IN-TERS-TICE

INTERSTICE
Encuentros entre artistas, niños y educadores
Pensamientos entre las artes y la educación

INTERSTICE. Encounters between artists, children and educators. Thoughts in-between the arts and education

Editors
Gemma París Romia, Sílvia Blanch Gelabert, Penny Hay

Layout & Design
Rosa Llop

Authors
Sílvia Blanch Gelabert, Helena Cabo, Siri Dybwik, Kirsten Halle, Penny Hay, Chiara Panciroli, Gemma París Romia, Veronica Russo, Isabel Urpí

Collaborators
Aleix Barrera-Corominas, Louise Chapman, Anna Ciraso Calí, Anita Macauda, Chiara Panciroli, Maria Chiara Sghinolfi, Eulàlia Ribera, Aina Moles

Photography
Núria Grau, Guillem Martos, Morten Berentsen, Tord Paulsen & pictures belonging to House of Imagination

BY NC SA

www.interstice.eu

INTERSTICE
ENCOUNTERS BETWEEN
ARTISTS, CHILDREN AND EDUCATORS

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

This document has been produced with the financial support of the European Union (Erasmus + programme), through the project "INTERSTICE - Encounters between artists, children and educators" (Ref.: 2020-1-ES01-KA203-082989). The contents of this document are under the sole responsibility of the authors and under no circumstances can be considered as reflecting the position of the European Union.

BATH SPA UNIVERSITY

laSala
CENTRE DE CREACIÓ D'ARTS PER A LES FAMÍLIES. SABADELL

elPetit
FESTIVAL INTERNACIONAL D'ARTS PER A LA PRIMERA INFÀNCIA

ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

University of Stavanger

UAB
Universitat Autònoma de Barcelona

Que es Interstice. Encounters between artists, children and educators?

Interstice es un proyecto internacional colaborativo desarrollado por universidades, artistas e instituciones culturales de Cataluña, Reino Unido, Italia y Noruega para promover espacios de encuentro entre infancia, educadoras y artistas para mejorar los procesos de aprendizaje mediante metodologías pedagógicas de co-creación.

El objetivo del proyecto es compartir y promover experiencias artísticas creativas inclusivas para los niños y niñas -especialmente los más vulnerables y que tienen menos oportunidades de vivir propuestas artísticas de calidad- y llevar el pensamiento artístico a los entornos educativos.

Hemos elaborado distintos materiales educativos para facilitar la formación e implantación de las experiencias artísticas en las escuelas y también en los grados universitarios de Educación, incorporando experiencias a través del aprendizaje colaborativo entre alumnos, artistas, profesoras e infancia. Estos resultados son un libro, audiovisuales, distintos textos y un museo virtual.

Puede encontrar todos los resultados intelectuales del proyecto en nuestra página web https://www.interstice.eu/results

Institución líder:
Universitat Autònoma de Barcelona, UAB (Cataluña)

Socios:
Bath Spa University (Regno Unido); Universitetet i Stavanger (Noruega); Alma Mater Studiorum Universitá di Bologna (Italia); laSala (Cataluña)

Para más información sobre el proyecto Interstice, póngase en contacto con las investigadoras principales del proyecto:
Sílvia Blanch silvia.blanch@uab.cat
Gemma París gemma.paris@uab.cat

O podéis visitar
https://www.interstice.eu/ y @interstice_eu

Modos de entender el arte y la educación
El propósito de este libro 7
Proyectos Artísticos y Socios 10
espai c
Universitat Autònoma de Barcelona (Cataluña) 10
House of Imagination.
Universidad de Bath Spa (Reino Unido)) 12
Maestras que se mueven y Artistas que se muevenn
laSala (Cataluña) 13
Museo Officina dell'Educazione (MOdE)
Università di Bologna (Italia) 14
Artes escénicas para los más pequeños
Universitetet i Stavanger (Noruega) 15
Condiciones para escenarios educativos
creativos: conceptos y enfoques 16
Creatividad 17
Ejemplos prácticos 21
Pensamiento crítico 25
Ejemplos prácticos 29
Lenguajes Artísticos 31
Ejemplos prácticos 32
Co-creación 40
Ejemplos prácticos 42
Espacios Inclusivos de Encuentro 47
Ejemplos prácticos 49
Entornos estéticos 52
Ejemplos prácticos 53
Conclusiones 57
Para continuar leyendo 59

Modos de entender el arte y la educación
El propósito de este libro

Interstice | Encounters between Artists, Children and Educators

Las formas de articulación utilizadas en el arte deben integrarse en todos los procesos educativos.
–Luis Camnitzer

Interstice es un proyecto Erasmus+ desarrollado por universidades, artistas y entornos culturales de Cataluña, Reino Unido, Italia y Noruega para promover espacios de encuentro entre educadores, artistas y niños, para mejorar nuestros procesos de aprendizaje y construir una pedagogía de la co-creación a través de las artes.

En colaboración, todos los participantes han estado compartiendo y reflexionando sobre nuestras experiencias comunes y los programas desarrollados entre las artes y la educación. En este manual de Interstice queremos compartir con usted los ingredientes clave que creemos que son necesarios para construir enfoques creativos para el aprendizaje. Hemos aprendido unos de otros y queremos compartir este conocimiento y experiencia para inspirar a otros profesionales de las artes y la educación.

Este documento ha integrado diferentes áreas artísticas, con el objetivo de empoderar a otros socios culturales y educativos para lograr el desafío de crear entornos de aprendizaje más creativos. Evidencia de esta innovadora metodología de aprendizaje, creando contextos híbridos entre escuela y artistas, a partir de la experiencia de cada socio. Cada capítulo comparte ejemplos de cómo articular proyectos artísticos con artistas visuales y escénicos en escenarios educativos, construyendo proyectos con diferentes centros culturales de la comunidad.

Los ejemplos se muestran a través de una narrativa visual, con evidencias de las fases de implementación, documentación y análisis de proyectos innovadores entre los campos artístico y educativo, con el objetivo de ofrecer estrategias para desarrollar futuros proyectos en contextos educativos.

El objetivo principal de este manual es crear contextos híbridos entre las artes y la educación para que los niños crezcan en entornos creativos, donde las artes se incluyan de manera significativa dentro de la estructura educativa. Para involucrar a los niños en experiencias auténticas junto con sus maestros, la escuela es un contexto ideal para involucrar a los artistas como socios. En nuestros proyectos, los niños participan con artistas profesionales y entienden las artes como una forma de aprendizaje.

Este documento promueve la integración de las artes escénicas y visuales en un contexto educativo, con orientación sobre las diferentes fases de implementación y evaluación. Se incluyen ejemplos de proyectos realizados por los socios, con experiencias que se centran en diferentes lenguajes artísticos en entornos de educación infantil y primaria.

El objetivo de esta guía es motivar a profesionales de diferentes países a incorporar los procesos creativos enmarcados en esta investigación para asegurar la intersección de las artes y la educación en la vida de los niños.

Esta publicación está dirigida a profesionales de la educación y las artes:

- Estudiantes de pregrado de educación infantil y primaria de universidades con enfoque en Arte y Educación, invitando a un nuevo paradigma de inclusión de las artes en la formación inicial.
- Profesores universitarios e investigadores que apoyen este paradigma educativo.
- Docentes y equipos directivos de escuelas infantiles y primaria interesados en incluir las artes de una manera más significativa en los escenarios educativos.
- Artistas profesionales interesados en participar en proyectos artísticos relacionados con contextos educativos.

Nuestra visión

Incidir en los resultados de aprendizaje de los estudiantes universitarios de la carrera de Educación Infantil y Primaria incorporando experiencias innovadoras que entrelazan el arte y la educación a través del aprendizaje colaborativo entre estudiantes, artistas, docentes y niños.

Nuestra misión

Compartir y promover experiencias artísticas creativas inclusivas a toda la población infantil, especialmente a aquellos más vulnerables y que tienen menos oportunidades de experimentar propuestas de calidad.

Nuestra meta

Crear productos y material pedagógico para facilitar la formación e implementación de las experiencias a los estudiantes universitarios para que ellos, a su vez, puedan formar a los docentes y otros profesionales de la educación junto con los artistas, para incluir el arte de forma integrada en la universidad y otros espacios educativos y instituciones culturales.

Objetivos generales

- Mejorar el nivel de competencias de los estudiantes de los grados de Educación Infantil y Primaria de las universidades del consorcio, formándolos en prácticas estéticas de calidad en la educación.
- Llevar el arte contemporáneo de alta calidad a la educación infantil, preescolar y primaria, mejorando la creatividad y el pensamiento crítico de los niños; acercar las artes contemporáneas de alta calidad a los centros de educación infantil y primaria.
- Promover espacios de participación en experiencias culturales, reduciendo las desigualdades en su acceso siguiendo tres principios: interacción, participación y democracia en los contextos educativos.

Objetivos Específicos

- Ofrecer al alumnado de Educación Infantil y Primaria una formación específica en estilos didácticos más diversos y adaptados a los contextos culturales contemporáneos.
- Incidir en el aprendizaje a lo largo de la vida a través de la intersección de agentes culturales y educadores, para desarrollar un marco conceptual más holístico e inclusivo de educación artística participativa.
- Explorar el potencial de nuevas metodologías de formación y enseñanza, incluido el aprendizaje entre iguales.
- Fomentar la conciencia intercultural a través de la movilidad y la cooperación entre socios.

Proyectos Artísticos y Socios

espais c

Universitat Autònoma de Barcelona (Cataluña)

Artes visuales + educación primaria (6-12 años)

Proyecto coordinado por: Institut de Cultura de Barcelona ICUB (Ajuntament de Barcelona), Consorci Educación (Ayuntamient de Barcelona y Generalitat de Catalunya), y Universitat Autònoma de Barcelona (UAB).

espacis c es un programa del Consorci de Educació de Barcelona, el Institut de Cultura de Barcelona y la Universitat Autònoma de Barcelona, con la mediación del Centre d'art Fabra i Coats Arts y EART. Diferentes centros culturales en Barcelona participan en el programa (HANGAR, Fundació Antoni Tàpies, Fundació Suñol, La Capella, Chiquita Room y la galería Àngels Barcelona) en los centros asociados con todos los sitios de la escuela en Barcelona (Sagarra, Artes, Eixample, Miralletes, Aldana y Mercè Rodoreda).

Objetivos del programa:

- Participar activamente en los procesos de pensamiento y transformación educativa.
- Potenciar la presencia de la cultura en el ámbito educativo y de la educación en el ámbito cultural.
- Haga hincapié en la creación de redes y la comunidad.
- Normalizar la presencia de artistas y creadores en los centros educativos, a partir de la residencia temporal de artistas en las escuelas y la puesta en marcha de cada espai c como un espacio colaborativo, orientado al desarrollo de procesos de creación artística.

La artista no imparte clases ni talleres en la escuela, sino que utiliza el espacio facilitado como taller propio durante un año, haciéndose presente en el centro y compartiéndolo con los alumnos que acuden a desarrollar sus proyectos, conversando y acompañando mientras comparten estrategias y conocimientos mutuos.

El espacio, al tratarse de un taller que los alumnos comparten durante unas horas, está gestionado por el comité dels espai c, formado por representantes de los alumnos, un representante del profesorado, el artista y la mediación del equipo del programa. Esta comisión se encarga de regular el empleo, las condiciones de uso, las tareas de limpieza, el orden, el material, etc., así como la detección de necesidades, el presupuesto y la gestión de las experiencias de aprendizaje.

Los procesos creativos que se llevan a cabo en el espai c, tanto el del artista o colectivo como el de los alumnos que participan, son visibles, tanto en el propio centro educativo como en el sistema artístico y cultural de la ciudad.

Entendiendo el arte como espacio de 'encuentro' (Bourriaud, 1998), el proyecto Espais c invita a jóvenes artistas a realizar una residencia en escuelas infantiles y primarias de Barcelona, con el objetivo de crear sinergias entre educación y arte para la transformación educativa. El proyecto potencia la presencia de procesos de creación artística en la escuela de manera continua, a través de la articulación de un espacio de creación e interrelación entre infancia, educadores y artistas. El taller se convierte en un espacio de co-creación a través de diferentes lenguajes artísticos, en el que las decisiones se toman de forma conjunta y horizontal entre niños y artistas, y en coordinación con el profesor designado del espai c.

House of Imagination

Universidad de Bath Spa (Reino Unido)

Artes visuales y escénicas + educación primaria (3-11 años)

House of Imagination es una organización de investigación enfocada en el pensamiento creativo y crítico de niños y jóvenes. En la práctica, House of Imagination utiliza la investigación de acción para planificar y ofrecer programas innovadores que permitan a los niños dar forma a sus vidas a través de la actividad creativa y a las escuelas para cambiar sus prácticas a través del desarrollo profesional y la actividad escolar. Su esencia es la co-indagación entre niños, educadores, artistas y profesionales creativos.

House of Imagination está impulsada por un deseo de cambio tanto en la vida de los niños como en las escuelas, centrándose en una exploración de las posibilidades que ofrece la creatividad. Los niños necesitan más oportunidades para desarrollar su creatividad y experimentar y los maestros necesitan más apoyo para integrar estas habilidades. A través de la investigación y la difusión, HOI proporciona evidencia para el cambio y ayuda a construir una ecología cultural sólida que, a su vez, apoya a los niños, las escuelas y los profesionales creativos.

Forest of Imagination es un evento anual participativo de arquitectura y arte contemporáneo gratuito y abierto a todos,

con un programa de aprendizaje creativo codiseñado por un equipo colaborativo de organizaciones locales en Bath. Forest of Imagination reimagina espacios familiares, inspirando creatividad y aumentando la conciencia de la naturaleza en un contexto urbano. Co-fundado con Andrew Grant, Grant Associates (famoso por diseñar los Supertrees en Singapur) Forest of Imagination es una colaboración única entre las industrias creativas y culturales y la comunidad de Bath. Crea una arena que invita a todos a conversar sobre la importancia de estos temas en un entorno lúdico e inmersivo para todas las edades. El proyecto también arroja luz sobre la importancia de los bosques globales, la capacidad de Bath como ecosistema creativo, la maravilla natural de la ciudad y, sobre todo, la capacidad de los bosques para inspirar la creatividad en todos.

School Without Walls, en asociación con el egg theatre, crea una oportunidad para que los educadores piensen sobre la enseñanza y el aprendizaje de manera diferente, para inspirar el aprendizaje en todas partes, más allá de las paredes de la escuela. Los niños y jóvenes se involucran en indagaciones significativas y creativas en contextos de la vida real, en residencia en centros culturales y con la ciudad como campus para el aprendizaje. Este ambiente de indagación transforma el aprendizaje tanto para los maestros como para los niños.

El enfoque está respaldado por un conjunto claro de principios desarrollados con House of Imagination: esencialmente, este proceso implica inspiración, inmersión e invención, para fomentar mentes inquisitivas, pensamiento creativo y reflexión crítica. El desarrollo de una pedagogía inclusiva, creativa y de alta calidad es clave para el éxito del trabajo de incorporación de prácticas creativas y reflexivas en las escuelas y los entornos.

