

MeTis

Mondi educativi. Temi indagati suggerimenti

LA NUOVA CALL

MENU

- Home
- Obiettivi
- Chi siamo
- Referaggio

SPECIALI DI METIS

- Mediterranean Society of Comparative Education 2012 - 03/2013
- EDA nella contemporaneità. Teorie, contesti e pratiche in Italia 2015 - 06/2016

ARCHIVIO

- Anno I - Numero 1 - 12/2011 Ibridazioni
- Anno II - Numero 1 - 06/2012 Orientamenti
- Anno II - Numero 2 - 12/2012 Etica e politica
- Anno III - Numero 1 - 06/2013 Formare tra scienza, tecnica, tecnologia
- Anno III - Numero 2 - 12/2013 Le periferie

CORNICI DAI BORDI TAGLIENTI: SAPERE P SAGGISMO

IN QUESTO NUMERO ...

Cornici dai bordi taglienti: sapere pedagogico
Isadora Duncan sapeva essere icastica, con il corpo rimasta, pare, una sua voce: "Se potessi 'dire' che ci 'danzarlo'". Bateson, esperto di "cornici dai bordi tag sul "non dicibile" per parlare di quanto, nei linguaggi, conscio e inconscio epistemologico. ...[Leggi](#)

L'EDITORIALE

Una difficile scommessa

di Giuseppe Annacontini, Isabella Loiodice

"Cornici dai bordi taglienti" è stato un tentativo di sperimentare scritture pedagogiche e didattiche ai ma

INTERVENTI

Riflessioni sull'"indicibile"

di Franco Cambi

L'indicibile talvolta si apre ai linguaggi altri con pragmatiche. E questo può accadere in diverse forme espressive e tuttavia restano sempre due margini o c tentate-nel-dire: l'istante e l'eterno, l'accadere e la tot

INTERVENTI

La scienza è un miracolo?

di Graziano Cavallini

La capacità di conoscere della fisica ha suscitato il far parlare di miracolo. L'incomprensione è generata dalla conoscenza: idea viziata dalla circolarità che le teorie conoscitive e renderle valide, mentre al tempo stabilire che cos'è la realtà. ...[Leggi](#)

INTERVENTI

Insegnaci

di Vito A. D'Armento

Insegnaci ...[Leggi](#)

INTERVENTI

Un angelo vestito da passante. Dove va

dell'educazione

- Anno IV - Numero 1 - 06/2014 Quale università per quale futuro
- Anno IV - Numero 2 - 12/2014 Suggerimenti montessoriani
- Anno V - Numero 1 - 06/2015 L'educazione ai tempi della crisi
- Anno V - Numero 2 - 12/2015 La "spettacolarizzazione del tragico"
- Anno VI - Numero 1 - 06/2016 Biografie dell'esistenza
- Anno VI - Numero 2 - 12/2016 Cornici dai bordi taglienti
- Tutte le recensioni di MeTis

PUBBLICA CON NOI

- Norme redazionali
- DOI - Digital Object Identifier
- Pdf
- Fatti recensire
- Contatti

RISORSE

- Codice etico
- Autori
- Collegamenti
- Cookies policy

Millennio

di Nicola Paparella, Lucia Martiniello*

Dopo secoli di riflessione filosofica e di discussioni ancora riuscito a trovare il modo di difendersi dall'anc

INTERVISTE

Educating for the Future. In dialogue with Ho di Vito Minoia

Approfondendo le mie ricerche sull'Universal Design in un saggio di H. Gardner (2012), rivisto dall'autore cura di G. Rappolt-Schlichtmann, S.G. Daley, e L. To

SAGGI

Rap e didattica: una possibile alleanza di Salvatore Colazzo

Partendo dallo spunto di un testo teatrale, in cui la re di risolvere in maniera interessante un passaggio c riflessione sul possibile uso didattico del rap, competenze in ambito ritmico, linguistico e prosodico

SAGGI

Labilità. Tra limiti e possibilità nel viaggio esi di Lorena Milani

Con una poetica fragile ed esistenzialista, si cerca senso dell'esistere. Esistere è sempre un rischio e trovare un senso che conduca al proprio compimento

SAGGI

Dove ne va dell'essenziale di Luigina Mortari

La cura è essenziale nella vita. Senza cura la vita no fiorire e non può essere riparata. Abbiamo necessit mancanti, mancanti di una forma definita. ...[Leggi](#)

SAGGI

Rapsodia familiare di Giuseppe Annacontini

L'attivazione di una pratica e di un processo dialogic secondo forme comunicative che si discostano dal se ed esperienza pervasiva della quotidianità del vivere

SAGGI

Dall'ipertrofia comunicativa al silenzio: un scommessa formativa di Marinella Attinà

Il saggio si propone di perimetrare pedagogicame tavolozza polimorfica. ...[Leggi](#)

SAGGI

La Creazione di Adamo di Michelangelo. ' saggismo didattico-pedagogico di Franco Bochicchio

Scopo di questo studio non consiste nello svolgere u della Creazione di Adamo nel tentativo, per questa artistico la saggistica tipica dell'argomentazione peda

SAGGI

**Verso lo spazio formante: intercodice
Progettare ambienti di apprendimento generati**
di Maria D'Ambrosio, Hirotugu Aisu

Un lavoro spinto da un ethos pedagogico che individua un punto di riferimento per progettare e realizzare uno 'scena live', mobile e sensibile, che faccia con il tempo formare/formarsi. ...[Leggi](#)

SAGGI

Narrare il pensiero
di Maria Chiara Michelini

Il saggio indaga l'utilizzo del teatro di narrazione pedagogica, esplorandone possibili forme ed impieghi

SAGGI

I Nuovi "clochard". Quando il trash si fa cool
di Massimiliano Stramaglia

L'articolo pone in rilievo le sfumature pedagogiche delle comunicazioni, mediate dalla carta stampata, di ...[Leggi](#)

SAGGI

Robert Schumann tra letteratura, musica e pedagogia
di Leonardo Acone

Lo scopo del saggio è quello di mettere in stretta correlazione la "pedagogica dipendenza" – la letteratura e la musica – con il paradigma – sorta di metalinguaggio artistico – capace di recuperare le pieghe più nascoste e le cifre psicologiche

SAGGI

"In vita muoio e con le immagini rinasco"
Lasker-Schüler
di Francesca Antonacci

L'articolo si propone di esplorare la figura della poetessa (Elberfeld, 1869–Gerusalemme, 1945). ...[Leggi](#)

SAGGI

"Pechino OFF": sguardi stranieri
di Rosita Deluigi

Il saggio narra un'esperienza di ricerca diventata viaggio fotografico: le foto raccontano diverse situazioni avvenute lungo sentieri e in luoghi e delle persone e le immagini sono in dialogo con l'apprendimento esperienziale, linee di orientamento supportate dall'itinerario di lavoro. ...[Leggi](#)

SAGGI

Piccole cose. Esplorazioni di un'altra didattica

di Monica Guerra

Il concetto di esplorazione interessa molti, se no riguardando ad esempio la scienza, l'antropologia, particolare, esso attraversa la letteratura pedagogica: solitamente ad indicare una fase iniziale nei p apprendono. ...[Leggi](#)

SAGGI

**Didattica come teatro dell'Erotica: un esperin
di Laura Marchetti**

La crisi dei valori e dei paradigmi delle scienze euro studenti e docenti anche nella forma della crisi delle vissute all'Università. ...[Leggi](#)

