente acerca de sus estrategias de enseñanza, posibilitarán el máximo desarrollo de las competencias expresivas de los niños.

El marco epistemológico de este documento concibe el arte como un conocimiento posible de ser enseñado y aprendido, potencial fuente de nuevos conocimientos.

Como ya hemos planteado, si bien formar artistas no es un objetivo de la Educación Inicial, el arte ofrece modos de entender e interpretar la realidad que le son propios y que otras formas de conocimiento no poseen.

## La enseñanza de la plástica en la Educación Inicial

Para entender por qué enseñamos plástica en la Educación Inicial y por qué esta práctica brinda a los niños saberes y haceres necesarios para desarrollar una imagen propia y personal, debemos reflexionar acerca de **por qué** enseñamos, **qué** enseñamos, **cuándo** y **cómo** enseñamos. Así podremos lograr que las actividades del área no se conviertan en un “hago de cuenta que estoy enseñando”, sino en verdaderos procesos de enseñanza y aprendizaje real y continuo. De esta forma, tanto el docente como el alumno se transforman y adquieren nuevos saberes a partir de, por ejemplo, la investigación sobre el uso apropiado de materiales y el manejo de las herramientas imprescindibles para la construcción de un espacio u obra propia.

Por lo tanto, podemos partir de la siguiente idea: para que los niños aprendan plástica, el docente debe tener en cuenta que una parte de su tarea en el proceso deberá estar orientada a ayudar a mirar, a **ver con intención**.

### Apreciación y contextualización de imágenes

El docente deberá ayudar al niño a observar las imágenes con detenimiento y de forma reflexiva. Si se tratara de una fotografía, por ejemplo, el objetivo sería determinar si la misma corresponde a un paisaje o a una persona, con qué cantidad y tipo de colores cuenta, si se trata de un momento de la noche o del día, si se observa un espacio exterior o interior, etc. Asimismo, al apreciar la reproducción de una obra de arte, el docente será que piense sobre el modo y las condiciones de realización, despertar su curiosidad sobre el posible estado de ánimo del pintor al realizar el cuadro o reflexionar acerca de las características del paisaje que lo circundaba, entre otras cuestiones a analizar.

A veces, sin indagar previamente, subestimamos las capacidades de investigación y análisis de los niños y decidimos que no se interesarán o no podrán responder nuestras preguntas acerca de una temática determinada.

Es importante generar un espacio donde los niños puedan detenerse a observar las diferentes expresiones artísticas; reflexionar, por ejemplo, sobre el uso del color, la distribución de las formas o la selección de materiales, como si fuera una situación problemática a resolver. Paralelamente, el docente organizará el momento para que se despliegue el **hacer**, a partir del manejo de las técnicas propias de este lenguaje expresivo comunicacional.

Por esto, cuando en plástica hablamos de técnicas, no nos referimos a una infinita gama de actividades inconexas y sin sentido, sino, únicamente, a aquellas propias de este lenguaje que, muchas veces, por desconocimiento o confusión permanecen al margen del jardín de infantes.

## La plástica y las técnicas

Cuando hablamos de “técnicas”, nos referimos concretamente a **dibujo, pintura, grabado y collage** (en el espacio bidimensional) y a la **construcción** y el **modelado** (en el espacio tridimensional).

A veces se confunde el término **técnica** con el diseño de una actividad o con la selección de herramientas o materiales. En varias oportunidades, esta confusión se ve agravada por no tener claros los objetivos de trabajo y, por esta razón, los materiales y herramientas se utilizan solo para experimentar o para generar más actividades que engrosen la carpeta del alumno. Así es como se utilizan elementos que no son propios del lenguaje plástico y que no solo no contribuyen al desarrollo de las técnicas ya mencionadas, sino que, incluso, son peligrosos al ser manipulados por los más pequeños (como la lavandina que al entrar en el ojo puede provocar un desprendimiento parcial de la retina).