It is the imagination, above all else, that makes empathy possible. Of all our cognitive capacities, imagination is precisely the one that allows us to give credence to alternative realities. It enables us to break with what we take for granted. The role of the imagination is to awaken, to reveal what is not usually seen, heard or expected.
–Maxime Greene

Maestras que se mueven y Artistas que se mueven

laSala (Cataluña)

Artes performativas + educación infantil y primaria (0-8 años)

laSala es un Centro de Artes de creación, exhibición, formación e investigación dirigido a niños de 0 a 14 años. Sus espectáculos están pensados principalmente para los niños y sus familias, pero también para los docentes y profesionales del ámbito de la creación artística, la educación y la acción social, especialmente para la primera infancia y la juventud. laSala cree en el poder transformador de las Artes. Su misión es crear el ambiente y el momento adecuado, borrar límites, obligarse a preguntarse y reflexionar, fomentar la interacción y suscitar emociones. Su objetivo es hacer que las personas vivan experiencias artísticas completas generando encuentros artísticos para los niños, ya sea en familia o en la escuela. Su objetivo es fomentar y promover la práctica en el campo de las Artes para el público infantil y juvenil. laSala tiene como objetivo elevar las Artes para los niños y jóvenes poniendo en valor la calidad y el rigor profesional. Sus líneas de actuación se alimentan de la innovación, la exploración de nuevos lenguajes y la invitación a los artistas a explorar el campo de las Artes para niños y jóvenes. laSala promueve la creación a través de nuevas formas artísticas que se nutren de la investigación y el diálogo entre las siguientes disciplinas: Arte, Educación y Ciencia.

Proyectos laSala:

Festival elPetit

Misión: celebrar, fomentar y promover las Artes para la primera infancia.

Desde 2005, laSala organiza el Festival elPetit, el primer festival internacional de Artes en España dedicado exclusivamente a las Artes para la primera infancia (0-5 años).

Festival elPetit se celebra cada mes de noviembre en 11 ciudades diferentes, presentando compañías tanto nacionales como internacionales en 30 ubicaciones simultáneas. Nuestro Festival también ofrece un programa creciente de conferencias, debates, talleres de formación y sesiones de networking en el marco del Encuentro Internacional de Artes para la Primera Infancia.

Mestres que es mouen (Maestras en movimiento)

Misión: tender puentes entre el Arte y la Educación.

LaSala ofrece un programa de formación artística especialmente diseñado para

escuelas llamado " Mestres que es mouen". Este proyecto reúne a docentes y artistas y combina las Artes con la Educación. Al cruzar las fronteras de ambas disciplinas, este programa busca generar encuentros donde se formen nuevos aprendizajes 'entre iguales', es decir, docentes, artistas y, muy especialmente, niños.

Pensar e investigar

Encuentro Internacional de Artes por la primera infancia.

El Encuentro Internacional de Artes por la Primera Infancia es un espacio de diálogo abierto a artistas, productores, programadores, familias y docentes. A través de debates, investigaciones, reflexiones, pensamientos y sesiones de trabajo en red, arroja una mirada internacional integral sobre el futuro de las Artes para la primera infancia al tiempo que describe los próximos propósitos de laSala.

Museo Officina dell'Educazione (MOdE)
Alma Mater Studiorum Università di Bologna (Italia)

Artes visuales + educación infantil y primaria (3-12 años)
Museo virtual de la educación, que crea espacios colaborativos para estudiantes, artistas, investigadores, docentes y niños

El Museo officina dell'Educazione (MOdE) es un museo digital del Departamento de Ciencias de la Educación "Giovanni Maria Bertin" de la Universidad de Bolonia. Además de organizar eventos de exhibición en colaboración con otros museos e instituciones culturales a nivel nacional e internacional, MODE también lleva a cabo actividades científicas y de investigación. Los principales objetivos del MODE son la exhibición, conservación y valorización del patrimonio de las ciencias pedagógicas. En concreto, la misión del museo es doble. Por un lado, alberga salas de exposiciones interactivas dedicadas a los diferentes campos de las ciencias de la educación. Estos han sido pensados para apoyar un diálogo activo entre estudiantes y profesores. Por otro lado, documenta y difunde buenas prácticas educativas gracias a un área específica de repositorio. El MODE es un entorno digital innovador que valoriza procesos artísticos de alta calidad realizados en contextos reales. Tiene como objetivo difundir el conocimiento y mejorar la dimensión educativa de las artes visuales y escénicas, especialmente en la formación de futuros maestros de educación infantil y primaria (https://www.doc.mode.unibo.it/en).

.Artes escénicas para los más pequeños

Universitetet i Stavanger (Noruega)

Artes escénicas + educación infantil (0-6 años)

En el proyecto artístico Scenekunst til ALLE små (Artes escénicas para los más pequeños), invitamos a pequeños y grandes a encuentros artísticos. Participación, interactividad y forma democrática son palabras clave del proyecto. A través de espectáculos para los primeros años, queremos que el arte sea relevante tanto para el niño como para la práctica del jardín de infancia. El proyecto tiene lugar en Stavanger, en el período comprendido entre octubre de 2019 y noviembre de 2021, 85 jardines de infancia fueron invitados al proyecto a través de una convocatoria abierta. Las actuaciones y talleres del proyecto son creados por dybwikdans /www.dybwikdans.no. Tanto la investigación artística como la investigación académica forman parte del proyecto Scenekunst hasta ALLE små. A través de múltiples métodos, estamos interesados en descubrir perspectivas sobre el niño, el artista, el arte y cómo el arte puede ser una práctica significativa en el jardín de infancia.

Creemos que experimentar el arte y trabajar con procesos de aprendizaje estético en el jardín de infantes brinda al maestro de jardín de infantes ricas oportunidades para estimular el desarrollo holístico de los niños basado en la experiencia corporal y la percepción. Anclado en el Plan Marco para jardines de infancia, vinculamos este proyecto al área de aprendizaje Arte, Cultura y Creatividad que puede ser la base para la pertenencia, la participación y el trabajo creativo. Trabajar con Arte, Cultura y Creatividad estimulará la curiosidad de los niños, ampliará su comprensión y contribuirá al asombro, la investigación y la experimentación. El jardín de infancia facilitará y desarrollará aún más los procesos y expresiones creativas de los niños (KD 2017).

En el proyecto Scenekunst hasta ALLE små nos interesa cómo el encuentro artístico puede vivir en la práctica del jardín de infantes. Para estimular actividades que puedan ayudar a los maestros y los niños después de visitar una función, estamos desarrollando un conjunto de herramientas digitales.

La investigación muestra que las materias artísticas tienden a ser degradadas en el jardín de infancia y que la razón a menudo puede estar relacionada con la opinión del personal sobre su propia competencia artística. En este proyecto, esperamos dar a los maestros que trabajan con el desarrollo, el juego y el aprendizaje de los niños el coraje para confiar en su creatividad y habilidades creativas inherentes. Queremos apoyar a los maestros para que desarrollen aún más sus competencias mediante el uso de las artes en actividades cotidianas

que se centren en el juego, la exploración, la ficción, el asombro, la expresividad, la percepción y la alegría creativa.

Creemos en los encuentros de arte y que, independientemente de si somos personas grandes o pequeñas, el arte puede tocar, sorprender, cambiar e inspirar. También creemos que el arte en diversas formas puede decirles a los niños algo importante sobre ellos mismos y el mundo y que tales experiencias pueden tener un significado duradero. Todavía distinguimos entre arte y trabajo artístico. El arte en este contexto es un lenguaje particularmente desarrollado, una creatividad particular desarrollada en procesos particularmente creativos con conocimientos específicos dentro de las artes. Así trabaja el artista y así se crean las obras de arte. En este proyecto creemos que todo niño es competente en el encuentro con el arte.

Condiciones para escenarios educativos creativos: conceptos y enfoques

Después de reflexionar sobre nuestros proyectos individuales que habíamos desarrollado durante muchos años en Educación Infantil y Primaria a través de las artes visuales y performativas, destacamos los elementos clave que aparecen cuando trabajamos con procesos creativos y artísticos en entornos educativos, junto a artistas. Estos conceptos clave muestran cómo estamos pensando juntos y cómo los estamos haciendo visibles. Queremos inspirar a otros profesionales a trabajar más de cerca con la integración de los procesos artísticos y educativos, entendiendo la educación como un conocimiento cultural y los procesos artísticos como una forma de pensar.

Hay seis conceptos clave que han surgido en nuestro trabajo conjunto:

1. Creatividad
2. Pensamiento crítico
3. Lenguajes artisticos
4. Co-creación
5. Espacios inclusivos de encuentro
6. Entornos estéticos

1. Creatividad

Entendemos la creatividad como la forma más elevada de inteligencia, necesaria para perseguir algo nuevo, para generar y crear ideas y soluciones, alternativas y posibilidades. La creatividad es multidimensional e interdisciplinaria. La creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos se identifican como tres habilidades clave para la sociedad del futuro (Foro Económico Mundial 2020).

Prentice (2000) identifica criterios específicos para la creatividad, incluida la inventiva, la flexibilidad, la imaginación, la asunción de riesgos y la tolerancia a la ambigüedad. Sternberg (2010) propone que la creatividad es un hábito de la mente e involucra elementos tales como perspicacia, adaptabilidad y síntesis de ideas que son novedosas y apropiadas.

La creatividad invita a un espacio de posibilidad para la imaginación y la expresión de ideas creativas, y se vincula con el pensamiento y la transformación artística. La creatividad es un proceso cognitivo que desarrolla conexiones entre el conocimiento para crear algo nuevo. Penny Hay (2023) la describe como:

La creatividad se trata de tomar riesgos y hacer conexiones, y está fuertemente ligada al juego. La creatividad emerge cuando los niños se absorben en la acción y en la exploración de sus propias ideas, expresándolas y transformándolas usando una variedad de materiales y procesos. La creatividad implica que los niños inicien su propio aprendizaje y tomen decisiones y elijan.

Como adultos necesitamos dar tiempo y espacio a la creatividad y mostrar nuestra confianza en el poder creativo de los niños y los maestros. Los hallazgos del doctorado de Hay han llevado a una destilación de características pedagógicas que respaldan la identidad de aprendizaje de un niño como artista e incluye recomendaciones para un repertorio de pedagogía creativa. Estos señalan el papel del adulto como 'compañero' en el aprendizaje del niño, valorando la indagación autodirigida (heutagogía) y con énfasis en las ideas en desarrollo del niño y el autoconcepto como artista. La investigación ha generado nuevos conocimientos sobre un enfoque pedagógico que tiene mayor relevancia y significado educativo para el futuro de la educación artística (Hay 2023).

Una noción democrática es que todo el mundo tiene la capacidad para la creatividad de 'toda la vida' y 'de por vida', y que, aunque la creatividad no pertenece sólo a las artes, las artes manifiestan la posibilidad de un pensamiento original y una acción valiosa (Robinson, 1999). Craft (2002) comenta que la creatividad

Fantasy is not opposed to reality, but is an instrument to know it.
–Gianni Rodari

es “un aspecto fundamental de la naturaleza humana y que todos los niños son capaces de manifestar y desarrollar su creatividad como una habilidad para la vida”.

El compromiso con la idea de la creatividad como parte de la vida cotidiana es un reconocimiento de que todo aprendizaje involucra elementos de creatividad. En relación con este enfoque auténtico y creativo, en las últimas décadas ha surgido el concepto de creatividad ‘sabia’ y ‘humanizadora’ (Craft et al. 2008, Chappell 2008) como un proceso activo de cambio guiado por la compasión, con referencia a la valores e identidades fluidas (Chappell et al. 2012). Este concepto tiene en cuenta la naturaleza encarnada de la creatividad, la importancia de la relación entre nuestra identidad y nuestra creatividad, y muestra que mientras hacemos, también nos hacemos a nosotros mismos. Carla Rinaldi (2021) la describe así:

Desde muy pequeños los niños buscan producir teorías interpretativas, dar respuestas … lo importante no es solo darles valor sino, sobre todo, entender qué hay detrás de esas preguntas y teorías, y que lo que hay detrás es algo verdaderamente extraordinario. Existe la intención de producir preguntas y buscar respuestas, que es uno de los aspectos más extraordinarios de la creatividad.

Las artes y la creatividad tienen un valor inherente considerable en la forma en que cada forma de arte contribuye de manera única al desarrollo cognitivo y afectivo, así como a la educación estética y artística. Al comprender los procesos involucrados, podemos ayudar a los niños y jóvenes a identificarse como artistas desde una edad temprana, apoyándolos en su exploración y expresión de ideas, ayudándolos a desarrollar habilidades creativas y, en última instancia, mejorando sus oportunidades en la vida. Esto se logra a través de asociaciones creativas con artistas, escuelas, centros culturales, educación superior e industrias creativas.

Artesanía et al. (2006) define estrategias que son importantes en los enfoques pedagógicos de la creatividad, incluido el uso del espacio y el tiempo, el fomento de la autoestima y la autoestima, ofreciendo mentores en enfoques creativos, involucrando a los niños en habilidades de pensamiento de nivel superior, fomentando la expresión de ideas a través de una amplia variedad de medios expresivos y simbólicos, y fomentando la integración de áreas temáticas

a través de temas que tienen significado y relevancia para la vida de los niños.

Los procesos clave inherentes a la creatividad están informados por Craft (2005):

- Cuestionar y desafiar convenciones y suposiciones.
- Haciendo conexiones ingeniosas
- Prever lo que podría ser: imaginar, ver cosas en el ojo de la mente
- Probar alternativas y enfoques nuevos, manteniendo abiertas las opciones
- Reflexionar críticamente sobre ideas, acciones y resultados.

El 'aprendizaje creativo' es distinto de la creatividad. Craft (2005) argumenta que las distinciones entre aprendizaje y aprendizaje creativo son muy finas, particularmente cuando el aprendizaje se entiende en un marco constructivista. El término 'aprendizaje creativo' señala la participación de los niños en 'ser innovadores, experimentales e inventivos'; la palabra aprendizaje significa que los niños 'participan en aspectos de investigación intelectual' (Jeffrey 2005). Todos los niños tienen una capacidad infinita para la creatividad. La creatividad se trata de hacer preguntas y tener la imaginación para hacer las cosas de manera diferente. La creatividad no pertenece sólo a las artes. Se trata de cómo usamos nuestras mentes en todas las áreas de nuestras vidas. Es nuestra capacidad de innovar lo que nos ayudará a aprovechar al máximo nuestro complejo mundo para crear un futuro esperanzador.

Cultivating the imagination is the first thing, but it is not enough to read fairy tales. It is about the imagination that rescues us from the obvious and the banal, from the ordinary aspects of life. The imagination that transforms facts into conjectures. Even a shadow cast on the ground is not just a shadow: it is a mystery. Try to draw a shadow and you will realize it.
–Jerome Bruner

Ejemplos prácticos

House of Imagination

House of Imagination tiene cuatro líneas de investigación que se centran en los valores creativos, las relaciones, los entornos y las disposiciones y cómo estos pueden apoyar el desarrollo de la identidad individual de un niño como artista.