SAGGI

**Storie ad arte: racconti che diventano
diventano racconti**

*di Francesca Marone, Ilaria Moscato, Ilaria Curci**

Le forme della narrazione possono essere le più dive gesti e simboli, arte e poesia. ...[Leggi](#)

SAGGI

**Nikolaj Stepanovič: l'insegnante sulla scena
di Paola Martino**

Nikolaj Stepanovič è il professore emerito, l'illustre e ha dato corpo l'intelligenza letteraria e drammaturgica

SAGGI

**Istantanee su infanzia, adolescenza e po
sguardo pedagogico**

di Marisa Musio

Traendo sollecitazione da alcune foto scattate a bam contesto di una cittadina irlandese, l'autrice propon educative dei nostri giorni. ...[Leggi](#)

SAGGI

**Roba da matti: la prospettiva creativa del
pedagogica**

di Rosy Nardone

Una personale progettualità nata lentamente per risposta culturale ad una situazione di crisi politica, e attivato una sinergia di collaborazione sul territori sostengono le progettualità di vita e il ben-essere di p

SAGGI

**La relazione madre-bambina tra specchi geni
di Valeria Rossini**

Il tema della relazione madre-bambino attraversa di disciplinari, che hanno prodotto contributi impres comprensione delle dinamiche educative familiari. ...[L](#)

SAGGI

Movimento espressivo e apprendimento. In dell'espressione

di Gilberto Scaramuzzo

Una esplorazione in chiave poetico-pedagogica realizzato all'interno di un progetto che ha coinvolto multietnica di Roma. ...[Leggi](#)

SAGGI

Scritture_posture. Ricerche scientifiche ed es di Antonia Chiara Scardicchio

La riflessione intorno alle forme ed alle metaforme innesta all'interno delle riflessioni inerenti l' contemporanea. ...[Leggi](#)

SAGGI

Il contenuto pedagogico delle arti nell'educazione dell'aikidō

di Roberto Travaglini

L'articolo cerca di evidenziare gli aspetti educativi delle antiche arti della tradizione budoistica, esercitate nei tempi del Giappone feudale). ...[Leggi](#)

SAGGI

Esplorare la professionalità dell'educatore mappa geografica per rappresentarla

di Paola Zonca

Un numero consistente di manuali, saggi e articoli per definire contesti e scenari in cui si muove (o – nel caso – muoverà) l'educatore che opera in esso. ...[Leggi](#)

SAGGI

A scuola con i linguaggi espressivi: la scuola come risorsa didattica

di Philipp Botes

Le istituzioni scolastiche riconoscono un ruolo centrale nell'espressione di una volontà di potenziamento dell'educazione. ...[Leggi](#)

SAGGI

L'educazione del cuore nella società complessa e nello spirito

di Maria Chiara Castaldi

La fotografia protagonista di questo contributo stimola un tema ineludibile per la ricerca pedagogica oggi: l'educazione del cuore. Rossi definisce "cuore della formazione umana". ...[Leggi](#)

SAGGI

I sovrumani

di Angela De Piano

Per promuovere i Giochi Paralimpici l'emittente ha realizzato un video che in poco tempo è divenuto virale. Il titolo del filmato che mostra persone disabili straordinarie ma anche in attività comuni. ...[Leggi](#)

SAGGI

Gli Ughi e la maglia nuova. Paralipomeni per differenza in una videolettura

di Roberto Gris

I libri illustrati possono aiutare i processi di appropinquamento e di differenza? Trasformare un libro rende lo stesso libro illustrato più fruibile ed interessante e il senso? ...[Leggi](#)

SAGGI

Dall'oscurità dello stare all'impertinenza 'taglianti' nella relazione di cura e formazione per immagini

di Emanuela Guarcello

Il saggio approfondisce alcuni tratti della relazione, particolarmente difficili da gestire per il professionista: lo 'stare' dell'operatore è scomodo, indesiderato, potenzialmente pericoloso. ...[Leggi](#)

SAGGI

L'immagine come medium nella ricerca per la riflessività delle prassi del ricercatore a partire dallo strumento d'indagine

di Stefano Landonio

Nell'ambito della ricerca pedagogica qualitativa, il saggio del ricercatore sul 'non detto' degli strumenti di indagine possono diventare occasione di autoriflessione circa il loro uso. ...[Leggi](#)

SAGGI

La lingua silenziosa: segnare il pensiero per la scrittura

di Ludovica Lops

Tra il detto e il non-dicibile c'è una terza strada, quella della lingua che supera il limite della parola attraverso il canale audio-verbale e affida la traduzione del pensiero alla scrittura. ...[Leggi](#)

SAGGI

Le radici nel cielo. Dove la pedagogia incontra la filosofia

di Giulia Schiavone

Il presente saggio, frutto di un primo anno di ricerca e di una decennale esperienza sul campo [2], intende indagare la felice contaminazione tra ambiti disciplinari differenti. ...[Leggi](#)

SAGGI

La vergogna nel semaforo. Affrontare il silenzio

Glasgow

di Federico Zannoni

In alcune aree della città di Glasgow, la luce verde di una manifestazione paradigmatica di come il fenotipo nella vita delle persone, generando divisioni e conflitti chiave simbolica l'antica contrapposizione tra i cattolici scozzesi protestanti. ...[Leggi](#)

BUONE PRASSI

La experiencia corporal de los escolares par los centros educativos

di Amparo Alonso Sanz

Esta investigación recoge factores determinantes de la relación de los escolares entre ellos y con el espacio.

BUONE PRASSI

The Metaphor of Flourishing for the Latent Listening

di Bruno Galante, Maria Rosaria Strollo, Alessandra

Il contributo descrive il processo, le tecniche e l'approccio alla musicoterapia di Benenzon (1998) in un laboratorio di Educazione all'ascolto, attivo per gli studenti di Psicologia dinamica e di comunità presso il Dipartimento dell'Università Federico II di Napoli, attraverso le esperienze di ogni incontro. ...[Leggi](#)

BUONE PRASSI

Letteratura per l'infanzia, visualliteracy e comunicazione
di Marnie Campagnaro

La dimensione visiva è fondamentale nell'esperienza di lettura, particolare nella società contemporanea che subisce l'adolescenza ad un incessante "bombardamento" di immagini.

BUONE PRASSI

"Adduma i fari, prima di parrari". Accendi il faretto di parlare

di Jole Orsenigo

È il plastico un altro modo per dire l'educazione? Conosciamola? ...[Leggi](#)

BUONE PRASSI

Raccontare le competenze: la narrazione e l'autovalutazione delle pratiche educative d'infanzia

di Marianna Capo

Il contributo vuole presentare i risultati di una ricerca pedagogica, finalizzata all'individuazione dei livelli di professionalità operanti in una struttura organizzativa nella Penisola Sorrentina. ...[Leggi](#)

BUONE PRASSI

La scuola delle cose. O della vita rischiosa di

----->

di Emanuela Mancino

Lo spazio del non dicibile riguarda inevitabilmente pensiero che tentano il transito di questi spazi devo con i loro propri statuti e con le proprie possibilità
[...Leggi](#)

BUONE PRASSI

La Bic nera: genesi di un romanzo dentro e fu
di Carolina Maestro

“La Bic nera” è il titolo del romanzo ispirato all’esperienza carceraria del Liceo Artistico Ruggero I
2012/2013. [...Leggi](#)

