



Resiliencia y alteridad para una educación patrimonial inclusiva. Proyecto de “emocionario” en educación infantil mediante la comprensión del arte

Belén Calderón Roca

Universidad de Málaga

Resumen

Desde edades tempranas, los niños y niñas deben aprender a ser ciudadanos y ciudadanas en sociedades democráticas, y los profesionales de la educación debemos fomentar la inclusividad. Los estudiantes comienzan a construir en esta etapa su propia imagen y la de su entorno, percibiéndose a sí mismos como personas sociales que “aprenden a conocer en convivencia”. El docente debe facilitarles las herramientas necesarias para comprender su entorno físico, temporal y social, partiendo del patrimonio artístico como una herramienta holística que suscite emociones y empatía, y así, reconocer las señas de identidad cultural y edificar desde edades tempranas identidades propias y aceptar las diversas. La educación patrimonial debe ser transformadora y no tratar de sortear las injusticias sociales, sino de transformarlas mediante la sensibilización, el apoyo social y el intercambio recíproco de los valores enseñables al alumnado.

Palabras clave: Educación patrimonial; Educación Infantil; Patrimonio cultural; Historia del Arte; Inclusividad

Abstract

From an early age, children must learn to be citizens in democratic societies, and education professionals must promote inclusiveness. At this stage, students begin to build their own image and that of their environment, perceiving themselves as social people who "learn to know in coexistence". The teacher must provide them with the necessary tools to understand their physical, temporal and social environment, starting from the artistic heritage as a holistic tool that arouses emotions and empathy, and thus, recognize the signs of cultural identity and build their own identities from an early age and accept the various. Heritage education must be transformative and not try to overcome social injustices, but to transform them through awareness, social support and the reciprocal exchange of values that can be taught to students.

Keywords: Heritage education; Early Childhood Education; Cultural heritage; History of Art; Inclusivity

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/11786>

Copyright © 2020 the authors

This work is licensed under the Creative Commons BY License

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

“Todos los docentes deberían recordar más a menudo, que fueron niños y alumnos”

(Joan Pagés. In memoriam.)

EDUCACIÓN PATRIMONIAL DESDE EL CONOCIMIENTO DE LA HISTORIA DEL ARTE

Algunas reflexiones como punto de partida

La disciplina de Historia del Arte se ha configurado como un engranaje indispensable para el estudio y puesta en valor del patrimonio cultural. “Lo patrimonial” como herencia de “un conjunto de relaciones de propiedad y pertenencia entre bienes y personas” (Fontal, 2008), contiene una serie de méritos o cualidades que deben ser identificados, reconocidos y valorados para su transmisión y ello requiere una actitud específica de exploración, reflexión y desarrollo del sentido de pertenencia, así como del sentimiento de adhesión al entorno a niveles físico, temporal y social (Calderón, 2012). Por ello, el patrimonio reclama una manipulación de la información que lo presente a través de un discurso textual legible por la sociedad que lo hereda y transmite. Aunque, prioritariamente deberá ser el juicio crítico del didacta el que proporcione la clarificación del nexo espiritual y material del mismo, favoreciendo la identificación de los valores que se deben conocer y difundir. Olaia Fontal defiende el aprendizaje escolar por descubrimiento y hacia fines prácticos derivados de la Escuela Nueva. De este modo, se propicia el conocimiento artístico con carácter constructivo y proyección social, conectado con la realidad más próxima. Es decir, aprender lo artístico en el marco de lo cultural, conociendo el sentido de las producciones artísticas, propias y ajenas, aprendiendo a respetarlas (Calaf y Fontal, 2010: 29-30).

Otros didactas de las Ciencias Sociales como J. Prats, J. Pagès (†) N. González, J. Santacana, J.M. Cuenca o J. Estepa, también han efectuado investigaciones acerca del valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje (González, 2008), donde el conocimiento histórico tiene un importante peso en el proceso de formación de la conciencia cultural de una comunidad. Empero, la aprehensión y codificación de los significados que la historia nos ofrece debe efectuarse en su bidimensión pretérita y contemporánea (Calderón, 2012: 129).