- Valores creativos - (ethos y prioridades de los adultos): un conjunto de valores basados en la competencia y la fuerza del niño. Los niños son vistos como aprendices creativos y poderosos, y como individuos, más que como personas que se preparan para la edad adulta. Los conceptos de participación y democracia, la reciprocidad entre niños y adultos, la importancia del juego, la fluidez y el compromiso profundo son principios centrales de la investigación. Se hace hincapié en el desarrollo de un entorno de investigación y se presta atención al aprendizaje multimodal.
- Relaciones creativas (entre adultos y niños): adultos y niños atentos y respetuosos trabajando en colaboración. La calidad de la atención brindada a los niños es vital para desarrollar 'una pedagogía de la escucha' (Rinaldi 2021). Observar a los niños, escuchar sus ideas y documentar su aprendizaje son fundamentales para este enfoque pedagógico.
- Entornos creativos (clima emocional, tiempo, espacio, recursos): tanto el entorno físico como el emocional son importantes, prestando atención al espacio, el tiempo, los recursos y la atención, y basándose en parte en la noción del entorno como el 'tercer educador' (Edwards et al. 1998). Con un enfoque en apoyar el juego y el fomento de la confianza en uno mismo y la autoestima, esta línea trabaja hacia el desarrollo de un entorno de aprendizaje creativo, donde se fomentan las comunidades de aprendizaje y los episodios de aprendizaje compartido se mantienen a lo largo del tiempo, con adultos que ofrecen a los niños tiempo y espacio para desarrollar ideas como acompañantes en el aprendizaje.
- Disposiciones y 'esquemas' (comportamientos, habilidades y capacidades) de comportamientos de aprendizaje creativo: el aprendizaje incluye apoyar el pensamiento creativo y las disposiciones de aprendizaje, con atención al aprendizaje holístico, la agencia del alumno, la persistencia, la apertura, la reflexión y la voluntad de asumir riesgos (Craft 2002). Los 'esquemas' de los niños (patrones universales que sustentan el comportamiento) y las

By separating art from education, by postponing conceptualization and questioning, by dulling my imagination, they messed up my head and made me waste a lot of time. I was forced, much later, to invent the fantasy on my own.
–Luis Camnitzer

disposiciones de aprendizaje (hábitos mentales, como el compromiso, la curiosidad, el ingenio y la perseverancia) se observan y apoyan. La observación cercana, la escucha, la documentación, la interpretación, la reflexión y el diálogo son fundamentales para comprender las disposiciones de aprendizaje de los niños.

House of Imagination ha identificado disposiciones de aprendizaje y 'hábitos mentales' que se han observado cuando los niños se involucran de manera rica y profunda. Estos incluyeron, por ejemplo, alegría, imaginación, iniciar sus propias ideas, hacer conexiones, negociar, resiliencia y persistencia. La creatividad implica cuestionar, hacer conexiones, innovar, resolver problemas y reflexionar críticamente. En HOI trabajamos con la idea de Malaguzzi de que si, como adultos, estamos más atentos a los procesos cognitivos de los niños que a los resultados que obtienen, entonces 'la creatividad se vuelve más.

Arte escénico para los más jóvenes, Stavanger

El arte para niños de 0 a 3 años se ha convertido en un fenómeno consolidado. Ha sido foco de interés a nivel nacional e internacional; Se han establecido varios programas para estimular a los artistas a dirigirse a este grupo de edad.

La subvención otorgada por el Norwegian Arts Council al proyecto Klangfugl , dirigido por Ellen Os y Leif Hernes , fue en muchos sentidos el punto de partida de lo que hoy llamamos arte para los más jóvenes. 72 proyectos se postularon al Consejo de las Artes de Noruega para participar en esto. El proyecto europeo Glitterbird – Art for the very young se desarrolló después de Klangfugl , ambos reconocidos como proyectos muy exitosos.

Muchos artistas se dirigieron a los niños más pequeños, y el grupo objetivo fue destacado y reconocido como un grupo de consumidores de arte competentes, con necesidades y enfoques específicos. A raíz de esto, se han iniciado varios encuentros artísticos y se ha desarrollado y aumentado el conocimiento sobre las artes escénicas dirigidas a este grupo de edad específico. Kunstløftet, dirigido por el Norwegian Arts Council, fue un proyecto de desarrollo en el período 2008-2015. Su objetivo era promover proyectos de arte interesantes y relevantes para niños, jóvenes y adultos jóvenes en todos los campos del arte. Los niños más pequeños se destacaron a través de este esquema.

Actualmente, este conocimiento se desarrolla aún más a través de varios proyectos en curso, como Scenekunst hasta ALLE små.

Cómo se les da a los niños la oportunidad de participar y co-crear en eventos artísticos se ha vuelto cada vez más común en el campo y particularmente en este trabajo que hemos traído a Interstice. La construcción de la infancia en nuestro tiempo destaca los aspectos relacionales, también en cuanto a la experiencia artística. La interacción es hoy un elemento central en la mayoría de las producciones artísticas dirigidas a los más jóvenes. Interacción, participación y forma democrática son términos que en la actualidad son ampliamente discutidos en relación al arte para jóvenes. El niño se ha convertido en un participante importante en el evento artístico y en muchas situaciones esta participación es una parte crucial de la obra de arte misma.

Los más jóvenes se distinguen a menudo por la forma en que se acercan a la obra de arte y al artista utilizando todos sus sentidos. dybwikdans está en su trabajo muy preocupado por cómo el trabajo artístico puede ofrecer a este grupo una habitación o espacio en el que puedan experimentar y desarrollar su propia creatividad. Los procesos artísticos también están influenciados por una visión más reciente sobre los niños y la infancia. Consideramos al niño como competente, aquel que se adentra en el mundo con recursos y competencias para explorar y experimentar la complejidad y los matices de un mundo subjetivo de descubrimiento. Esto influye en cómo nosotros, los dybwikdans, entendemos las cualidades artísticas y las habilidades y competencias que un artista usa y desarrolla en estas salas o espacios artísticos.

Después de casi 20 años en el campo, y con la experiencia de varios proyectos, es obvio para dybwikdans que existe un tipo específico de conocimiento que posee el intérprete en las prácticas artísticas dirigidas a los más jóvenes. En nuestro trabajo tratando de comprender en qué consiste este conocimiento, hemos investigado las actuaciones centrándonos en la perspectiva del niño y cómo el niño forma significado al encontrarse con la obra de arte y el actor. Revelar las elecciones del actor en la reunión interactiva, así como las consecuencias para todos los involucrados, es central en el proceso hacia las representaciones. En esta forma de interacción improvisada, es de gran importancia resaltar las sugerencias

Creativity should not be considered a separate mental faculty, but a characteristic of our way of thinking, knowing and making choices. Creativity becomes more visible when adults try to be more attentive to the cognitive processes of children than to the results they achieve.
–Loris Malaguzzi

y contribuciones hechas por un niño. Al mismo tiempo, esto debe equilibrarse cuidadosamente con el intento de mantener la intención de la interpretación y la obra de arte.

Ver a la audiencia como un participante importante en el evento artístico nos desafía de muchas maneras. En estas obras, los artistas deben mantener la intención de la obra de arte y, en nuestro caso, deberán relacionarse con la composición general en términos de música y coreografía. Es una consideración constante en términos de trabajar dentro de una forma de obra más abierta o más cerrada. Una obra artística con una forma abierta exige una responsabilidad más amplia o un papel más amplio del artista intérprete o ejecutante que es complejo en términos de lo que debe mantenerse durante la interpretación.

Con la experiencia de múltiples obras para niños menores de tres años, experimentamos que lo logramos cuando creamos un espacio o brecha social donde el arte dialoga con los participantes como sujetos corporales. Se trata principalmente de comprender y conocer a los niños a través de los sentidos. En este juego cercano y complejo con los niños, los actores necesitan una competencia sensible específica en términos de lectura de los niños y de su presencia. Esta sensibilidad, esta apertura atenta que en el mejor de los casos se crea en esta brecha o espacio social, es vital para que estos encuentros significativos se produzcan dentro de la práctica artística a la que nos referimos.

El arte para los más pequeños (0-3 años) invita a planificar una experiencia abierta, pero ¿cómo encontrar a los niños en esta experiencia de manera inclusiva y creativa?

En la práctica artística estamos mucho más interesados en cómo ofrecemos regalos, por ejemplo, sonidos o movimiento, que podemos explorar juntos. Creemos en los pequeños detalles, la luz, el sonido, la ecografía y cómo todo se fusiona, cómo todo va junto, y ese es el tipo de marco para este tipo de interacción. Estamos interesados en cómo podemos abrirnos y cuidar lo que los niños traen al espacio, ya que gran parte de la interacción es simbólica.

Los niños a menudo traen algo para probar, por ejemplo, una improvisación de voz. En este grupo artístico los performers toman tantas decisiones e invitan a los niños a responder, a verse como parte de la forma de la performance. “Un niño entendió que podía escucharse a sí mismo en esta canción y estaba muy orgulloso”. Buscamos pequeños detalles que puedan abrir estos momentos; este tipo de complejidad entre la luz, el sonido, el texto, la música, la danza, el espacio, los objetos y, al mismo tiempo, utilizar ese tipo de complejidad para poder invitar a esos momentos mágicos o dorados. Estamos buscando formas de acercar a los niños a este tipo de relación entre maestros, artistas y niños.

de dybwikdans se encuentran con el niño de varias maneras. Lo que todos tienen en común es que el diálogo surgirá dentro del rango del material coreográfico y la interacción corporal e intuitiva con los participantes. El conocimiento de improvisación, las estrategias para la interacción y la interacción son el núcleo de la actividad, y giran en torno a las cualidades expresivas del cuerpo.

To excite children’s imagination in order that they can advance beyond present understanding, extend the boundaries of their lives, contemplate worlds possible as well as actual, understand cause and consequence, develop the capacity for empathy, and reflect on and regulate their behaviour; to explore and test language, ideas and arguments in every activity and form of thought ... We assert the need to emphasise the intrinsic value of exciting children’s imagination. To experience the delights – and pains – of imagining, and of entering into the imaginative worlds of others, is to become a more rounded and capable person. –R.J. Alexander

2. Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es una habilidad compleja que implica diferentes procesos cognitivos como conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar, interpretar, reflexionar y evaluar para facilitar la reflexión crítica sobre ideas, acciones y resultados (Craft et al., 2012).

El pensamiento crítico es una forma de abordar las ideas con el objetivo de comprender su esencia, más allá de la superficie. En los procesos de aprendizaje en los que se estimula el pensamiento crítico, se crean procesos de pensamiento interactivo, en los que se crea un clima de confianza donde todos los participantes, ya sean alumnos o docentes, pueden mostrar sus ideas. De hecho, como dice bell hooks, el aspecto más estimulante del pensamiento crítico en el aula es que apela a la iniciativa de todos e invita activamente a los estudiantes a pensar apasionadamente y compartir ideas con una mente abierta (hooks 2022).

La educación en las artes puede ampliar en gran medida la capacidad de un estudiante para dominar habilidades complejas y puede apoyar el aprendizaje social y emocional en todo el plan de estudios. Puede mejorar nuestra capacidad humana para acceder a la experiencia de los demás, ya sea a través de la empatía o la lectura de pistas no verbales. Las artes también sirven para hacer visibles ciertas verdades que a veces se oscurecen y pueden brindar formas concretas de celebrar múltiples perspectivas e interpretaciones del mundo. La expresión artística suele ser muy sutil y se enfrenta a las ambigüedades de la vida. Las artes en la educación permiten a los estudiantes aprender que las pequeñas diferencias pueden tener grandes efectos y cuando están dispuestos a rendirse ante lo desconocido; los estudiantes pueden aprender que todo cambia con las circunstancias y las oportunidades. “Construyendo imaginación, juicio y posibilidad a través de la educación artística” (UNESCO | Reimaginando todos nuestros futuros 2021)

Las artes nos permiten decir, mostrar y sentir lo que se necesita decir, mostrar y sentir y, al hacerlo, ayudan a avanzar en los horizontes de la comunicación dentro y más allá de las artes mismas. Los planes de estudio que invitan a la expresión creativa a través de las artes tienen un enorme potencial para dar forma al futuro. La creación artística proporciona nuevos lenguajes y medios a través de los cuales dar sentido al mundo, participar en la crítica cultural y emprender acciones políticas. El aprendizaje puede cultivar la apreciación crítica y el compromiso con el patrimonio cultural y los poderosos símbolos, repertorios y referencias de nuestras identidades colectivas.

Reimaginar la educación para un futuro creativo se aleja de un enfoque basado en materias y garantiza vías creativas integra-

das para el aprendizaje en todas las edades a través de una metodología inclusiva donde el desarrollo está liderado por la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos.

El potencial de pensamiento crítico y creativo de los niños y su alegría, junto con el aprendizaje enriquecido con las artes, pueden fomentar un cambio creativo de 'lo que es' a lo que podría ser' (Craft et al 2012). Teresa Cremin (2013) también explora cómo la narrativa juega un papel fundamental en el pensamiento de posibilidad de los niños, y que existen relaciones recíprocas entre el cuestionamiento, la imaginación y la narrativa, en capas entre niños y adultos.

Si, como adultos, estamos 'más atentos a los procesos cognitivos de los niños' que a los resultados que obtienen, entonces 'la creatividad se vuelve más visible' (Malaguzzi , 1988).

Las habilidades de pensamiento crítico incluyen alfabetización emocional, habilidades de comunicación, resolución de problemas y colaboración. El impacto de los artistas en el pensamiento y la práctica pedagógica de los docentes (McLellan, Galton, Stewart & Page, 2012) es un factor importante en la educación artística. Los 'hábitos mentales' de los artistas se exploran en Bancroft et al (2008), donde ella describe que los artistas tienen mentes inquisitivas, apertura a las ideas y al cambio, habilidades de pensamiento lateral y son buenos colaboradores y comunicadores. House of Imagination es un buen ejemplo de artistas, adultos y niños que se unen para ser investigadores del mundo, explorando ideas creativas. El compromiso de trabajar como artista o facilitador creativo requiere desarrollar profesionalismo en esta área. Esto implica ofrecer habilidades personales y modelar disposiciones creativas con los niños, así como desarrollar contextos propicios en los que los niños puedan desarrollar sus propios intereses y expresar ideas.

En el espíritu de Reggio Emilia, el desarrollo de ideas depende a menudo de la interacción social de reflexiones y con-

The arts make vivid the fact that neither words in their literal form nor numbers exhaust what we can know. The limits of our language do not define the limits of our cognition. –Elliot Eisner

versaciones grupales. Basándose en sus propias habilidades y disposiciones, los artistas pueden ofrecer posibles estructuras o 'formas de sujeción' para la expresividad de los niños. La documentación en relación con este proceso es vital para revelar las fascinaciones y curiosidades de los niños. También lo es el lugar de la provocación o la intervención. En respuesta a las ideas de los niños, los artistas pueden ofrecer momentos cruciales para ampliar las ideas de los niños. Este proceso requiere una cultura de discusión abierta sobre los procesos creativos y la noción de ser artista.

Este proceso requiere que los artistas trabajen junto al niño como 'compañeros en el aprendizaje'; en el diálogo, escuchando atentamente sus ofrecimientos e intercambios; valorando lo que cada niño aporta al encuentro, validando los esfuerzos y el compromiso de los niños sin elogios laxos; apoyar los procesos de pensamiento creativo y crítico de los niños; reconocer patrones y hacer conexiones con las ideas de los niños; modelar la asunción de riesgos positivos y las interacciones creativas; 'registrándose' con sensibilidad, observando y hablando con los niños, y estando cerca de ellos.

The heartbeat of critical thinking is the longing to know—to understand how life works. Children are organically predisposed to be critical thinkers. Across the boundaries of race, class, gender, and circumstance, children come into the world of wonder and language consumed with a desire for knowledge. –bell hooks

Once children are helped to perceive themselves as authors or inventors, once they are helped to discover the pleasures of inquiry, their motivation and interest explode. (...) to disappoint the children deprives them of possibilities that no exhortation can arouse in later years. –Edwards et al (1993)

Exemples pràctics

House of Imagination, Bath

Anna Craft y Penny Hay trabajaron con equipos de profesores para destilar algunas de las características clave del pensamiento crítico (Craft et al 2014). Los resultados pueden inspirar a otros a tener algunos ejemplos del tipo de preguntas que pueden ayudar a desarrollar el pensamiento crítico:

Estrategias	¿Qué tipo de preguntas?	Ejemplos
Cuestionando y desafiando	Preguntar por qué, cómo, qué pasaría si, qué pasaría si. Responder a ideas, preguntas, tareas o problemas de manera inusual	Hacer preguntas inusuales Convenciones y suposiciones desafiantes Pensando independientemente
Imaginando lo que podría ser	Imaginar y ver cosas en el ojo de la mente. Preguntando '¿y sí?' imagina sí? Visualizando alternativas	Ver posibilidades, problemas y desafíos Mirar y pensar las cosas de manera diferente y desde diferentes puntos de vista
Reflexionar críticamente sobre ideas, acciones y resultados	Revisando el progreso Invitar e incorporar comentarios Hacer observaciones perceptivas sobre la originalidad y el valor.	Preguntar '¿esto es bueno, es esto lo que se necesita?' Presentar comentarios constructivos, ideas, explicaciones y formas de hacer las cosas

Además, el Centro de Investigación e Innovación Educativa (CERI) identificó algunos elementos clave de la creatividad, algunas estrategias importantes de enseñanza y aprendizaje y algunos consejos útiles para el desarrollo profesional.