BUONE PRASSI

Educare alla musica: vecchie realtà, nuove ut
di Gianni Nuti

Questo contributo vuole tracciare delle linee di dell’educazione alla musica pratica in un contesto c accademie, ancora oggi fondate in Italia su final ottocentesca, risultano inadeguati, le innumerevoli s territorio risultano poco organizzate a sistema, ma salvaguardare il proprio ambito di azione e la correlat le scuole dell’obbligo vivono un virtuoso processo di i dell’istruzione musicale ancora acerbo. [...Leggi](#)

BUONE PRASSI

Cosa è essere donna per me oggi? Works
promuovere la riflessione sulle questioni i
immagini

di Maria Rosaria De Simone

Il presente lavoro descrive un workshop esperien riflessione sulle questioni di genere rivolto a stuc ricerca-azione è stata mirata quindi ad esplorare l’u con giovani studenti universitari di sesso femminil critico e la riflessione su questioni di genere, la c discriminazioni. [...Leggi](#)

FONTI

Tra le righe. Bambini e bambine nei saggi sci
della Scuola dei sordomuti di Palermo (1799-
di Caterina Sindoni

Il contributo, a partire da fonti inedite quali gli el occasione dei saggi annuali, i diari dei maestri e dei p i manifesti a stampa e la corrispondenza, ricostru lineare, la “cornice” non poco “tagliante” entro la qual

REFEREES

Si ringrazia ...

Si ringrazia per l’indispensabile collaborazione e la coloro che ci hanno aiutato ad assolvere ai nume referaggi degli articoli pubblicati nel corso del 201

alfabetico): Leonardo Acone, Gabriella Armenise, Gi
Raffaella Biagioli, Elisabetta Biffi, Pino Boero, Vann
Burgio, Silvana Calaprice, Lorenzo Cantatore, Ross
Laura Cerrocchi, Gina Chianese, Eusebio Ciccotti, F
Dario Colella, Matteo Cornacchia, Massimiliano
D'Ignazi, Rossella D'Ugo, Rosita De Luigi, Giovann
Paolo Di Rienzo, Anna Dipace, Maurizio Fabbri, G
Fanizza, Silvia Fioretti, Massimiliano Fiorucci, Man
Alberto Greco, Maria Luisa Iavarone, Manuela Lado
Marchetti, Umberto Margiotta, Elena Mignosi, Lor
Monacis, Luigina Mortari, Maria Teresa Moscato
Muschitiello, Elisabetta Musi, Rosy Nardone, Antc
Cristina Palmieri, Rossella Palmieri, Elisa Palomba,
Persi, Teodora Pezzano, Marco Piccinno, Tiziane
Pasquale Renna, Valeria Rossini, Carla Roverselli, F
Simonetti, Flavia Stara, Massimiliano Stramaglia, Gr
Luigi Traetta, Sergio Tramma, Andrea Traverso, St
Maria Volpicella, Lucia Zannini, Tamara Zappaterra, I
sono riportati tutti coloro che, facenti parte del Com
del Comitato Scientifico della rivista, sono già di pe
compito di referee interno. Anche a loro il nostro, non

Tot. visite contenuti : 930592

Rivista semestrale edita dalla Progedit - P
via De Cesare 15 - 70122 Bari - t. 0805230627 f. 08
Reg. Tribunale di Bari n°43 del 14 dicembre :



BUONE PRASSI



La experiencia corporal de los escolares para la calidad estética de los centros educativos

di Amparo Alonso Sanz

Esta investigación recoge factores determinantes de la calidad estética, vinculados a la relación de los escolares entre ellos y con el espacio.

Participan tres escuelas públicas de Alicante (España). A través de la Investigación Basada en Imágenes, los resultados ofrecen respuestas corporales de alumnado de entre tres y seis años frente a actividades artísticas propuestas. Se concluye con aspectos pedagógicos y arquitectónicos que ayudan a mejorar las experiencias estéticas de los menores.

Questa ricerca raccoglie gli elementi determinanti della qualità estetica, collegati alla relazione degli studenti fra di loro e con lo spazio. Partecipano tre scuole pubbliche di Alicante (Spagna). Con la Ricerca Basata sulle Immagini, i risultati offrono risposte corporali di alunni tra i tre e i sei anni di fronte ad attività artistiche proposte. Si conclude con aspetti pedagogici e architettonici che aiutano a migliorare le esperienze estetiche dei piccoli.

This research collects determinants of aesthetic quality, linked to the relationship between students with space and with them. Three public schools participate from Alicante city (Spain). Through Image-Based Research, the results provide bodily responses of students between three and six years old, versus artistic activities that are proposed. It concludes with pedagogical and architectural aspects that help improve the aesthetic experiences of children.

1. Introducción

El presente artículo muestra parte de los resultados del proyecto de investigación “Estudio de la calidad estética de tres centros educativos valencianos” [1].

Las experiencias estéticas que tienen docentes y discentes en sus centros educativos, se producen al vivenciar estos entornos de forma ordinaria. La experiencia estética en las escuelas deviene por tanto cotidiana (Errázuriz-Larraín, 2015) y se produce en todo acto relacional: “La forma en que nos relacionamos a nivel escolar con las personas, espacios, muros, objetos, imágenes, sonidos, texturas y olores revela de un modo significativo la calidad de nuestra vida en este ámbito y, consecuentemente, también afecta la calidad de nuestro desarrollo cognitivo” (Errázuriz-Larraín, 2015, p. 94).

Es una experiencia estética vinculada a la cultura visual escolar (Burke, 2007). Compartimos con Burke, Gallagher, Prosser y Torrington (2006) al definir la cultura visual escolar algo más complejo que la obvia materialidad del centro; considerando que “incluye el ritual, los compromisos del cuerpo en el espacio, y las

11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...

relaciones coreográficas en las prácticas del aula –es decir, alineamientos, movimientos de brazos, movimientos oculares, emparejamientos, agrupaciones [2]” (pp. 7-8).

Son las relaciones entre cuerpo y espacio, y también entre cuerpos, las que juegan un papel fundamental en la configuración de estas percepciones estéticas del lugar. Al menos así nos lo parece desde un “pensamiento arquitectónico” que siempre implica al cuerpo-espacio porque considera la experiencia corporal como una forma activa de construcción (Dyrssen, 2010). Además “Si concebimos el espacio escolar como una experiencia emergente de relaciones nos ponemos en disposición de una experiencia vivida y sentida por los actores que está siempre mediada subjetivamente por cada sujeto y la subjetividad social” (Flores, 2015, p. 104). Por tanto es interesante reconocer la calidad estética desde la suma de las subjetividades individuales y propias de diferentes comunidades, pues solo así la diversidad puede ser respetada.

Desde la concepción antropológica del lugar ofrecida por Auge (2000), albergamos “la posibilidad de los recorridos que en él se efectúan, los discursos que allí se sostienen y el lenguaje que lo caracteriza” (p. 87) como factores determinantes de la calidad estética escolar. Respecto a la relación entre cuerpo y espacio consideramos que de forma regular los usuarios visitan determinados lugares del establecimiento educacional, mientras que a otros pueden tener limitado o prohibido el acceso; hay rutinas asociadas a determinados rincones, pero también existen prácticas implícitas casi para cada metro cuadrado; habitualmente transitan por unos espacios y con menor frecuencia por otros recorridos. Además este tránsito viene acompañado de movimientos corporales asociados a cada lugar, de forma que existe una relación entre espacio y cuerpo ceñida por patrones pedagógicos y por normas de cada centro; por ejemplo y paradójicamente por los “corredores” o pasillos no se puede correr, aun cuando estas zonas de circulación se conciben para “tener la función de ser ‘lugares de encuentro y socialización’” (Gutiérrez Paz, 2009, p. 166). Los lugares escolares arbitran sobre el cuerpo y restringen convulsiones, agitaciones, oscilaciones, estremecimientos... en definitiva delimitan y circunscriben las emociones. Pensemos por ejemplo cuál es el tipo de movilidad posible en las congestionadas aulas repletas de pupitres, mochilas, armarios archivadores, percheros y otros enseres.

