



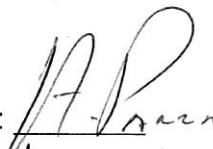
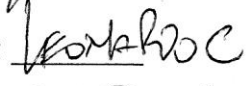

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA DE ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y la directora del trabajo de grado titulado "Contenidos didácticos del arte en la educación inicial en niños que van de 3 a 5 años", presentado en la modalidad de monografía por la estudiante Danna Luz Ordoñez Arias (C.C.1.019.035.652 – Código 2008177021), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

EL TRABAJO DE GRADO ES ACTUAL Y PERTINENTE EN LO
QUE CONCERNE A LAS NECESIDADES Y BúsquEDAS INVESTIGATIVAS
DE LA LICENCIATURA. POR OTRA PARTE SE DESTACA EL
RIGOR, LA ESPECIFICIDAD Y LA CLARIDAD CONCEPTUAL DE LA
MONOGRAFÍA. POR ÚLTIMO SE RECOMIENDA PROFUNDIR AUN
MÁS EN EL ANÁLISIS.

En Bogotá, a los veinticuatro (24) días del mes de Febrero de dos mil dieciséis (2016).

Jurado	Hernando Parra	Calificación: <u>4.5</u>	Firma: 
Jurado	Leonardo Caicedo	Calificación: <u>4.5</u>	Firma: 
Directora	Patricia Huertas	Calificación: <u>45</u>	Firma: 

Calificación final (Promedio de los tres): 45

**CONTENIDOS DIDÁCTICOS DE LAS ARTES EN LA EDUCACIÓN INICIAL DE
3 A 5 AÑOS**

Presentada por:

Danna Luz Ordóñez Arias

Trabajo de grado presentado para optar por el título de licenciada en artes escénicas

Cod: 2008177021

Tutora:

MG. Diana Patricia Huertas Ruiz

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

2015

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	CONTENIDOS DIDÁCTICOS DE LAS ARTES EN LA EDUCACIÓN INICIAL NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS
Autor(es)	DANNA LUZ ORDÓÑEZ ARIAS
Director	DIANA PATRICIA HUERTAS
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 75 páginas
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
Palabras Claves	Educación Artística, Educación inicial, Contenidos didácticos, didáctica.

2. Descripción
<p>Con una metodología etnográfica desde el enfoque cualitativo, este proyecto de investigación se adentró en la vida de las prácticas pedagógicas relativas al arte y encontró serías diferencias entre los fines educativos cuando el arte es una herramienta para otros conocimientos y cuando la educación artística se toma como una forma de conocimiento que posee contenidos propios.</p>

3. Fuentes
<p>ABAD, JAVIER (2001) “Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración”.</p> <p>ACASO, MARIA (2001) La educación artística no son manualidades.</p> <p>AMADE-ESCOT, C. (2009). Los saberes en el centro de la didáctica. En Amade-Escot, La didáctica, educación física (pág. capítulo I).</p> <p>AMADOR, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. Pedagogía y saberes n° 37, 73-87.</p> <p>ASTOLFI, J. P. (1997). Concepto clave en la didáctica. Sevilla: Diada</p>

- BRANDT, EMMA. (2010). ¿Educación artística en los primeros años? La senda de la experiencia estética con niños pequeños.
- CHEVALLARD, Y. (1998). La transposición didáctica. Aiques.
- COLL, CÉSAR (1992) Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Edit. Paidós Educador, Buenos_Aires, Argentina
- DECRETO, P. N. (2011- 2014). Plan nacional de desarrollo y Plan nacional de inversión. Obtenido de www.alcaldiabogota.gov.co
- DEBRAY, RÉGIS (1997). Transmitir. Argentina: Ediciones Manantial.
- DEWEY, J. (1934). El arte como experiencia. Barcelona: Paidós.
- DEWEY, J. (1938). Experiencia y educación.
- EFLAND, A. (2002) Arte y cognición. Octaedro –Barcelona.
- GARDNER, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Buenos Aires : Paidó
- GUILFORD, J. (1976): “Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad.
- GUBER (2001) La Etnografía, método, campo y reflexividad. Editorial Norma. Bogotá, Colombia.
- LLINÁS, R. (2009). El arte es una expresión del cerebro que se utiliza para comunicar. (págs. 10, 11 y 12). Bogotá: Maloka
- MEN, S. D. (2014). Sentido de la educación inicial. Bogotá: serie de documentos.
- MEN (2010). Documento número 10 desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, Bogotá
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2014). Serie de lineamientos Curriculares. Bogotá, Colombia.
- PATRICIA, H. (2014) Proyecto de Investigación Contenidos de la educación artística. Primera infancia. Bogotá.
- PÉREZ-SOBA, P. D. (2005) Una nueva mirada a la educación artística. Madrid.
- PIAGET, J. (1982) La formación del símbolo en el niño México, fondo de cultura Económica
- SALVADOR, C. (2006) Lo básico de la educación básica. Electrónica de Investigación Educativa, vol. 8, 3.
- VIGOTSKY, L. (1986) La imaginación y el arte en la infancia. Obtenido de google/docs/documents-book
- WOODS, P. (1987): La Escuela por Dentro: La Etnografía en la Investigación Educativa. Editorial Paidós, Buenos Aires.