Hay 6 aspectos clave a tener en cuenta a la hora de diseñar actividades que fomenten la creatividad o el pensamiento crítico:

1. Crear interés en los estudiantes e integrarlos con otras disciplinas	Comience con una gran pregunta o una actividad inusual
2. Sé desafiante	Estructurar las tareas para que puedan llevarse a cabo en múltiples niveles.
3. Desarrollar conocimientos técnicos claros	Incorporar la creatividad en el contexto de una disciplina temática.
4. Incluir el desarrollo de un producto	Presentaciones, performances y maquetas, por ejemplo, ayudan a hacer visible la creatividad
5. Dar a los estudiantes oportunidades para co-diseñar	Involucrar el interés y la propiedad mediante la creación de oportunidades adecuadas para que los estudiantes influyan en el curso del aprendizaje.
6. Lidiar con problemas que tienen múltiples perspectivas	Cuando hay varias soluciones posibles a los desafíos, es probable que haya varias técnicas diferentes para resolverlos.
7. Deja espacio para lo inesperado	¡Los maestros no tienen que saberlo todo!
8. Incluya tiempo y espacio para la reflexión y la retroalimentación	Aprender de la asunción de riesgos y de los errores es poderoso

Questo grafico è stato adattato da "Fostering students' creativity and critical thinking" OCSE, 2019. p25.

School Without Walls está desarrollando otro ejemplo: 6 habilidades vinculadas al pensamiento crítico junto con los maestros:

- Investigación: los estudiantes crean sus propias preguntas en torno a una idea o concepto, determinan su propia dirección y mantienen el contenido para sí mismos en lugar de que se lo digan. Habilidades creativas, de pensamiento crítico, preguntando qué pasaría si, ¿cómo puedo mejorar esto?
- Independencia: Que los alumnos sean capaces de automotivarse, pudiendo trabajar por su cuenta sin necesidad de preguntar siempre al profesor. Encontrar sus respuestas, preguntas y buscar apoyo relevante, por ejemplo, de expertos externos, otro profesor de un departamento diferente.
- Resolución de problemas: los estudiantes exploran posibilidades, prueban cosas, hacen preguntas y asumen riesgos para averiguarlo. Una forma más activa de aprender, más práctica. Pensar haciendo.
- Trabajo en equipo: Los estudiantes pueden trabajar bien con otros, resolviendo problemas en grupo sin preguntar siempre al profesor. Escuchar, compartir y negociar ideas y soluciones..
- Amor por el aprendizaje: los estudiantes encuentran el amor por el aprendizaje a través del descubrimiento. Desarrollar hábitos de plenitud investigativa, el hábito de necesitar saber y averiguar. Desarrollar las habilidades de un aprendiz de por vida.
- Resiliencia: los estudiantes siguen sus intereses, resuelven los problemas y son persistentes para encontrar una posibilidad o solución.

I am interested in the fact that knowledge can be produced in the exhibition space and not only expose the result of a research process. I believe that learning is an exercise in resistance, knowledge is the opportunity to be autonomous and emancipate. And real learning occurs by association, when you relate intellectual things to experiences in your life. –Nicolás París

3. Lenguajes Artísticos

Creemos que es necesario construir enfoques educativos y culturales que demuestren la expresión estética múltiple de pensamientos, ideas y sentimientos. Las 100 lenguas de Malaguzzi permiten el desarrollo de pensamientos y emociones de cada individuo involucrado en el proceso de aprendizaje.

La actitud más valiosa que podemos ayudar a los niños a adoptar, la puedo caracterizar mejor con la palabra juguetón... Comienza con rimas infantiles y poemas sin sentido, con juegos de aplausos y juegos con los dedos, canciones sencillas y libros ilustrados. Continúa y consiste en jugar con la materia de la que está hecho el mundo: con sonidos, formas y colores, arcilla, papel, madera, metal y lenguaje. Hacer el tonto, jugar con él, empujarlo de un lado a otro, voltearlo, pintarlo de diferentes colores, mirarlo de atrás, poner una cosa encima de otra, hacer preguntas tontas, mezclar cosas, hacer comparaciones absurdas, descubriendo similitudes inesperadas, haciendo patrones bonitos y todo el tiempo diciendo 'Supongamos... Me pregunto... ¿Y si?'

Es importante que los niños sean invitados a explorar sus ideas en diferentes modalidades: a experimentar, a jugar, a crear y compartir sus aprendizajes a través de modos de expresión visuales y performativos, a través de imágenes, a través de su movimiento y lenguajes de la danza, musicales o poéticos. Cada lenguaje de expresión tiene su propia integridad y forma de potencial expresivo. Los lenguajes artísticos y la experiencia estética son una forma de encuentro, exploración, contemplación y expresión. El papel de los artistas y el uso de lenguajes artísticos son ambos conectores de conocimiento y comprensión cultural.

La atelierista de Reggio Vea Vecchi reflexiona sobre Mente y naturaleza, por Gregory Bateson, quien afirma la conexión de todas las cosas, reflexiona sobre la importancia de un enfoque estético como un gran conector de elementos de la realidad. Bateson aclara "por estético me refiero a sensible a las estructuras que se conectan. Para definir el pensamiento artístico de esta manera, creo que tiene que relacionarse con las cosas con intensidad y empatía. No cabe duda de que su tipo de enfoque puede ayudarnos a descubrir e investigar las estructuras ocultas detrás de la realidad, a tejer mapas capaces de unir procesos de lógica y emoción, de técnica y expresión. Es un excelente currículo para el aprendizaje."

Vecchi (2021) continuó cuestionando "cómo podrían cambiar los procesos de enseñanza y aprendizaje si la cultura escolar acogiera los lenguajes poéticos y la dimensión estética como elementos si-

gnificativos para la construcción del conocimiento. Nuestra intención era utilizar la imaginación como elemento aglutinador de las diversas actividades y considerar la estética del saber cómo una energía que hunde sus raíces en nosotros y que nos lleva a elegir entre modelos de acción, pensamiento e imaginación."

Prestar atención a la estética en el aprendizaje es una sensibilidad central en el propio proceso artístico para comprender y comunicar la condición humana. Esto también se relaciona con la forma en que las ideas se expresan en el mundo, las relaciones entre niños, arte, artistas y educadores, entre objetos, materiales, entornos y lugares. Estos procesos naturales de aprendizaje son muy productivos ya que los niños siempre están listos para instigar y profundizar su participación. La prueba de ideas, las asociaciones libres, las conexiones creativas se combinan con la concentración sostenida, la colaboración, el ingenio y, además, la pasión: ingredientes emocionantes para 'investigar niños que investigan el mundo' (Hey, 2023)

El escritor David Almond describe a los niños como artistas naturales. Cantan, juegan, bailan, pintan, dibujan, corren, escriben, leen. Almond propone que en lugar de creer que nuestro propósito adulto es instruir a los niños, deberíamos estar lo suficientemente abiertos para aprender de ellos e inspirarnos en ellos y trabajar junto a ellos.

It is important that students exploit the entire range of human intelligence and that, as part of our pedagogy, we train them to handle a series of languages that are not exclusively verbal or mathematical. There will be children who find a way to express themselves through images; others, through body movement; others, through musical language. Mastery of a range of languages is necessary for communication to occur beyond certain closed enclosures within one's own culture. –Maxine Greene

Ejemplos prácticos

IaSala, Sabadell

My objective is to create my own world and these images which we create mean nothing more than the images which they are. We have forgotten how to relate emotionally to art: we treat it like editors, searching in it for that which the artist has supposedly hidden. It is actually much simpler than that, otherwise art would have no meaning. You have to be a child—incidentally children understand my pictures very well, and I haven't met a serious critic who could stand knee-high to those children. We think that art demands special knowledge; we demand some higher meaning from an author, but the work must act directly on our hearts or it has no meaning at all.
—Andrei Tarkovsky

Esculpiendo en el tiempo, Isabel Urpí, IaSala

El lenguaje artístico es una dimensión de todo ser humano, un lenguaje innato que se expresa a través de todo el cuerpo desde el nacimiento. El ser humano utiliza todo su cuerpo en esa dimensión, y hay un pleno compromiso de las potencialidades de expresión de nuestro cuerpo. Los humanos tenemos diferentes lenguajes y niveles para comunicarnos entre nosotros e interactuar con la realidad. Hay un lenguaje racional que interactúa con un estado o actitud más práctica de nuestra mente, que va a cierta profundidad de nuestro pensar y sentir, y que es muy útil para organizar nuestras ideas, para describir y clasificar nuestros pensamientos, para estructurar nuestras aprender y desarrollar habilidades y proyectos de futuro; pero este camino no es el único, ni el más importante para nuestra vida como individuos y como parte de una comunidad.

Common sense has much to learn from moonshine. –Philip Pullman

Existe este otro lenguaje, u otra actitud: el enfoque artístico. Esto no tiene nada que ver con el comportamiento funcional o práctico, ya que es menos racional y más intuitivo; se filtra constantemente sin plena conciencia en nuestros movimientos, nuestras acciones, nuestras respuestas instintivas, nuestras palabras repentinas que no están bien medidas, nuestros silencios, nuestros gritos, nuestras pequeñas elecciones diarias que guían nuestras decisiones importantes en la vida, y que están íntimamente relacionadas al juego y fuertemente conectado con nuestros más íntimos deseos y voluntad. Usamos esta dimensión para expresar nuestra visión interna, nuestros sentimientos y emociones, para estar no solo vivos sino completamente vivos, erguidos y parados en la tierra, despiertos, inspirados, completamente ubicados en nosotros mismos.

Algunos de nosotros podemos confundirlo y pensar que esta área de noso-

tros mismos pasa a ser una no esencial, algunos pueden definirlo como nuestro tiempo de ocio, donde desarrollamos nuestros placeres. Pero la investigación y la experiencia nos han demostrado que el verdadero aprendizaje, las ideas más valiosas y los pensamientos significativos se encuentran, no en la actividad o la prisa de la productividad, sino en un espacio y tiempo mucho más tranquilo y aparentemente (para algunos) "inútil", donde estamos sin ocupación específica o haciendo algo "importante". Los espacios intermedios o los momentos intermedios que de hecho están llenos de inspiración y capacidades de resolución de problemas, ya que hay un vacío que parece poder llenarse. Cuando nuestra mente no tiene prisa y nuestro cuerpo está en reposo, nada nos ocupa, esta especie de milagro aparece frente a nosotros y frente a los demás. Y el milagro no es otra cosa que el potencial infinito de lo que somos, nuestro verdadero yo, nuestra voz, nuestra visión significativa y singular de la vida, la relación íntima con nosotros mismos, nuestra conciencia que se revela, se despliega ante nuestros propios ojos y a otros. Es asombroso ver lo aterrador que esto es para la mayoría de los adultos, y es asombroso ver cómo los niños se encuentran en ese estado de forma natural y fluida. Los adultos debemos poner toda nuestra atención a lo que sucede en esta época lúdica y creativa de la niñez, ya que es el lugar más cercano que estaremos para conocernos, para realmente hacer un verdadero aprendizaje de quiénes somos y de quiénes son. son.

Los padres y educadores, que hace muchos años que no utilizan este lenguaje, suelen olvidar o negar su capacidad de ser creativos y hablar un lenguaje artístico fluido, pero si queremos comunicarnos con los niños y relacionarnos con la realidad con autenticidad, debemos recordar que este lenguaje está latente dentro de nosotros para desbloquearlo. ¿Y cómo hacemos eso? Bueno, simplemente haciéndolo, pasando tiempo con él, practicándolo a lo largo de nuestras vidas. Como aconsejó Kurt Vonnegut a una audiencia de niños en Los Ángeles: "Practicar cualquier arte, sin importar cuán bueno o malo sea, es una forma de hacer crecer tu alma. Así que hazlo".

Todos hemos practicado mucho los lenguajes artísticos durante nuestra infancia, de hecho, es el primer idioma que hablamos, incluso antes de que seamos verbales. Entonces, el desafío a veces es reconocer que podemos expresarnos artísticamente, metafóricamente, a través

Art is not a discipline created to make objects or a craft, but rather a means to organize and expand knowledge. –Luis Camnitzer

de imágenes, a través del movimiento, a través de todo nuestro cuerpo y ponerlo en uso en nuestra vida diaria en el hogar y en la escuela como adultos.

La vida misma habla con y a través del lenguaje del arte y los niños son profundamente conscientes de ese lenguaje de una manera natural e involuntaria. El resto de los lenguajes: político, social, académico, científico van tras la visión artística, o la atención sensible y contemplativa. Sinceramente creo que los humanos entendieron lo que era cazar después de pintar esta experiencia en cuevas y no antes. Antes solo actuaban sin saber lo que hacían. El lenguaje artístico viene a representar, a dar sentido, a darnos esperanza y una comprensión de qué y por qué estamos aquí y haciendo lo que hacemos: existir. Entonces celebramos la vida, expresándola artísticamente: dibujándola, escenificándola o cantándola, y sólo después somos capaces de pensarla, nombrarla, organizarla y describirla con palabras. Creo que el arte expresa todo lo que todavía es misterioso para nuestro pensamiento racional y por lo tanto anterior al pensamiento (como la visión contemplativa o la intuición). El verdadero aprendizaje viene de esa zona de nuestra mente, donde podemos sentir la vida antes de comprender nada, para mirarla a los ojos, sin prejuicios y sobre todo con el coraje suficiente para enfrentar lo desconocido, el misterio de nuestra naturaleza.

A través del lenguaje artístico, la humanidad ha encontrado las herramientas y claves para vivir cada tiempo de la Historia, para enfrentar los grandes cambios sociales, para sanar y encontrar caminos para salir adelante luego de grandes pérdidas o duelos colectivos, para comprender los tiempos que estamos viviendo. La educación no debe ignorar la inmensa posibilidad de aprender que nos ofrece el Arte, relegándolo a los suburbios del programa académico, sino por el contrario, debe reconocerlo como una fuente privilegiada de conocimiento, dedicando una parte sustancial del tiempo escolar promoviendo y desarrollando en los niños esta habilidad innata.

El propio lenguaje expresivo de los niños se basa en la experiencia corporal, sensorial, emocional y sonora. Así es como articulan su aprendizaje y sus relaciones. Si los adultos fomentamos este tipo de lenguaje, establecemos una relación de igual a igual más profunda. El movimiento, la música, el canto y la estética de los objetos son herramientas muy valiosas para dar cabida a este tipo de rela-

ciones donde los diferentes aprendizajes (cognitivo-relacional-psicomotor) pueden llegar a ser sin jerarquías y ser autogestionados por los propios niños. La escucha integral (visual-auditiva-corporal-emocional) de los docentes y el uso de la voz, el canto y el movimiento de manera creativa hace que los niños se sientan más validados, íntegros, protagonistas y responsables de su aprendizaje, comprendan el lugar que ocupan en el grupo y puedan conectar con sus capacidades para crecer y afrontar nuevos retos.