La forma en que habitamos la escuela, el modo de interaccionar con sus espacios... nos habla pues del tipo de experiencias estéticas que van a poder acontecer. Por ende, existen diálogos entre el cuerpo y el aula, el cuerpo y el mobiliario, el cuerpo y las zonas de paso, el cuerpo y las zonas de descanso o recreo. Y esta conversación corpórea se manifiesta en diversidad de movimientos y tipos de ocupaciones; si bien no todos ellos están permitidos en los colegios. “Entender la acción de percibir en tanto conocer corporalmente significa recuperar el respeto por intuir, recordar, gustar y emocionarse como vías legítimas de explorar tanto el mundo como la condición humana” (Marini, 2015, p. 115), y nos gustaría que la escuela respetara esta aproximación estética hacia el entorno. La estética se aprehende de manera diferente si andamos, corremos, trepamos,

nadamos, permanecemos sentados, castigados, relajados, comiendo o jugando; por mencionar algunas de las acciones que suelen tener lugar en la escuela. Pues aun cuando el estímulo permanece inmutable, su apreciación varía en función del movimiento que acompaña dicha actividad.

Mollenhauer (1990) desvela que el movimiento, ubicado entre los sentidos lejanos (vista y oído) y los próximos (gusto, tacto y olfato) nos ayuda a gozar estéticamente aunque parezca que ningún órgano sensorial le corresponda sino que se ubica entre ellos. A partir de sus aportaciones es sencillo comprender que un estudio sobre la calidad estética de los espacios educativos, debe analizar el modo en que el movimiento opera en el interior de los establecimientos y en sus áreas exteriores.

Fundamentales son igualmente las relaciones que se producen entre personas, es decir, entre discentes y docentes o entre iguales, para entender cómo se producen estas experiencias estéticas escolares. Porque las relaciones entre individuos pueden ser jerárquicas, horizontales, verticales, marcadas por el autoritarismo, por la igualdad, por la permisividad, por la libertad. En función del cariz que toman las relaciones entre personas en el entorno escolar, el espacio puede quedar impregnado de normas de conducta. Y si consideramos que son fundamentales en la constitución de la calidad estética de un entorno educativo es porque como afirma Auge (2000) “si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar” (p. 83).

Pero además en esta relación entre cuerpo y espacio, y entre personas de la escuela; las actividades curriculares programadas y los contenidos, también actúan como directores del movimiento para los usuarios. Tanto docentes como discentes responden a las acciones pedagógicas desde la corporeidad aceptando condicionamientos sobre el modo y lugar de sentarse, permanecer de pie, quietos o en movimiento. Unas asignaturas permiten mayor movilidad – como la educación física –, otras se conciben de un modo más permisivo o flexible, mientras que de algunas se espera algo completamente opuesto. Como ejemplo de este modelo encontramos la lectura, que habitualmente se enseña en las escuelas asociada a la postura estática y sedentaria; aun cuando los tiempos actuales requieren cada vez más de la habilidad de leer deambulando y de forma pedestre (leer carteles y publicidad en la calle, leer mensajes en el teléfono, leer libros en una tableta en el metro...). Pero también va a depender de cada docente, pues existe una “relación entre las creencias psicopedagógicas implícitas del profesor y el modelo de enseñanza derivado con el tipo de organización física del aula propuesto por el mismo” (Doménech & Gómez, 2003, p. 502). De esta forma la voluntad expresiva del cuerpo se ve supeditada a los mandatos del aprendizaje escolar y el margen de libertad queda reducido una vez más, en esta ocasión a los momentos de esparcimiento y recreo. Es el momento de cuestionarnos cuáles de las prácticas corporales decimonónicas conviene mantener en los colegios y cuáles es factible derogar en el siglo XXI. La apertura a nuevas prácticas corporales puede generar oportunidades de reconocimiento y percepción sensorial del entorno diferentes, o

11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...

lo que es lo mismo, otras experiencias estéticas de la escuela. Porque la experiencia estética cotidiana genera un corpus de emociones asociadas al entorno (a cada lugar, rincón o incluso objeto) y a su vez, este estado emocional filtra las subsiguientes experiencias que vayan a suceder en estos mismos emplazamientos. Solamente los cambios de rutina, las alteraciones en las disposiciones espaciales, la renovación de mobiliario, la reinterpretación de rincones, las mudanzas, los cambios de curso, las transformaciones de espacios, las remodelaciones... pueden romper con esta dinámica condicionante; pero como advierte Errázuriz-Larraín (2015) acompañados necesariamente de la reflexión y el discernimiento que dilucide “cómo los entornos escolares pueden favorecer una educación de calidad y, por ende, contribuir a un mayor desarrollo personal, social y cultural” (p. 85).

Pero la experiencia estética, desde el agrado-desagrado, lo que gusta y disgusta, también forja deseos, preferencias y rechazos hacia el centro educativo. Y a partir de ella es posible imaginar el tipo de centro anhelado. Sin embargo sabemos muy poco del modo en que los usuarios de las escuelas perciben sus entornos. A las niñas y niños, especialmente, no se les considera clientes del colegio, aunque sí sean sus consumidores últimos. De modo que las campañas de captación, los estudios de mercado, los intentos de mejora de la calidad de los centros educativos y otros enfoques que se toman con intención de satisfacer las demandas del usuario, se dirigen a las expectativas de sus profesores, sus tutores y/o progenitores.

Sin embargo, de acuerdo con Buke y Grosvenor (2003) es un acierto escuchar a los menores, pues “ello ilumina las formas en las que se comprende el entorno construido y éste es experimentado por los niños en edad escolar” (p. XII) [3]. Y además advierten que “una visión compartida no significa necesariamente que todos los que la adoptan son necesariamente interlocutores iguales” (Buke & Grosvenor, 2003, p. 4) por lo que todavía cobra más sentido considerar la voz infantil entre la de los adultos. Hoy por hoy, niñas y niños precisan apoyos para que sus opiniones y necesidades sean escuchadas, y para ampliar los lugares en los que participar significativamente, de forma especial en las instituciones asociadas a sus vidas diarias, particularmente los colegios. Y aunque los maestros también demandan apoyos que medien o den garantía de que sus demandas van a ser atendidas por las políticas educativas; la situación de los pequeños es todavía más incierta. En cualquier caso consideramos que la comunidad educativa al completo debe pronunciarse o tener oportunidad de hacerlo, siempre que dar voz a unos miembros no pase por silenciar a otros. Porque “escuchar estas voces del pasado y el presente es instructivo para todos los educadores, diseñadores, arquitectos y diseñadores de políticas que tienen responsabilidad en la concepción y la construcción de los espacios de aprendizaje que los niños habitan” (Buke & Grosvenor, 2003, p. 21) [4].

