

**Enter-Arte:  
Aprender creando, crear aprendiendo.  
Proyecto 2004-2005: «SujetObjetoS»**

Javier Abad Molina\* y Alberto Pérez Fernández \*\*

**RESUMEN.**

*Enter-Arte, grupo de trabajo del Movimiento de Renovación Pedagógica «Acción Educativa», está interesado en generar, desarrollar y gestionar proyectos artísticos innovadores que acerquen el arte a la escuela y trasladen el arte infantil al medio socio-cultural. Lugar de encuentro y reflexión entre docentes que, vinculados con otros profesionales, se interesan por la creación y la investigación artística en el ámbito educativo, la búsqueda de nuevos lenguajes visuales y plásticos en la escuela, el desarrollo de metodologías activas y globalizadoras en aula.*

*Desde su fundación en 1998, el grupo Enter-Arte ha llevado a cabo y expuesto diversos proyectos, en los que se valoraban los procesos de trabajo y la participación de toda la comunidad educativa. En este artículo se ofrece un recorrido histórico y justificado de todas estas acciones, con una mayor extensión sobre el último proyecto llevado a cabo en el año 2004.*

**Palabras clave:** *Investigación educativa, Proyectos artísticos, Nuevos lenguajes plásticos.*

**ABSTRACT**

*Enter-Arte is a working group that is interested in generating, developing and organising innovative artistic projects and providing a meeting place for reflection and investigation of these artistic initiatives in an educational environment. Made up mainly by teachers, Enter-Arte attempts to involve other professionals who are interested in bringing art to the school and transferring infant art into more of a*

*social-cultural environment. Enter-Arte emphasizes the search for new visual languages and materials in schools, developing proactive methodologies in the classroom, forming creativity as the governing axis to learning, investigating the environment, discovering other social-cultural realities, collaborating with educational services in museums, galleries, etc...*

*Since its foundation in 1998, Enter-Arte has initiated several diverse projects in an educational, artistic environment, which has opened up an enquiry that values the actual processes of study and the participation of the entire educational community: families, educators, and those being educated who learn, construct, and create together. This article presents an historical overview and justification of all these activities with greater emphasis on the project completed in 2004.*

**Key Words:** *Educational investigation, Artistic projects, New visual languages.*

## **1ª PARTE. El grupo *Enter-Arte***

### **1.1. Breve histórico.**

*Enter-Arte* es un grupo de trabajo especializado en la Educación Artística, dentro del movimiento de renovación pedagógica «**Acción Educativa**». Formar parte de una asociación que, desde hace 30 años, se viene preocupando por la innovación educativa, la renovación de la escuela y la formación del profesorado como motor de las mismas, define aspectos esenciales de nuestra forma de trabajar. En nuestro caso, la educación artística nos parece un buen vehículo para propiciar el cambio y la mejora de la escuela.

Para nosotros, decir que somos un «seminario» o «grupo de trabajo» significa mucho más de lo que las pautas de la formación permanente del profesorado señalan como «modalidad formativa». Aceptando dichas normas y reconociendo el componente formativo en lo que hacemos, nuestra acción quiere ir más allá: generar propuestas de trabajo colectivo tendentes a optimizar nuestra práctica docente y la de los centros en los que trabajamos.

El carácter abierto de *Enter-Arte* ha dado como resultado un grupo con una gran diversidad, en el que coinciden docentes de realidades educativas muy diferentes de la Comunidad de Madrid: centros de titularidad pública o privada, de localidades diversas (Madrid capital, periferia, rurales...) y de todos los niveles educativos (Infantil, Primaria, Secundaria y Universidad). Todos muy distintos, pero con la voluntad de generar proyectos de trabajo en los que

la creatividad, la investigación, el trabajo con la realidad presente, el respeto a la diversidad, la participación de toda la comunidad educativa, el aprendizaje por descubrimiento o la fascinación del hallazgo casual, sean aspectos debidamente valorados en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Desde su creación en 1.998 se han investigado las distintas posibilidades que ofrecía al mundo de la escuela la región de Madrid y su extraordinaria oferta cultural (museos, salas de exposición, fundaciones y galerías). Se pretendía conocer y difundir entre el profesorado la oferta didáctica de estas instituciones: el trabajo de los servicios pedagógicos de museos, sus actividades con docentes, publicaciones, visitas, talleres para escolares, etc. Junto con el análisis y aprovechamiento de la oferta cultural de una gran ciudad, nos interesaba la búsqueda de nuevos lenguajes visuales y plásticos en la escuela, el desarrollo de metodologías activas, el descubrimiento de otras realidades socioculturales, el arte como temática posible en todas las edades, etc.

Esta doble línea de investigación educativa, nos llevó a conocer la oferta del Museo de América de Madrid y de ADAMA (Asociación de Amigos del Museo de América), e hizo posible un acuerdo por el cual se gestó y realizó en sus dependencias la exposición «*Viaje al Museo 2.000*», en la que participaron tres escuelas infantiles y dos colegios (400 alumnos y 30 profesionales). En ella pretendimos una aproximación a distintas realidades físicas y culturales del continente americano, agrupadas en bloques como la geografía, el viaje, la cerámica, la comida, el vestido, las creencias...