Los niños necesitan adultos que estén conectados, claros y disponibles para escuchar, reconocer y contener todo su potencial corporal, emocional, sensorial y cognitivo. El movimiento, la música, el canto y la estética de los objetos son herramientas muy valiosas para acomodar este estado completo del adulto al compartir espacio y tiempo con el niño. Conectar y reconocer los valores presentes en uno mismo y en el otro son la clave para una relación igualitaria con anhelo de expansión vital.

espais c, Barcelona

El estudio de un artista es un espacio diferente a los demás. Como todo profesional creativo, un artista necesita una serie de objetos, herramientas, materiales para desarrollar sus acciones. Cuando los espacios de trabajo son compartidos entre artistas y niños, estos se llenan de estantes y cajas que guardan alicates, tijeras, cúteres, reglas, compases, botes de vidrio, cuerdas, cintas, cables, pinturas, pinceles, trapos o lana en un orden determinado. Estos materiales ayudan tanto al artista como al niño a dar forma a sus pensamientos y pueden permitirles expresar sus ideas a través de los distintos lenguajes artísticos.

En el taller, los pensamientos y el diálogo se construyen no solo a través del lenguaje verbal; los procesos se elaboran principalmente de otras maneras: visual y performativamente. Esos lenguajes que históricamente han estado en un segundo nivel, tanto dentro como fuera de la escuela, pero que permiten a los humanos dar forma a pensamientos complejos y sutiles, que a veces permanecerían sin desarrollar (Eisner 2008). Vecchi (2021) describe cómo la mayoría de los enfoques educativos se basan en la idea de especializar a ciertos docentes en el área artística, pero hay otra que es solicitar que los artistas aporten o vengan a la escuela y enseñen.

El proyecto espai c nace del convencimiento de que la especialización no es suficiente para impartir una formación artística de calidad. El proyecto, influenciado por otros programas similares, tiene como

objetivo introducir permanentemente el pensamiento artístico (Camnitzer 2015) en la escuela, a través de los cien lenguajes de los niños (Malaguzzi, 1998). Un artista residente en un contexto educativo aporta conocimientos técnicos, conceptuales y estratégicos diferentes a los que puede ofrecer el docente. Este artista como modelo a seguir puede enriquecer los procesos creativos de los niños, y este nuevo aprendizaje a través de los lenguajes artísticos provoca su empoderamiento. Las escuelas están diseñadas para compartir lo conocido, son instituciones fundadas en el pasado, en cambio, las artes ofrecen a los niños la oportunidad de mirar hacia el futuro, y por eso nos esforzamos en introducir el arte en la institución educativa (Camnitzer 2021).

El artista tiende a ver la realidad de forma diferente a los profesores y la expresará utilizando lenguajes diferentes. Una de las docentes participantes en el proyecto explicó que tener un artista en la escuela ayudó al equipo docente no solo a tener más conocimiento y acceso a los recursos artísticos, sino también a darse cuenta de cómo se puede aprender a través de diferentes estrategias y formas de construir pensamientos, que antes les resultaba difícil reconocer.

Arte escénico para los más jóvenes, Stavanger

Kirsten Halle y Siri Dybwik llevan muchos años desarrollando proyectos artísticos, musicales y teatrales pensados para niños pequeños, que desarrollan en escuelas infantiles, en el Elephant Theatre, y en la formación de Profesores de Educación Infantil en la Universidad de Stavanger. Cuidan todos los detalles de su producción y puesta en escena, considerando las necesidades y capacidades de su público, con niños de 0 a 5 años, invitando a los docentes a reflexionar sobre su práctica docente en relación a la expresión en y a través de los lenguajes artísticos. en los jardines de infancia, y su concepción de la creatividad y el aprendizaje de los niños en esta etapa educativa.

La artista Siri Dybwik explica cómo su corazón sigue latiendo cuando entra en un encuentro estético porque desencadena algo. También ve cómo los niños simplemente plantan sus cuerpos en la experiencia y están abiertos. En cambio, ella misma se pregunta por qué es difícil abrir a los docentes al mundo creativo de los niños. En sus proyectos escénicos se crean ambientes inmersivos que son como un universo en el que entras, es un lugar en el que nunca has estado, la clave es tener esa creatividad común, ese espacio donde estamos todos juntos en sintonía para invitar a los niños y abrimos este espacio para la maravilla de los niños. La reflexión de los niños se refleja en esta experiencia corporal que articula los sentidos y las emociones a través de la empatía

cinestésica de los artistas en el momento. Invitan a los docentes a comprender más sobre estos contextos construidos con diferentes lenguajes artísticos (música, danza, escenografía) ofreciéndoles esta experiencia de encuentro creativo con los niños, en el espacio artístico. El artista cree que hay muchas formas de expresarse e interactuar, y que siempre son significativas. El espacio del encuentro artístico les permite desarrollarse.

Como parte de sus proyectos, desarrollan contextos artísticos profesionales que ubican dentro de la práctica educativa en jardines infantiles y escuelas, a través de los lenguajes de la música, la voz, el cuerpo y la danza. Kirsten Halle, profesora de música y educación musical en la Universidad de Stavanger, explica que cuando la música se convierte en una parte más natural de la práctica de los docentes, los niños también desarrollan su forma de comunicarse y expresarse a través de estos lenguajes artísticos; su creatividad, sentimientos y estados pueden tomar más fácilmente la forma de un comportamiento sensorial corporal más holístico de manera significativa.

Desde una perspectiva fenomenológica, examinan la presencia corporal y la experiencia subjetiva que tienen los niños cuando se encuentran con una obra artística, como forma simbólica. Les preocupa que los docentes y futuros educadores comprendan el potencial de las experiencias artísticas que tienen los niños cuando ingresan a estos espacios. Observan cómo los niños y los adultos se expresan y negocian significados en un contexto artístico, y lo que estos encuentros con el arte pueden significar para los niños.

En sus experiencias artísticas y educativas, se hace visible que incluso los niños pequeños descubren significados frente a una obra de arte. Para lograr este descubrimiento, es necesario que el marco de la experiencia esté organizado de tal manera que el niño se sienta lo suficientemente seguro para explorar las cualidades que ofrece la obra artística. Al participar en esta práctica, con atención a estas cualidades, la práctica se ilumina tanto desde adentro (ellos mismos) como desde afuera (otros). Quienes comparten este espacio de experiencia pueden (re)descubrir aspectos de sí mismos que no siempre son fáciles de describir. Ser tocado por los fenómenos es una forma de aumentar el bienestar, cuando nos preocupamos por la estética se vuelve significativo de varias maneras.

Los encuentros con el arte, a través de

los diferentes lenguajes artísticos, también requieren tiempo porque incluyen complejidad. Al darles a los niños tiempo para explorar y sumergirse en obras de arte profesionales, también les damos la oportunidad de descubrir detalles. Los niños pequeños tienen un particular interés y sensibilidad por los matices, las cualidades y los detalles, que es como interpretan el mundo (Trevarthen , 2011). Ofrecer arte a la primera infancia es una forma de estimular y desarrollar aún más esta sensibilidad y potenciar una mirada atenta, en un mundo lleno de inmediatez. Ayudar a los niños a experimentar el mundo es tan importante como ayudarlos a comprenderlo (Hohr 2013 p.256).

Siri Dybwik y Kirsten Halle visitan jardines de infancia durante varios años y hacen preguntas:

- ¿Cómo se puede reflexionar sobre el intérprete?
- ¿qué ves qué sientes? ¿Puedes describir el encuentro con los performers? ¿Qué es la comunicación?
- ¿Cuál es la creatividad aquí, la exploración? ¿
- Cómo exploramos el compañerismo humano en estos contextos?
- ¿Qué significó para ti esta experiencia artística? ¿Qué hiciste en el jardín de infantes? ¿Has cambiado algo en tu práctica educativa? ¿Estás inspirado? ¿Cómo afectó esto a tu trabajo? Si la experiencia fue mágica, ¿qué significa desarrollar un lenguaje sobre este tipo de experiencia?

Hablamos de presencia, relaciones, cómo interactuar, musicalidad, cómo nos comunicamos a través de nuestros cuerpos y nuestros sonidos enviados a través de nuestros gestos. Entrar en este contexto es tan importante como articular lo que está en el centro de esta experiencia mediante el desarrollo de conocimientos entre quienes trabajan con niños.

Durante estos proyectos preguntan:

- ¿Qué significado se expresa en este espacio de vivencias donde se forman interacciones corporales y simbólicas a partir de los contenidos en los que niños y adultos se expresan?
- Cómo expresan y negocian significados los niños y los adultos en un contexto artístico, y qué pueden significar estos encuentros con el arte para los niños pequeños?

Los artistas y docentes de la Universidad

de Stavanger explican cómo el lenguaje corporal, los gestos y las acciones les brindan datos observables que interpretan y analizan, y cómo estos datos pueden abrir nuestra comprensión del significado de estos encuentros artísticos. También creen que compartir estos espacios de experiencia con los niños pequeños también puede dar a la maestra de jardín de infantes una visión de cuestiones epistemológicas y ontológicas que pueden ser de ayuda en el trabajo pedagógico con los niños más pequeños en el jardín de infancia, trabajo que consiste, en gran medida, en grado, de comprender y conocer a los niños a través de los sentidos (Johansson y Løkken 2013).

Entienden que al examinar lo que la experiencia artística y el comportamiento del lenguaje simbólico estético pueden significar para los niños menores de tres años, el arte primero debe ser relevante en la forma en que debe "afectar su mundo de vida". El arte en general no tiene sentido sin hacer hablar a la otra persona. Al entender el arte como relacional, el niño no se convierte en un observador pasivo sino en un participante importante del evento artístico. La práctica artística debe tener al niño como sujeto corpóreo, y también su contexto social como premisa para que se produzca el encuentro y se descubran significados. Cuando la presencia corporal de los niños se toma en serio y sus acciones y gestos son bienvenidos, el arte puede abrir nuevas formas de ver el mundo. En este contexto artístico, se pueden crear nuevas narrativas porque el poder o la fecundidad de los artistas supera cualquier experiencia de causa o conexión (Merleau-Ponty en Dehs 2003).

4. Co-creación

In Reggio Emilia we were aware of how discriminatory our school culture was with regard to the so-called expressive languages (visual, musical, poetic language and dance, although in fact all languages have their own need and expressive capacity), for that the workshop has been introduced as one of the guarantees of the defense of the complexity of the knowledge construction processes. –Vea Vecchi

Para desarrollar la creatividad y el pensamiento crítico a través del arte en los espacios de aprendizaje es necesario co-diseñar espacios y lugares para que los niños exploren su imaginación junto a artistas, educadores y profesionales de la cultura.

Los artistas traen a la escuela una forma de cuestionamiento, una mentalidad abierta, definiendo un espacio que será seguro para los niños para empoderarse, abrirse y explorar a través de la co-creación con otros (París y Hay, 2019). Los artistas actúan como aprendices, en lugar de expertos infalibles que transmiten conocimientos a otros. Los artistas promueven el aprendizaje experiencial, con énfasis en dar a los estudiantes la oportunidad de experimentar en un entorno de apoyo (Bancroft, Fawcett y Hay, 2008).

Las artes, la cultura y el patrimonio son un aspecto importante de la vida de los niños. Cuanto más se co-creen, más inversión tendrán los niños en participación y propiedad. El codiseño de las artes y la cultura dentro y fuera del aula invita a las capacidades y disposiciones creativas que los niños pueden adoptar a lo largo de sus vidas. Invitar a experiencias multidisciplinarias co-creadas invita a un espacio para el intercambio y el diálogo democráticos, dando prioridad a los niños que se involucran con las artes en la vida cotidiana y brindan un sentido del arte en el mundo, junto con el compromiso comunitario y la innovación pedagógica. Este 'ambiente de indagación' transforma el aprendizaje tanto para los maestros como para los niños al enfocarse en la agencia y las relaciones dinámicas de los niños y los maestros.

The problem is not so much to open the frontiers of the different disciplines, but rather to prevent these frontiers from forming —Edgar Morin

Dar a los niños la responsabilidad de su propio aprendizaje desarrolla su capacidad de aprender y, al mismo tiempo, profundiza su conocimiento y comprensión del mundo, junto con los adultos como compañeros en su aprendizaje. Los niños encuentran la motivación intrínseca para aprender y comprender cómo aprenden, tanto en grupo como individualmente. Este enfoque ha demostrado una mayor motivación, compromiso decidido, aprendizaje auténtico y empoderamiento social en los niños con los que hemos trabajado. Este proceso también les permite desarrollar habilidades clave, como ser comunicadores eficaces y confiados y cómo cooperar y colaborar bien con los demás.

El fundamento teórico de House of Imagination involucra los siguientes elementos para facilitar la co-creación:

Co-creación de comunidades de aprendi-

Co-creative projects originate in partnership with participants rather than based solely on institutional goals. The idea of shared decision-making.
–Nina Simon

zaje de niños, educadores, padres

- Niños y adultos aprendiendo juntos
- Se establecen relaciones democráticas y auténticas.
- Se valoran las ideas de todos; confiar en las ideas de los niños

Co-diseño de aprendizaje y currículo (tanto para niños como para adultos)

- Aprendizaje más profundo, más personal y significativo en contextos de la vida real
- Responsabilidad y propiedad del aprendizaje
- Rompe las barreras del aprendizaje

Co-creación que involucra las siguientes características

- Compromiso e inmersión
- Probar ideas sin miedo al fracaso
- Aceptar la incertidumbre como una cualidad positiva
- Curiosidad y siguientes fascinaciones
- Proceso de reflexión, intercambio y diálogo
- Calidad de reciprocidad y escucha
- Buscando, planteando y explorando buenas preguntas
- Generar preguntas compartidas; explorándolos a través de la co-creación

Co-diseñar experiencias creativas y manifestar la práctica de las artes creativas a través de entornos propicios garantiza que se valoren las voces y la agencia de los niños. Si se invita a los niños a co-crear proyectos significativos en un paisaje diverso de arte, cultura y patrimonio, este viaje comienza escuchando los intereses de los niños y cocreando oportunidades para que exploren y representen sus culturas de origen y experiencias vividas. El proceso creativo en sí mismo de la investigación-acción y la co-indagación asegura que los educadores y artistas realmente escuchen las fascinaciones e intereses de los niños. El darse cuenta de las curiosidades de los niños puede alimentar la planificación receptiva continua de proyectos co-creativos, con los niños como agentes activos en su propio aprendizaje.

Ejemplos prácticos

House of Imagination, Bath

House of Imagination coloca a los niños y jóvenes en el centro de su trabajo como co-creadores, co-investigadores y co-aprendices. Este enfoque creativo de aprendizaje colaborativo se centra en los procesos de aprendizaje. House of Imagination ha investigado y apoyado relaciones creativas y democráticas a lo largo de los años. A través de su investigación de acción con artistas y profesionales creativos, se ha explorado y desarrollado el papel del artista: los artistas se ven a sí mismos como co-creadores junto a los niños "abiertos y atentos a sus ideas e intereses y comprometiéndose con ellos de una manera lúdica" (Bancroft et al., 2008). Artistas y educadores reúnen sus diferentes pero complementarias perspectivas para identificar las fascinaciones de los niños al sintonizar con sus exploraciones, formas de aprender y conocer, identificando vetas ricas que tienen el potencial de aprendizaje tanto para niños como para adultos. Estas vetas son más ricas donde los niños y los adultos pueden explorar preguntas de interés compartidas como parte de una comunidad de aprendizaje creativa y colaborativa.