La didáctica de la Historia del Arte como ciencia social: Una necesidad

Si la finalidad última de las Ciencias Sociales es el conocimiento del individuo en sociedad, la Historia del Arte puede considerarse una ciencia social, puesto que es producto de las sociedades, requiriendo por ello un tratamiento interdisciplinar (Ávila, 2001: 93). La Historia del Arte se ocupa del estudio de la faceta creadora del ser humano, que recrea e imita la vida real. La expresión artística ha sido siempre una necesidad innata de los seres humanos para expresarse y comunicar a sus iguales sus pensamientos, sentimientos o emociones a partir de diversas fórmulas (De la Cruz, 2009: 15). Dicha necesidad se canaliza en los niños de manera espontánea, después de la verbalización del pensamiento. Convencionalmente, bajo dicha denominación se hace referencia a una serie de manifestaciones humanas mediante las cuales el niño registra sus impresiones sensoriales, inicia su exploración del entorno y su concepción del espacio, plasmado en expresiones que deben ser apreciadas, fundamentalmente, a través del sentido de la vista. Defendemos esta ciencia social desde un enfoque histórico-sociológico, sin renunciar a la contextualización en el medio. Resulta difícil transmitir a niños de Educación Infantil (EI) conceptos como estilo, perspectiva o tonalidad, por ello, los estudios didácticos sobre historia de arte deben abordar el análisis de las creaciones artísticas desde una perspectiva compleja de relaciones contextuales entre la obra, el artista y los pilares históricos, así como cuestiones subjetivas como la emotividad que la obra suscita, para potenciar la sensibilidad del espectador. A nivel patrimonial, se trata de un vehículo de comunicación entre el presente y la época en la que fue producida: “la obra de arte es múltiple y su multiplicidad no deja de crecer con el paso del tiempo” (De la Cruz, 2009: 18).

A pesar de que las manifestaciones y la formación artística tienen cada vez mayor peso y demanda en la sociedad, la presencia de la historia del arte en los estudios reglados es relativamente escasa. Se observa, generalmente, una metodología tradicional y obsoleta, y los estudios e investigaciones sobre la didáctica de la historia del arte son exiguos. A menudo, en los manuales encontramos acumulación de datos narrados diacrónicamente en detrimento del análisis, donde los contenidos de historia del arte constituyen el colofón de los históricos al final de los temas, no considerándose la obra artística como un producto de la cultura de la época.

Por otra parte, la sociedad actual se caracteriza por una densificación icónica, y el alumnado está tan habituado a la abundancia de imágenes que las ha trivializado, lo que resulta incompatible con su contemplación y reflexión. Enseñar a mirar podría

considerarse el fundamento de la didáctica de la historia del arte y la clave del éxito radicaría en una correcta selección de contenidos por parte del docente (De la Cruz, 2009: 50-51). Entender el lenguaje artístico, el papel formativo del arte y su importancia en la educación resulta esencial para la formación integral de la persona, además de a la disciplina de las Ciencias Sociales (Roldán, 2018: 193).

La semiótica de la obra de arte como instrumento emocional para el conocimiento del entorno en EI. Cognición y emotividad

La Historia del Arte excita a la respuesta emocional de los individuos y genera conciencia social mediante su función comunicativa (Páez y Adrián, 1993: 119-120). La perspectiva vigotskiana apela por una semiótica de la obra de arte preocupada por los signos en su relación con el contexto social y en interacción, por tanto, con los individuos, así como en los efectos psicosociológicos que causan en ellos. La función social de la obra de arte se basa en el carácter intencional del autor, su relación comunicativa subyacente y la ilación intrapersonal, lo que provocaría reacciones emocionales asociadas a un desarrollo y complejización del pensamiento, es decir, a un aprendizaje. O dicho de otro modo: genera un nexo entre cognición y emotividad. Examinar correctamente una obra de arte exige sesiones prolongadas de observación, seguidas de otras de descanso para que la imagen se asiente en la mente, se posibilite diseccionar el campo visual y sea factible adquirir un lenguaje específico (De la Cruz, 2009:49) Si bien, Vigotski diferencia varias funciones lingüísticas atribuibles a la obra de arte (Paez y Adrián, 1993: 107-108 y 121-123):

1. Expresión de emociones, donde el signo o fenómeno artístico hace referencia a la expresividad, al estado de ánimo.
2. Contacto social entre individuos semejantes o pertenecientes a la misma comunidad.
3. Comunicación activa del entorno social y comprensión mutua.

Los niños expresan las emociones más intensamente que los adultos, y mediante la interacción con el entorno, amplían sus experiencias sociales y atribuyen un significado a su campo emocional. Es algo fundamental prepararles para realizar tareas cognitivas, es decir, enseñarles a manifestar el pensamiento visible. En el ámbito curricular del 2º ciclo de EI en España, los contenidos se abordan por áreas:

Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno, y Lenguajes: Comunicación y representación, que incluirán actividades basadas en la experiencia, el protagonismo del juego y la creación de ambientes afectivos donde el niño encuentre la confianza necesaria para promover su integración social y su expresividad emocionalⁱ. La legislación andaluza refrenda la integración del patrimonio cultural en el currículo, pues contribuye a construir la identidad personal de los niños desde los 3 y 4 años, así como el sentimiento de pertenencia a la sociedadⁱⁱ. Establece para el área Conocimiento del entorno, permitir la aproximación a las manifestaciones culturales propias, mediante la experimentación directa del medio físico (natural y social). Posibilitando el reconocimiento de algunas señas de identidad cultural, y la interacción y respeto con el medio circundante. Se promueve educar en el compañerismo, garantizando la empatía, el respeto y apoyo mutuos, así como sensibilizar al alumnado a través del arte y sobre las diferencias humanas que provocan emociones. A través de sus vivencias cotidianas y las relaciones con otros niños, el alumno de EI va tomando conciencia de la existencia de grupos sociales próximos y de su pertenencia a ellos, donde la familia, la escuela y el barrio asumen esencial protagonismo (Calderón, 2018: 113). Ello permite edificar conocimientos y moldear actitudes de respeto a la diversidad social, y con criterios de justicia, tolerancia y dignidad personal (Estepa, Domínguez y Cuenca, 1998: 329-330), a través de propuestas didácticas innovadoras basadas en el constructivismo y el juego con gran contenido artístico.

TRABAJAR POR PROYECTOS CON LAS OBRAS DE ARTE EN EDUCACIÓN INFANTIL (E.I.)

Trabajo por proyectos en E. I. a través de la Historia del Arte: Explorar y reconocer mis emociones a través de Las Meninas, de Diego Velázquez

Experiencia pedagógica de 2º ciclo de EI (1º curso), emprendida por el Colegio Sagrado Corazón-Fundación Spínola (Málaga). Las tutorasⁱⁱⁱ elaboraron un proyecto durante el curso 2016-2017 que incluía el contacto con algunos ejemplos de obras maestras, entre ellas: *Las Meninas*, de Velázquez. Optaron por trabajar por proyectos, ya que los libros de texto plasmaban un entorno social y cultural no coincidente con los referentes del alumnado, además de la casi inexistente presencia del patrimonio

cultural. El t3pico generativo: *El robo de las Meninas*, fue el eje vertebrador de los contenidos del curr3culo bas3ndose en el juego, la resiliencia y la alteridad.

1^a L3nea de trabajo (observaci3n y explicaci3n): Dar a conocer algunos aspectos formales, iconogr3ficos y contenido del cuadro; la funci3n de la obra de arte en su contexto social; su autor; 3poca y lugar donde se expone: Museo del Prado. Mostrar diferencias entre clases sociales y discapacidades (enano, nobleza y servicio), para sensibilizar al resto del alumnado a trav3s del arte sobre las diferencias humanas que provocan emociones. El alumno autista existente a una de las clases fue asistido en todo momento por el profesor sombra y recib3 material adaptado a sus necesidades.

2^a L3nea de trabajo (pruebas de recompensa con juegos estructurados por competencias): El cuadro hab3a sido robado del museo y hab3a que superar una serie de pruebas para su recuperaci3n. Los 25 alumnos se subdividieron a su vez para rotar por las diversas pruebas.

Dichas competencias establecidas en el curr3culo de EI son las siguientes:

a) Competencia Cultural y art3stica. PRUEBA 1: Expresi3n pl3stica. Dibujo de la princesa Margarita y su famoso vestido con miri3aque, se trabaj3 fundamentalmente la psicomotricidad fina, rellen3ndolo mediante materiales: ceras, trozos de celof3n, telas, purpurina, etc. Desarrollo de las capacidades expresivas y la creatividad, siendo respetuosos con la de los dem3s, disfrutando con ellas, adem3s de desarrollar valores de esfuerzo personal y solidario. [Fig. 1].



Fig. 1: Proyecto *El robo de las Meninas*. Fuente: Fuente: Bel3n Calder3n, 2017.



Fig. 2: Proyecto *El robo de las Meninas*. Bel3n Calder3n, 2017.

b) Competencia Matem3tica. PRUEBA 2: Razonamiento matem3tico. Recuento de los integrantes de la obra pict3rica a partir de su fotograf3a. Adquisici3n de habilidades para realizar operaciones num3ricas b3sicas.

c) Competencia para el Conocimiento e interacción con el medio / Competencia Social y ciudadana. PRUEBA 3: Dramatización como metáfora de un viaje al pasado. Alumnos disfrazados “al estilo” de los personajes del cuadro [Fig. 2]. A través del juego se trataba de interactuar con el entorno, atendiendo a los aspectos generados por la acción humana a través del tiempo y conocer sociedades del pasado, convivencia en sociedad y la comprensión de la realidad social del mundo actual, implementando la construcción de futuros ciudadanos democráticos.

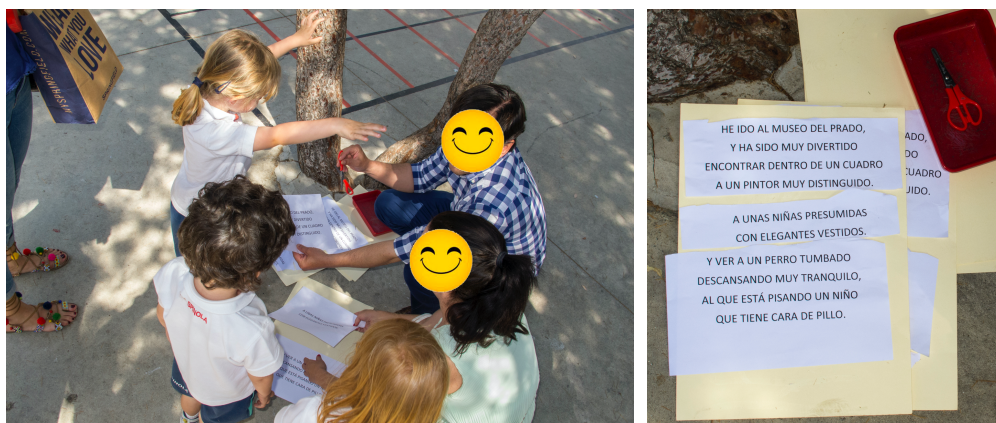


Fig. 3 a y b. Proyecto *El robo de las Meninas*. Fuente: Belén Calderón, 2017.

d) Competencia Comunicación lingüística. PRUEBA 4: Comunicación oral y escrita. Poema descompuesto en frases desordenadas debiendo recomponerlo de forma correcta [Figs. 3 a y b]. Elemento para las destrezas básicas del lenguaje y regulador de conductas y emociones.

e) Competencia para Aprender a aprender. PRUEBA 5: Trabajo cooperativo y aprendizaje por descubrimiento. Muñecos recortables de papel con los ropajes de los personajes del cuadro mezclados entre otros (héroes, princesas, etc.) [Figs. 4 a y b]. Toma de conciencia de las propias capacidades y limitaciones intelectuales, y cuándo existe la necesidad de ayuda.

Una vez superadas todas las pruebas, la tutora fingió recibir una llamada telefónica de los ladrones que comunicaban la consecución del reto, y procedían a depositar el cuadro en la conserjería del colegio. Cuando la “señora” regresó con el cuadro en la mano, todo era alegría y optimismo.



Fig. 4 a y b. Proyecto *El robo de las Meninas*. Fuente: Belén Calderón, 2017.

PROPUESTA DE *EMOCIONARIO* A PARTIR DE LA ACTIVIDAD CON *LAS MENINAS*

Hemos sintetizado nuestra propuesta de *emocionario* relacionado con la actividad descrita en el siguiente cuadro:

Hilos conductores del proyecto:

1. Respetar normas.
2. Participar del trabajo en equipo.
3. Empatizar aceptando la diversidad (opiniones y actitudes).
4. Reconocer nuestra identidad (en qué medida somos actualmente producto de nuestro pasado)
5. Observar, comparar y razonar a través de las tareas cognitivas.
6. Expresar emociones a través de diferentes lenguajes.

Principales emociones infantiles según la clasificación de (Goleman, 1996):

- a) Alegría (primaria) > Felicidad, gozo, diversión (secundarias).
- b) Aversión (primaria) > Desprecio, desdén, disgusto (secundarias).
- c) Miedo (primaria) > temor, preocupación (secundarias).
- d) Sorpresa (primaria) > Asombro, desconcierto (secundarias).

PRINCIPALES HILOS DEL PROYECTO CONECTADOS CON LOS POSIBLES TIPOS DE PENSAMIENTO INFANTIL	PRUEBAS DE RECOMPENSA A BASE DE JUEGOS ESTRUCTURADOS POR COMPETENCIAS (EI)	PRINCIPALES EMOCIONES INFANTILES SEGÚN LA CLASIFICACIÓN DE (GOLEMAN, 1996)
1, 2, 3, 4, 5, 6	Prueba 1 <i>Expresión plástica</i>	a, c
1, 2, 3, 4, 5, 6	Prueba 2 <i>Razonamiento matemático</i>	c, d, b
1, 2, 3, 4, 5, 6	Prueba 3 <i>Dramatización</i>	a, e
1, 2, 3, 4, 5, 6	Prueba 4 <i>Comunicación oral y escrita</i>	c, d, b
1, 2, 3, 4, 5, 6	Prueba 5 <i>Trabajo cooperativo y aprendizaje por descubrimiento</i>	a, c, d

e) Vergüenza (primaria) > perplejidad, humillación (secundarias).

Fig. 4. Propuesta de *Emocionario* relacionada con la actividad *El robo de las Meninas*. Fuente: Elaboración propia, 2019.

RESULTADOS/CONCLUSIONES

Implementar la actividad cognoscitiva del alumnado mediante de actividades artísticas genera conocimientos, y provoca diversión, implementando los procesos de socialización. El resultado participativo de esta actividad fue enormemente positivo y la respuesta emotiva espectacular. No solo se trató de transmitir conocimientos de una forma divertida, sino conseguir que los alumnos estuvieran entregados a sus emociones, superando la meta requerida. El interesantísimo proyecto nos permitió, tanto a padres y madres, como a niños y niñas, implicarnos de lleno en la realización de las actividades y fomentar actitudes positivas.