En aquella primera ocasión se dispuso de una de las cuatro alas del claustro alto del museo, correspondiente a un amplio y luminoso pasillo, al que se anexaban cuatro pequeñas salas. Si bien no era un espacio destinado

específicamente a exposiciones, para nosotros, como colectivo de profesores, tenía valores muy interesantes con consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje: exponer en un museo fue un acontecimiento relevante y significativo para todos los participantes; la magnífica arquitectura del museo (Premio Nacional de Arquitectura) y la dignidad de la institución resaltó los trabajos del alumnado; la adaptación a un espacio amplio, diverso y versátil permitió investigar diferentes formatos de obras.

El hecho de exponer fuera del contexto escolar (¡y en un museo!) daba sentido a una parte del proceso creativo, revolucionando la motivación y los procesos de trabajo en los centros educativos. Hacerlo juntas varias escuelas, con propuestas y alumnado diferentes (también en edad), supuso romper los límites del propio centro y descubrir que los diferentes proyectos podían complementarse entre sí y generar un conjunto interesante y coherente. Por fin, poder visitar la exposición con los «pequeños artistas» y contemplar las obras en aquel extraordinario contexto, era un reconocimiento explícito a su trabajo.

Así, aquella primera muestra valoraba el esfuerzo de toda la comunidad educativa y suponía un cambio cualitativo en la percepción de nuestras posibilidades como profesores. Pudimos corroborar que en educación 1+1+1 es mucho más que 3, y encontramos una vía que hacía posible aproximar, de manera significativa, el arte al mundo de la educación y el arte de los niños a los museos. La experiencia de colaboración con el Museo de América continuó dos años más, y tuvo como fruto los proyectos de trabajo y las exposiciones «*Una casa sin fronteras*» (2001) y «*Reencuentros: ciclos vitales aquí-allí*» (2002), en las que se produjeron importantes cambios cuantitativos: en la última estuvieron implicados 12 centros educativos, 50 profesores, 600 alumnos, y se llegó a ocupar el 100% del claustro alto del citado museo.

En «*Una casa sin fronteras*» se articuló un recorrido como símil de la evolución de la humanidad y la vivienda (bosques, cuevas, cabañas, «hogares»...) que pretendía generar sentimientos de empatía, fraternidad y solidaridad: la «casa» como un universo particular de cada ser humano y el mundo como la casa de todos.



Con «*Reencuentros: ciclos vitales aquí-allí*» se produjeron un conjunto de reflexiones colectivas en torno a los ciclo vitales del ser humano a ambos lados del océano. La celebración del nacimiento, la infancia, el paso a la edad adulta, los ritos de enlace, la muerte, la enfermedad... fueron bloques de trabajo y exposición.



En estas tres primeras exposiciones se abordaron temáticas muy diferentes, pero con el común denominador de las referencias al continente americano y su parangón con el nuestro. El deseo de conseguir una mayor autonomía en los temas trabajados y una mayor inserción en el medio social, nos animaron a la búsqueda de otras salas de exposición y nuevas fórmulas expositivas. Así el Curso 2002-2003 el proyecto «*Camino con-sentidos: paseos para mirar, sentir y actuar*» se expuso en la Ciudad Escolar de la Comunidad

de Madrid y en dos centros culturales de la capital: «Puerta de Toledo» y «Paco Rabal»; poniéndose la mirada en temáticas más abstractas: caminos, paseos, itinerarios, recorridos... para descubrir el entorno, valorarlo y ver las posibilidades de intervención que tenemos en él. Pretendimos algo más que salir y ver. Quisimos mirar con otros ojos y descubrir que necesitan de las manos, los oídos, el olfato, el gusto y todas nuestras posibilidades sensitivas.



El proyecto «*SujetObjetoS*», desarrollado durante el Curso 2003-2004, giró en torno al mundo de los objetos, su interacción con el espacio y su importancia para las personas. Se puso de relieve que esta relación forma parte de un proceso encadenado de contrastes y transformaciones que los niños y niñas realizan, y que contribuyen a la construcción de significados y al desarrollo del pensamiento.



Esta muestra amplió las posibilidades de difusión de nuestro trabajo entre el público del ámbito educativo, exponiéndose, además de en un centro cultural del Ayuntamiento de Madrid, en escuelas de verano, centros de profesores, jornadas y encuentros docentes.

En el proyecto «*TRANS*», desarrollado durante el Curso 2004-2005, hemos renunciado al formato de exposición de las producciones realizadas y se ha planteado como alternativa la realización de un conjunto de acciones de arte participativo («*TRANS-acciones*»), que sinteticen parte de los procesos desarrollados a lo largo del curso en los diferentes centros educativos. La exposición del objeto artístico ha quedado minimizada para resaltar la emoción de la expresión, la participación y los procesos creativos. Así, con motivo de la celebración del «Día Internacional de los Museos», más de 900 alumnos de todas las etapas, de 23 Centros de la Comunidad de Madrid, han salido a la calle para participar en seis eventos donde espacios públicos significativos (museo, centro cultural, escuela, biblioteca, jardín y bosque) se han convertido, por un día, en talleres de experiencias artísticas compartidas.