Los profesionales creativos también introducen temas contemporáneos a través de provocaciones o instalaciones creativas. Por ejemplo, 'Living Tree Mirror Maze' fue una instalación inmersiva que invitaba a los participantes a indagar en el mundo natural y los problemas ecológicos; y apoyar a la agencia para la acción y la esperanza en respuesta a la emergencia climática a través de la reflexión sobre la naturaleza en la naturaleza y sobre ellos mismos en la naturaleza. En Forest of Imagination y School Without Walls, profesionales creativos han identificado y explorado temas contemporáneos a través de la co-creación con niños. A través de este proceso de co-indagación y co-creación, los profesionales y educadores creativos apoyan la exploración y la co-creación de conocimiento entre los niños y en toda la comunidad de aprendizaje de adultos como aprendizaje profesional continuo y desarrollo de la pedagogía. Aunque el papel del artista en House of Imagination es distinto del papel del atelierista en Reggio Emilia, Preschools, and Infant Toddler Centers, las palabras de Vea Vecchi (2010) resuenan con la experiencia House of Imagination:

Porque el atelier está en contacto con el mundo del arte, la arquitectura y el diseño y porque el atelierista a menudo tiene antenas sensibles para los temas contemporáneos, es su tarea recibir y llevar estos flujos culturales interesantes a la escuela y, cuando sea posible, reelaborarlos de manera apropiada para que iluminen áreas

It would help a lot in this if we also banned the word “teach” and used the word “learn” exclusively instead. So clearly, teachers and students would learn together and share the risks one faces when exploring new areas.
–Luis Camnitzer

que puedan usarse para la experimentación con niños. No se debe pensar que las ideas derivadas del mundo del arte y el diseño son ajenas a las de los niños porque los niños viven inmersos en la contemporaneidad como nadie más.

En ‘Living Tree Mirror Maze’, los co-diseñadores de la instalación explicaron a los niños que estaban probando ideas por sí mismos, viendo cómo funcionaba y tenían curiosidad por saber qué les hacía pensar a los niños y cómo los hacía sentir. Hubo un intercambio continuo de ideas entre los artistas y los niños, de reciprocidad y co-creación entre ellos. La idea de Living Tree Mirror Maze evolucionó y fue co-creada a través de la colaboración con los niños, incluida una sesión previa donde los niños debatieron las preguntas centrales planteadas por Living Tree Mirror Maze y experimentaron con ideas. Las ideas de los niños fueron compartidas con los artistas y diseñadores como parte de su proceso de diseño y creación de la instalación dentro del teatro del huevo. La sesión previa en la escuela y la colaboración durante el Living Tree Mirror Maze proporcionó un intercambio y diálogo efectivo entre todos los participantes de una manera democrática y auténtica donde se valoraron las ideas de todos.

Evidencias del proceso co-creativo

“Kate, maestra y Helen, artista, co-crearon una situación en la que los niños de 7 y 8 años pudieran llegar a apreciar las habilidades, talentos, formas de trabajar y disposiciones de los demás. Trabajaron en una pintura colectiva que contenía diferentes historias dentro de ella. Pequeños grupos trabajaron en ideas para cada panel. La negociación, el choque de diferencias, la colaboración, el intercambio, el préstamo, la adaptación, la propiedad y el respeto de las ideas de los demás fueron una parte integral del proceso democrático de la pintura que se convirtió en un todo. Los niños expresaron sus sentimientos sobre el proceso explicando que se sentían ‘épicos’, ‘libres’, ‘felices de hacer lo que su imaginación les permitiera’.

“Había tantas cosas que no podía describir que me resultaban emocionantes, y luego estaba la inspiración, lo nuevo, lo desordenado, lo tonto y lo hermoso”. Todo fue solo una gran jungla de inspiración para mí, fue muy difícil escribirlo todo”. Liz Elders, mentora

espais c, Barcelona

espai c es un entorno de aprendizaje compartido, donde un artista residente aporta una nueva perspectiva sobre la creatividad, construyendo el pensamiento creativo desde los lenguajes artísticos. Entendiendo el concepto de creatividad como una facultad que no es exclusiva de los artistas, sino que puede ser cultivada por todas las personas, el proyecto espai c nació con el deseo de construir escenarios de creatividad democrática (Adams y Owens, 2016), donde todas las personas pueden trabajar colaborativamente con diferentes actos creativos.

En espai c los artistas y los niños son copartícipes y comparten procesos, responsabilidades y necesidades. El artista, como adulto, no decide por los niños, todos los participantes comparten la responsabilidad sobre los procesos y las relaciones entre ellos dentro del estudio de arte.

Los vínculos que se crean entre artistas y niños son cooperativos donde todos comparten un objetivo común, pero cada uno tiene sus propias responsabilidades y aprenden unos de otros de manera simétrica (Johnson & Johnson, 2018); ambos están inmersos en su propia investigación, pero los niños aprenden de los artistas y viceversa. En este sentido, el estudio/atelier aparece como un espacio democrático de co-creación. La presencia del artista provoca cambios en el aprendizaje de los niños, que se vuelve más autónomo, significativo y creativo.

En este espacio de co-creación los

Socially engaged art practice engages a community in problem solving by working together through difficult topics and ideas. When this collaboration is democratically shared, collaboration may emerge. –Rita Irwinn

niños también provocan la influencia de los artistas, quienes ofrecen desde la comunidad educativa, especialmente desde los niños, pero también desde los docentes, un acercamiento significativo de los artistas al mundo de la infancia. Este contacto permanente les está ofreciendo una visión de fantasía e imaginación que está sacudiendo sus planteamientos metodológicos y conceptuales de su trabajo artístico. Para los artistas, las producciones infantiles tienen la misma dignidad estética que las propias, permitiendo un proceso de creación colectiva basado en la estimulación recíproca, la horizontalidad, el aprendizaje conjunto y el mestizaje. Rob Farley, coordinador del proyecto Room 13, explica cómo los artistas residentes en la escuela se inspiran en las ideas salvajes de los jóvenes artistas y responden creativamente de tal manera que todo el proceso es totalmente recíproco (en Freire, 2007).

Introducir este concepto de coparticipación en los procesos de aprendizaje a través del proyecto espai c implica poner en práctica una comprensión abierta e innovadora de la pedagogía.

Entrepensar: artista en residencia Rosa

Llop (Hangar, escuela Sagarra).

Entrepensar es un conjunto de herramientas metodológicas para mediar en sesiones de investigación generativas y acciones de pensamiento colectivo, donde utilizo prácticas artísticas como una herramienta para hacer emerger conocimiento, al tiempo que aumenta la participación y satisfacción de los participantes gracias al uso de lenguajes no discursivos.

El principal objetivo del programa es que los estudiantes experimenten de primera mano cómo piensa y trabaja un artista. Y esto es muy interesante porque considero que la práctica artística produce conocimiento desde un lugar privilegiado: el espacio de la duda. Un espacio que permite cuestionar todo lo normativo y promover un conocimiento que se construye no a partir de la descripción del mundo, sino desde la experiencia del mundo, y, por lo tanto, generar un conocimiento sutil, libre y emocional.

De hecho, la práctica artística contemporánea tiene muy poco que ver con la producción y mucho con el cuestionamiento. Y lo que he podido observar durante mi participación en espai c es cómo los estudiantes de la Escuela Sagarra les gustan los desafíos y no temen hacer preguntas. Y las preguntas son clave cuando se activa el aprendizaje porque despiertan la curiosidad y son sinónimo de descubrimiento. Por lo tanto, pienso que lo que se produce en espai c no son dibujos, pinturas o esculturas, sino preguntas. Preguntas que eventualmente se convertirán en provocaciones para reinterpretar realidades y provocar acciones de cambio.

Por ejemplo, en esta acción de Entrepensar que hicimos en Hangar, nos preguntamos acerca de las implicaciones políticas de la representación del tiempo. Las niñas y niños que participaron pudieron cuestionar el reloj como una representación neutral, y contrastarlo con las representaciones de tiempo de otras especies como árboles y animales, comprobando lo politizado que está el tiempo en términos del capitalismo. Potenciar este tipo de preguntas es clave para construir un futuro mejor en términos de convivencia.

En mi práctica con las acciones de Entrepensar, todo este pensamiento crítico se construye a partir de lenguajes muy diversos: objetos, imágenes, narrativas, luz, sonidos, movimientos corporales... toda esta transdisciplinariedad es una herramienta que despierta una percepción del mundo más significativa, ya que son lenguajes muy imprecisos, llenos de ambigüedad e inexactitudes que precisamente

However, audiences' role in arts has significantly changed over the years. Audiences does not want to appreciate art just by viewing, they want to be involved in the process of art creation.
–Howard Becker

generan una mayor sinceridad emocional, autonomía y pensamiento divergente.

Por ejemplo, cuando sacas a un niño o niña del aula y lo llevas a un espacio preparado donde casi no hay luz, puedes ver cómo su actitud cambia de repente. Hablan en voz baja, caminan con precaución, cuidan de sus compañeros para que no se caigan, empatizan con aquellos que tienen miedo a la oscuridad y respetan los turnos de palabra. De repente, simplemente cambiando la iluminación, se convierten en individuos mucho más receptivos, y se desarrollan relaciones más fuertes entre ellos. De hecho, una de las cosas que más valoraron al final de la acción de entre-pensando en Hangar fue la tranquilidad en la sala y el respeto que se percibía allí.

Para mí, lo más importante es que cuando un niño se enfrenta a la interpretación del sonido, la luz, etc., estos lenguajes no discursivos permiten que el niño despliegue significados cargados de experiencias personales y matices subjetivos sobre su relación con el mundo. Estas interpretaciones muy a menudo visualizan las fisuras de las ideologías dominantes y perturban nuestras suposiciones como adultos. En el acompañamiento que ofrecemos en un espacio oscuro se pueden visualizar las sombras del clasismo, el racismo y la exclusión que normalmente no podemos ver en una clase luminosa y reluciente.

Un viaje con el cuerpo y la imaginación.

The possibility of a relational art (an art taking as its theoretical horizon the realm of human interactions and its social context, rather than the assertion of an independent and private symbolic space), points to a radical upheaval of the aesthetic, cultural and political goals introduced by modern art.
Art as a state of encounter.
–Nicholas Borriaud

It is impossible to be a single individual. The human being is something more than a social being, his condition is relational. You cannot say an I without resonating with a we. Beyond the union/separation duality, bodies continue because they are finite. Finitude as a condition not of separation but of continuation is the basis for another conception of us, based on the alliance and solidarity of singular bodies, their languages and their minds.
–Marina Garcés

Una Sala Blanca creada por alumnos del VAM, Bolonia.

El proceso de co-creación se logra cuando el usuario reproduce creativamente su propio conocimiento del patrimonio, realizando nuevos significados e interpretaciones. El entorno digital del VAM facilita el proceso de cocreación porque permite narraciones patrimoniales originales e informales, así como el papel activo del usuario en el proceso artístico.
Para la siguiente actividad de co-creación, los estudiantes se dividieron en grupos y a cada grupo se le entregó una imagen de una obra de arte. Se les pidió partir de esta imagen para realizar primero un proceso de lectura creativa y luego proponer caminos artísticos a los niños a través de la creación de un cuento digital.
Este proceso de co-creación se articula en las siguientes fases:

5.Espacios Inclusivos de Encuentro

ETAPAS	COMPORTAMIENTO
Conceptualización visual	Elección de un tema social y cultural, una experiencia práctica o un objeto que conlleva un significado subjetivo.
Buscar información	Lectura y contextualización de la imagen/experiencia/tema elegido más una posible comparación adicional con imágenes/experiencias/temas similares
Diseño y configuración	Diseño de la exposición y creación de contenidos (imágenes, archivos de audio mp3, videos, documentos pdf). El la exposición aparece como un conjunto de objetos conectados entre sí por un hilo narrativo

Nuestro propósito es invitar a todos a un espacio democrático de encuentro para explorar ideas juntos en ya través de las artes, entendiendo el arte como experiencia (Dewey, 1943). Todo encuentro educativo es una invitación a explorar juntos ideas, pensamientos y sentimientos y expresarlos de múltiples formas y en la coparticipación, donde todos son bienvenidos y todos los niños son iguales. Al realizar procesos de aprendizaje a través de las artes en espacios inclusivos de encuentro se puede explorar el espacio entre niños, arte, artistas y educadores. A través de un espacio abierto de diálogo y expresión, se pone más énfasis en la posibilidad de una creación artística relacional y colaborativa que en una expresión puramente individual. El arte es un espacio inclusivo de encuentro, un lugar de encuentro de ideas y expresiones y donde se valora la diferencia. Esta 'pedagogía pública' es el arte como pedagogía.

En "Encuentro con la pedagogía como prácticas artísticas relacionales", Irwin y O'Donoghe (2012) exploran la práctica del "arte socialmente comprometido" junto con educadores de arte y futuros maestros, para repensar las nociones de enseñanza, aprendizaje y arte. En este contexto, los encuentros de aprendizaje crean entornos. para intercambios significativos entre las formas en que los maestros artistas pensaban sobre la pedagogía y la naturaleza del aprendizaje artístico Irwin y O'Donoghe se basan en

The place is necessary as a space where we need others, as a meeting space. –Marc Augé

la teoría de la estética relacional de Bourriaud (1998), alcanzando una noción de a/r/ tografía como una forma de vida indagación que abre posibilidades de aprendizaje en una comunidad de práctica:

La estética relacional describe una práctica artística comúnmente conocida como arte relacional. Esta práctica artística inventa, produce o reconfigura las relaciones sociales entre individuos, grupos y comunidades... La estética relacional describe una práctica artística comúnmente conocida como arte relacional o práctica estética relacional (y otras veces como arte socialmente comprometido, arte basado en la comunidad, investigación -arte basado o colaborativo). Esta práctica artística inventa, produce o reconfigura relaciones sociales entre individuos, grupos y comunidades.

Los diferentes contextos culturales y artísticos que podemos ofrecer a los niños pueden priorizar esta atención al aprendizaje inclusivo en, sobre y a través de las artes. A través de dicha coparticipación, niños y adultos comparten experiencias, ideas y expresiones en un espacio relacional conectado. La interconexión de ideas en un espacio liminal es donde las ideas pueden crecer y compartirse. Este espacio de posibilidad dinámico e interrelacional invita a un sentido de indagación significativa en un espacio compartido de encuentro inclusivo.

Ejemplos prácticos

By method and provisionally, we can isolate an object from its environment, but, by method as well, it is no less important to consider that objects, and above all living beings, are open systems that can only be defined ecologically, that is, in their interactions with the environment, which is part of them as much as they themselves are part of it. –Edgar Morin

espai c, Barcelona

Entender el trabajo en las artes no solo como una forma de crear espectáculos y productos; pero como una forma de crear nuestras vidas expandiendo nuestra conciencia, moldeando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de sentido, estableciendo contacto con otros y compartiendo una cultura (Eisner, 2008), el arte aparece como necesitado de encontrar un lugar significativo en el aprendizaje. que ocurre en la escuela. En el proyecto espai c, la escuela facilita un espacio para crear un taller artístico compartido -gestionado por los artistas y los niños-, donde el aprendizaje aparece a través de la contaminación, entre el mundo adulto y el mundo infantil. En ese sentido el atelier es un espacio/tiempo circular de aprendizaje sin límites, de pensamiento heterogéneo. El acto de insertar un taller artístico dentro de las escuelas genera dinámicas y procesos relacionales, en los que las obras y proyectos se construyen a partir de la contaminación entre diferentes personas, donde el contexto social de la escuela y de los artistas configura el proyecto, entendiendo el arte como un espacio. para el reencuentro (Borriaud, 2002).