El estudio realizado en 1967 en Reino Unido consultando a los escolares sobre su colegio ideal, mostraba que deseaban colegios que no parecieran colegios del todo, sino que se asemejaran al mundo de los adultos donde la privacidad

individual, el confort y la relajación fueran permitidos. Y no fueron objeto de las propuestas solamente las clases y la envoltura de las construcciones, sino también más generalmente la organización de los cuerpos en el espacio (Buke & Grosvenor, 2003). La organización de los cuerpos en el espacio tiene mucho que ver con aspectos arquitectónicos relacionados con el diseño de las distribuciones, el mobiliario, los materiales de revestimiento... pero también, como hemos justificado antes, desde nuestro punto de vista con el enfoque pedagógico que subyace en cada docente, en el proyecto educativo de centro, y en el programa curricular impuesto.

2. Método

Población

Apostando por una epistemología etnológica de la observación, valoramos el contacto efectivo con los interlocutores, la representatividad cualitativa del grupo elegido (situando desde esta perspectiva conceptos como el de etnia), la capacidad de generalización (desde la exploración de un caso singular que remite a la elaboración de configuraciones que exceden ampliamente ese único caso), la legitimidad de la antropología de la contemporaneidad cercana, y la alteridad íntima (Auge, 2000, pp. 20-26). Este posicionamiento va a dar cuenta de los criterios considerados para la selección de los centros educativos donde se desarrolla el estudio, *a priori* escuelas que:

- Estén abiertas a un contacto directo entre investigador, alumnado y profesorado en el interior de las aulas.
- Ofrezcan diversidad de "poblados". Por ejemplo, minoría étnica como es la población gitana, linaje de feriantes, comunidad multicultural por procesos migratorios...
- Sean representativas de otros escuelas de la misma tipología. Por ejemplo, escuela urbana, escuela rural, CAES.
- Estén inmersas en procesos de cambios contemporáneos. Por ejemplo, afrontamiento riesgo de desaparición, solicitud de ampliación, tramitación de nuevo emplazamiento.
- Ofrezcan una identidad colectiva vinculada a la identidad individual de sus miembros.

Colegio	CEIP Cañada del Fenollar	CEIP José Carlos Aguilera	CEIP Maestro López Soria
Año de construcción	1970	1976	1974
Emplazamiento	Zona rural de expansión de la ciudad no urbanizada	Centro urbano	Gueto. Centro de Acción Educativa Singular (CAES)
Dirección	Ctra Alcoraya-urbs 50. 03699 de Alicante.	C/ Médico Pedro Herrero 5B. 03006 de Alicante.	Avda. Alcalde Lorenzo Carbonell, 3. 03008 de Alicante.
Evolución constructiva	2006. Ampliación provisional mediante barracones prefabricados 2016. Compromiso de traslado a un nuevo emplazamiento cercano, todavía sin proyecto de ejecución.	2012. Ampliación zona de comedor y patio de recreo. 2016. Con necesidades de remodelación de espacios y ampliación	Invariable
Número de líneas	1 (antes escuela unitaria)	1	1
Perfil alumnado	Mayoría proveniente de familias nacionales de entorno rural y feriantes	Mayoría proveniente de familias inmigrantes y nacionales.	Etnia gitana

Tabla 1. Características de las escuelas donde se desarrolla la investigación

La población con la que se desarrolla el trabajo es el alumnado de Educación Infantil (de entre 3 y 6 años) de 3 escuelas: CEIP Cañada del Fenollar, CEIP José Carlos Aguilera y CEIP Maestro López Soria. Este conjunto se caracteriza por su carácter plurisocial -en tanto albergan diversos grupos socio-económicos culturales-.

Colegio		CEIP Cañada del Fenollar	CEIP José Carlos Aguilera	CEIP Maestro López Soria
Curso				
Infantil	3	14	18	8
	4	12	21	5
	5	9	12	13
Nº escolares		35	51	26

Tabla 2. Número de alumnado participante según escuela y curso

Hipótesis

Las experiencias corporales de los usuarios del entorno escolar – sujetas a pretensiones didácticas – se evidencian como condicionantes de la calidad estética de las escuelas.

El diseño de estos aspectos determinantes de la calidad estética de los centros educativos carece de una adecuada planificación desde una perspectiva estético-pedagógica, lo cual contribuye al deterioro de la calidad del entorno educativo y, por ende, de la educación.

El objetivo consiste en recoger los factores determinantes de la calidad estética en la escuela, vinculados a la relación de los escolares entre ellos y con el espacio.

Metodología

Nos interesa recoger la percepción estética del alumnado, la forma en que se relacionan con su espacio y con los elementos que lo constituyen, sus subjetividades individuales y las que comparten con otros miembros de la comunidad como subjetividad social. Considerando “la tensión existente entre la reproducción del significado culturalmente predominante y su transformación en formas particulares de producción” (Naranjo, 2011, p. 6). De manera que sea posible detectar los factores estéticos determinantes de la calidad y el confort de los usuarios de la escuela. Es por ello que la metodología seguida debe aproximarse a las capacidades comunicativas de cada población. Los participantes menores, de cursos de infantil, pueden encontrar en el lenguaje corporal una vía de comunicación complementaria a la verbal que no podemos descuidar. Sin embargo, aun cuando no vamos a emplear la palabra como forma de estructurar respuestas, si vamos a entrevistar a los escolares de entre 3 y 6 años mediante métodos artísticos de investigación.

Nuestras cuestiones de investigación van a ser respondidas a través de recursos artísticos como es la expresión corporal y gestual. Mediante registros fotográficos visibilizamos sus respuestas, la forma de relacionarse de los escolares de infantil con el espacio áulico y con los elementos que lo constituyen. A partir de los datos obtenidos (fotografías), y desde una epistemología cualitativa, realizamos una Investigación Basada en Imágenes (Marín-Viadel, 2005) detectando categorías

11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...
temáticas, e identificando significados comunes entre cursos y escuelas que nos permitan hacer una lectura transversal.

3. Resultados

Recogida de datos

El proceso de recogida de datos consiste en fotografiar al alumnado mientras se les incita a desplazarse a un sitio u otro del aula durante una sesión de entre 45 minutos y 1 hora de duración. Para activar su movimiento se proponen dos actividades en el marco de la educación artística:

- Como calentamiento enfocado a la expresión corporal y la desinhibición, les contamos un cuento. Mientras, los escolares deben ser en cada momento de la historia, cualquiera de los objetos o personajes que se mencionan (enfaticando el tono de voz se resaltan estos elementos). Es importante insistirles en que deben moverse como si ellos fueran ese elemento, tratando de que su cuerpo exprese completamente ese concepto, no que lo represente.
- Les proponemos preguntas para ser respondidas con el cuerpo. Es decir, van a expresar corporalmente diferentes comportamientos. De esta forma comprendemos y visualizamos dónde y cómo acuden para realizar las distintas tareas que suceden en la escuela de forma cotidiana.

Los modos que se consideran para el análisis en este trabajo incluyen: habla, acción, gestos, miradas, proxémica, postura corporal, posición y desplazamiento espacial. Estos son modos semióticos cuyo sustrato material es la actividad del cuerpo y a través de ellos es que los participantes establecen interacciones en y con el espacio (Naranjo, 2011, p. 6).

Exposición de resultados

En la primera parte de la sesión con los escolares, la de calentamiento de la expresión corporal, se les explica que van a escuchar un cuento.

