

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2009.

Participación e inclusión educativa: construyendo un entramado desde el arte.

Elichiry, Nora, Arrue, Carola, Regatky, Mariela
y Abramoff, Eliana.

Cita:

Elichiry, Nora, Arrue, Carola, Regatky, Mariela y Abramoff, Eliana
(2009). *Participación e inclusión educativa: construyendo un entramado
desde el arte. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica
Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto
Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de
Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-020/346>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYG7/n3f>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso
abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su
producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.*

PARTICIPACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA: CONSTRUYENDO UN ENTRAMADO DESDE EL ARTE

Elichiry, Nora; Arrue, Carola; Regatky, Mariela; Abramoff, Eliana
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el presente trabajo reflexionaremos sobre la importancia que revisten los dispositivos de participación propuestos desde espacios vinculados a la escuela, su entrecruzamiento con la comunidad y su incidencia en la inclusión educativa. Ante la problemática del fracaso escolar masivo, se propone reemplazar el enfoque tradicional que centraba la responsabilidad en los sujetos y analizar el fenómeno desde la perspectiva de los sistemas de actividad. Esta presentación se centra en situaciones vinculadas al arte, desde las cuales se promueven propuestas que destacan la participación en instancias de actividad colectiva, el intercambio entre pares, los artefactos mediadores para la apropiación y la construcción del aprendizaje, los entramados entre los conocimientos cotidianos y los escolares. Consideramos que el desarrollo de propuestas participativas desde esta perspectiva, podría promover transformaciones enriquecedoras en la experiencia escolar. Analizaremos observaciones realizadas en el marco del proyecto UBACyT: "Aprendizaje situado. Interactividad y sistemas de apoyo del aprendizaje escolar en la escuela y en la familia". Desarrollaremos el trabajo desde los enfoques teóricos propuestos por la psicología Socio-histórica y Cultural. Plantearemos articulaciones con los estudios sobre participación y construcción dialógica del sentido.

Palabras clave

Participación Arte Aprendizaje situado Inclusión educativa

ABSTRACT

PARTICIPATORY PRACTICES AND EDUCATIONAL INCLUSION: WEAVING THROUGH ART

In this presentation we reflect on the importance of participatory practices in different spaces linked to school, their intertwining with community and their impact on educational inclusion. Facing the problem of mass school failure, we propose to replace the traditional view that attributed it to the individual subjects' responsibility, analyzing it instead from the perspective of activity systems. We work on two situations related to art, that promote participation and collective activities, peer exchange and mediating artefacts that favour appropriation and learning construction. Thus, they offer many possibilities to inter-relate school and every-day knowledge. We believe that the development of participatory practices from this perspective, could help to transform and enrich school experience. We analyze observations performed as part of the UBACyT research Project "Situating learning. Interactivity and support systems in school and family". We develop our work from the Socio-historic and Cultural Psychology theories. We state some relations with studies on participation and dialogic construction of meaning.

Key words

Art Situated learning Participation Educational-Inclusion

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo nos proponemos reflexionar sobre la importancia que revisten los dispositivos de participación propuestos desde espacios vinculados a la escuela, su entrecruzamiento con la comunidad y su incidencia en la inclusión educativa. Nos centraremos especialmente en situaciones educativas entrelazadas con el arte para analizar si propician propuestas participativas

que generen aprendizajes enriquecedores.

Partimos del supuesto de que los formatos participativos de actividad, tales como los articulados en torno al eje artístico, favorecen el desarrollo de potencialidades humanas, la creatividad, la cognición y la experiencia co-construida entre los sujetos.

Por ello, jerarquizar su inclusión en las escuelas podría habilitar nuevos modos de participación, propiciar transformaciones y contribuir con la creación de significados transformadores para la experiencia escolar.

Al proponer esta reflexión se abren innumerables interrogantes: ¿Qué se entiende por participación? ¿Cuándo una actividad artística se constituye en espacio participativo? ¿Qué relaciones pueden establecerse entre arte, participación y aprendizaje, en el terreno de las prácticas educativas? Frente al problema del fracaso escolar masivo, ¿En qué medida la apertura hacia estos espacios en las escuelas y la reflexión sobre su incidencia en los aprendizajes, pueden brindar herramientas que contribuyan a la inclusión educativa?