Llevar estas estrategias de conocimiento a la escuela permite que los niños aprendan por ensayo y error, pero además construyen una búsqueda personal tanto de las preguntas que hacen en relación al mundo, como una búsqueda para formular sus propias hipótesis. En este taller artístico, el niño se siente acompañado y no juzgado en el desarrollo de sus ideas a través de los cien lenguajes artísticos de Malaguzzi. Este espacio permite el encuentro y la cooperación como estrategia de inclusión (Duran y Blanch, 2008). Por ello, Espais c facilita y promueve la inclusión de diferentes identidades, habilidades, conocimientos, preferencias, fomentando un clima positivo para que todos los niños puedan encajar y siendo conscientes de que todos, pero especialmente aquellos niños con dificultades académicas o problemas de conducta, se sientan cómodos para participar y desarrollar sus ideas en este contexto.

Este taller creativo surge como un espacio inclusivo porque al ser un espacio sin juicio ni evaluación, autogestionado por niños y artistas, permite que los estudiantes se sientan aceptados desde sus propias particularidades, intereses e ideas (Blanch, 2016). Los profesores nos cuentan cómo se están dando cuenta de que el Espais c es también un lugar donde se concentran mucho algunos niños que necesitan una atención más individualizada, y que tienen capacidades diferentes. Aquí hacen creaciones extraordinarias, es un espacio donde se sienten capaces y pueden experimentar sus posibilidades creativas.

House of Imagination, Reino Unido

House of Imagination co-crea espais House of Imagination co-crea espacios inclusivos para todos los adultos (maestros, asistentes de enseñanza, familias, profesionales creativos) y niños donde pueden aprender juntos a través de relaciones recíprocas y democráticas. Estos son espacios socialdemócratas donde se pueden vivir los valores de HOI de respeto y democracia: valorando el potencial y las disposiciones de todos; y ver a todos los adultos y niños como fuertes y capaces. House of Imagination co-crea sitios experimentales de aprendizaje donde hay una sensación de libertad para encontrar y seguir fascinaciones. La naturaleza de la co-indagación ayuda a niños, jóvenes y adultos a buscar y plantear buenas preguntas, y a probar diferentes formas de pensar y aprender. En estos espacios inmersivos de encuentro: un espacio para encontrar diferentes perspectivas e ideas; para probar nuevas formas de trabajar. Son espacios seguros en los que probar ideas en compañía de otros y son, por su naturaleza, inclusivos y acogedores.

School Without Walls crea una oportunidad para que los educadores piensen sobre la enseñanza y el aprendizaje de manera diferente, para inspirar el aprendizaje en todas partes, más allá de los muros de la escuela (Hay 2019). School Without Walls es un proyecto de aprendizaje creativo radical que desafía las ortodoxias actuales e informa un cambio en la cultura del aprendizaje, con las artes en el centro del proceso. El aprendizaje de los niños tiene lugar fuera del campus escolar en centros culturales y espacios públicos de toda la ciudad, donde se encuentran con preguntas significativas y creativas en contextos de la vida real junto con adultos como mentores en el proceso de aprendizaje. Este espacio de encuentro inmersivo e inclusivo proporciona un desarrollo profesional continuo de alta calidad para los docentes, desarrolla su práctica a través de la investigación activa y otorga a los niños y jóvenes la responsabilidad de su propio aprendizaje, como ciudadanos activos.

El proyecto Sense of Place de House of Imagination involucró una investigación coparticipada con las familias de niños de 2 años y primeros años. Los artistas ayudaron a familias y educadores a explorar el patrimonio familiar, la cultura y la narrativa, a través de la creación conjunta de espacios seguros donde todos pudieran sumergirse juntos en procesos creativos. El grupo describió la calidad de las relaciones como auténticas, afectuosas, respetuosas, de confianza, sin prejuicios y sin jerarquías. Estos espacios comunitarios inclusivos crearon un sentido de ser y pertenecer a través del proceso de crear y compartir historias. Los padres se sintieron empoderados para tomar sus

propias decisiones, expresaron su propia creatividad y cultura, lo que les dio agencia. Se respetaron las diferencias y se valoró, compartió y celebró la diversidad y riqueza de la experiencia social y cultural dentro de las familias y las comunidades. El tiempo y el ritmo del proyecto co-creado permitieron a los padres apropiarse, tener agencia, mostrar sus capacidades y capacidades creativas, sus aspiraciones para ellos mismos y sus hijos y mostrar su potencial como ciudadanos activos en su comunidad. A lo largo del proyecto, educadores y familias hablaron de su experiencia de trabajo en este espacio de incertidumbre y de lo diferente que era a sus experiencias habituales dentro de los centros. A menudo, describieron cómo su sentimiento inicial de incomodidad al no haberles dicho qué hacer había cambiado a medida que trabajaban junto a los artistas, y eventualmente llegaron a ver este proceso abierto como empoderador. Por lo tanto, una parte clave del papel de los artistas en cada entorno fue sostener este espacio de incertidumbre, brindando las herramientas y habilidades para ayudar a los involucrados a encontrar su camino dentro de él. Juntos encontraron diferentes experiencias creativas y culturales.

6. Entornos estéticos

We must rethink the training model that is often drawn as the “manufacture” of a human being, instead of understanding education as accompaniment, hospitality and reception of the other in their radical otherness. Hannah Arendt
Relational works of art seek to establish intersubjective trobades in which the meaning is elaborated collectively rather than in the private space of individual consumption. As a discrete, portable and autonomous work of art that transcends its context, relational art is totally subject to the contingencies of its environment and its public. In addition, this public is planted as a community. –Claire Bishop

By aesthetic I mean: sensitive to the structure it connects.
–Gregory Bateson

Si entendemos el lugar como la posibilidad de encuentro y aprendizaje es importante crear un ambiente que optimice el aprendizaje creativo a través de todos los sentidos. Los ambientes estéticos invitan, nutren y desarrollan las sensibilidades estéticas como una parte importante del ser humano, aprendiendo en ya través de las artes, y priorizando el pensamiento y el sentimiento en lugar de la mera técnica y la práctica. La estética de un entorno educativo creativo puede expresar y comunicar el enfoque pedagógico del entorno, al 'hacer visible el aprendizaje' (Giudici et al 2001). En las escuelas de Reggio Emilia el medio ambiente es el 'tercer maestro'. La creación de ambientes de aprendizaje hermosos y estéticos invita a los niños a hacer conexiones y expresar sus ideas en los 100 lenguajes de Maleguzzi.

La estética del aprendizaje implica buscar la belleza del aprendizaje a través de la documentación pedagógica, así como en los materiales inteligentes que se ofrecen a los niños.

Vecchi (2016) expressa que la estética y la expresión son "activadores del aprendizaje en todas las formas de saber de los niños... Los niños tienen derecho a crecer en lugares acogedores, agradables; la educación no puede quedar exenta de estas tareas. La atención a la dimensión estética es un método pedagógico que da excelentes resultados, dado que la búsqueda de la belleza pertenece a los procesos autónomos del pensamiento, incluidos los del niño."

Co-diseñar un entorno estético con educadores, artistas y niños es un elemento importante en el aprendizaje que prioriza la cultura pedagógica visual. Invitar a los padres y cuidadores a un espacio pedagógico vivo de creación y reflexión puede conducir a una comprensión más profunda de la experiencia artística y educativa. El papel de una dimensión estética en el aprendizaje puede ser transformador al resaltar la comunidad de niños, artistas y educadores que aprenden juntos. Esta actitud de cuidado, empatía y atención invita a dar sentido y significado a través de la curiosidad y el asombro. Loris Malaguzzi llamó a esto la 'vibración estética' con niños y adultos como activadores del aprendizaje en una filosofía pedagógica vibrante y creativa. Si el entorno se crea conjuntamente con los adultos de los niños como un elemento esencial de la pedagogía, entonces esto también puede centrarse en el arte de permitir el aprendizaje imaginativo: "un lugar para aprender juntos sobre el mundo real y sobre los posibles mundos de la imaginación" (Dahlberg et al 2005).

En Interstice hemos estado investigando las disposiciones y comportamientos de aprendizaje creativo de los niños dentro de los entornos creativos que ofrecemos,

Education can be an act of resistance or a protocol to find new ways of being together. I also understand art as an area of knowledge with which we can make being together no longer an obligation. Nicolás París
To define a space we need architectural elements, but to produce meeting places we need elements such as dialogue, noise, light, hours. –Nicolás París

donde la creatividad puede florecer. La importancia de un entorno de aprendizaje estético, propicio y creativo apoya el juego, fomenta la confianza en sí mismo, la autoestima y la expresión artística. Es importante destacar que queremos que los niños se involucren en un aprendizaje creativo, imaginativo y con un propósito en y a través de las artes, que sean curiosos, juguetones y desarrollen un amor por el aprendizaje.

Tanto en entornos educativos y culturales, como en el aprendizaje al aire libre, brindan entornos ricos en posibilidades para que los niños sean artistas, exploradores y narradores. En entornos estéticos, todos los modos de aprendizaje creativo son posibles y los niños pueden prosperar. Como educadores podemos desarrollar espacios de potencial y posibilidad, en diferentes contextos, ofreciendo a los niños sensibilidades estéticas individuales y en una comunidad de práctica, aprendiendo juntos, en todas partes.

Ejemplos prácticos

House of Imagination, School Without Walls, Bath

House of Imagination construye entornos estéticos de aprendizaje para construir sitios experimentales de aprendizaje para adultos y niños, reinventando diferentes formas de aprender y conocer en las escuelas, ofreciendo la creación conjunta de entornos inmersivos para la investigación. El proyecto School Without Walls crea una oportunidad para que los educadores piensen sobre la enseñanza y el aprendizaje de manera diferente, para inspirar el aprendizaje en todas partes, más allá de los muros de la escuela. Este ‘ambiente de indagación’ transforma el aprendizaje tanto para los maestros como para los niños. El enfoque está respaldado por un conjunto claro de principios desarrollados con 5x5x5=creatividad: esencialmente, este proceso implica inspiración, inmersión e invención (Hay 2019). Juntos diseñamos sitios experimentales para el aprendizaje que son transformadores; informar y cambiar y que reimaginan el aprendizaje y la escuela. Entornos estéticos que dan espacio y tiempo para el aprendizaje autodirigido y autorreflexivo y para encontrar tus propias preguntas, encontrar tu propio camino. La sensación de libertad que esto crea es vital en el aprendizaje. Estos entornos estéticos conectan corazones, manos, cuerpos y mentes.

Niños, educadores y artistas han expre-

The classroom should be a kind of transparent aquarium where ideas, attitudes and people are reflected.
–Loris Malaguzzi

sado tras sus ideas sobre cómo estamos aprendiendo juntos en estos nuevos espacios de aprendizaje:

Forest of Imagination puede convertirse en un lugar donde todos aprenderemos algo sobre nosotros mismos y la naturaleza, especialmente cuando reflexionemos sobre nosotros mismos en la naturaleza. Estos espejos nos dan la oportunidad de reflexionar sobre nosotros mismos, en la naturaleza, en el teatro. Andrew Amondson, artista

En un caluroso día de verano en el Museo de Bath at Work, la mayoría de los niños estaban felices de pasear y, a veces, correr, charlar con amigos o encontrar un lugar tranquilo para esconderse. Algunos niños se sentaron y dibujaron. Algunos niños se sentaron y dibujaron y reflexionaron. Liz Elders, mentora

Wyatt miró el Penny Farthing (una máquina como nunca antes había visto) y se preguntó todo tipo de preguntas. Mientras estaba sentado, reflexionó no solo sobre la bicicleta sino también sobre el ciclista. ¿Quién era el dueño? ¿Quién lo hizo? ¿Eran el fabricante y el propietario uno y el mismo? Wyatt construyó una narrativa, de su propia creación, a partir de una combinación simple pero rara de eventos. Miró a su alrededor y vio algo que encontró curioso y atractivo. Se inspiró en el objeto. Tuvo tiempo de estudiarlo. No estaba limitado por una expectativa establecida. Tuvo tiempo de dejar que su mente divagara. Imaginar. Al día -sueño. Y lo más emocionante de inventar. David, director y Caroline, educadora

El efecto del ambiente de aprendizaje estético en el aprendizaje de adultos y niños puede tener resonancias de largo alcance:

Para mí, esta imagen representa el poder del proceso de aprendizaje creativo que los niños experimentaron durante sus siete semanas de residencia en School Without Walls en el teatro del huevo. Capta lo que el proceso les hace a los niños. Podían expresarse de maneras que hasta ese momento no habían elegido ni se sentían facultados para hacerlo. Habían pasado de personajes monocromáticos a un arcoíris oa la autoexpresión. El proceso de aprendizaje creativo desbloqueó la creatividad innata de los niños y les dio una plataforma sobre la cual brillar. A medida que los niños se vieron brillar, su confianza creció. Este crecimiento luego inspiró una mayor confianza en sí mismos de ma-

The aesthetic conception that is promoted from the Reggio Emilia schools is a space of visibility to show an image of children's culture full of potential. –Javier Abad y Ángeles Velasco

nera exponencial y convirtió a los niños en personas más seguras y capaces, capacitadas para enfrentar los desafíos del mundo. Como maestro y educador, como lo era entonces, esta fue la transformación más poderosa que jamás haya experimentado. Cambió a todos los niños que lo experimentaron y me cambió a mí como educadora y como persona. Ben, educador

School Without Walls es aprendizaje real, esto es lo que necesitamos ser capaces de hacer como humanos. Las cosas como las matemáticas y la lectoescritura que hacemos en la escuela son solo cosas que necesitamos saber. Este es un verdadero aprendizaje. Niño, 8 años

Se crea una sensación de libertad en este entorno de aprendizaje creativo:

La experiencia cultural compartida, que continuó en diferentes formas al regresar a la escuela, permitió que se desarrollara un lenguaje común de aprendizaje para todos los grupos de niños. Los niños expresaron una sensación de 'libertad' que contrastaban con la sensación de estar 'bloqueados' cuando estaban en la escuela. Sus preguntas y reflexiones nos llevaron a cuestionar el entorno de aprendizaje muy estrecho de un aula pequeña y ha resultado en un aumento en el número de visitas a la ciudad fuera del sitio, no solo ampliando la experiencia de los niños de la ciudad, sino que resultando en una mayor participación de padres y familiares en esos contextos culturales. Sue, directora

Se sentía como si nos estuviéramos embarcando juntos en una aventura en la que el aprendizaje era de tamaño natural y amplio. Liz, mentora

espai c, Barcelona

Artistic education allows us to ensure that education includes the development of actions, instead of tasks, understanding action as the creation of novelty, through which we reveal our identity through metaphor and the aesthetic processes that shape this action. –Hannah Arendt

El pintor Uslé afirma que lo que más le preocupa al artista hoy no es dar una explicación del o del mundo, ni respuestas concretas, sino desarrollar métodos para describir y ver el mundo. Contar con un artista residente en la escuela proporciona una nueva mirada a la realidad, incorporando una relación creativa con el mundo, a través de los diferentes lenguajes artísticos. Los artistas proponen otra manera de cuestionar, una mente abierta, que permite percibir la realidad y hacer las cosas de otra manera (Adams y Owens 2016). El artista crea un espacio seguro para que los niños exploren a través de la creación conjunta con otros. Y por eso creemos que es necesario establecer un taller artístico dentro de la escuela, donde los niños puedan desarrollar el pensamiento sobre otros ambientes estéticos; el estudio artístico, donde las ideas se desarrollan a través de las formas que ofrece el artista con otras referencias de materiales, cuadros, o sobre obras de otros artistas.