4. Contenidos

Este proyecto de investigación de los contenidos didácticos de las artes en la educación inicial expone un estado del arte de la relación enseñanza-aprendizaje en educación artística en la educación inicial. como estructura, se divide en tres capítulos

Primer capítulo: se presenta el marco teórico en el cual muestra las nociones de educación inicial y preescolar, desde los documentos y apuestas educativas que ha hecho el distrito para la educación inicial. Los aspectos de desarrollo evolucionista de la infancia y la perspectiva de infancias. El sentido de la educación artística en la educación inicial, desde las posturas occidentales como breve recuento histórico y las lógicas de contenidos didáctico desde la perspectiva de transposición didáctica.

Para el segundo capítulo se desarrolla el marco metodológico donde se decanta la Investigación y las herramientas utilizadas, la cual sigue una metodología de trabajo etnográfico educativo y análisis cualitativo. Este permite ver las especificaciones del contexto privado y público de las instituciones observadas, la importancia de la misma y las problemáticas obtenidas en la recolección de datos. En este mismo se presentan las principales características, igualdades y diferencias del trabajo didáctico de las artes en la educación inicial.

Finalmente en el tercer capítulo se desarrolla los análisis de los datos recogidos donde se decanta a manera de conclusión y aportes, las entrevistas y observaciones de las clases e instituciones que se analizaron en esta investigación en contenidos didácticos de la educación artística en la educación inicial. En su desarrolla se hace un glosario de los contenidos encontrados de las arte (música danza, teatro. Plásticas. Literatura) el cual arroja preguntas sobre los lugares que aún se les da al arte en las instituciones y las nociones que se tiene sobre el arte como generador de conocimiento. Así mismo se evidencias en los dos contextos en que se llevó la investigación, se encuentran estadios que particularizan en la clase de arte los contenidos enseñados por parte del docente.

5. Metodología

ETNOGRAFIA EDUCATIVA CON ENFOQUE CUALITATIVO

6. Conclusiones

Se hace una relación de los saberes que según las instituciones estudiadas, deben y son enseñadas en los espacios de clase en artes

En el análisis se crea una hipótesis sobre los lugares y nociones del arte y la educación artística en la educación inicial, la cual expone que hay dos maneras de entender las clases del arte en la educación inicial, La primera es el arte entendido como herramienta y la segunda es la educación artística como generadora de conociendo.

El arte como herramienta se trata desde la utilización de las técnicas e insumos artísticos de las diferentes disciplinas para dar desarrollo a dinámicas y saberes objetivos de espacios curriculares diferentes al del arte propio. A este se le va a denominar arte en la educación inicial

La siguiente, se relaciona desde las nociones del arte como generador de conocimiento, donde sus interacciones educativas son netamente comprendidas para y por los saberes educativos artísticos. A esta relación se le va a llamar educación artística.

Elaborado por:	Danna Luz Ordoñez
Revisado por:	Patricia Huertas

Fecha de elaboración del Resumen:	24	02	2016
--	----	----	------

Tabla de contenidos

Resumen

Introducción

Capítulo uno: marco conceptual

1. Políticas del arte en la primera infancia

1.1 una mirada a los lineamientos para la educación inicial	15
1.2 del concepto de preescolar a la educación inicial para la construcción de sujeto.....	16
1.3 los niños y niñas de 3 a 5 años.....	20

1.4 Sentido del arte en la educación inicial

1.4.1 ideas entorno al arte y la educación artística.....	28
1.4.2 Algunas ideas sobre educación.....	30
1.4.3 Algunos de los principales contenidos del arte en la educación inicial.....	33
a. La experiencia estética como contenido en la educación inicial.....	35
b. lenguaje creativo.....	34

1.5 Aproximación a los Contenidos didácticos desde la perspectiva de transposición didáctica.....

1.5.1 contenidos del saber	38
1.5.2 transposición didáctica.....	40

Capítulo 2

2. Marco metodológico

2.1 Etnografía.....	42
2.1.1 contexto y población.....	43
2.1.2 Esquemas de recolección de datos.....	44
2.1.3 relación de entrevistas y observaciones de clase.....	45

Capítulo 3

3. Análisis

3.1 Análisis de datos

3.1.1 Arte o educación artística como parte del curriculum.....48

3.1.2 la educación artística como conocimiento en el curriculum.....49

3.2 temas y contenidos encontrados desde las diferentes disciplinas artísticas

3.2.1 saber sabio.....55

3.2.2 saber a enseñar.....57

3.2.3 sabe aprendido.....58

3.2.4 contenidos transversales.....59

3.3 contenidos del arte en la educación inicial (por cada disciplina)

3.3.1 Teatro.....60

3.3.2 Música.....63

3.3.3 Artes plásticas.....64

3.3.4 Literatura.....67

3.3.5 Danza.....68

3.4 conclusiones

3.4.1 relación de los temas y contenidos encontrados70

Referencias bibliográficas

Anexos

Resumen

Esta monografía pretende ser un aporte para la didáctica en la educación artística en la educación inicial, desarrolla como propósito central saber que contenidos de artes se enseñan en la educación artística en la educación inicial, donde se plantea unas observaciones de campo en dos diferentes contextos poblacionales e institucionales jardín privado de Niza y el de proyecto publico 40x40 en artes del distrito en colegios públicos de Bosa y Suba.