En las tres escuelas las niñas y niños se preparan para escuchar atentamente el cuento. En muchas aulas, representar una canción rutinaria de preparación, es una práctica habitual de condicionamiento a la que dan respuesta automática. La canción interpela a abrir bien los ojos, poner orejas grandes, piernas cruzadas, cerrar la boca y cruzar los brazos. Según las escuelas puede cambiar la letra (por ejemplo orejas de elefante, ojos de búho; o cremallera en los labios), la melodía o incluso la cantidad de tareas a realizar. Pero en este cuento que van a escuchar se necesita libertad de movimientos.



Figura 1. Escolares/para escuchar un cuento. CEIP Maestro López Soria, clase de 5 años.



Figura 2. Escolares/para escuchar un cuento. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 5 años.

El cuento narra la siguiente historia: “Había una vez un niño muy, muy, muy pequeño (esperamos a que se expresen siendo pequeños). De repente, el niño se encontró un objeto, se agachó a cogerlo pero al verlo no sabía qué podía ser. Entonces se preguntó:

11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...

- ¿Será un gusano? porque está en el suelo. Pero... (al ver a los escolares arrastrarse) no, no; no puede ser un gusano porque este objeto no reptá.



Figura 3. Escolares/gusanos. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 4. Escolares/gusanos. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 4 años.

- ¿Será una mariposa? porque es muy bonita. Pero... (al ver a los escolares mover los brazos en cruz de arriba abajo y girar alrededor de las mesas) no puede ser una mariposa porque este objeto no tiene alas.



Figura 5. Escolares/mariposas. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 6. Escolares/mariposas. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 5 años.

11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...

- ¿Será una flecha? porque tienen una punta. Pero... (al ver a los escolares estirarse hacia arriba o tumbados alargando los brazos y juntando las palmas de las manos) no puede ser una flecha porque no pincha.



Figura 7. Escolares/flechas. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 4 años.



Figura 8. Escolares/flechas. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 5 años.

El niño sigue sin saber qué puede ser ese objeto que ha encontrado, y decide meterlo en una caja para llevárselo a su madre y que le ayude a averiguarlo. Entonces coge una *caja abierta* y lo guarda dentro. Luego cierra la caja y se lleva con él la *caja cerrada*.



Figura 9. Niño/caja cerrada. CEIP Maestro López Soria, clase de 5 años.



Figura 10. Escolares/cajas abiertas. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 4 años.



Figura 11. Escolares/cajas abiertas. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 4 años.

11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...

El niño, que era muy pequeño, hace un largo viaje hasta encontrar a su madre. En su viaje encuentra un *charco*, un *río*, luego desemboca en el *mar*, y cada vez se hace más mayor, más grande, más alto, más alto, *más alto*. Entonces la caja se le abre y el objeto cae al suelo poniéndose a girar y girar, a dar vueltas y más vueltas.



Figura 12. Escolares/muy alto. CEIP Maestro López Soria, clase de 5 años.



Figura 13. Escolares-río. CEIP Maestro López Soria, clase de 3 y 4 años.



Figura 14. Escolares-río. CEIP Maestro López Soria, clase de 5 años.



Figura 15. Escolares-río. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 16. Escolares/charco. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 17. Escolares/desembocadura del río al mar. CEIP Maestro López Soria, clase de 3 y 4 años.

Y el niño, que ya era muy mayor piensa... si esta cosa estaba en el suelo, es bonita, tiene una punta, y gira, será, ¿qué será? (los escolares gritan la respuesta emocionados por el descubrimiento). ¡Será una peonza!".



Figura 18. Maestra del CEIP José Carlos Aguilera ejemplificando como es posible moverse sin tocar.



11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...

Figura 19. Maestra del CEIP José Carlos Aguilera ejemplificando como es posible moverse tocando, clase de 3 años.

Durante la sesión, las maestras, aun advertidas de que buscamos la libre expresión, en ocasiones caen en la tentación de intervenir indicando al alumnado cómo pueden resolver un determinado movimiento. En esos casos, los escolares rápidamente reproducen estas asociaciones corporales culturalmente vinculadas a determinados objetos que les ejemplifican las maestras. Como consecuencia de la reproducción, desaparece la creatividad, y la comunicación se torna inexpresiva. En la segunda parte de la sesión con los escolares, interesados por observar la manera en que se relacionan corporalmente con el espacio áulico y los elementos que lo constituyen, les preguntamos (a modo de entrevista) y vamos esperando sus respuestas. Las cuestiones que les pedimos contestar mediante expresión corporal son:

- ¿Cómo haces para relajarte?



Figura 20. Serie secuencia. Escolares/relajarse. CEIP Maestro López Soria, clase de 5 años.

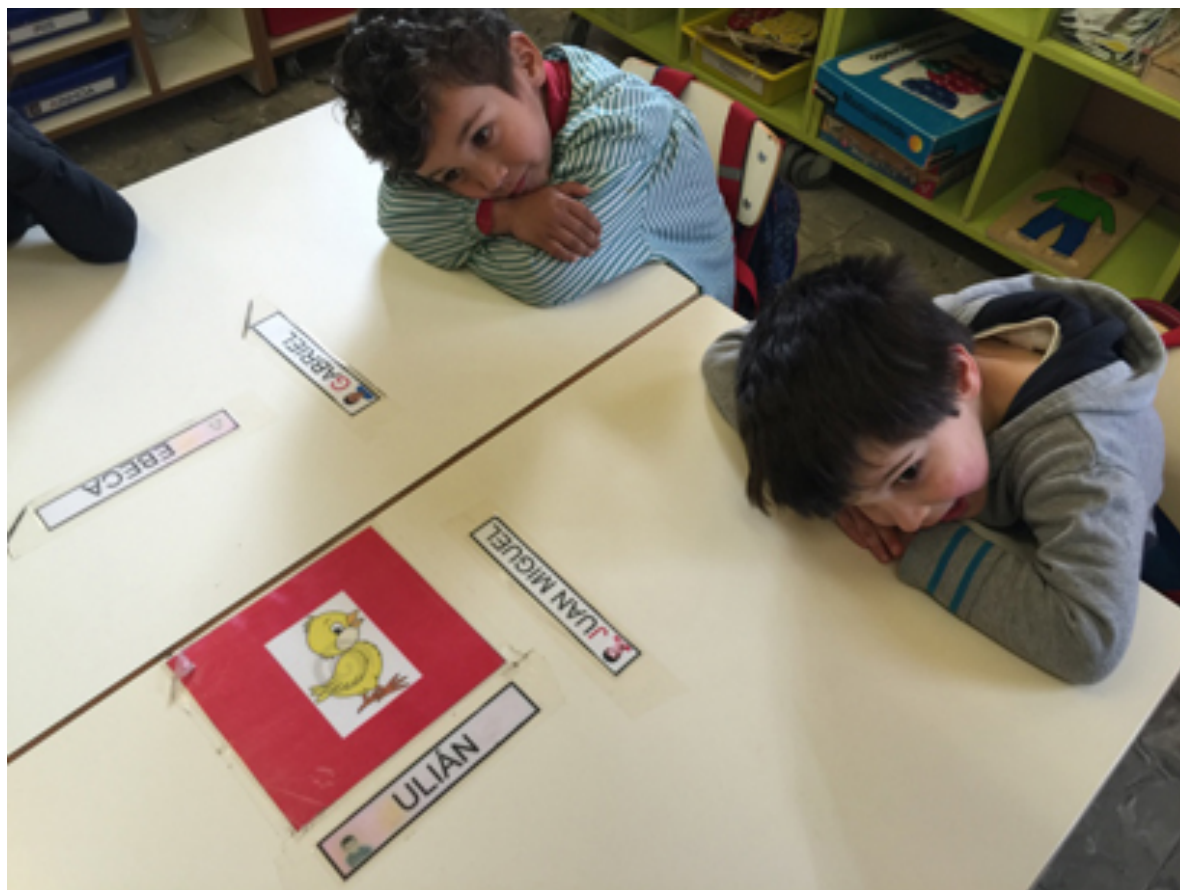


Figura 21. Escolares/relajándose. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 22. Escolares/relajándose. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 5 años.