Ayudar a que un niño **maneje** básicamente la **técnica de dibujo**, aunque parezca obvio, exige darle una herramienta sencilla que sirva a tal fin; cuanto mayor sea el número de veces que se la utilice, más se apropiará de la misma. En este sentido ¿cómo se puede enseñar a dibujar con un tenedor o con un hilo a un niño si incluso para un adulto experto es muy difícil?

La repetición de estas prácticas mencionadas, desde la mera exploración del material, produce situaciones confusas en las que el propio docente, en lugar de ayudar al niño a dibujar o a pintar, se convierte a sí mismo en un obstaculizador de dichos aprendizajes.

## Los tiempos de las actividades

Toda actividad merece una organización y un tiempo de apertura, de desarrollo y de cierre. No podemos darle al niño diez minutos para que realice una pintura. Un ejercicio de plástica en sala de tres años debe durar, al menos, media hora y, en una de cuatro

y cinco años, entre cuarenta minutos y una hora. Si esto resulta difícil, es aconsejable dividir la actividad en dos momentos de media hora o veinticinco minutos cada uno.

En la apertura, el docente deberá elegir los materiales y las herramientas para trabajar con la técnica seleccionada, explicar a los niños esta elección y mostrar su uso. El desarrollo corresponde a la actividad propiamente dicha y el cierre está ligado al momento o instancia de evaluación de lo realizado.

En muchas ocasiones, al terminar una actividad se retiran inmediatamente los trabajos; se los apila y se da por terminada la clase. Recordemos que detenerse a ver las obras de los pares forma parte del aprendizaje. Este apuro le quita al niño la posibilidad de reflexionar sobre lo creado y puede entenderse, también, como una desvalorización de la obra realizada. Por esto, es importante colgar sus creaciones, hablar sobre las diferencias y similitudes en los modos de realización y darle a este proceso un tiempo de resolución.

**Es importante que la imagen o pintura que se planificó realizar pueda verse terminada, aunque demande dos o tres encuentros.**

## La plástica como lenguaje

Coincidimos con John Dewey en que la imaginación está allí donde las cosas viejas y familiares se renuevan con la experiencia. Cuando la novedad es creada, lo que antes era lejano se vuelve natural e inevitable. Hay siempre algo de nueva aventura en el encuentro entre la mente y el universo y esta aventura es, en cierta medida, la imaginación.

Muchos teóricos del arte entienden la plástica como un lenguaje, distinto del oral o del escrito, aunque complementario de ambos. Por lo tanto, también este lenguaje posee características, aspectos o niveles de comprensión o de lectura propios.

Algunos especialistas determinan diferentes niveles:

- expresivo;
- decorativo;

- comunicacional;
- visual o perceptivo;
- técnico o procedimental;
- actitudinal.

Otros definen al lenguaje plástico como un lenguaje “expresohistóricosociocomunicacional”.

¿Qué quieren decir con esto?

El lenguaje plástico, aunque es complejo, le permitirá al niño apropiarse del mundo y así contar, desde una imagen propia, cómo ve el mundo y a las personas que lo habitan. También podrá representar las percepciones que pueblan su mundo interno, su fantasía y su imaginación.

Para enseñar a los niños el lenguaje plástico no podemos limitarnos solamente al hacer. Debemos tener en cuenta tres aspectos:

- el **ver**, el mirar con intención;
- el **hacer**;
- el **conocimiento del contexto social** y de las producciones de los adultos.

En los libros, estos aspectos suelen denominarse de modo más complejo. El ver está ligado al desarrollo de la percepción o de la visión; el hacer corresponde al uso correcto de las herramientas y materiales apropiados para el perfeccionamiento de cada técnica. Finalmente, el contexto se relaciona con la producción artística de la propia cultura y de otras culturas diversas, tanto las que se desarrollan en la actualidad como a lo largo de la historia. En la práctica, estos aspectos se interrelacionan: cuando se focaliza en uno, los otros están presentes de un modo implícito o tácito.