## **1. 2. ¿Cómo se articulan los proyectos de *Enter-Arte*?**

Tras este recorrido, podría deducirse que *Enter-Arte* tiene como principal objetivo organizar la exposición de producciones escolares, pero esa sería una simplificación que dejaría fuera una parte fundamental de nuestro trabajo: el realizado en los centros educativos. Si bien es cierto que es el aspecto más visible de nuestra labor y al que se dedica un gran esfuerzo, procuramos que la exposición de los resultados de cada investigación artística sea una parte más de un largo proceso. Nuestras exposiciones pretenden ser un acontecimiento que estimule la expresión, la creatividad y el intercambio entre la comunidad educativa y su entorno social. Procuramos facilitar una estructura que permite la organización, coordinación, gestión y exposición de proyectos de educación artística; pero también el adecuado desarrollo de los mismos en los diferentes centros educativos.

De este modo, siempre hemos considerado esencial valorar, no sólo los resultados sino también los procesos, los caminos que a ellos conducen. El debate y el trabajo en equipo del profesorado, y en este caso del interesado en la educación artística, propicia y es motor de proyectos de trabajo. Una educación artística de calidad será más viable en contextos de aprendizaje que tengan en cuenta metodologías innovadoras que promuevan la investigación educativa, la participación de toda la comunidad escolar, la aceptación de la diversidad... En todos nuestros proyectos ha participado alumnado con edades comprendidas entre los 0 y los 21 años, a veces unos al lado de otros, buscando la aproximación a experiencias de trabajo cooperativo a través de las diferentes

formas de expresión artística. La elaboración cada año, de un proyecto general abierto, multidisciplinar e internivelar, nos ha permitido abrir un proceso de debate, investigación y creación colectiva.

En paralelo, cada centro ha analizado, debatido y adaptado dicha propuesta a su realidad, desarrollando una trayectoria particular en función de sus intereses, necesidades, inquietudes, características del alumnado, medio socio-educativo... Se pretende que todo el proceso de trabajo esté presidido por el permanente diálogo e interacción entre *Enter-Arte* y los centros educativos, manteniendo la necesaria flexibilidad que permita cualquier concreción de la propuesta general. Esta ha de ser una herramienta que permita avanzar, sin marcar un único destino, ni limitar de manera cerrada y excluyente.

El intercambio de experiencias, enfoques, procedimientos y metodologías entre los coordinadores de cada proyecto, enriquece el debate dentro del grupo y suponen una fuente de ideas para todos. Es muy frecuente que en este proceso, y al hilo de los comentarios sobre el desarrollo de cada proyecto, se establezcan correspondencias y alusiones a artistas y movimientos cuyas obras mantienen similitudes con nuestro trabajo y pueden ser un referente útil. La permanente mirada al mundo del arte enriquece y alimenta la vida del proyecto general y el de cada escuela.

La selección de los materiales susceptibles de ser expuestos es realizada por cada equipo educativo con el compromiso de que sean fruto de un proceso creativo en el que el alumnado haya sido el artífice real. Las posibles restricciones no deberían ser motivadas por aspectos formales o estéticos, como el «acabado», sino por la oportunidad en la selección de los procedimientos y de los procesos didácticos empleados por los docentes. Exponer en el entorno próximo de cada centro las producciones elaboradas en cada proyecto tiene valores interesantes como el reconocimiento del esfuerzo realizado, la vinculación con la comunidad en la que estamos insertos, ayudar en la selección de los materiales para la muestra conjunta, la posibilidad de exponer otros materiales, anticipar y resolver problemas técnicos de montaje.

Posteriormente, todas y cada una de las propuestas y realizaciones definitivamente seleccionadas por los centros serán organizadas colegiadamente. Resulta interesante constatar que el conjunto, aún sin estructurar, suele conformar un «conglomerado de piezas» que, complementándose unas con otras, anticipan un discurso con cierta lógica interna. Ahora como grupo, nos corresponde hacer el papel de «comisarios de exposición», analizando dichas relaciones y construyendo un itinerario que pretenderá ser coherente, también con las intenciones del proyecto. En la muestra cada obra, en diálogo con las otras, refuerza su expresividad y adquiere nuevos significados, que serán reinterpretados por el visitante.

La realización práctica del montaje de cada exposición supone una enorme concentración de energías y es habitual que en el mismo, además de los miembros activos del grupo, participen compañeros de las escuelas. Es un verdadero acontecimiento anual que, aunque quede fuera de los procesos de enseñanza-aprendizaje, supone un momento clave en la coordinación del grupo y en sus relaciones con los centros participantes. Este momento tan especial tiene un valor formativo de primer orden y nos permite realizar en nosotros mismos la máxima que da título a este artículo: aprender creando, crear aprendiendo. Las herramientas que, como colectivo hemos venido utilizando para dar respuestas adecuadas, han sido la planificación colegiada previa al montaje, la voluntad de trabajo en equipo, la conciencia de que cualquier dificultad individual merece una respuesta colectiva y la responsabilidad de todos sobre los problemas que puedan aparecer.

Los esfuerzos no terminan con la inauguración, pues tenemos muy en cuenta que la exposición no es un fin en sí misma, sino un medio que, entre otros valores, nos permite establecer un diálogo con profesionales del ámbito educativo y artístico. Siempre hemos ofrecido la posibilidad de realizar presentaciones, visitas guiadas, encuentros... Igualmente, hemos considerado conveniente aprovechar las exposiciones como recurso didáctico con nuestro alumnado, organizando talleres y visitas. La posibilidad de recorrer la muestra con los propios artífices, además de representar una adecuada valoración de su esfuerzo, cobra un significado especial en el proceso de enseñanza-aprendizaje: es un acontecimiento inolvidable para el discente, que afianza su vinculación afectiva con el mundo de la creación artística.