EXCLUSIÓN EDUCATIVA: UNA MIRADA SOBRE EL FRACASO ESCOLAR

El fenómeno del fracaso escolar masivo constituye una problemática compleja atravesada por múltiples determinantes, que requiere un abordaje contextual e interdisciplinario. Esto implica una ruptura frente a la concepción tradicional que ubicaba los “fracasos” como problemáticas individuales. Para explicar las posibilidades de aprendizaje (y, en última instancia, la “inclusión”) no basta con ponderar las capacidades (cognitivas, afectivas) o la pertenencia (social, cultural) de los individuos.

Según las estadísticas oficiales (DINIECE), las tasas de repitencia, sobreedad y abandono interanual (indicadores de exclusión) son elevadas. Es particularmente significativo el aumento constante y progresivo de sobreedad y abandono a medida que progresan los niveles del sistema educativo formal:

Cifras estadísticas oficiales[i]	Tasa de repitencia 2004	Porcentaje de alumnos con sobreedad 2003	Tasa de abandono interanual 2004 - 2005
Nivel Primario (1° a 6°)	6,47	22,8	1,80
Nivel Medio (EGB 3, Actual “Secundaria Básica”, 7° a 2° año)	10,38	32,2	8,54
Nivel Polimodal o Secundaria (3° a 5°)	7,58	35,5	18,80

Las diferencias interregionales y entre la población más rica y más pobre son considerables: en la ciudad de Buenos Aires, la tasa de repitencia en primaria (DINIECE, 2004) es de 5,35%, pero en Corrientes y Santiago del Estero se eleva por encima del 11%. Sirvent y Topaso (2006) elaboran el concepto de “nivel educativo de riesgo”, aludiendo a la población cuyo nivel de escolaridad no llega al secundario / polimodal completo y que, por tanto, encuentra disminuidas sus posibilidades de inserción laboral y de participación ciudadana. En 2001, el porcentaje de argentinos en esa situación ascendía al 67% para el total del país (y hasta el 78% en las provincias más pobres). Esto revela las grandes desigualdades educativas que afectan a los argentinos.

A partir de lo expuesto, consideramos necesario centrar el abordaje de la problemática mencionada en el sistema de actividad que genera una situación educativa, para poder evaluar los procesos de apropiación de los sujetos e indagar qué pueden aprender en la misma.

SISTEMAS DE ACTIVIDAD Y PARTICIPACIÓN

Cole y Engestrom definen a los sistemas de actividad como “(...) formaciones complejas en las que el equilibrio es una excepción y las tensiones, las perturbaciones y las innovaciones locales son la regla y el motor de cambio.” (Cole y Engestrom, 2002: p.:32). Esta unidad de análisis sitúa a la cognición humana como distribuida entre los diferentes elementos que la configuran (sujeto, objeto, artefactos, reglas, comunidad y división del trabajo).

Desde esta perspectiva, cobran relevancia la actividad colectiva y el intercambio entre pares. También el rol de fuente de información y andamiaje del “facilitador” que coordina la actividad y / o de

los artefactos mediadores puestos a disposición de los sujetos. Finalmente, es fundamental analizar los entramados entre conocimientos cotidianos y escolares, y entre los diferentes contextos de aprendizaje (el barrio, la familia, la escuela, otros espacios educativos con diferentes grados de formalización) de los que participan los sujetos. Los dispositivos que habilitan la participación de los sujetos como protagonistas y constructores de la tarea, presentan las características que expondremos a continuación.

DISPOSITIVOS PARTICIPATIVOS Y ARTE

Resulta relevante recuperar brevemente los sentidos que se le han otorgado a lo artístico dentro de la escuela, para luego plantear perspectivas superadoras que contribuyan a enriquecer la experiencia escolar. Si bien el arte ha tenido un lugar, históricamente, en las propuestas escolares, se podría caracterizar al mismo en función de su utilización instrumental o como lugar secundario frente al objetivo principal de la enseñanza (Eisner, 1994; Terigi, 2006). Proponemos su reivindicación como medio cultural privilegiado para el aprendizaje, y el análisis de los dispositivos participativos que se articulan a su alrededor tanto desde el trabajo específico del aula, como desde la articulación entre instituciones escolares y comunidad.