Con una metodología etnográfica desde el enfoque cualitativo, este proyecto de investigación se adentró en la vida de las prácticas pedagógicas relativas al arte y encontró serías diferencias entre los fines educativos cuando el arte es una herramienta para otros conocimientos y cuando la educación artística se toma como una forma de conocimiento que posee contenidos propios.

Se logra evidenciar dentro del proyecto que no hay claridad entre los contenidos a enseñar y los temas enmarcados en los saberes propios del arte. Debido a la falta docente de establecer una rigurosa indagación entre los contenidos técnicos del arte y los contenidos para la educación artística.

Introducción

La inclusión del arte en la educación inicial no es nueva. Son muchas las apuestas que existen actualmente y que han venido desarrollándose en diversas instituciones. Sin embargo desde la Licenciatura en artes escénicas, es necesario indagar por que ocurre en las prácticas pedagógicas cuando se proponen prácticas artísticas, cómo se comprenden y, lo más importante para este trabajo de grado, qué se implementa cuando se enseña y aprende educación artística o arte en esta etapa formativa.

Esta investigación en contenidos didácticos de la educación artística para la primera infancia, busca ser un aporte a la docencia del arte, puesto que como disciplina emergente, aun viene desarrollando problemas frente a la enseñanza y aprendizaje. Son muchos los artistas, pedagogos infantiles, licenciados en artes, que se ven enfrentados al trabajo con la población de la primera infancia. Y a pesar de las diferentes propuestas públicas en el distrito sobre educación inicial, aún no se cuentan con herramientas pedagógicas y didácticas que permitan vislumbrar de manera clara los contenidos específicos del arte para la educación inicial.

En Colombia se ha problematizado en los últimos años la incidencia y la importancia que tiene la educación inicial en el desarrollo económico, cultural y social, viéndose reflejado esto en las propuestas públicas de arte, cultura y educación. La ley reconoce la importancia de la educación artística en el ámbito escolar, no obstante es necesario cuestionar estas concepciones, debido que la visión de arte en la escuela no se ve profundizada como campo de conocimiento. Y en su común, se convierte en herramientas lúdicas con el objetivo de recrear o profundizar un contenido ajeno a las artes.

En el marco de los derechos del niño, se presentan en materia de educación inicial, políticas para el beneficio de la primera infancia a través de programas e investigaciones en el cuidado y la atención a dicha población. Hacia el 2014 el Ministerio de Educación publica una serie de documentos (Orientaciones para la educación inicial), los cuales recogen las miradas y los lugares en que se focalizan y sitúa la educación inicial. El documento 21, Arte en la educación inicial del Ministerio de Educación (2014:08) es el encargado de visualizar el lugar del arte como pilar dentro de la educación inicial. Presentando el arte como: *Creador de*

experiencias significativas. El cual propicia la representación de símbolos a través de diferentes lenguajes, verbal, visual, corporal, plástico, sonoro. Impulsador de la expresión y la exploración. Posibilitador e integrador de experiencias de vida.

Desde el distrito y bajo estas políticas, el ministerio de educación da cabida a los lineamientos pedagógicos en educación inicial expedidos en 2014 los cuales tienen dos conceptos fundamentales. Por una parte plantean que los pilares serán: arte, juego, literatura y exploración del medio y por otro lado refiere a una serie de dimensiones del desarrollo a trabajar en primera infancia: Dimensión personal social, dimensión corporal, dimensión comunicativa, dimensión artística, dimensión cognitiva.

El arte la dimensión artística se entiende como el desarrollo del potencial expresivo, creativo, estético, comunicativo, cognitivo, perceptivo, sensible y socio-emocional, a partir de diferentes experiencias artísticas que le permiten al sujeto simbolizar, imaginar, inventar y transformar su realidad desde sus sentimientos, ideas y experiencias. (P:144-145) consiste en la apropiación de distintos modos expresivos como una manera de abrir caminos para que cada sujeto encuentre aquel o aquellos modos de expresión que más tienen que ver con su desarrollo personal. Varias de las actividades artísticas son útiles para la estimulación de ciertos aspectos del desarrollo y para la adquisición de nuevas capacidades, pero tienen un sentido educativo que trasciende a un ámbito concreto; a través de ellas, la niña y el niño exploran la realidad y reflejan el conocimiento que de ella tienen, expresándola, descubriéndola y representándola

- *Realice representaciones de personas, espacios y situaciones con los cuales se relaciona de manera real e imaginaria.*
- *Aporte ideas y producciones plásticas para las materializaciones de los proyectos de aula.*
- *Desarrolle una mirada sensible y estéticamente significativa tanto del entorno cultural como del entorno natural. Realice cambios de intensidad, de duración, de altura y de timbre con modelo o de manera libre, lo que le permitirá en adelante inventar ritmos, melodías y canciones a través de los diferentes medios usando paulatinamente dinámicas que enriquezcan sus creaciones musicales.*