Un grupo profesional como el nuestro, juega un papel interesante como lugar de encuentro y estímulo para aquellos docentes que desean llevar a la práctica un modelo educativo renovador. Además nos permite satisfacer necesidades formativas muy específicas. En este sentido permanecemos atentos al panorama artístico y cultural de nuestro entorno, manteniendo contacto con artistas, expertos en educación y profesionales de museos. Siendo conscientes de las dificultades que en nuestra sociedad existen para valorar adecuadamente la educación artística, nos parece esencial abrir un debate que permita la interacción entre el mundo del arte y el de la escuela, una relación que, con apoyo de las administraciones públicas, permita acuerdos de colaboración de instituciones culturales (asociaciones de artistas, museos, universidades, fundaciones, etc.) con colectivos y con centros educativos. Ello podría crear un interesante marco de iniciativas de educación artística de calidad que, por ejemplo permitiera la presencia de artistas en las escuelas.

### **1.3. Ideas claves para entender los proyectos de trabajo de *Enter-Arte*.**

En el proceso de trabajo que como colectivo docente hemos ido desarrollando, un conjunto de ideas se ha conformado como marco de referencia para nuestra acción. A pesar de la diversidad de realidades educativas que hay en nuestro grupo, estas ideas han venido actuando de principios metodológicos comunes y pueden enriquecer el debate en torno a la educación artística. Podrían resumirse, de forma un tanto esquemática, en estos seis binomios:

#### **1.3.1 Escuela-Museo**

Al estar constituido el grupo por profesorado de uno u otro nivel del sistema educativo, nuestra experiencia se ha desarrollado en el ámbito de la enseñanza reglada y, cuando las cosas se hacen de forma adecuada, ese medio puede ser un buen marco para el proceso de socialización de la práctica artística. Nos parece que el medio escolar ofrece importantes ventajas, pues permite:

- Una relación del profesor con el alumnado estable y conocida por ambos.
- Actuar en un marco reconocido por el alumnado y del que controla muchas claves.
- Interacciones entre todas las áreas, materias y profesionales del centro.
- La participación de toda la comunidad educativa: profesorado, alumnado, familias y personal no docente.
- Secuenciar el trabajo y desarrollarlo día a día, en un contexto normalizado.
- Un trabajo continuado en el tiempo, que se puede dilatar todo lo que convenga.
- La interacción con el entorno próximo.
- Que las acciones pueden tener proyección más allá de las aulas, por ejemplo en el medio familiar.

Consideramos que los museos y exposiciones son un recurso importante en la educación artística y más en una región como la de Madrid, que posee una excelente oferta en calidad, cantidad y variedad; aunque algunas prácticas docentes realizadas en torno a dichas instituciones nos parecen revisables. Por

ejemplo, la organización de la visita a un museo como una «salida extraescolar», como un hecho aislado del resto de la vida del aula, como un acontecimiento extraordinario. Como alternativa, planteamos una dinámica de trabajo por proyectos, en los que la salida sea un elemento más (eso sí, muy significativo) de un amplio conjunto de actuaciones.

Un buen complemento a la oferta didáctica de grandes instituciones culturales (por ejemplo los talleres para niños de alguno de los grandes museos), podría ser el establecimiento de una colaboración más estable con centros educativos concretos, que permitiese generar proyectos comunes de educación artística. Insistimos en que detrás de cada centro educativo hay enorme potencial, garantizado por toda una comunidad que, en un contexto normalizado, permite el trabajo de profesores, familias y un número importante de alumnos.

### **1.3.2 Entorno-Investigación**

El centro educativo es un excelente contexto para generar procesos de investigación donde el alumnado sea agente activo, pero en el que también aprendan los adultos. Los proyectos que nos parecen más interesantes son aquellos en los que desconocemos la manera en que van a terminar. Nos parece que desde el centro educativo se deben plantear los interrogantes que flotan en el ambiente de nuestra sociedad y generar proyectos que ofrezcan respuestas desde la idiosincrasia de cada grupo.

La investigación escolar frecuentemente implica la interacción con el medio en el entorno próximo. Proponemos aprovechar los recursos que nos ofrecen el barrio, los comerciantes, los servicios municipales, las familias, etc. Ello nos ayuda a:

- Trabajar con materiales (no necesariamente «plásticos») variados y no convencionales.
- Poner en cuestión formatos convencionales, técnicas y géneros artísticos tradicionales.
- Establecer relaciones diversas con la comunidad de la que formamos parte.
- Tener en cuenta al otro y al que es diferente.

### **1.3.3 Globalización-Interdisciplinariedad**

Proponemos proyectos de trabajo globalizadores donde confluyan varias áreas, diferentes formas de expresión y alumnado de edades distintas.

Recordemos la enfática defensa del pedagogo *Loris Malaguzzi* de las múltiples posibilidades expresivas del niño, maravillosamente concretada en la exposición de las escuelas infantiles municipales de Reggio Emilia: «*Los cien lenguajes de la infancia*» (VVAA, 2005)

Planteamos la necesidad de que, como motor de la investigación educativa, la escuela mantenga un diálogo activo con todas las áreas de conocimiento y con profesionales diversos (artistas, científicos, investigadores de la educación, de la expresión...).

#### **1.3.4 Emoción-Expresión**

Nos interesan propuestas de trabajo en las que, además de lo cognitivo, tenga cabida lo emocional. Las temáticas deben ser significativas para el alumnado, permitiéndole incorporar elementos propios de su realidad, también de la afectiva.

La participación de toda la comunidad educativa es un elemento generador de ideas, experiencias y relaciones. Entendemos que la diversidad cultural, el respeto a las minorías y la incorporación de alumnado con necesidades educativas especiales enriquecen los procesos de trabajo.

Creemos en una escuela en la que todos aprendan y se emocionen. Consideramos importante crear en el aula un clima de seguridad emocional que permita la expresión en general y en particular la de los conflictos que nos inquietan y preocupan.

Pensamos que sin emoción no hay creación. Sin emoción no es posible la expresión y seguramente tampoco la educación ni el aprendizaje. Nada se aprende mejor que aquello que estamos dispuestos a descubrir.

#### **1.3.5 Interiorización-Creación**

Nuestra práctica nos muestra que sólo puede haber expresión y creación si hay un proceso de interiorización. Expresamos lo que previamente hemos asimilado, lo que hemos hecho nuestro. Crear no es un hecho aislado, casual o puntual. La creación es el fruto de un largo y complejo proceso de trabajo. Más que una erupción volcánica, la creatividad es el resultado de una lenta sedimentación o metamorfosis.

#### **1.3.6 Creación-Exposición**

El hecho de exponer los trabajos de un grupo de alumnos supone un complejo juego de expectativas en toda la comunidad educativa y un elemento

de motivación de primer orden. Pero sacralizar la «exposición» puede tener efectos negativos en los procesos de trabajo. Por ello insistimos en que no debe ser un fin en sí misma sino un elemento más del proceso, sin olvidar que lo más importante ha debido ser la acción del alumnado.

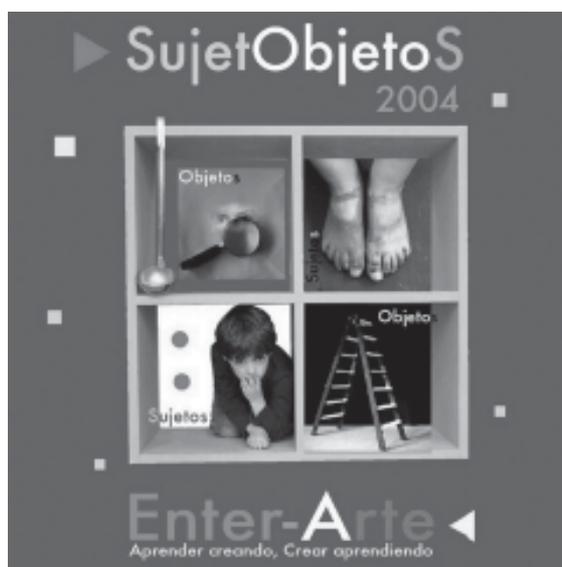
Como hemos apuntado anteriormente exponer es establecer un diálogo entre la comunidad educativa y el medio social en el que está incluida. Hechos como la exposición y la inauguración puede ser un momento de verdadera convivencia escolar. Somos partidarios de exponer públicamente la producción artística de niños y jóvenes porque:

- Supone el reconocimiento social del complejo trabajo educativo.
- El entorno cercano del niño puede mirar, admirar y compartir con ellos la grandeza de su propia obra.
- La dimensión artística de una producción plástica, aunque sea de niños/as, se reafirma cuando es contemplada.
- La obra puede adquirir un sentido especial según la manera en que se expone.
- La concurrencia de trabajos casi parecidos y de un interés medio, puede constituir una obra colectiva interesante.
- El lugar elegido como sala de exposición puede engrandecer la producción.
- Algunas obras adquieren su sentido sólo al exponerse.

Para finalizar, una breve reflexión sobre el modo de exponer las obras artísticas infantiles. Es interesante pensar en la creación de un itinerario coherente con el discurso o mensaje que queremos transmitir, procurando huir de la simplificación de organizar la muestra en base a criterios como la separación por edad, tipo de centro, etc.

Se debería tener en cuenta las especificidades de una muestra que puede ser visitada por niños. De entrada, conviene tener en cuenta que la ubicación debe ser accesible a los ojos del niño y fomentar el papel activo espectador. Conviene elaborar estrategias que permitan el diálogo y la interacción con la obra, una lectura activa en la que se puedan añadir significados. Un paso más allá, sería la concepción de un espacio expositivo que permita la acción del visitante, que le invite a tocar, sentir, oler, actuar, asombrarse...

## 2ª PARTE. Proyecto 2004-2005: «SujetObjetoS»



### 2.1. Génesis del proyecto «SujetObjetoS».

El proyecto del año 2004 al que nos referiremos más extensamente en esta segunda parte, se activó por el interés de los componentes del grupo en establecer, dentro de los proyectos de aula, vías de relación con el universo variado de objetos que se cruzan cotidianamente en nuestro entorno cultural. Desde las primeras puestas en común, se planteó la elaboración de un proyecto basado en el redescubrimiento de los objetos como contexto simbólico y en la reflexión de las distintas maneras que los objetos afectan y construyen los espacios de relación entre los sujetos.