En este texto solo reflexionaremos sobre “el mirar con intención”. Para esto, deseamos compartir un fragmento de un libro de Eduardo Galeano que representa, a través del lenguaje literario, la importancia de mirar con intención y el rol del adulto en este mirar.

Diego no conocía la mar. El padre, Santiago Kovadloff, lo llevó a descubrirla.

Viajaron al sur.

Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando.

Cuando el niño y su padre pudieron alcanzar, por fin, aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura.

Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre: ¡Ayúdame a mirar!.

Eduardo Galeano,

“La función del arte” en *El libro de los abrazos*.

## La lectura de la imagen

Si la plástica es un lenguaje particular, al hecho de comprenderlo y estudiarlo lo llamaremos *leer la imagen*. ¿Qué es, entonces, una lectura de imagen?

Denominamos *lectura de imagen* al proceso de mirar con intención. Podemos decir, entonces, que implica apreciar y analizar una pintura, un paisaje o un retrato. Es observar una fotografía o analizar los diversos diseños de un tapiz, conocer los distintos colores que conforman el cielo o la variedad de formas de las hojas o las texturas y los colores de los troncos de cada árbol. En este sentido, comunicar estas impresiones no es solo informar, sino también hacer participar, poner en común lo que antes era particular y aislado.

Patricia Berdichevsky, lo define de un modo más poético:

“Un campo sembrado de girasoles desde la ventanilla de un tren, una puesta de sol, las ilustraciones de un libro o una revista, las fotos familiares, una obra de arte, la estatua de una plaza, el estampado de una tela o de papel de envolver, variadas imágenes visuales que atraen nuestra atención, nos informan, nos comunican, nos acompañan, decoran, entretienen, nos identifican”.

La observación reflexiva de imágenes ayuda a los niños a ampliar sus imágenes interiores, a las que se remitirán para armar su propia imagen.

## Una lectura de un cuadro en la sala

La imagen que se seleccionó para la lectura es la obra de arte *Un alto en la pulpería* realizada en 1860 por Prilidiano Pueyrredón. Dicha pintura es un óleo sobre madera de 22x32,6 cm y se encuentra expuesta en el Museo Nacional de Bellas Artes.

A continuación, se presenta la transcripción de un trabajo realizado con niños de sala naranja de un jardín de infantes.<sup>1</sup> En esa oportunidad, los signos a trabajar fueron el **color** y las relaciones de **figura** y de **fondo**. Los niños estaban colocados en semicírculo frente a la pintura; mientras, el docente guiaba la discusión alrededor de los ejes que pretendía problematizar.

1. Docente: Para ustedes esta lámina, ¿es una foto o una pintura? ¿Por qué?  
Alumno 1: Es una foto.  
Alumno 2: Es una pintura. Porque está hecho en una hoja.  
(El docente, aclara que es una pintura y que fue pintada sobre una tabla de madera).
2. Docente: ¿Quién la habrá hecho?  
Alumno1: El señor que cuida los caballos.
3. Docente: ¿Por qué?  
Alumno 1: Porque le gustan tanto, los pintó.  
Alumno 2: Porque le gusta el arte.
4. Docente: ¿Qué pintó?  
Alumno1: Caballos, cielo, hombre, una casa, dos hombres, uno arriba del caballo y otro abajo.  
Alumno 2: Y también, lejos hay otras personas. (Los señala).  
Alumno 3: Pasto, árboles, sol.
5. Docente: ¿Dónde te parece que hay sol?  
Alumno: En ningún lado, está nublado.
6. Docente: ¿Por qué?  
Alumno: Y...porque no hay sol.

<sup>1</sup> Lectura de imagen realizada en el marco de la capacitación en el Área de Plástica, a cargo del Prof. Gonzalo Manigot, llevada a cabo por el Municipio de Hurlingham.