El planteamiento que se hace aquí, está inscrito también desde los estudios y aportes de la educación artística. Si bien los estudios han logrado la concreción de estos aportes y la finalidad del arte en la enseñanza, estos a su vez, no están siendo demarcados ni visualizados de manera clara dentro de los contenidos didácticos del arte en la educación inicial. Ya que estas enunciaciones de lo que puede ser enseñado como saber dentro de las disciplinas artísticas, denotan una lectura pobre hacia lo que dicho saber puede ofrecer

Bajo estos enunciados nos surgen varias interrogaciones que denotan el vacío que sucede a lo anterior, puesto que estos fines reflejan unas concepciones del arte y sus fines en el campo educativo. Por una parte, parecería que son los contenidos técnicos los que deben ser llevados al aula. En otros casos, son actividades que cualquier niño puede realizar sin la mediación docente, y que en muchos casos realiza de manera espontánea, como parte de sus juegos cotidianos. Así mismo, los programas artísticos son diseñados para apoyar los currículos, ocupar el tiempo libre, **como si el arte no poseyera los propios contenidos a desarrollar.**

Entonces, es importante preguntarse por los contenidos didácticos de la educación artística para la educación inicial. Teniendo en cuenta que los aportes que se han hecho en los últimos años a nivel nacional sobre educación para la primera infancia, son apenas el comienzo de una necesidad de cualificar los espacios educativos para estos grados.

Estos aportes plantean que el fin de la educación inicial, no es solo la preparación para la vida académica¹, puesto que también deben vincular otras implicaciones. En Vygotsky (1986) En el niño en su proceso de crecimiento corporal y mental, está directamente relacionado con sus primeros encuentros y experiencias educativas y socio-afectivas. Dónde por ejemplo, las experiencias estéticas tendrían una importancia en la constitución de su ser. La cual es, en palabras de Vygotsky (1986) la construcción de sujeto de manera significativa es donde el arte potencialice en el niño su mundo creativo, sensible, estético entre otros.

¹ Documento #20 - Sentido de la educación inicial. serie de orientaciones para la educación inicial. Ministerios de educación. 2012

La pregunta por los contenidos artísticos, comienza, precisamente, a emerger desde el encuentro con la vida laboral y los constantes vacíos disciplinares, prácticos y teóricos en el trabajo pedagógico - artístico con la población infantil. Ya que el tema de los contenidos didácticos ha sido un campo que poco se ha entrado a enfatizar. Así esta investigación le apostó por identificar qué se enseña bajo el manto de arte o educación artística en los jardines estudiados y en concreto se preguntó principalmente por: **¿Cuáles son los Contenidos artísticos que se enseñan en educación inicial a niños de 3-5 años? Pregunta que también llevó a indagar por: ¿Cuáles son las finalidades de la educación artística en la educación inicial? ¿Qué contenidos del arte se enseñan en la educación inicial?**

El objetivo general y los objetivos específicos se organizan en base al planteamiento del problema anteriormente expuesto donde estos responden a la pregunta problema

Objetivo general

Identificar los contenidos artísticos implementados en la educación inicial en niños de 3- 5 años desde las diferentes instituciones educativas en Bogotá

Objetivos específicos

- Observar y analizar las clases de artes implementadas en educación inicial y los contenidos presentes, en algunas instituciones de Bogotá.
- Indagar cual es el fin de los contenidos enseñados en la clase de artes.
- Clasificar los contenidos implementados y hacer aportes desde lo didáctico.

Esta monografía contiene tres capítulos los cuales se dan cuerpo al trabajo de investigación:

En su primer capítulo, se presenta el marco teórico en el cual muestra las nociones de educación inicial y preescolar, desde los documentos y apuestas educativas que ha hecho el distrito para la educación inicial. Los aspectos de desarrollo evolucionista de la infancia y la perspectiva de infancias. El sentido de la educación artística en la educación inicial y las lógicas de contenidos didáctico desde la perspectiva de transposición didáctica.

Para el segundo capítulo se desarrolla el marco metodológico donde se decanta la Investigación y las herramientas utilizadas, la cual sigue una metodología de trabajo etnográfico educativo y análisis cualitativo. Este permite ver las especificaciones del contexto privado y público de las instituciones observadas, la importancia de la misma y las problemáticas obtenidas en la recolección de datos. En este mismo se presentan las principales características, igualdades y diferencias del trabajo didáctico de las artes en la educación inicial.

Finalmente en el tercer capítulo se desarrolla los análisis de los datos recogidos donde se decanta a manera de conclusión y aportes, las entrevistas y observaciones de las clases e instituciones que se analizaron en esta investigación en contenidos didácticos de la educación artística en la educación inicial. En su desarrollo se hace un glosario de los contenidos encontrados de las artes (música, danza, teatro, Plásticas, Literatura) el cual arroja preguntas sobre los lugares que aún se les da al arte en las instituciones y las nociones que se tiene sobre el arte como generador de conocimiento. Así mismo se evidencian en los dos contextos en que se llevó la investigación, se encuentran estadios que particularizan en la clase de arte los contenidos enseñados por parte del docente.

Sobre los contenidos didácticos se pudo concluir que en relación los saberes sabios y sus procesos de transposición didáctica en la escuela a saberes a enseñar, no se dan de manera consiente en el docente. Esto debido a que la institucionalidad, ve al arte como herramienta para la ayuda a los saberes adversos a los de la educación artística.