Como marco simbólico del proyecto, determinamos que la presencia en nuestro entorno de los objetos configura o transforma un espacio, matizándolo, tensionándolo y diferenciándolo, al establecer un diálogo interno entre ellos y nosotros (los sujetos), construyéndose de esta manera cada contexto con los cuerpos, objetos y espacios en interacción (Cabanellas y Eslava, 2005). El sujeto (niño o adulto) construye su realidad en relación a extensiones de sus deseos y acciones, proyectados en los objetos. A su vez, éstos crean un universo particular de usos y funciones de los que el sujeto parece depender.

De esta manera surgió el título del proyecto, como una mezcla inseparable de dos términos que enfatizan su significado al conformar una sola palabra:

«SujetObjetoS», con un sentido apoyado por las licencias ortográficas tomadas para «re-escribirla». Se inició en ese momento la búsqueda y recopilación de imágenes y materiales, desde la aportación de distintos ámbitos, donde los objetos tuvieran ciertamente un papel protagonista: la creación artística, los objetos en el ámbito escolar, un análisis de las simbologías de los objetos, etc. Nos sirvió como punto de partida la definición del objeto como un elemento móvil y artificial del mundo circundante, fabricado por el hombre, accesible a la percepción y destacable de su entorno, hecho a la escala del sujeto, gradualmente manipulable y que subsiste a través del tiempo con una gratuidad de permanencia (Moles, 1974).

Como justificación teórica del proyecto, investigamos asimismo sobre la importancia de la relación entre los objetos y los sujetos desde la infancia y a través de todos los procesos educativos como referente y vínculo para el desarrollo personal y social.

## **2.2. Acerca de objetos y sujetos en el ámbito educativo. Objetos que crean vínculos.**

El adulto, el niño y los objetos forman un triángulo cultural y afectivo que va a desarrollar el pensamiento simbólico del niño. El adulto o educador ayuda al niño en el desarrollo del lenguaje y la comunicación oral porque responde a sus demandas de conocimiento. El hecho de dar al niño una serie de informaciones primero sensoriales, más tarde perceptivas y verbales, y finalmente sociales y culturales, facilita su plena expansión, ya que de este modo se promueve la apertura de su conciencia como ser perteneciente al mundo, necesitado de conocerlo y dominarlo para formar parte de él.

La relación de los niños (y los sujetos en general) con los objetos constituye un proceso fundamental para el desarrollo del pensamiento y la construcción de significados. Aunque también es cierto que esta relación forma parte de un proceso encadenado de constantes transformaciones que realizan, no sólo con los objetos, sino también con el propio cuerpo, otras personas y el espacio en el que se desarrollan las acciones. Cualquier interacción con el entorno construye y modifica una relación a nivel cognitivo y emocional que transforman al niño y la niña en cada una de estas conquistas a nivel corporal, afectivo e intelectual.

Los objetos, como mediadores sociales, les permiten «ser operativos» en la exploración y conocimiento activo de este entorno. El espacio de los objetos que rodean a la infancia es un espacio cultural intensamente codificado. De los objetos parten muchos de los procesos de aprendizaje y simultáneamente a las acciones-transformaciones del cuerpo, ocurren las transformaciones del

niño con los objetos que facilitan un modo de conquistar el mundo y de comprenderlo. Por ello, los objetos afectan fundamentalmente nuestros encuentros, acciones y relaciones. El sentido del objeto pasa a depender enteramente de la experimentación, lo cual impide que el «sujeto» (niño o adulto) pueda manipularlo sin quedar afectado por este encuentro (Marchan Fíz, 1986). Gracias a los cambios que se producen, los niños perciben la capacidad para modificar el estado de las cosas y esta capacidad les llevará a desarrollar un proceso de descubrimiento de la comunicación intencional, de la construcción de significados y del acceso a lo simbólico.

La transformación de los objetos también es fundamental en el juego simbólico. El juego simbólico es un juego de transformaciones: el niño se transforma para «ser otro» cuando se pone en «el lugar de» y desempeña roles que no son el suyo propio. También es un importante juego de transformación de objetos. La transformación es un proceso lleno de emoción y parte necesariamente de una fuerte implicación emocional. Para transformar un objeto hay que hacer previamente un análisis de los parámetros cognitivos de los mismos; trabajar la coordinación y la organización perceptiva a través de una serie de operaciones que se realizan sobre los objetos: asociar, clasificar, seriar, ordenar. Este tipo de acciones garantiza el desarrollo del pensamiento operatorio. Cuando el niño juega con los objetos, proyecta sobre ellos sus representaciones mentales. Por medio de estos juegos, el niño proporciona a los objetos reales un uso simbólico, lo que manifiesta su capacidad creadora.

Los objetos también ayudan a que se establezcan los vínculos adecuados que permitan la exploración del entorno. En los primeros años de vida, los niños sienten una necesidad imperiosa de explorar y descubrir por ellos mismos cómo se comportan las cosas en el espacio cuando las manipulan (Majem y Ódena, 2001). Necesitan una amplia variedad de objetos con los que puedan realizar estos experimentos, objetos que sean siempre nuevos e interesantes. Aquí comienza el interés de los niños y niñas por los objetos. Al principio son fuente de sensaciones: colores vivos, sonidos interesantes, texturas diferentes. Después ese mundo de sensaciones se transformará en percepciones (Goldschmied y Jackson, 2000). Los siguientes pasos dentro del proceso del desarrollo del pensamiento lo darán cuando sean capaces de representar, es decir, cuando mediante el lenguaje, el dibujo, las construcciones, etc., nos den a entender que elaboran imágenes mentales o manejan símbolos, en ausencia del objeto real.

Estos planteamientos nos hacen pensar, una vez más, en la importancia de ofrecer la oportunidad al niño de dialogar con el medio (espacio, sujetos y objetos) a través de su actividad. Cualquier producción en la que se muestra algo al niño que él puede reinventar, sirve para que construya sus propios

significados. Los objetos no son nada si el sujeto no los interpreta, los usa, los modifica o los transforma.

Un mismo material, un mismo objeto puede ser transformado de muchas formas, según el sujeto que actúe sobre él y según las emociones que ese objeto o material despierte en él. Sin olvidar que, para que se produzca cualquier acto será necesario el acompañamiento de un referente afectivo que le de seguridad. La figura de apego actúa también como mediadora en la construcción de los significados de los objetos (el niño no puede construir los significados de los objetos si no hay un vínculo afectivo). Si el adulto no se interesa por el objeto, el niño tampoco se interesará por ese objeto. Esto es así porque el niño quiere los objetos que desde sus figuras de apego se señalan como significados y se centrará en los objetos que tengan para él significados afectivos y familiares, los que el adulto haya investido de interés y afecto. El niño no puede construir los significados de los objetos si no hay un vínculo afectivo que pueda investirlos a través de la comunicación (con otros niños o con los adultos). Por ello necesitan del adulto para que les sirva como soporte en su actividad investigadora, heurística, motriz y en la formación de su identidad (el reconocimiento del adulto consigue que los niños tomen conciencia de lo que están haciendo).

Por eso, el niño no querrá los objetos vacíos de significado, y así, cuando el adulto le ofrezca un objeto sin interés, el niño lo abandonará y se irá a buscar unas gafas, unas llaves, una cuchara, para «usarlas» tal y como hace su figura de referencia. Porque las gafas, las llaves, la cuchara, etc. Además de ser «objetos deseados», llevan incorporada una idea y con ellos aprenderá una filosofía de vida, su cultura, un modo de conquistar el mundo y de comprenderlo (sobre este hecho se basan algunos de los proyectos de centro de «*SujetObjetoS 2004*»).

### **2.3. Descripción del proyecto «SujetObjetoS 2004» del grupo *Enter-Arte*.**

#### **2.3.1 ¿Por qué SujetObjetoS?**

El proyecto giró en torno a los sujetos, los objetos, los sujetos que se convierten en objetos, los objetos que tienen fuerza y vida propia, los objetos que nos sujetan, los objetos que marcan nuestra vida y que ocupan espacios y tiempos de ella, objetos que parecen desaparecer y personas que parecen depender de ellos.

Además de estas experiencias de los sujetos con los objetos queremos experimentar con objetos como materia de producción artística, pretendemos valorar el objeto con un cambio de percepción a partir de la metáfora visual,

buscamos explorar la modificación de un espacio concreto y la transgresión de la función primaria del objeto a partir del juego y la transformación.

A partir de estrategias y escenografías del acontecimiento ocurrido en torno a los sujetos y los objetos, en el aula se elabora un proceso compartido para que los niños y niñas reúnan diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En este proceso de seleccionar, interpretar y reformar estos elementos, el niño y la niña nos dan algo más que un gesto o un objeto transformado. Nos proporcionan una parte de ellos mismos, de cómo piensan y sienten, de cómo entienden el mundo y las cosas. De los objetos parten entonces los procesos de aprendizaje a partir de vínculos afectivos y de la construcción de significados. Los objetos se convierten en referentes para significar, evocar, remitir, revivir...

### **2.3.2 Objetivos del proyecto SujetoObjetoS.**

Los objetivos trabajados en el proyecto han sido los siguientes:

- Valorar el objeto efímero, rescatándolo y promocionándolo como material de posibilidades plásticas a partir del desarrollo de estrategias de presentación del arte contemporáneo.
- Alterar la percepción del entorno inmediato, intentando crear un cambio de juicio estético a partir del estímulo visual que proporciona el objeto dentro de un ámbito de juego y experimentación.
- Analizar la relación estética independientemente de la relación funcional sobre el valor semántico y simbólico de los objetos y otros aspectos como el diseño, el espacio, etc.
- Facilitar la investigación, el análisis y la producción de respuestas a intereses e interrogantes de los participantes en el proyecto.
- Favorecer la expresión del alumno y alumna para que sea consciente de que es capaz de generar transformaciones a partir de los objetos y expresar sentimientos, ideas o vivencias.
- Observar y analizar la obra de diferentes artistas que gire en torno a la producción, acumulación, transgresión o transformación de los objetos.

### **2.3.3 Objetos y espacio. Interacción y relación con el entorno.**

Centrándonos en el uso de los objetos como juego de interacción, este cobra relevancia como dinamizador de los proyectos de los Centros educativos

que han participado en «*SujetObjetoS*» mediante:

- El tratamiento del objeto desde el punto de vista **sensorial**. En este caso se intenta descubrir las cualidades físicas de los objetos utilizando todos los sentidos: textura, color, forma, peso, tamaño, sonoridad, movilidad, etc. A partir de aquí se tratará de encontrar las posibilidades que el objeto en cuestión ofrece para el juego y el diálogo corporal y espacial, para explorar todas las posibilidades de movimiento y juego corporal que se puede realizar a partir de él (proyectos «*Maneco Caneco, Sombrero de Embudo*» de la Escuela Infantil Baloo», «*Prrrchispum*» de la Escuela Infantil Lope de Vega y «*Asómbrate*» del CEIP «Suárez Somontes»).
- Tratamiento **lúdico**. El objeto se transforma, pierde su funcionalidad para adquirir un nuevo uso. Consiste, pues, en emplear los objetos de otra manera, en buscarles usos inusuales y desde una nueva significación (utilización). Un objeto se puede transformar si se le aplica alguna de las categorías expresadas en la siguiente lista de acciones de manipulación: agrandar, disminuir, invertir, adaptar, modificar, combinar, reorganizar, sustituir, etc. Es decir, hallar usos inusuales, usos alternativos a los objetos, es un indicador de la creatividad. Un objeto al ser transformado va adquiriendo nuevas realidades y éstas, si guardan relación entre forman diferentes secuencias (proyectos «*Objetos que cuentan*» de la Escuela Infantil «Jardines de Aranjuez», «*Objeto de objetos*» del C.P. «Daniel Vázquez Díaz», «*Ideando: andando a vueltas con las ideas*» del CEIP «El Álamo», «*Peldaño a peldaño*» del CEIP Pío Baroja, «*ZaleObjetos*» de la Escuela Infantil «Zaleo» y «*espacio asturias*» del CEIP «Asturias»).
- Tratamiento **simbólico**. El objeto adquiere un valor simbólico. Para ello se puede realizar como actividad: métodos analógicos y combinatorios. intervención de objetos a través de: Analogías, simbolismos, argumentaciones y relaciones. Estrategia: apariencia, simulación, duplicidad, metáforas de sustitución, inclusión y transformación. Antítesis y extrapolaciones. Materiales: Objeto dado o encontrado. Recursos materiales propios del aula o escogidos (proyectos «*Volviendo las espadas en rejas de arado: un homenaje al arte de Mozambique*» de «International College Spain», «*Reflejos e identidades*» del IES La Serna, «*¿Sujetobjetos? ¿Sujetobjetos? ¿Sujetobjetos?*» de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid y «*Objetos perdidos*» del Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle, UAM).

En *SujetObjetoS*, muchos de los proyectos de centro participantes (casi todos) utilizan más de uno de los tratamientos del objeto, ya sea sensorial, lúdico o simbólico.

### 3ª PARTE. Decálogo para la reflexión y el debate

Resumiendo, el grupo *Enter-Arte* ofrece un modelo de trabajo en equipo, que permite a las personas que en él participan, aumentar su competencia profesional, haciendo posible planificar, organizar y gestionar proyectos innovadores de educación artística, que se desarrollarán en centros educativos y cuyos resultados serán expuestos en nuestro entorno cultural.

Desde nuestra acción, estamos interesados en generar un debate que permita revisar la actual situación de la educación artística, buscando el compromiso de las administraciones públicas e instituciones culturales, para poner en relación los mundos del arte y la escuela. Proponemos como punto de partida para dicho debate estas diez **ideas claves**, que son referencia para los proyectos que venimos desarrollando:

1. Todos, también los niños y adolescentes, tienen derecho a participar del mundo artístico y cultural de su entorno.
2. La escuela como contexto óptimo para potenciar actitudes de curiosidad, disfrute y respeto hacia el arte y los museos.
3. El artista contemporáneo: modelo de libertad para la expresión infantil y juvenil.
4. La metodología empleada con el alumnado, clave para el buen desarrollo de cada proyecto: interesan más los procesos que los resultados.
5. Los museos y exposiciones: referente para proyectos artísticos interdisciplinares y globalizados.
6. El trabajo en equipo entre docentes: motor de proyectos artísticos en los que todos (adultos y niños) investigan, experimentan y aprenden.
7. El encuentro con otros profesionales de la creación, aliciente para la investigación de nuevos lenguajes expresivos en el aula.
8. La participación de toda la comunidad educativa, catalizador de la investigación docente.
9. La exposición de los trabajos del alumnado, generador de procesos de motivación, experimentación y creación artística, y no como un fin en sí mismo.
10. La formación permanente del profesorado: estímulo para la innovación educativa.

## **BIBLIOGRAFÍA.**

- CABANELLAS, I.; ESLAVA; C.; (coord.) (2005): *Territorios de la infancia. Diálogo entre arquitectura y pedagogía*. Graó. Barcelona.
- ENTER-ARTE (2004). «*SujetObjetos 2004*». Madrid. Catálogo de la exposición.
- GOLDSCHMIED, E., JACKSON, S. (2000). *La educación infantil de 0 a 3 años*. Madrid. Morata.
- MAJEM, T., ÓDENA, P. (2001). *Descubrir jugando*. Barcelona. Octaedro-Rosa Sensat.
- MARCHAN FÍZ, S. (1986). *Del arte objetual al arte del concepto*. Madrid. Akal
- MOLES, A. (1974). *Teoría de los objetos*. Barcelona. Gustavo Gili
- VVAA (2005): *Els cent llenguages dels infants/Los cien lenguajes de la infancia*. Catálogo de exposición. Barcelona. Reggio Children/ Mº de Educación y Ciencia/ Associació de Mestres Rosa Sensat.

---

\* Javier Abad Molina  
Profesor Titular de Educación Artística del CSEU La Salle (UAM) j.abad@eulasalle.com

\*\* Alberto Pérez Fernández  
Maestro y Asesor de Educación Infantil en el CAP de Getafe. de.cos@terra.es