Figura 23. Escolares/relajándose. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 5 años.



Figura 24. Escolares/relajándose. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 3 años.



Figura 25. Escolares/relajándose. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 4 años

- ¿Cómo haces para almorzar?



Figura 26. Escolares/almorzando. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.

- ¿Cómo haces para beber?



Figura 27. Escolares/para beber. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 3 años.



Figura 28. Escolares/ para beber. CEIP Maestro López Soria, clase de 3 y 4 años.



Figura 29. Escolares/ para beber. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 5 años.

- ¿Cómo haces para aprender?



Figura 30. Serie secuencia. Escolares/para aprender. CEIP Maestro López Soria, clase de 3 y 4 años.



Figura 31. Escolares/para aprender. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 4 años.



Figura 32. Escolares/para aprender. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 4 años.

- ¿Cómo haces cuando estás castigado?



Figura 33. Niño/castigado. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 34. Niña/castigada. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 5 años.



Figura 35. Escolares/castigados. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 3 años.

- ¿Cómo haces para caminar muy, muy despacio? ¿Y muy deprisa?



Figura 36. Escolares/caminar despacio. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 4 años.



Figura 37. Escolares/caminar deprisa. CEIP Maestro López Soria, clase de 5 años.



Figura 38. Escolares/ caminar despacio. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 5 años.

- ¿Cómo haces para ir al patio?



Figura 39. Escolares/ir al patio. CEIP Maestro López Soria, clase 5 años.



Figura 40. Escolares/ir al patio. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 41. Escolares/ir al patio. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 3 años.



Figura 42. Escolares/ir al patio. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 4 años.



Figura 43. Escolares/ir al patio. CEIP José Carlos Aguilera, clase de 5 años.

- ¿Cómo haces para caminar sin tocarse con nada, ni nadie? ¿Y para caminar tocándose?



Figura 44. Escolares/ caminar tocándose. CEIP Maestro López Soria, clase de 3 y 4 años.



Figura 45. Escolares/ caminar tocándose. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 3 años.



Figura 46. Escolares/ caminar sin tocarnos. CEIP Cañada del Fenollar, clase de 4 años.

4. Discusión y conclusiones

La respuesta corporal del alumnado ante la propuesta de escuchar un cuento ha sido sorprendente y muy similar en todas las aulas: cuerpos adoctrinados que someten extremidades al orden y la quietud, que subyugan los orificios que pueden emitir sonidos al silencio y que agudizan ojos y oídos (sentidos lejanos) para percibir mejor. Si Greene (2015) advierte que “los muros de las salas de clases operan como mecanismos de normalización destinados a instalar ciertos discursos de verdad, y a transformar las potenciales anomalías de los estudiantes en identidades homogéneas y productivas”; nosotros señalamos que otros muchos estímulos multisensoriales que completan la experiencia estética escolar, también ofician como mediadores entre actores sociales normalizando, homogenizando y construyendo la identidad, o lo que el autor denomina “un tipo específico de sujeto social” (p. 158).

En la primera fase de la sesión – de calentamiento – es apreciable que la forma de expresión exitosa de alguno de los niños o niñas, es imitada por los compañeros; por lo que se reduce la diversidad de movimientos y formas de relación con el entorno. Si esto lo extrapolamos al día a día, los escolares tienen múltiples oportunidades de observar el comportamiento de los “expertos” compañeros de

cursos superiores y reproducir sus muestras comportamentales; de ese modo la relación de los individuos entre ellos y con el entorno educativo limita sus posibilidades creativas y perpetúa patrones establecidos. La tendencia además de los adultos hacia aclarar a los menores cómo y por dónde deben moverse (recordemos las instrucciones de las maestras aun cuando estaban advertidas de la importancia de fomentar la libre expresión y comunicación con esta actividad) coarta también las posibilidades innovadoras de experiencia estética en y con el espacio institucional. Urge generar dinámicas de experimentación estética del entorno educativo donde prime la creatividad, la innovación, y la libertad de relación tanto entre personas como con el espacio, para compensar la tendencia instructiva de la escuela.

Los escolares ante la ocasión de experimentar su aula con libertad de movimientos y expresión recorren todos los lugares de la misma, ya sea el suelo, las fronteras, los rincones, los lugares diáfanos, alrededor de los muebles o bajo ellos, y se mueven tanto en horizontal como en vertical, tanto de forma caótica como organizada. Es decir, manifiestan preferencia por la experiencia estética más diversa posible, que puede ser ofrecida desde la Educación Artística. Sin embargo la oferta que cotidianamente realiza la escuela restringe estas oportunidades y premia el sedentarismo, caminar pausadamente, escuchar quietos, y moverse de forma organizada y ordenada. Para incrementar la motivación, el goce y disfrute del alumnado durante el aprendizaje, conviene promover la diversidad de movimientos posibles en el entorno educativo.

En la segunda fase de la sesión – en la que la actividad visibiliza los movimientos que de forma cotidiana realizan los usuarios de la escuela –, en términos generales se observan comportamientos muy similares entre el alumnado con independencia del centro de pertenencia. Las normas de conducta estipulan, por ejemplo, la forma en que deben colocarse los estudiantes antes de salir de clase para acudir al patio o volver a casa, en fila y esperando con tranquilidad que llegue el momento de la apertura de la puerta. Sin embargo otras tareas regulan el movimiento corporal de forma menos estandarizada, pero traslucen el *modus operandis* de cada maestra, como por ejemplo la diversidad de formas para aprender o para relajarse (tumbados, con objetos, individualmente, por parejas, con brazos cruzados sobre la mesa...), o las alternativas para almorzar (aunque siempre sea sentados y socializando). Algunos adoctrinamientos del cuerpo son grotescos, como los vinculados al castigo ya que lo reclutan junto a la pared, o en el interior de una marca del suelo, o en una determinada silla o mesa de la clase que permanece apartada del resto. Beber podría ser una alternativa similar a la de acudir al baño, que en determinados momentos permita al escolar moverse con mayor libertad mientras el grupo realiza una misma tarea; sin embargo formalizar un momento para beber todos a la vez u orinar determina también el modo en que deben relacionarse los menores con su entorno, por orden y esperando. Prima una estandarización de conductas de forma generalizada entre las escuelas que obliga a determinadas formas de relación con el entorno y de experiencia estética, con independencia de las características identitarias de cada colectivo que las habita.

11/1/2017 La experiencia corporal de los escolares para la calidad estéti...

Únicamente la capacidad innovadora de algunas maestras introduce modos de relación entre compañeros y con el aula no tradicionales.

Las actividades que presentamos de forma opuesta -como caminar despacio frente a hacerlo deprisa, o caminar sin tocarnos frente a hacerlo buscando el contacto corporal- arrojan expresiones corporales y gestuales que manifiestan el gozo ante la posibilidad de hacer cosas prohibidas o poco habituales en la escuela. De manera que se observan risas y alegría al poder correr por la clase o caminar acariciando o cogiéndole la ropa a los compañeros, que se acompañan incluso de exaltaciones, gritos y otras muestras de entusiasmo y satisfacción. El gozo observable en los escolares cuando logran hacer cosas prohibidas en la escuela, debe invitar al docente a cuestionar sus prácticas.

Comprendemos que regular los movimientos y establecer rutinas son estrategias desarrolladas por las maestras para lograr conducir con éxito clases repletas de niñas y niños. Pero también debemos cuestionarnos cómo afecta ello a la creatividad, expresión y especialmente, en lo que a este estudio compete, a la experiencia estética.

La educación, y fundamentalmente la educación formal, desde siempre, potenció el conocimiento racional dejando descubiertas, o relegadas para segundo plano, áreas de saber ligadas a sensibilidades, la emoción, el placer, la creatividad y la imaginación. (Bezerra Barbosa & Pino-Juste, 2011, p. 93).

En general parece que las normas, convenciones y discursos institucionalizados regulan la vida cotidiana escolar, y se transmiten a través de las diversas materialidades del aula y los signos que la conforman (Naranjo, 2011). Un exceso de normas conductuales degrada los vínculos propios, reviste de impersonalidad la escuela y suprime el valor de la identidad individual. En este contexto se silencia la percepción, las emociones, las sensaciones vividas porque todos estos aspectos de la experiencia estética atañen al individuo por encima del grupo. En este sentido, Bezerra Barbosa y Pino-Juste (2011) proponen que la estética sea entendida como motor de un proyecto educativo crítico y emancipatorio, porque “los efectos estéticos que provocan la configuración de este espacio está íntimamente relacionado con las normas éticas que regulan su uso” (p. 97).

Comprobamos que el mobiliario, las dimensiones del aula, las zonas y rincones en que están distribuidas las clases, limitan la forma de ejecutar algunas acciones, las conduce y condiciona. Según Buke y Grosvenor (2003) algunos de los mensajes institucionales subyacentes en la arquitectura escolar y que son captados por los escolares guardan una estrecha relación con la experimentación corporal del entorno educativo. De modo que la escuela transmite: “regulación y ordenamiento de los cuerpos en espacios concretos, el procesamiento de los niños como en una fábrica, la rehabilitación de los individuos como en una prisión” (p. 20). Es necesario repensar el espacio arquitectónico para que favorezca flujos de movimiento alternativos y nuevas formas de experiencia estética que rompan con las tradiciones decimonónicas todavía vigentes, porque como afirma Huerta (2015) resulta “difícil detectar cuál es la escuela del siglo XXI frente a las de anteriores décadas del siglo XX” (p. 155).

Para concluir proponemos a partir de la investigación los siguientes factores como determinantes de la calidad estética del entorno educativo vinculados a la relación experiencial de los escolares de 3 a 6 años entre ellos y con el espacio:

Figura 47. A nivel pedagógico. 1) Propuestas innovadoras que incitan la experimentación estética del entorno educativo para con los compañeros y con el espacio arquitectónico, que se caractericen por: cuestionar las normas, transgredir los límites y prohibiciones tradicionales, ofrecer libertad y diversidad de movimientos, fomentar la libre expresión y la creatividad. En este sentido la Educación Artística se presenta como una materia proclive a ello. También 2) relaciones interpersonales basadas en el respeto al otro, pero especialmente basadas en el auto-reconocimiento de las voluntades propias e individuales como expresiones identitarias.

Figura 48. A nivel arquitectónico. 3) Espacios caracterizados por: ser flexibles, versátiles y susceptibles de alteraciones, favorecer flujos de movimiento alternativos y nuevas formas de recorrido o experiencia.

Notas

[1] UV-INV-AE15_332576 de la Convocatoria de Ayudas para Acciones Especiales de Investigación 2015 del Vicerrectorado de Investigación y Política Científica de la Universidad de Valencia.

[2] "Includes ritual, arrangements of bodies in space, and choreography in classroom practise- ie lines, arms movements, eye movements, lining up, pairs, groupings" (pp. 7-8).

[3] "It illuminates ways in which the built environment is understood and experienced by school-age children" (Buke & Grosvenor, 2003, p. XII).

[4] "To listen to these voices past and present is instructive to all educators, architects, designers and policy-makers who have responsibility for conceiving and constructing the spaces for learning which children inhabit" (Buke & Grosvenor, 2003, p. 21).

Referencias bibliográficas

Auge, M. (2000). *Los "no lugares" espacios del anonimato. Una antropología de la Sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa. (Original work published 1992).

Bezerra Barbosa, F. M., & Pino-Juste, M. (2011). A estética como factor promotor da aprendizagem. *Teoría educativa*, 23(2), 91-109.

Burke, C. (2007). The View of the Child: Releasing "visual voices" in the design of learning environments. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 28(3), 359-372.

Burke, C., Gallagher, C., Prosser, J., & Torrington, J. (2006). The view of the child: Explorations of the visual culture of the made environment. In *Economic and Social*

Science Research Council (ESRC) Conference on Pupil Voice, Nottingham, UK.

Burke, C., & Grosvenor, I. (Ed.). (2003). *The School I'd Like. Children and Young People's Reflections on an Education for the 21st Century*. New York: RoutledgeFalmer.

Doménech, F., & Gómez, A. (2003). Las creencias psicopedagógicas de los futuros profesores de secundaria y su relación con las demandas de examen y con la organización espacial de la clase. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 489-505.

Dyrssen, C. (2010). Navigating in heterogeneity: Architectural thinking and art-based research. En M. Biggs & H. Karlsson (Eds.), *Routledge Companion to Research in the arts*. Londres y Nueva York: Taylor & Francis Group.

Errázuriz-Larraín, H. (2015). Calidad estética del entorno escolar: el (f)actor invisible. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1), 81-100.

Flores, L. M. (2015). La cuestión del clima y el espacio escolar: lineamientos y proyecciones pedagógicas. En L. H. Errázuriz-Larraín (Ed.), *El (f)actor invisible* (pp. 101-109). Santiago de Chile, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Greene, R. (2015). El muro en escuelas primarias como mecanismo de normalización. En L. Errázuriz, (Ed.), *El (f)actor invisible. Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares* (157-176). Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Gutiérrez Paz, J. (2009). Estándares básicos para construcciones escolares, una mirada crítica. *Revista de Educación y Pedagogía*, 21(54), 155-176.

Huerta, R. (2015). Lo que se ve y lo que no se ve. Una mirada a los muros de salas de primero básico de algunos colegios chilenos. En L. Errázuriz (Ed.), *El (f)actor invisible. Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares* (131-155). Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Marín, R. (2005). La "Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales" o "Arteinvestigación educativa". En R. Marín (Ed.), *Investigación en Educación Artística* (pp. 223-274). Granada: Editorial Universidad de.

Marini, G. (2015). Percibir y educar: orientaciones pedagógicas a partir de Elliot Eisner. En L. H. Errázuriz-Larraín (Ed.), *El (f)actor invisible* (pp. 111-118). Santiago de Chile, Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Mollenhauer, K. (1990). ¿Es posible una formación estética? *Educación*, 42, 64-85.

Naranjo, G. (2011). La construcción social y local del espacio áulico en un grupo de escuela primaria. *CPU-e, Revista de investigación Educativa*, 12, 1-27. Disponible en: <http://www.uv.mx/cpue/num12/inves/naranjo-consturccion-social.html> [12 enero 2016].

Mi piace

Condividi

0

Tweet

G+

0

Share