El concepto de apropiación participativa (Rogoff, 1997) nos permite avanzar en dicha articulación, pues supera la concepción de “receptor pasivo” en que tradicionalmente la escuela ubica al niño / a. La autora señala que es la participación en actividades culturales la que prepara a los sujetos para participar en actividades futuras relacionadas. Esto es así porque dicha participación constituye un presente pleno de sentido, en el que los sujetos desarrollan habilidades cognitivas, sociales, de relación y de auto - percepción, interactuando con otros en la construcción de respuestas y soluciones a problemas concretos de interés para el colectivo. Una actividad tal difiere profundamente de las propuestas escolares tradicionales, articuladas en torno al saber del docente o a temáticas descontextualizadas tanto de su contexto de producción como (sobre todo) de la cotidianeidad de los sujetos.

Los espacios artísticos favorecen la apropiación participativa. Vigotsky plantea que la acción del arte es una acción social. “El arte es lo social en nosotros (...) el arte representa una técnica social del sentimiento, un instrumento de la sociedad, mediante el cual se incorporan a la vida social los aspectos más íntimos y personales de nuestro ser (...) es decir, el sentimiento no se convierte en social sino que (...) al vivir cada uno de nosotros la obra de arte; se hace individual, sin dejar de ser social” (Del Río, 2004. p.:22).

TRAMAS DE PARTICIPACIÓN, APRENDIZAJE, ARTE E INCLUSIÓN

Presentamos a continuación dos fragmentos de registros de observaciones realizadas en espacios escolares vinculados con lo artístico[ii].

El mural como construcción colectiva: reflexiones sobre una experiencia

En un taller de plástica que tuvo lugar en un “grado de aceleración” de una escuela de la zona de Lugano[iii], la propuesta de la clase consistía en evaluar el trabajo de los últimos dos años que venían realizando los estudiantes.

La docente retomó uno de los proyectos que giraba en torno al pintor Antonio Berni. *Recordó a los chicos que: “Berni pintaba lo que veía en la gente. (...) Los desocupados, la gente que no tenía empleo (...) los chacareros, las manifestaciones. Berni juntaba basura y la usaba para pintar sus cuadros. Entró a una villa y se hizo amigo de la gente. Allí inventó a Ramona y a Juanito [iv], personajes que representaban a muchas personas.” Además, les formuló algunos interrogantes: ¿Qué representan las pesadillas de Ramona y Juanito? ¿Cuál era la realidad de Ramona? ¿Cuáles eran sus sueños?”*

Luego, expuso los dibujos y murales que habían realizado los chicos. Los dibujos representaban al personaje *Juanito Laguna*. Uno de los murales, se basaba en la obra “Los monstruos” de Berni. Cada uno de los niños había creado una producción sobre sus propios miedos. El producto grupal estaba decorado con materiales de desecho, con el objeto de reproducir el estilo del autor.

Entrelazando y coloreando marcos

En un taller de artes visuales[v] los chicos encuentran al llegar

varios materiales desplegados sobre las mesas: marcos de foto pintados, hechos en cartón, cartones, trinchetas y tijeras, pinturas, pinceles, bandejitas de telgopor, vasos con agua. Espontáneamente, comienzan a incluirse en la tarea: algunos recortan cartones en forma de marco, otros ponen pinturas en las bandejitas, otros buscan hojas de dibujo. Algunos se sientan, otros van de una mesa a otra. Algunos toman el pincel y pintan, otros ensayan diseños, expresan si les gusta o no, se fijan en los de alrededor, comentan, hacen modificaciones. Uno de los varones dice que no le gusta, que va a pintar todo de negro y empezar de nuevo, pero no lo hace. Una de las nenas decora el suyo con círculos rojos, dice que no le gusta. Cuando termina, toma otro marco, lo pinta de negro y espera a que seque. Luego comienza a hacer puntos blancos sobre ese fondo. La nena que está a su lado pinta de negro los círculos rosados que había hecho sobre un fondo amarillo. Los talleristas recorren las mesas y les preguntan qué idea tienen, ponderan los trabajos, sugieren cómo avanzar. Los chicos discuten las propuestas, acuerdan o no con las sugerencias y deciden cómo continuar. Algunos preguntan cómo obtener un color; otros, qué color va a quedar si realizan una mezcla determinada.