7. Docente: ¿Y que ven en el cielo?  
Alumno 1: Hay nubes.  
Alumno 2: Cuando se chocan cae lluvia.  
Alumno 3: Tienen amarillo las nubes.
8. Docente: ¿Qué colores utilizó el pintor?  
Alumno: Celeste, rojo, marrón, negro.
9. Docente: ¿Dónde les parece que se encuentra este lugar?  
Alumno 1: Es una granja.  
Alumno 2: Donde vivían los vaqueros en el oeste.
10. Docente: ¿Cuándo les parece que pintó la obra?, ¿ahora?, ¿o hace tiempo?  
Alumno: Hace tiempo. (Los demás asienten con la cabeza).
11. Docente: ¿Por qué creen eso?  
Alumno 1: Porque ya se secó.  
Alumno 2: Por como están vestidos, ¿ves? Pantalones negros de vaqueros.
12. Docente: ¿De vaqueros o de gauchos?  
Alumno: De gaucho.
13. Docente: ¿La casa es vieja o nueva?  
Alumno: Vieja.
14. Docente: ¿Por qué?  
Alumno 1: Porque la puerta es oscura, porque tiene manchas rojas.  
Alumno 2: Son los ladrillos.  
Alumno 3: Está despintada, por eso es vieja.
15. Docente: ¿Los colores son claros u oscuros? ¿Dónde?  
Alumno 1: En los árboles hay colores más oscuros.  
Alumno 2: Abajo se ven las sombras. (Se levanta y señala)
16. Docente: ¿La sombra de qué?  
Alumno: La sombra del caballo.
17. Docente: ¿Y cómo piensan que el pintor pintó esa sombra?  
Alumno: Con color negro.
18. Docente: ¿Ven más lugares pintados con colores oscuros?  
Alumno: Sí, en las carretas hay marrón, en el camino, en los caballos.
19. Docente: ¿Hay más animales?  
Alumno: Sí, vacas que están comiendo pasto

20. Docente: ¿Dónde queda este lugar?  
Alumno: En el campo porque hay vacas.
21. Docente: ¿En qué momento del día habrá pintado el artista?  
Alumno1: De día, el cielo está de día.  
Alumno 2: Sí, de noche se vería todo oscuro.
22. Docente: ¿Qué sienten al mirar esta pintura? ¿Qué se imaginan?  
Alumno: El olor a las plantas.  
Alumno 2: El olor a cuando está sucio porque esta vieja. (La casa)  
Alumno 3: Me imagino la leche que nos da la vaca

## Los estereotipos

La palabra estereotipo, en el diccionario, define los caracteres o tipos gráficos de cada letra en la imprenta. Es decir, cada letra que, impresa, se repite de igual forma. A su vez, deriva del término estereotipia que se refiere a la máquina [de estereotipar] con la que se imprimen los diarios. La palabra estereotipia es utilizada, también, por los psiquiatras para referirse a las repeticiones involuntarias de un gesto, un acto o palabras, propias de algunas formas de demencia.

La plástica toma este vocablo para referirse a las imágenes repetitivas que aparecen tanto en el dibujo infantil como en el del adulto y que –según Pichón Riviere– son opuestas a la creatividad y a la salud. El estereotipo brinda una solución esquemática para la representación de un determinado objeto de manera que, para un individuo, resulta más sencilla su incorporación en la memoria visual. En este sentido, algunas imágenes prefabricadas para el consumo y la venta masiva, que anulan o disminuyen la posibilidad de disfrute de otras formas más elaboradas y ricas estéticamente, actúan como estereotipos.

¿A los niños les gustan las imágenes estereotipadas?

Generalmente no, aunque en gran parte de los jardines de infantes se presentan como la única opción visual.

Se han hecho investigaciones sobre estas imágenes y se ha concluido que, frente a una foto de un elefante, un dibujo realista del mismo y un elefante dibujado con enterito

y gorra, la mayoría de los niños prefiere la foto del animal real, algunos el dibujo y la minoría el estereotipo.

El estereotipo limita el registro visual y el bagaje interno de imágenes que el niño necesita para formar las suyas.

## La decoración de la sala

Los docentes de Educación Inicial deben recordar que la sala es el lugar donde los niños desarrollarán sus capacidades, un ámbito para que el niño reflexione, se perfeccione, cuestione y evalúe su tarea, es decir “aprenda”. Por lo tanto, el aula no debe confundirse con un salón donde se celebran fiestas infantiles –plagado de estereotipos de cotillón, goma eva o cartón corrugado– ni la docente con una animadora de dichas celebraciones.

Por lo tanto, para propiciar la multiplicidad y el desarrollo del bagaje visual interno al que ya hicimos referencia, en las salas deberían convivir reproducciones de pinturas de diversos estilos, fotografías de paisajes de distintos lugares del mundo y de construcciones arquitectónicas, láminas variadas o fotos de animales y plantas que atraigan con su diseño el interés de los niños, etcétera.

También pueden agregarse producciones de niños de diferentes edades, a fin de que tengan noción de la continuidad del proceso en el desarrollo del grafismo.

## Enumeración de las rupturas entre teoría y práctica

Es importante que reconozcamos, sintéticamente, cuáles son las fisuras o rupturas que existen entre la teoría y la enseñanza del lenguaje plástico en la sala y que no permiten el desarrollo estético en la Educación Inicial. De este modo, cada docente podrá pensar y planificar la secuencia de actividades –en relación con los contenidos específicos de cada técnica y en función de una clase organizada– que permita el desarrollo de la producción de imágenes orientadas, no solo a una composición, sino para que sean, también, estéticamente bellas.



Estas fisuras y rupturas a las que nos referimos pueden ser explicitadas en función de los siguientes aspectos.

- Si entendemos la enseñanza de la plástica como un proceso continuo, las actividades no pueden estar aisladas.
- Si apuntamos al manejo de las técnicas por parte de los niños, las herramientas y materiales dados deben ser apropiados para su desarrollo y propios del lenguaje plástico.
- En las actividades ligadas al “hacer”, los soportes deben ser variados ya que los niños adaptan el grafismo a la forma del espacio que lo contiene. La uniformidad de soportes estereotipa la imagen.
- Si nos proponemos componer una imagen y poder reflexionar sobre lo creado, se debe considerar en qué medida el tiempo que se asigna a la actividad favorece que esto se cumpla. Por ello, un estímulo no puede ser menor de media hora.

Por todo lo dicho hasta aquí, y para poder organizar las prácticas en la sala de un modo acorde a los contenidos del área, es indispensable tener en cuenta los siguientes elementos.

1. Reconocimiento de las técnicas:
  - bidimensión: dibujo, pintura, grabado y collage;
  - tridimensión: modelado y construcción.
2. Definición y enumeración de las herramientas y materiales apropiados.
3. Utilización de la lectura de imágenes.
4. Diagramación de los tiempos de cada actividad: apertura, desarrollo y cierre (como momento de evaluación).
5. Reconocimiento de los signos del lenguaje plástico relevantes para el Nivel Inicial: color, textura, relaciones espaciales, línea, forma.
6. Utilización de diversos soportes: variación de formas, tamaños y ubicación.

Por otra parte, en cuanto al rol de los docentes, es necesario destacar algunos ejes que atraviesan las prácticas en el aula.

- La actitud activa del docente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.
- El respeto por los tiempos de trabajo en el aula. Propiciar el desarrollo de secuencias de trabajo.
- La reflexión sobre el proceso de evaluación.

## A modo de conclusión

La Educación Inicial debe ofrecer el acceso al arte para fundar el goce estético y la necesidad del lenguaje plástico en los niños, ya que no se puede amar lo que se desconoce. Si bien el objetivo no es formar artistas, es nuestra obligación presentar el arte como un modo de entender e interpretar la realidad a partir de miradas que le son propias. El arte posee un lenguaje peculiar que ayuda a ver a través de sus códigos y de sus signos y a comunicar nuestra propia visión e interpretación de la realidad o a visualizar nuestras fantasías.