Establecer el contacto con el patrimonio artístico en el proceso de enseñanza-aprendizaje supuso la construcción de un aprendizaje efectivo y se tradujo en el compromiso del alumnado con un legado cultural que supieron comprender y asimilar, gracias a la adaptación de los contenidos a sus edades y necesidades, educando en el compañerismo y garantizando la empatía, el respeto y apoyo mutuo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila Ruiz, R. M. (2001). *Historia del arte, enseñanza y profesores*. Sevilla: Díada.
- Aranda Hernando, A. M. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*. Madrid: Síntesis.
- Borghi, B. (2010). Las fuentes de la Historia entre investigación y didáctica. Ávila, R. M., Rivero, M. P. y Domínguez, P.L (coords.): *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 75-84. Zaragoza: [Institución Fernando el Católico](#).
- Calaf, R. y Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid. Síntesis.
- Calderón Roca, B. (2012). El 'libro blanco' del Patrimonio Cultural: Necesidad de configuración de un lenguaje epistemológico específico orientado a la práctica docente en el Grado de Historia del Arte. Durán Villa, F. R. [et. al.] eds.: *Actas del Congreso Internacional. Innovación metodológica y docente en Historia, Arte y Geografía*, 126-131. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- Calderón Roca, B. (2018). Desarrollo de la identidad cultural en Educación Infantil: Aprendizaje del Patrimonio Cultural a través del trabajo colaborativo por proyectos entre padres y maestros: la experiencia de "Málaga Romana" en el Colegio Sagrado Corazón de la Fundación Spínola (Málaga), Breogán Tosar, Antoni Santisteban y Joan -Pagès (eds.). *Què està passant al món? Què estem ensenyant? Per un ensenyament de les ciències socials centrat en els problemes, la justícia social i la ciutadania global*, 111-118. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- De la Cruz Solís, I. (2009). *Enseñar Historia del Arte. Una propuesta didáctica para Primaria y Secundaria*. Madrid: CCS.
- Estepa, J., Domínguez, C. y Cuenca, J.M. (1998). La enseñanza de valores a través del patrimonio. *Los valores y la didáctica de las ciencias sociales. Actas del IX Simposium de didáctica de las ciencias sociales*, 327-336, Lleida: Universitat de Lleida-Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Fontal Merillas, O. (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. Santos M. Mateos Rusillo (coords.): *La comunicación global del patrimonio cultural*, 79-110. Gijón: Trea.
- Golemán, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

- González Monfort, N. (2008). Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 7, 23-36.
- Herández, L. y Pagès, J. (2016). ¿Cómo enseñar historia y ciencias sociales en la educación preescolar? *Revista mexicana de investigación educativa*, 21 (68), 119-140.
- Lozano, E. (2013). Patrimonio, Arte y Didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis y reflexiones sobre una estrategia de aprendizaje en el marco de innovación docente. *Clío*, 39 (Recuperado de: <http://clio.rediris.es>).
- Páez, D. D. y Adrián, J. A. (1993). *Arte, lenguaje y emoción*. Madrid: Fundamentos.
- Prats Cuevas, J. (2001). Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales, 1. J. Morales, M. C. [et. al.] eds. *Aspectos didácticos de las ciencias sociales*, 15. Zaragoza: ICE de la Universidad de Zaragoza.
- Roldán Montes, A. (2018). La disciplina histórico-artística desde la experiencia. Un caso aplicable a Educación Primaria y Secundaria. Liceras, A. y Romero, G. (coords.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas*, 193-210. Madrid: Pirámide.
- Sande, J. A. (2017). *Educación emocional infantil*. Barcelona: Sincronía.

ⁱ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE) art, 14.4 y 14.6.

ⁱⁱ Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

ⁱⁱⁱ Agradezco enormemente a las tutoras del 1º curso de EI del Colegio Sagrado Corazón de Málaga, su colaboración en la elaboración de este trabajo, en especial a Vanessa Sánchez de Pedro Mir.