Dos varones que no querían pintar marcos dibujan en cartulinas. Uno de ellos, que tiene 15 años y está aún en primaria, muestra al tallerista su dibujo (un barco flanqueado por dos serpientes, bajo un cielo celeste). Discuten ideas sobre cómo seguir. El tallerista le sugiere ideas. Él vuelve a su mesa y empieza a hacerlo. Algunos preguntan si "los de la tarde van a pintar el mural" (el Taller de Arte tiene un mural en proceso en el patio de la escuela). Los talleristas responden que sí, y que ellos también. "Nosotros lijamos y ellos pintan", se queja uno. "Ellos también lijaron", dice la tallerista, "Ellos también son nosotros", agrega. Algunos chicos recuerdan cuando se fueron todos juntos de campamento el año pasado (los marcos los van a vender para juntar fondos y poder realizar este año otra salida).

Una docente que ha estado entrando y saliendo durante el taller, comenta: "¡Cómo los seda! Ese grandote (se refiere al que había dibujado un barco) sé que en la escuela es muy problemático... y acá, ¡ni se lo nota!"

ARTE, PARTICIPACIÓN Y APRENDIZAJE SITUADO

Entendemos al contexto no como algo que rodea a una situación, sino entrelazado entre los sujetos, las metas, la actividad conjunta, compartida y situada de las personas. Y al aprendizaje, como algo que se produce y se sitúa socialmente (Lave, 2001). Nuestra segunda viñeta refleja de algún modo cómo se van disipando los marcos -entendiendo tal término como algo cerrado, limitado, que no puede modificarse - y se van generando aperturas o líneas de fuga, a través de la creación de colores, formas, texturas, intercambios verbales y miradas compartidas entre los alumnos / as y con los docentes. Señalamos el papel crucial que juega en esta escena el carácter propositivo de la actividad: hay una meta compartida y co-construida que trasciende al colectivo ("los de la mañana") y los asocia con otros que no están físicamente presentes ("los de la tarde").

Los fragmentos de clase relacionados con el mural, dan cuenta del abordaje del arte desde una perspectiva social y de algunas de las características del aprendizaje artístico.

En primer lugar, se trabajan los aspectos culturales (el pintor y su obra son contextualizados en el marco de la conflictiva social de la época), críticos (los chicos aprecian y reflexionan sobre los cuadros del autor) y productivo (construyen en grupo murales que contienen los dibujos y pinturas de cada uno). En segundo lugar, se aborda el desarrollo de la sensibilidad enmarcado en el contexto cultural entendido como un patrimonio producto de la actividad intelectual y artística de las generaciones precedentes. Por último, se promueve un espacio donde los chicos puedan participar desde el planteo de sus sentimientos y vivencias cotidianas, para luego expresarlas mediante los recursos de las artes plásticas.

Esta producción colectiva contiene trabajos individuales y los supera al integrarlos. A su vez, excede la producción grupal en tanto la modalidad en que su marco está construido -materiales descartables- nos traslada a la utilizada por el pintor. Y esta última, nos transporta a la realidad social que quiso denunciar: la pobreza, la exclusión, la desigualdad. En este sentido el mural nos retorna al

pasado y en su carácter de obra artística, dialoga con el futuro. Da cuenta de una construcción colectiva que contiene un diálogo visual entramado en su interior.

Estas características de inclusión de diferentes saberes, de habilitación de la experimentación y de vinculación con los intereses personales y colectivos de los participantes las vemos también en el ejemplo de los marcos. El comentario de la maestra citado al final da cuenta de cómo la mirada tradicional, al considerar lo artístico como mero "sedante", invisibiliza la participación activa de niños/as y adultos, y la posibilidad del arte de promover potencialidades y aprendizajes enriquecedores.

LÍNEAS DE APERTURA PARA LA INCLUSIÓN

Las experiencias mencionadas tienen lugar en el seno de actividades culturales, con sentidos colectivos, situados en contextos específicos. En relación a ello retomamos el eje central en el sistema de relaciones propuesto por Bajtin: la interacción cotidiana del sujeto con los otros. Este pensador plantea además la necesidad de crear una filosofía *participativa* que atienda a los elementos culturales, científicos, sociales y cotidianos del acto como unidad compleja.

Recordando los indicadores de exclusión mencionados al principio, señalamos que los desarrollos de la Psicología Cultural desde los que analizamos el entramado entre aprendizaje, participación y arte, encuentran paralelos con una de las líneas de análisis propuesta por Sirvent (2008) en el ámbito de las ciencias de la educación. Esta autora ubica a la participación como necesidad humana, lo cual "(...) supone la satisfacción de otras necesidades asociadas, como el desarrollo de la capacidad de pensamiento reflexivo y de creación y recreación no sólo de objetos materiales sino fundamentalmente de nuevas formas de vida y convivencia social; (...) la valoración de la potencialidad de sí y del grupo de pertenencia; la construcción de una identidad individual y social". (p.124).

La articulación de la experiencia escolar (en los niveles áulico, institucional y de relación escuela - comunidad) en torno a dispositivos favorecedores de la participación, tales como los vinculados al arte, podría contribuir a favorecer el aprendizaje significativo y la inclusión real.

NOTAS

[i] Se emplean aquí los datos más actualizados disponibles en el sitio de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa, DINIECE, www.diniece.gov.ar

[ii] Estas observaciones se han realizado en el marco del proyecto UBACyT "Aprendizaje situado. Interactividad y sistemas de apoyo del aprendizaje escolar en la escuela y la familia" (2008-2010). Dirección: Nora Elchiry.

[iii] La población de este grado mayoritariamente habita en villas miserias cercanas al barrio.

[iv] Juanito Laguna y Ramona Montiel son dos personajes inventados por Berni que representan la explotación de la niñez en América Latina. Juanito es un niño que vive en situación de pobreza y Ramona se ha convertido en prostituta para poder sobrevivir. Al contar la vida de estos personajes Berni realiza una crítica social.

[v] Este taller forma parte del proyecto "Ciudadanía con todos" asociado entre la Asociación Civil El Arca y varias instituciones educativas de Cuartel V, un barrio en situación de pobreza estructural del municipio de Moreno. El taller se realiza en una escuela primaria de gestión estatal. Es optativo para los alumnos / as segundo ciclo (4º, 5º y 6º de primaria), y los chicos / as concurren a contrarresto del horario escolar.

BIBLIOGRAFÍA

AKOSCHKY, J.; BRANDT, E.; CALVO, M.; CHAPATO, M.E.; HARF, R.; KALMAR, D., et al. (2006). Artes y escuela. Buenos Aires: Paidós.

BAKHTIN, M. (1988) The dialogic imagination: four essays. M. Holquist, ed. Austin, Texas: University of Texas Press.

COLE, M. y ENGSTRÖM, Y. (2002). "Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida" en Salomon, G. (comp) Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas. Buenos Aires: Amorrortu.

DEL RÍO, P. (comp). Extractos de los escritos sobre psicología del arte y educación creativa de L. S. Vigotski. En Cultura y educación, revista de teoría, investigación y práctica, marzo-junio 2004, volumen 16 (1-2), pp. 1-240.

EISNER, E (1994). Educar la visión artística. Buenos Aires: Paidós

ELICHIRY, N. (2008) "Introducción" en: Aprendizaje y Contexto. Contribuciones para un debate. (en prensa)

- ELICHIRY, N. (2002). El proyecto Institucional de los Institutos Vocacionales de Arte. Documento: Secretaría de Cultura GCBA.
- ELICHIRY, N. (1990) Escuela y apropiación de contenidos en: Propuesta Educativa. FLACSO. Bs. As. Año 2, N° ¾.
- FRIGERIO, G. y DIKER, G. (2007) (comp) Educar (sobre) impresiones estéticas. Buenos Aires: Ed. del Estante, CEM.
- LAVE, J. (2001) "La práctica del aprendizaje" en Chaiklin, S., Lave, J. (comp.) Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto. Buenos Aires: Amorrortu.
- ROGOFF (1997) "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje" en: J. V. Werstch, P. del Río y A. Alvarez (eds.) La mente socio-cultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- SIRVENT, M.T. (2008) Educación de adultos: Investigación, participación, desafíos y contradicciones. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- SIRVENT, M.T. y TOPASSO, P. (2006). Análisis del Nivel Educativo de Riesgo de la población joven y adulta en Argentina. Notas para una política educativa. Documento de Cátedra "Educación no formal. Modelos y teorías". Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- VYGOTSKY, L. (2008). Psicología del arte. Buenos Aires: Paidós.