Si bien Loris Malaguzzi hablaba del taller escolar como un lugar impertinente (en Hoyuelos, 2020), nosotros lo definimos como un espacio singular. Morin (2009) lo describe como el lugar donde el aprendizaje es rizomático, multidireccional y complejo, donde existe una tensión permanente entre la aspiración a un no- conocimiento parcelado, no dividido, no reductivo, y el reconocimiento de que todo conocimiento es inacabado e incompleto), lo cual es propio del campo del arte. Queremos que la práctica artística aparezca como un terreno rico para la experimentación social, como un espacio parcialmente preservado de la estandarización del comportamiento (Bourriaud, 2002), incluso dentro de la realidad de la escuela. A través de este proyecto queremos contribuir al cuestionamiento de Vecchi (2021), “cómo los procesos de aprendizaje y enseñanza podrían cambiar si la escuela cultura acogió los lenguajes poéticos y la dimensión estética como elementos significativos para la construcción de conocimiento”. Como define Aguirre (2005), el objeto del arte es condensar la experiencia de manera estética y por tanto, el objeto de la educación artística debe ser generalizar la sensibilidad para hacer uso de dicha experiencia, poner en práctica esas experiencias personales condensadas, entrelazar experiencias. Para ello, queremos acercar experiencias estéticas de calidad que permitan cultivar la creatividad de los más pequeños, mientras investigan la realidad, indagan sobre la experiencia y crean conocimiento a través de acciones culturales.

Our intention was to use the imagination as a unifying element of the various activities and to consider the aesthetics of knowing as an energy that has its roots within us and that leads us to choose between models of action, thought, and imagination.
–Vea Vecchi

Conclusiones

¿Cómo se da la vuelta una sombra?

Un día, cuando el psicólogo Jerome Bruner visitaba una escuela en Reggio Emilia, un niño le preguntó "¿Cómo se pone una sombra al revés?".

Esta pregunta condensa el porqué del proyecto Interstice, y de todos los proyectos anteriores que nosotras como artistas, investigadoras y docentes universitarias, hemos desarrollado durante las últimas décadas: la urgente necesidad de permitir la infancia especular, investigar, imaginar, comprender, crear soluciones y metáforas propias en su particular aprendizaje en el mundo. Y para ello, es necesario que la infancia pueda desarrollarse en entornos de aprendizaje creativos e inclusivos, en que sus investigaciones estén acompañadas por adultos curiosos y creativos, que sepan usar su imaginación y entender las ideas que la infancia va construyendo en sus aprendizajes conceptuales y relacionales con el entorno y con los otros.

Bruner (1990) nos advirtió hace mucho tiempo que la sociedad estaba mal y que era necesario cambiarla, y para eso necesitábamos gente creativa, gente que supiera usar su imaginación. Como educadores, y también como artistas, tenemos el deseo de mejorar la situación del mundo que todos compartimos. Entendemos que ya no podemos conformarnos con reproducir el estado actual de las cosas, y las artes nos permiten repensar el mundo que habitamos. Si las artes nos permiten, como dice Maxime Greene, una forma más vibrante de estar en el mundo, es necesario que las artes no sigan desarrollándose al margen de las experiencias de la mayoría de los niños, sino que sean parte del escenario de aprendizaje común a todos los niños. y la escuela

Interstice tiene la intención de acercar las artes en los escenarios educativos para permitir que los niños tengan otra forma de vivir en el mundo, dibujarlo e imaginarlo nuevamente, junto con adultos creativos. Hemos diseñado el proyecto Intersticio como un lugar de encuentro entre niños, docentes y artistas, donde todos tenemos la oportunidad de co-diseñar escenarios de aprendizaje donde las artes permitan la creatividad en espacios inclusivos de encuentro y ambientes estéticos.

La experiencia de cada socio que trabaja en el proyecto ha revelado la necesidad de visualizar la importancia del arte en la educación y diferentes formas de incluirlo en el día a día, en la vida de los niños, en el hogar y en la escuela. Hemos aprendido en este proyecto que tenemos que crear un movimiento junto con niños, padres, maestros y artistas. Cuando tomamos una posición inesperada o creativa, el sistema se reorganiza y genera reacciones nuevas y her-

mosas. El arte es la mayor perturbación; viene a cuestionarnos, a despertarnos, a darnos cuenta y ser conscientes de lo que estamos haciendo, cómo lo estamos haciendo y con quién. Debemos encontrar la manera de encontrarnos en esos espacios intersticiales, encontrar el tiempo y el espacio para generar espacios de encuentro en un entorno estético artístico, para compartir y co-crear nuestra realidad cotidiana en las escuelas y en nuestras ciudades, una realidad que satisfaga nuestras necesidades y nos brinda un espacio respetuoso y solidario donde podemos convivir.

Los niños de hoy se enfrentan a un futuro incierto, por lo que la creatividad y la imaginación son más vitales que nunca. Nuevos espacios de encuentro se abren ante la pandemia, la guerra y la emergencia ecológica. Junto con Interstice ahora tenemos el propósito compartido de ofrecer enfoques alternativos y creativos para el aprendizaje en ya través de las artes. Estamos convencidos de que es necesario que se disuelva la separación entre las artes y la educación. Como explica Caminitzer, ambas áreas se enriquecen si se responsabilizan, si el arte asume la responsabilidad como instrumento de cognición y si la educación asume la responsabilidad de liberar al alumno como individuo y formarlo para que pueda tener ideas propias. Interstice quiere ser un paso más en este proceso, pero también necesitamos disolver esta separación en diferentes lugares y con diferentes estrategias. Este es el propósito de este libro: que juntos podamos derrumbar esta separación, creando significado entre todos los espacios de aprendizaje creativos y críticos que permitan a los niños crecer en un mundo de posibilidades e imaginación.

Para continuar leyendo

Abad, J., & Ruiz de Velasco, Á. (sf). La escuela como ámbito estético según la Pedagogía Reggiana. Anidare, *Arquitectura Educativa.* https://anidarecompany.wixsite.com/inicio/escuela-ambito-estetico-reggio

Ruiz de Velasco, Á. y Abad, J. (2019). *El lugar del símbolo: el imaginario infantil en las instalaciones de juego*. Editorial Graó, Barcelona.

Adams, J., & Owens, A. (2016). *Creativity and Democracy in Education*. Routledge.

Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética.* Octaedro.

Arendt, H. (1958). *Human condition*. The University of Chicago Press.

Augé, M. (1992). *Non-lieux: Introduction à une anthropologie de la surmodernité.* Seuil.

Bancroft, S., Fawcett, M., & Hay, P (2008). *Researching Children Researching the World: 5x5x5=creativity.* Trentham Books.

Bateson, Mary C. (1979). The epigenesis of conversational interaction: A personal account of research developme-

Becker, H. S. (1974). Art As Collective Action. *American Sociological Review*, Vol. 39, No. 6, pp. 767-776.

Bishop, C. (2004). *Antagonism and Relational Aesthetics*. October.

Blanch, S. (2016). La educación Inclusiva. En A L. Martin i D. Vilalta (Coord), *La educación infantil hoy: retos y propuestas* (pp.24-32). ICE UAB. https://www.uab.cat/doc/Educacion_Infantil_Hoy_Retos_Propuestas

Blanco, V., i S. Cidrás (2021). *Dibuixar el món. Jugar, crear, compartir* (pp. 15-36). Associació de Mestres Rosa Sensat.

Bourriaud, N. (2002). *Esthétique relationelle.* Les presses du réel.

Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.

Camnitzer, L. (2015). Thinking about Art Thinking. *e-flux Journal, 65.* https://www.e-flux.com/journal/65/336660/thinking-about-art-thinking/

Camnitzer, L. (2021). Manual anarquista de preparación artística. *Desbordes, 12*(1), 10-21. https://doi.org/10.22490/25394150.5529

Chappell, K with Craft, A., Rolfe, L., & Jobbins, V. (2012 Humanizing Creativity:

Valuing our Journeys of Becoming. International Journal of Education & the Arts, 13(8). http://www.ijea.org/v13n8/

Crabbe, K., Husok, O., & Kraehe, A. M. (2022). Youth Creative Agency Toward Art Museum Futurity: Re-imagining Inclusive Practices Through Youth Participatory Action Research. *Journal of Museum Education, 47*(1), 59-70.

Craft, A. (2002). *Creativity and Early Years Education.* Bloomsbury Publishing, Continuum Studies in Lifelong Learning.

Craft, A. (2005). *Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas.* Routledge.

Craft, A., & Jeffrey, B. (2008). Creativity and Performativity in Teaching and Learning: Tensions, Dilemmas, Constraints, Accommodations and Synthesis. *British Educational Research Journal, 34*(5), 577-584.

Craft, A., Cremin, T., Hay, P., & Clack., J. (2014). Creative primary schools: developing and maintaining pedagogy for creativity, *Ethnography and Education, 9*(1), 16-34

Craft, A., Jefrrey, B., & Leibling, M. (2001). *Creativity in Education.* Continuum.

Craft, A., McConnon, L., & Matthews, A. (2016). Child-initiated play and professional creativity: Enabling four-year-olds' possibility thinking. *Thinking Skills and Creativity, 7*. 48-61.

Cremin, T. (2013). Exploring Teacher's Positions and Practices. In S. Dymoke, A. Lambirth, and A. Wilson (Eds). Making Poetry Matter: International Research on poetry pedagogy (pp. ,9-19.). Bloomsbury.

Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P., & Howe, A. (2013). Creative learning environments in education—A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity,* 8, 80– 91.

Dewey, J. (1943). *Art as experience.* Perigee Books.

Duran, D., & Blanch, S. (2008). L'aprenentatge cooperatiu com a estrategia instructiva per a la inclusió. *Suports 12*(1), 4-12. https://raco.cat/index.php/Suports/artiview/120852/192754

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *Introduction in The Hundred languages of Children. The Reggio Emilia Approach – Advanced Reflections.* Ablex Publishing Corporation.

Eisner, E. (2008). Art and Knowledge. In J. G. Knowles & A. L. Cole (Eds.), *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues* (pp. 3-12). Sage Publications. http://dx.doi.org/10.4135/9781452226545.n

Eisner, E. (2008). The role of the arts in transforming consciousness. In E.W. Einsner (Ed.), *The Arts and the Creation of Mind* (pp. 1-24). University Press https://doi.org/10.12987/9780300133578-003

Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind.* Yale University Press.

Freire, H. (2007). Room 13, un espacio para crear. *Cuadernos De Pedagogía,* 373, 18-23.

Garcés, M. (2013). Un mundo común. Ediciones Bellaterra.

Giudici, C., Rinaldi, C., & Krechevsky, M. (2001). *Making Learning Visible: Children as individual and group learners.* Project Zero. Harvard Graduate School of Education.

Greene, M. (1993). Imagination, Community and the School. *The Review of Education, 15*(3-4), 223-231. DOI: 10.1080/0098559930150303

Greene, M. (1995). The shapes of childhood recalled. In Greene, M. (Ed.), *Releasing the imagination. Essays on Education, the Arts, and Social Change* (pp.73-88). Jossey-Bass.

Hay, P. (2019). *School Without Walls 2019. 5x5x5=creativity.* http://houseofimagination.org/

Hay, P. (2023). *Children are Artists, Supporting Children's Learning Identity as Artists.* Routledge.

Hohr, H. (2013). The Concept of Experience by John Dewey Revisited: Conceiving, Feeling and "Enliving". *Stud Philos Educ* 32, 25–38 https://doi.org/10.1007/s11217-012-9330-7

Hooks, B. (2022). *Enseñar pensamiento crítico.* Rayo Verde Editorial.

Hoyuelos, A. (2020) *Loris Malaguzzi. Una biografía pedagógica.* Morata. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/11/HOYUELOS.-Loris-Malaguzzi_prw-1.pdf

International Commission on the Futures of Education (2021). *Building imagination, judgment and possibility through arts education.* UNESCO, Reimagining

All Our Futures.

Irwinn, R., & O'Donoghue, D. (2012). *Encountering pedagogy through relational art practices.* Wiley Online Library.

Johansson, E., & Løkken, G. (2013). Sensory Pedagogy: Understandingand encountering children through the senses, *Educational Philosophy and Theory*

Johnson, D., & Johnson, R. (2018). *Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning.* Intechopen https://10.5772/intechopen.81086.

Letseka, M., & Zireva, D.. (2013). Thinking: Lessons from John Dewey's How We Think. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies,* 2. 51-60.

Malaguzzi,L.(1998). History,ideas,and basic philosophy. In C. Edwards, L.Gandini, & G.Forman (Eds.),The hundred languages of children:Advanced reflections (pp.49-97). Ablex Publishing Corporation.

McLellan, R., Galton, M., Stewart, S., & Page, C. (2012). *The Impact of Creative Partnerships on the Wellbeing of Children and Young People. Final Report to Creativity, Culture & Education (CCE).* University of Cambridge: Faculty of Education.

Merleau-Ponty, M. (2003): *Phénoménologie de la perception.* Gallimard.

Morin, E. (1994). Epistemología de la complejidad. En Schnitman, F. (Ed.). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad* (pp. 421-442). Paidós.

Morin, E. (2019). *Sull'estetica. Raffaello.* Cortina Editore.

Munari, B. (1985). Sense of touch. In B. Munari (Ed.), *The tactile workshops (*p.3). Edizioni Corraini.

Munari, B. (2018). *Fantasía.* Gustavo Gili.

OECD (2019). Education at a Glance 2019. https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en

París, G. (2019). El arte como espacio de reencuentro: influencias rizomáticas entre infancia y artistas residentes en la escuela. *Arteterapia,* 14, 57-75.

París, G., & Hay, P. (2019). 5x5x5=Creativity: Art as a transformative practice. *International Journal of Art and Design.* https://doi.org/10.1111/jade.12229

París, G. (2019). El artista residente en la escuela como agente de cambio en las estrategias de aprendizaje. *Arte, individuo y sociedad.* 31(2) 2019:

445-462. DOI: https://doi.org/10.5209/aris.62384

Paris, N. (2022). Cuarto mundo o un salón de clase sin infraestructura. www.laescuela.art/

Penfold, L. (2019). Material Matters in Children's Creative Learning. *Journal of Design and Science.* https://jods.mitpress.mit.edu/pub/bwp6cysy

Planea (2021). *¿Cómo hacer un proyecto de co-creación para espacios de aprendizaje?* https://redplanea.org/recursos/como-hacer-un-proyecto-de-co-creacion-para-espacios-de-aprendizaje/

Prentice, R. (2000). Creativity: A Reaffirmation of Its Place in Early Childhood Education. *Curriculum Journal,* 11, 145-158.

Rinaldi, C. (2006). In dialogue with and Reggio Emilia: Listening, researching learning. Routledge.

Rinaldi, C. (2021). *In Dialogue with Reggio Emilia Listening, Researching and Learning.* Routledge.

Robinson, K. (ed.) (1999). *National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. All Our Futures: Creativity, Culture and Education.* DFEE.

Rodari, G. (1996). *The grammar of fantasy: An introduction to the art of inventing stories.* Teachers & Writers Collaborative.

Simon, N. (2010) The Participatory Museum. Santa Cruz: Museum 2.0.

Sternberg, R. J. (2010). Teaching for creativity. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom* (pp. 394–414). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511781629.020

UNESCO. (2021). *Reimagining All Our Futures: Building imagination, judgment and possibility through arts education.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en

Vecchi, V. (2010). *Art and Creativity in Reggio Emilia xploring the Role and Potential of Ateliers in Early Childhood Education.* Routledge.

Vecchi, V. (2016). Estética y aprendizaje. *Infancia, 16,* 57-63.

Vincent-Lancrin, S., et al. (2019), *Fostering Students' Creativity and Critical Thinking: What it Means in School,* Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris.