

# ARTE COMUNITARIO EN LA ESCUELA INFANTIL

Javier Abad Molina

[j.abad@lasallescampus.es](mailto:j.abad@lasallescampus.es)

Las propuestas de arte comunitario en contextos escolares pueden servir como transmisión de valores, cultura y afectos. El lugar donde se representan y desarrollan estas experiencias es el espacio de la vida. El arte toma forma y sentido a través de las acciones que promueve y realiza una comunidad, y esto ocurre en la escuela cada día, tan solo hace falta reconocerlo como importante.

*“Arte es todo aquello que vuelve la vida más interesante que el arte” (Robert Fillou).*

## El arte como contexto de vida y relación

Algunas manifestaciones del arte contemporáneo pueden ser integradas en la escuela infantil para la innovación educativa y como modelo de desarrollo comunitario, al entender que las relaciones humanas (los intercambios, las invitaciones, los encuentros, los acontecimientos, las celebraciones, etc.) pueden ser también susceptibles de determinar una producción artística (Bourriaud, 2007). Hablamos entonces en la escuela de una forma de arte que nos conecta y cuyo principal valor reside en la calidad de las relaciones humanas que promueve, reconoce y celebra. Esta manera de plantear el arte en comunidad, se manifiesta mediante acciones o proyectos que involucran en su propia dinámica a un colectivo. Acciones comunitarias basadas en una participación creativa que se sirve del arte como facilitador de procesos para identificarse con la vida, la elaboración de sentido y la afectividad.

El arte se convierte entonces en un compromiso para aprender de nosotros mismos y de los demás, siendo el resultado de estas acciones colectivas, la representación de encuentros posibles y la creación de las mejores condiciones para el intercambio y la calidad de vida escolar. El arte que reconoce la *estética de las relaciones* se basa en conceptos como la democracia cultural, la participación inclusiva de toda la comunidad educativa, el diálogo para el consenso y la gestión del conflicto, etc. El producto artístico se valora entonces desde el crecimiento personal y comunitario que supone el enriquecimiento de la escuela vivida como contexto social y cultural. Esta idea del arte, como estado de encuentro con el *otro*, también se basa en relaciones de confianza mutua, pues cada aportación se considera valiosa por ser original y única. El arte comunitario puede ser, de esta manera, motor de transformación social y educativa ya que los modelos cooperativos replantean necesariamente el concepto de lugar, el sentido de pertenencia, las estructuras simbólicas que comparte una comunidad, el concepto de identidad basado en procesos de vida de sujetos en continuo tránsito, etc.

## Construir un relato compartido a través del arte

Las propuestas de arte comunitario se manifiestan de diversas maneras, muchas de ellas, mediante acciones efímeras y sutiles que se viven en el día a día para construir las narraciones del *“estar juntos”* en la escuela. Narrativas que se corresponden, tanto

con los momentos extraordinarios como también las rutinas, sirviendo para reconocer lo verdaderamente importante y para presentar a los demás las conexiones que se producen en ese cruce y entramado de biografías que es la escuela infantil (aunque éstas acaben apenas de comenzar en el caso de los niños y niñas más pequeños). Las escuelas narrativas se narran a sí mismas a partir de guiones que se escriben desde las voces y acciones de cada cual (Bonàs, 2007). Ese guión permanece siempre abierto a nuevas opciones y posibilidades, donde también hay cabida para las enmiendas y las tachaduras, pues se revisa y rehace a diario por sus protagonistas.

También se pueden representar estos relatos de vida de manera permanente y comunicable. La documentación puede ser una manera de conocer y comprender mejor estas acciones, pero también la *instalación* como forma de fijar un suceso reconocible en el tiempo y en el espacio escolar. Asimismo, las propuestas preformativas a través del juego espontáneo y libre, consideran la vida como el mejor escenario para representarse a sí misma (la *performance* en la escuela entendida como forma de hacer visible el aprendizaje), también es una manera de pensar que el futuro es una historia compartida que comenzamos a imaginar desde la infancia. Éstas y otras formas del arte comunitario como proyecto escolar, nos permiten profundizar en el entretejido esencial de la construcción social del conocimiento como experiencia dialógica, entendiendo que somos creativos en el reconocimiento de la creatividad de los otros y como acto generoso de servicio a la comunidad. Así, el arte descubre relaciones inéditas entre los acontecimientos y las personas que conviven en el espacio escolar, constituyendo al mismo tiempo, revelación y conexión con el mundo.

#### **Arte comunitario en la escuela infantil para:**

- Celebrar que estamos y aprendemos juntos en la escuela.
- Ingresar en una cultura de símbolos.
- Crear encuentros en un contexto de relaciones.
- Entender el arte como experiencia significativa.
- Ofrecer visibilidad al proyecto educativo y la cultura escolar.
- Manifestar valores humanos.
- Reconocer el juego compartido como metáfora de vida.
- Crear el sentido de pertenencia a una comunidad.
- Recoger las narraciones de la escuela
- Presentar un espacio de reconocimiento e identidad compartida.

Mostramos ahora narraciones visuales de algunos proyectos de arte en comunidad:



**Imágenes 1.** Proyecto *El des-concierto*. Escuela Infantil Zaleo (Madrid). Fotos: Gregoria Batalla

Para realizar este proyecto, comenzado el curso anterior y basado en la investigación del espacio sonoro de la escuela y los sonidos del barrio, el equipo educativo se ha documentado sobre propuestas de la música contemporánea (por ejemplo, la música aleatoria de *John Cage* y el grupo *Fluxus* que entendían el sonido como juego o acción improvisada, no estructurada y basada en ruidos concretos producidos o registrados mediante “objetos sonoros”: máquinas, motores, golpes, gritos o balbuceos, etc).

Para realizar un juego de descubrimiento de sonidos y exploración de objetos sonoros, se solicitaron aparatos de radios a las familias. En este juego de apretar botones y mover el dial de la frecuencia, los niños y niñas más pequeños de la escuela comparten los sonidos de la radio y se “ponen de acuerdo” para escuchar la misma emisora o música. Los de 2 a 3 años y con distintas radios, consiguen frecuentemente encontrar la misma emisora y amplificar así el sonido. En relación a la exploración del entorno sonoro, los mayores salen de la escuela para “capturar” sonidos mediante una grabadora adherida a la maleta. El ruido de las ruedas sobre las diferentes superficies y texturas del suelo produce distintos ritmos, secuencias o alternancias que después en el aula, identifican y organizan mezclados con otros sonidos reconocibles del barrio.



**Imagen 2.** “Un jardín, una ciudad, un mapa o... una piscina”. Escuela Infantil Zaleo, Madrid.

Para llevar a cabo esta propuesta comunitaria de transformación del espacio escolar mediante una instalación, se propone a un grupo de niños y niñas de 4-6 años que “pinten” con papeles de colores adhesivos (*Post-it*) el suelo de un espacio común de la escuela. Se ofrece el tiempo y material suficiente, en un ambiente de calma y seguridad. Como el material se presenta en el centro del espacio, se sientan alrededor y comienzan a deshojar los tacos, eligiendo para comenzar, sus colores preferidos.

A partir de ese instante, el proyecto discurre por varios momentos significativos que pretendemos describir, pues, para comenzar, sitúan el material de manera aleatoria e individual. No tardan mucho tiempo en darse cuenta que sus “territorios” individuales comienzan a juntarse con el de los otros niños y niñas, creándose las primeras interferencias y necesarias negociaciones para poder avanzar en el espacio horizontal. Una niña propone entonces como solución espontánea de consenso (segunda imagen de la narrativa), el “hacer algo juntos” o “hacer todos lo mismo”, es decir, un trabajo de colaboración en equipo. El resto de los participantes, acepta con mucho agrado la idea

y acuerdan entonces, comenzar a rellenar el suelo desde donde están sentados hacia fuera. De esta manera, la instalación crece lentamente gracias a la organización espontánea y colectiva de la tarea aceptada. Durante sucesivos momentos del proceso, comentan entre ellos lo que la imagen, en continua expansión, les va sugiriendo: “*Es un jardín porque tiene muchas flores de colores*”,... “*no, ahora es una ciudad porque parece que hay casas y calles para pasar los coches y la gente*”,... etc.

Dejan la ocupación momentáneamente para salir al patio y al regresar, otros niños y niñas se unen voluntariamente al proyecto. En el relevo, también ha abandonado alguno de ellos o ellas, respetándose esta decisión. Al finalizar la mañana y antes del tiempo de la comida, el educador referente del proyecto, pregunta a los participantes cuando consideran que la instalación está finalizada. Entre los niños y niñas presentes discuten varias soluciones o posibilidades (incluso se propone dejarla inacabada). Aunque la mayoría establece, de manera espontánea, un acuerdo y compromiso para llegar hasta las líneas que marcan las losetas del suelo y definir la forma reconocible de un *mapa*, argumentando esta decisión al manifestar: “*haremos entonces un mapa, porque los mapas son cuadrados*”. Después de comer y en apenas una media hora, consiguen ocupar esta superficie con la colaboración y la satisfacción de todos.

La instalación se mantuvo durante un tiempo para que los demás niños y niñas de la escuela pudieran contemplarla, hasta que un pequeño grupo que había participado en su construcción y con el consentimiento de los demás, decidió entrar entonces en el cuadrado y renombrar este espacio como una *piscina* porque, como decisión compartida por todos: “*... las piscinas también son cuadradas*” (última imagen de la secuencia). Ofrecen, de esta manera, un final “feliz” y reconocible de la instalación mediante una experiencia significativa de juego y transformación simbólica del espacio. El material se recicla entonces para realizar entre todos, un gran collage en el aula de referencia que sirva como memoria y documentación de la acción compartida.



**Imagen 3.** Instalación ofrecida como espacio de juego y experiencia a los niños y niñas de la Escuela Infantil Zaleo (Tallerista: *Javier Abad*). Material: Confeti de papel de seda y abanicos.

La realización de instalaciones en la escuela posibilita una situación lúdica de relación y aprendizaje mediante la transformación del espacio, la gestión y exploración de los objetos y la idea que se pretende expresar. Esta propuesta del arte contemporáneo, realizada en contextos escolares, ofrece un espacio de posibilidades y experiencia estética que invita a la participación e implicación de toda la comunidad educativa.



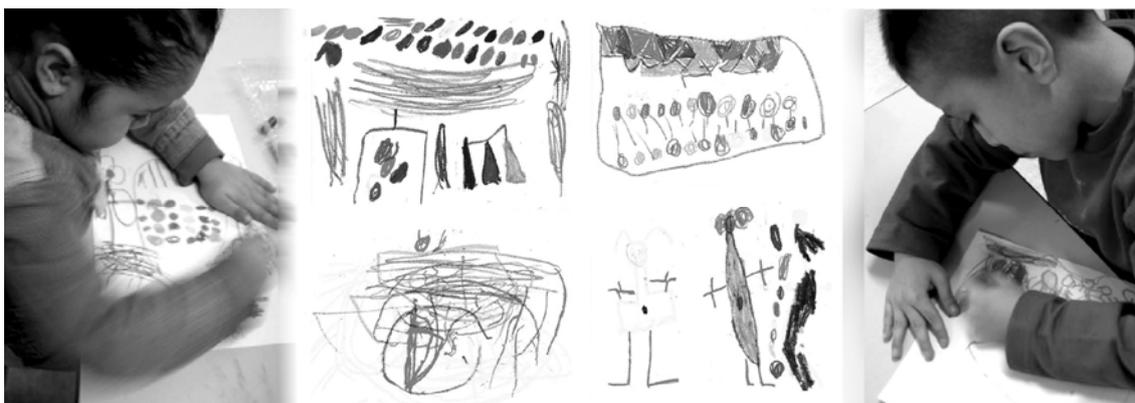
**Imagen 4.** Narrativa de la propuesta realizada conjuntamente por niños y niñas de diferentes edades en la escuela infantil Zaleo. Se puede apreciar el paso del juego individual al colectivo.

El equipo educativo ofrece en esta ocasión, una instalación presentada como espacio de “provocación” para el movimiento y la exploración. Se prepara una gran superficie horizontal de confeti de papel se seda, rodeada con abanicos de tela de colores (pueden ser también fabricados con cartulina en la escuela). Es importante que haya

espacio suficiente y un abanico para cada participante. De esta manera, se invita a los niños y niñas a realizar una transformación del espacio mediante la configuración de un territorio de juego como lugar de relación y sorpresa. De forma implícita, se crea la escenografía de una historia sin palabras basada en el espacio y los objetos disponibles, con la posibilidad de imaginar diferentes “durantes” y finales desde una concepción de la *performance* educativa como narración por construir. El “*erese una vez...*” que el adulto propone (y la infancia dispone) ofrece el contexto para realizar diferentes proyectos de colaboración, como así ocurre en la mayoría de las ocasiones.

En el inicio de esta propuesta, se solicita a los niños y niñas que contemplen despacio la instalación antes de comenzar el juego libre. Se les invita, en el mismo lugar, a realizar un dibujo del espacio ofrecido. Mientras dibujan, comentan entonces la viveza de los colores y establecen hipótesis sobre los posibles usos de los abanicos. De esta manera, se acrecienta el “deseo” e inician ya el juego en su pensamiento, planificando e intuyendo diferentes posibilidades antes de comenzar la acción. Ésta, comienza con un intenso juego sensoriomotor de dispersión y de agrupación del material producido por sus propios movimientos y por los abanicos como herramienta para “*hacer aire*”. Utilizan también todo el cuerpo sobre el suelo para esparcir y hacer volar el confeti, creandoles un intenso placer visual. Realizan después, en un itinerario casi previsible, diferentes juegos simbólicos como “*enterrarse*” o cubrirse, “*hacer una lluvia de colores*” o “*jugar al viento que mueve las hojas*”. Observamos que paulatinamente transitan del juego individual al juego colectivo ya que descubren (y así lo manifiestan llamándose unos a otros) que cuantos más son y más juntos están en el grupo, producen más aire con los abanicos y de esta manera, agitan con mayor intensidad el material de juego, haciendo más visible el movimiento del color en el espacio. Un verdadero espectáculo coreográfico que maravilla como regalo para la mirada de los educadores que están presentes acompañando a los niños y niñas. También sus risas y exclamaciones.

Esta sencilla dinámica del “caos”, en el sentido de alterar las rutinas escolares para la búsqueda de nuevos órdenes, ofrece un espacio lúdico de relación, ya que todos los niños y niñas son importantes para el éxito de la propuesta. Así, unos han enseñado a otros como un fin más del desarrollo de un proyecto colaborativo que pretende crear la *necesidad del otro* (el arte comunitario es también proceso de inclusión y aceptación).



**Imagen 5.** Un niño y una niña de 5 años, realizan dibujos del “antes” (arriba) y el “después” (abajo) de momentos significativos del juego compartido como representación de la experiencia

Para finalizar, se solicita a los participantes ese mismo día o más adelante, un nuevo dibujo como memoria de la experiencia y de los juegos realizados. A diferencia de los dibujos previos, más descriptivos y analíticos, estos últimos están más interesados en representar la figura humana de manera grupal y también son muy narrativos en la interpretación de la acción lúdica mediante grafismos y líneas de gran dinamismo.



**Imagen 6.** Narrativa de la acción para construir *la casa de todos*. Escuela Infantil Zaleo, Madrid

En esta nueva experiencia, se presenta una construcción vertical a modo de laberinto, donde los niños y niñas puedan elegir diferentes opciones en el momento de reconstruir la instalación, ya que, por las características del material (colchonetas de *foam* de distintos colores) es previsible una pronta caída por su poca estabilidad y peso. Un primer contacto con el espacio ofrecido, invita a realizar un recorrido como exploración del lugar. Los participantes realizan entonces juegos de ocultamiento (escondite) y persecución, se cogen de la mano para abarcar un mayor territorio y realizan una apropiación del espacio mediante la “destrucción simbólica” (y por otro lado, inevitable) de la instalación. Pasados apenas quince minutos, la configuración original ofrecida por los educadores está ya completamente transformada. De manera espontánea, los niños y niñas comienzan entonces a levantar los materiales y rehacer el espacio, desde su necesidad o proyecto de juego. Como una constante, de la acción individual de construir espacios de intimidad o envolturas (y pasado un tiempo de espera) llegan a la necesidad de una solución para el buen reparto y uso de los

materiales: hacer “la casa de todos”. Las actitudes de colaboración resultan evidentes para ofrecer soluciones técnicas encaminadas a lograr más estabilidad y amplitud del espacio-casa y poder así, compartir este lugar con un mayor número de niños y niñas.



**Imagen 7.** Participación de las familias en propuestas de arte comunitario en la escuela Infantil.

Esta narrativa muestra la acción performativa realizada como fiesta final de curso en la plaza de la escuela infantil. Todas las familias son invitadas ese día a participar de esta celebración, encontrando a su llegada una gran instalación realizada con grandes flotadores de colores. Previamente, los niños y niñas de la escuela ya habían jugado con ellos, estableciéndose los primeros encuentros y relaciones sugeridas por el uso creativo de estos objetos. La acción lúdica, realizada después por todos, se vive con gran intensidad mediante una dinámica distendida de comunicación e intercambio. Al finalizar, las familias comentan cómo este juego de participación colectiva les había proporcionado un especial sentimiento de pertenencia a la comunidad de la escuela.

#### **Bibliografía:**

Bourriaud, N. (2007): “*Estética relacional*”. Adriana Hidalgo editores. Buenos Aires.

Bonàs, M. Algunas reflexiones en torno a la documentación. Revista *In-fan-cia*. N<sup>o</sup> 105, (septiembre-Octubre de 2007). Pp. 24-29.