Debemos acercarnos a los niños al arte, acompañándolos en su hacer y ayudándolos a mirar. Esto es posible y ofrece a los docentes la posibilidad de tomar parte en la formación y educación de seres humanos sensibles, curiosos de conocer el mundo y la naturaleza. Dice Eliot Eisner: “El aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las capacidades para crear formas artísticas, el desarrollo de las capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender al arte como fenómeno cultural [...]”. No olvidemos, entonces, estos tres aspectos a desarrollar cuando enseñamos plástica a los más pequeños:

1. La producción de imágenes (acercamiento al manejo de las técnicas propias del lenguaje plástico).
2. El desarrollo de la visión (mirar con intención, lectura de imágenes).
3. La contextualización de las imágenes (apreciación y valoración del arte).

Por último, un fragmento de un canto medieval permitirá reflexionar en clave poética acerca de las cuestiones planteadas en este documento.

127

El fuego quema pero no se mueve.  
El viento se mueve pero no quema,  
Mientras el fuego no se une al viento  
no puede dar ni un paso.  
¿Saben los hombres que esto mismo ocurre  
con el saber y el hacer?

Vacanas del siglo X al XII d.c., en *Cantos a Siva*, Need.

## Bibliografía organizada por temas

Fundamentación teórica

Akoschky, Judith; Brandt, Ema y otras, *Artes y escuelas*. Buenos Aires, Paidós, 1998.

Teoría y práctica; decoración de salas y actividades para dos y tres años

Brandt, Ema, *La plástica en el jardín maternal*. Buenos Aires, Tiempos Editoriales, 2000.

Teoría sobre actividades para cinco años

Brandt, Ema; Spravkin, Mariana; Karasik, Gabriela, *EGB 1. Propuestas para el aula. Educación artística*. Ministerio de educación de la Nación, 2000.

La función del arte

Kandisky, Vasil, *De lo espiritual en el Arte*. Barcelona, Seix Barral, 1998.

Actividades cinco años

Lucart, L., *Pintar, dibujar, escribir, pensar. El grafismo en el preescolar*. Madrid, Cincel, 1980.

Fundamentación de lectura de imágenes

Spravkin, Mariana, *Educación plástica en la escuela*. Buenos Aires, Novedades Educativas, 1998.

## Bibliografía complementaria

Albertin, A., Cabanelas, I., Campos B., *Algunas consideraciones sobre el lenguaje plástico en educación infantil*.

Arheim, R., *El arte de la percepción visual*. Madrid, Alianza Editorial, 1987.

Gardner, H., *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós, 1994.

Kandinsky, V., *Punto y línea sobre el plano*. Barcelona, Seix Barral, 1973.

Punyet Miró, J. y Lolivier-Rahola, G., *Miró, el pintor de las estrellas*. Biblioteca de bolsillo: Claves, Barcelona, Ediciones B Grupo Z, 1998.

Tonucci, Francesco, *Con ojos de niño*. Buenos Aires, REI, 1983.

Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, *Educación Inicial. Educación General Básica*, Tomo I y II., La Plata, DGCyE, 2001.

Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, *Educación Inicial*. La Plata, DGCyE, 2002.

---

**Provincia de Buenos Aires**

**Gobernador**

Ing. Felipe Solá

**Director General de Cultura y Educación**

Prof. Mario Oporto

**Subsecretaría de Educación**

Prof. Delia Méndez

**Director Provincial de Educación de Gestión Privada**

Prof. Juan Odriozola

**Directora de Educación Inicial**

Prof. Ana María Tocco



**Dirección General de  
Cultura y Educación**  
Gobierno de la Provincia  
de Buenos Aires

Subsecretaría de Educación

Dirección de Educación Inicial  
Torre Gubernamental I - piso II  
Calle 12 y 50 (1900) La Plata  
Provincia de Buenos Aires  
Tel. (0221) 4295296  
E-mail: [dei@ed.gba.gov.ar](mailto:dei@ed.gba.gov.ar)

---

**Visite el portal abc: [www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)**