CAPITULO 1

Marco teórico de referencia

Este proyecto de investigación en contenidos didácticos de las artes en educación inicial expone como marco teórico la mirada desde cuatro estadios de interés:

1) Políticas del arte en la primera infancia (MEN) 2) concepto de infancia e Infancias, 3) Educación artística y 4) transposición didáctica. Los cuales se hicieron pertinentes para aclarar los lugares conceptuales que permitieran sustentar teóricamente este ejercicio investigativo y alcanzar los objetivos propuestos.

Políticas del arte en la primera infancia

Como se ha venido nombrando a lo largo de este proyecto, es necesario mirar las nociones y apuestas que se hacen desde las políticas públicas. Ya que estas, son concreciones y estamentos para la educación inicial desde un ámbito escolar y distrital.

1.1. Una mirada a los lineamientos para la educación inicial

Para hablar de los contenidos artísticos para la educación inicial se hace una mirada al marco legal en Colombia desde los lineamientos para la educación inicial, ya que en este contempla el arte como pilar de la educación y propone en el desarrollo de la dimensión artística. Y el documento # 21 de la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial. (Men. 2014)

El Ministerio de Educación, presenta en el 2014 los *lineamientos pedagógicos para la educación inicial* los cuales comprenden cuatro pilares de la educación los cuales son: Literatura, juego, Arte y exploración del medio. Estos pilares son entendidos como las herramientas por las cuales el niño va a explorar y potenciar sus dimensiones del desarrollo.

El arte como pilar se presenta como:

El arte como una actividad inherente al desarrollo infantil contribuye a evidenciar que posee un carácter potenciador de creatividad, sensibilidad, expresividad y sentido

estético...El arte posibilita integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños. (MEN, 2010:15)

En esta muestra que el papel del arte está dotado de un sentido de libertad y de goce, el cual por medio de sus lenguajes artísticos se Integra con las expresiones propias de la infancia las cuales son el juego y la imaginación como camino al desarrollo del niño

Tanto Los lineamientos como el documento 21 proponen al teatro, la música, las artes plásticas como los lenguajes artísticos que integran este pilar (La literatura por su parte se separa como parte de los lenguajes artísticos y se pone como pilar aparte), y la sitúan como disciplinas integrales, donde se posibilitan las exploraciones de las habilidades y la potenciación de las dimensiones en las diferentes etapas del niño. Dando a entender el concepto de disciplinas integrales, la manera en que estas se enseñanza, ya que según el documento 21 es necesario que no se dividan las artes a manera de lenguajes fragmentados, sino que en su experiencia en el aula se den de manera integrada. Los lenguajes integrados tendrían como finalidad la potenciación de la creación, la estética y la sensibilidad, tal como se lee a continuación:

Los lenguajes artísticos permiten dotarlos de un sentido mayor en la educación inicial, en tanto no se trata de la enseñanza de disciplinas, sino de posibilitar la exploración y expresión de las niñas y los niños a través de diferentes lenguajes. Es una oportunidad para descubrir que a través de diversos materiales, ritmos, historias y personajes se va representando la vida, a la vez que se van potencializando sus capacidades creadoras, su sentido estético y se van construyendo como seres sensibles. (MEN, 2014:15)

Estas etapas del desarrollo mencionadas en los lineamientos proponen una dimensiones específicas que son: Dimensión Cognitiva, Dimensión Personal-Social, Dimensión Corporal, Dimensión Comunicativa, y Dimensión Artística, de esta última se anuncia que tiene relación con experiencias que ayuden al niño, en la expresión de sí mismo, de su dimensión corporal y en general con la vivencia estética. (Men 2014:148)

Para el desarrollo de esta se presentan una serie de contenidos específicos de cada uno de los lenguajes artísticos², se sintetizan a continuación por lenguajes:

- Dramática: representación de obras, construcción de escenografías, creación y uso de títeres, juegos dramáticos, participación como espectador, entre otras³ como la imitación, la improvisación, el teatro gestual, sombras chinescas y pequeños montajes
- Visuales y plásticas: uso de técnicas y materiales, instalaciones, color, textura, transformación de objetos, representaciones gráficas, entre otras como³ el reconocimiento y la transformación del espacio
- Musical: producción de sonidos corporales, canto, voces, ritmo, exploración con el sonido, acercamiento y creación de instrumentos musicales, entre otras³ como la tradición y el folclor, se incluye la enseñanza de instrumentos de percusión
- Danza: reconocimiento corporal, disociación, ritmos (disfrute de la música) y folclor.

Se puede dar cuenta a grandes rasgos lo que en las MEN se presenta como los saberes específicos del arte que pueden ser enseñables. y sin embargo y a manera de vacío estos contenidos ponen entre dicho, si es el arte como categoría general o es la educación artística, con sus contenidos la que debe ser llevada a la educación inicial. *“si se enseña solo el modo de utilizar las herramientas se pierde de vista lo esencial de la Enseñanza del Lenguaje artístico... (Brandt, 2010) “*

Sería coherente en tal sentido tener presente ¿qué de los lenguajes del arte debería ser llevado a la educación inicial y como se llevan, refiriéndonos a las nociones de transposición de un contenido para llegar a ser enseñado? Para tal fin es necesario entonces entender los objetivos de la educación inicial y los saberes que el arte crea en el individuo

² Se diferencia el documento 21 de los lineamientos la manera en como se presentan los lenguajes artísticos ya que estos se mencionan como expresiones dramáticas, musicales y visuales y se incorporan la experiencia desde la Danza

³ Estas se incorporan con las MEN, 2014: 18 19 y 20

1.2 Del concepto preescolar a la educación inicial para la construcción de sujeto

Reflexionar sobre la educación en la infancia, obliga a pensar en un contexto situado, puesto que dicha acción está determinada de manera concreta por los propósitos dispuestos por una nación. En el caso de Colombia hace menos de una década existía la educación preescolar entendida como el proceso de preparación que daba paso a la escolaridad en el niño. La Ley General de Educación 115 de 1994, define la educación preescolar como la “ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (sección segunda, Artículo 15, congreso de la república de Colombia, 1994) sin embargo, esta perspectiva ha ido transformándose en los últimos años. nuevas tendencias educativas llevaron a revisar estos contenidos académicos fuera de académicos básicos de lecto-escritura y de comportamiento. Así, surge el replanteamiento del concepto al de educación Inicial entendida como:

El reconocimiento de las características, capacidades y habilidades de las niñas y los niños, lo cual es la base para proponer e implementar procesos educativos oportunos y pertinentes que posibiliten la generación de aprendizajes en forma significativa, orientados al desarrollo integral en la perspectiva de sujetos de derechos, de seres sociales diversos y singulares (MEN, 2010:43)

Este cambio de perspectiva que amplía las nociones, pretende entender la educación inicial como lugar de potencialización y espacio de aprendizaje significativo, centrados en el desarrollo socio cultural del ser. Son una búsqueda para el cambio de paradigma en la educación inicial, producto del marco de políticas públicas⁴ a nivel nacional e internacional que se fundamenta en el marco de los derechos. Hacia el 2009 y bajo el marco del Plan Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia y el Plan Sectorial

⁴ Las políticas públicas son un factor común de la política y de las decisiones del gobierno y de la oposición, parte fundamental del quehacer del gobierno se refiere al diseño, gestión y evaluación de las políticas públicas.

(Naciones Unidas. Comisión económica para Latinoamérica y el Caribe. <http://www.cepal.org>)

2010- 2014 Educación de Calidad⁵, se plantea la estrategia de 0 a siempre⁶. Dichas estrategia en su desarrollo consolidaron entre el 2010 y el 2014 una serie de documentos guía como base para la atención y la educación en la primera Infancia. Del cual el Ministerio de Educación formula los lineamientos para la educación inicial presentados en el 2014. Tanto los documentos, como los lineamientos permiten entender cuáles son las apuestas por la educación inicial y las lógicas que se manejan en cuestión de contenidos educativos desde el Ministerio de Educación. Revelando las miradas y estrategias pedagógicas en la educación pública para la primera infancia.

De acuerdo con el cambio de perspectiva y las nuevas nociones de la educación inicial se muestra desde El documento número 20 “Sentido de la Educación Inicial” del Ministerio de Educación, la definición de este concepto, ya que sin duda el documento es lugar de partida para la comprensión de los fines de la educación inicial. Siendo que este nos expone en su contenido, cómo los fines de la educación inicial se alejan de la apropiación de conocimientos y comportamientos base para la vida académica, y se instaure en lógicas de enseñanza desde la creación de espacios de significación a través de los cuales se aporten a las diferentes dimensiones del desarrollo del niño. Puntualmente el texto lo define así:

“el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos de la manera en que se hace en la básica primaria, o tratar al niño como alumno en situación escolar, sino desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo de acuerdo con sus características, aprender desde las preguntas e intereses que surgen en su vida cotidiana y valorar sus saberes, así como sus formas de ser y estar en el mundo, entre otros, a propósito de ser niño y niña: jugar, explorar, inventar, imaginar y crear” (MEN, 2014, págs. 40-41)

⁵ Las cuales son parte de los componentes del plan de desarrollo 2010-214 de la nación. decreto numero 1 (...) objetivos: consolidar la seguridad con la meta de alcanzar la paz, dar un gran salto de progreso social, lograr un dinamismo económico regional que permita desarrollo sostenible y crecimiento sostenido, más empleo formal y menor pobreza y, en definitiva, mayor prosperidad para toda la población (Artículo 1, www.alcaldiabogota.gov.co)

⁶ La Estrategia Nacional De Cero a Siempre, que reúne políticas, programas, proyectos, acciones y servicios dirigidos a la primera infancia, con el fin prestar una verdadera Atención Integral que haga efectivo el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas entre cero y cinco años de edad. (<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Paginas/QuienesSomos.aspx>)

Sin embargo, es cuestionable el que no existen contenidos ni temas, puesto que es necesario, que los saberes tengan algún nivel de transposición, no para que niño sea alumno, sino para la educación le ofrezca nuevas posibilidades y otras formas de conocer el mundo.

Lo anterior manifiesta la importancia del trabajo pedagógico en la construcción de sujeto. Ya que este fin concreta la singularidad y abre múltiples caminos a la construcción de la identidad, el desarrollo de la autonomía y el despliegue de la creatividad. Aspectos que envuelven los objetivos de la educación inicial. En ese sentido se muestra aquí que la educación inicial implica reconocer que el niño manifiesta diferentes formas de significar el mundo y que sus primeros encuentros educativos tienen que ser enfocados al desarrollo de sus diferentes lenguajes. Con el fin de despertar en el niño miradas sensibles (Huertas:2014 pag7). Para que crezca como sujeto capaz de configurar, aportar y significar su entorno socio cultural.

El concepto educación inicial no solo encierra la enseñanza sino, como concepto macro, este encierra posturas sobre las miradas que hay para entender y hablar de la infancia, lo que quiere decir, para responderse las pregunta que aquí nos convoca, aclarar la manera que se entiende al niño cuando se habla de el

Se podría concluir que el cambio del concepto de educación preescolar a la educación inicial se caracteriza por:

Educación preescolar	Desarrollo de competencias en matemáticas, ciencias naturales y sociales, entre otros.	El nivel de educación preescolar o infantil se considerará adscrito a la educación primaria, en cuanto a orientación y supervisión. Parágrafo. La educación preescolar se estima como una etapa conveniente, pero no obligatoria para el ingreso al nivel primario	Se llamará educación preescolar la que se refiere a los niños menores de seis (6) años. Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción
----------------------	--	--	---

			coordinada con los padres y la comunidad.
Educación inicial	La educación inicial centra su propuesta en el desarrollo y atención de la primera infancia. En ese sentido, son actividades constitutivas del desarrollo integral de las niñas y los niños y se asumen como elementos que orientan el trabajo pedagógico.	En la educación inicial se busca que los aprendizajes se basen en sus múltiples y diversas maneras de ser niñas y niños mientras disfrutan de experiencias de juego, arte, literatura y exploración del medio, que se constituyen en las actividades rectoras de la primera infancia.	Busca potenciar, de manera intencionada, el desarrollo integral de las niñas y los niños, partiendo de la introducción del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo, al mismo tiempo, las interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

Basado en (MEN, 2014, págs. 18, 19)

En ese sentido la educación Artística en la educación inicial ocupa un lugar importante ya que es expresión y creación de la humanidad; el arte como medio de conocimiento es un lenguaje de creación, reconocimiento y reflexión cultural, social y filosófica. Propone encuentros individuales desde el mundo sensible e invita a encontrar perspectivas de humanidad. Por eso, el arte es importante reflexionarlo en la educación inicial, sobre todo en contextos como lo son este país, donde las realidades de vida son constantemente permeadas por la violencia. Entonces la construcción de una sociedad que se reflexione, sensibilice y sea crítica, hace pertinente pensar el arte en la educación para las nuevas generaciones.

1.3 los niños y niñas de 3 a 5 años

El concepto de infancia bajo el desarrollo de una línea de crecimiento sustentada por la psicología evolutiva (niñez, adolescencia, juventud, adultez y vejez), se piensa en el niño o niña desde su edad cronológica. En general cualquier caracterización de un niño está, a

menudo, asociada con esta estructura la cual se basa en unas lógicas específicas del desarrollo en cada una de sus etapas evolutivas. Para Piaget el conocimiento humano está profundamente anclado a la estructura biológica general y constituye una prolongación del proceso de adaptación las cuales son característica específicas clasificadas por la edad. Lógica que ha sido desarrollada por la educación formal en occidente donde, como Piaget la plantea en su teoría, la principal base evolutiva y de desarrollo enfocada a la dimensión cognitiva del niño en esta se encierran habilidades específicas del desarrollo en cada etapa del crecimiento tales como. Motricidad, Lenguaje verbal, social, sensorial, significativo, como se lee en el cuadro:

Dimensiones del desarrollo: Se atribuyen múltiples dimensiones del desarrollo en el ser humano ligadas a las capacidades intelectuales de este. Sin embargo se encontraron 4 dimensiones nombradas regularmente que se trabajan en la educación inicial:

<p>Cognitiva: Es la posibilidad que tiene el ser humano de aprehender conceptualmente la realidad que le rodea formulando teorías e hipótesis sobre la misma, de tal manera que no sólo la puede comprender sino que además interactúa con ella para transformarla.</p>
<p>Corporal: Es la condición del ser humano quien como ser corpóreo, puede manifestarse con su cuerpo y desde su cuerpo, construir un proyecto de vida, relacionar su corporeidad con el otro y participar en procesos de formación y de desarrollo físico y motriz.</p>
<p>Comunicativa: Es el conjunto de potencialidades del ser humano que le permiten encontrar sentido y significado de sí mismo y representarlos a través del lenguaje para interactuar con los demás.</p>
<p>Estética - creativa: Es la posibilidad que tiene la persona para interactuar consigo mismo y con el mundo desde su propia sensibilidad permitiéndole apreciar la belleza y expresarla de diferentes maneras.</p>
<p>Socio - afectivo: Es el conjunto de posibilidades que tiene la persona de relacionarse consigo mismo y con los demás; de manifestar sus sentimientos, emociones y sexualidad, con miras a construirse como ser social para vivir</p>

entre y con otros, de tal manera que puede transformarse y transformar el entorno en el que está inmerso.

Basado en: MEN (2010). Documento número 10 desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, Bogotá

Sin embargo se reconoce en el autor la aclaración donde expresa que estos desarrollos evolutivos no son lineales y que hay particularidades en cada ser. Así las miradas sociológicas plantean las diferentes formas de transitar la infancia a partir de la diversidad cultural y el valor de otros sistemas de conocimiento en torno a sus contextos. Como lo dice Coll (1992:182) para el desarrollo adecuado de una práctica educativa inicial es pertinente que esta se enfoque desde dos aspectos, lo que el estudiante es capaz de hacer y aprender en un momento determinado dependiendo el grado de desarrollo en que se encuentra y desde los conocimientos que ha adquirido en sus experiencias previas de aprendizaje.

Valiéndonos de lo anterior, referimos que esta monografía en contenidos didácticos de la educación artística para la educación inicial bajo el marco de referencia teórica, cuestiona las nociones de infancia evolutiva las cuales entran en relativa concordancia con los discursos que se plantean en los documentos sobre educación inicial el cual expone el cambio de perspectiva sobre la educación inicial la cual se pensaba desde la aprensión de conceptos para la vida escolar. Y según los documentos sobre educación inicial se plantea la educación desde las prácticas significativas donde lo esencial es la vivencia y la exploración. Sin embargo se expone y se cuestiona el documento número 10 *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia* (MEN, 2014:p21), donde se habla de las dimensiones del desarrollo las cuales tienen una interacción directa con dos paradigmas del aprendizaje preescolar: competencias y experiencias reorganizadoras.

Las competencias: agencian y propician cambios hacia nuevos niveles de conocimiento. Éstas son capacidades generales que inicialmente permiten ‘hacer’, o actuar sobre el mundo y después ‘saber hacer’, hasta ‘poder hacer’.

Las experiencias reorganizadoras: implican cambios en términos de síntesis y reorganización de conocimientos previos, pero igualmente, impulsan saltos o mayores alcances en las capacidades de los niños. (Doc 20 MEN, 2010:)

Estás se clasifican por etapa determinada por la edad: de los 0 a 1 año, del 1 año a los 3 años y de los 3 a los 5 años. En cada etapa se presentan ciertas características y conocimientos específicos a desarrollar propios de su evolución. Vale la pena aclarar que estas etapas son procesos que no tienen definido un momento de inicio concreto o una etapa final, en ese sentido, en el desarrollo del niño median diferentes aspectos que tienen que ver con sus experiencias.

De acuerdo a lo anterior, en el niño existen unas características de desarrollo natural que se van apropiando en el crecimiento del ser humano. Sin embargo estas características tienen diferentes tiempos y especificidades de desarrollo en cada sujeto, ya que es mediado por una serie de implicaciones contextuales las cuales afectan o aceleran sus desarrollos.

Este proyecto, se focaliza en la población que va de los 3 a los 5 años. Etapa de la infancia la cual se caracteriza desde los juicios de valor, ya que los conocimientos, mirada e instauraciones del niño ya en esta etapa tiene una alta incidencia contextual en lo que ven y hacen. En términos del desarrollo cognitivo; están concretando sus saberes, afirmando estos conocimientos desde lo que creen puede tener o querer un otro. (Comienza a desarrollarse el concepto de alteridad). Según las (MEN, 2014) sus experiencias reorganizadoras están relacionadas con su actividad cognitiva, saber que saben; refiere al desarrollo del pensamiento, de ir más allá, de pensar lo nuevo, lo que no habían podido pensar o imaginar antes de un referente. El desarrollo de sus competencias se caracteriza por que ya se concibe la anticipación de las cosas y se empieza la formulación de hipótesis. Es importante resaltar que en esta edad sus saberes están relacionados con conductas “imitativas”.

Los conceptos anteriores muestran cuáles son los desarrollos evolutivos en que se encuentran los niños en la etapa de los 3 a los 5 años. Sin embargo, si nos situamos en la educación, la pedagogía, los estudios sociales y los estudios culturales encontramos que las

diferentes maneras contextuales en que un sujeto se relaciona y sus experiencias de vida son más significativas que las instauraciones escolares, por consiguiente entendemos que los niños son más que seres evolutivos y entes sujetos a sus etapas de desarrollo cognitivo.

Al exponer este concepto de infancia donde claramente se ve encerrada las nociones evolutivas que se han planteado a lo largo del desarrollo educativo en la etapa de la niñez, se cuestiona esta mirada y se expone como base las lecturas y teorías que presenta Amador con el concepto de infancias.

1.3.1 Conceptos de infancias - subjetividad del niño

Amador (2012) plantea que pensarse en el niño como un ser subjetivo es desprenderse de los términos y clasificaciones de la niñez desde la psicología evolutiva anteriormente expuesta. La condición infantil contemporánea es comprendida como un conjunto de modos de ser y existir asociada a los acontecimientos, donde el asunto es reconocer las experiencias que le dan sentido a las existencias de estos sujetos, en relaciones con la sociedad, la política, la economía y la cultura. Así tomando la idea de Amador, lo que se expone a continuación es una mirada diferente para entender la niñez, donde las miras evolutivas dejen de ser el único instrumento de desarrollo y referencia para la educación.

Referirse a lo subjetivo en el niño, es entender la forma en que se relaciona el sujeto en el mundo contemporáneo, teniendo en cuenta las composiciones sociales y políticas que se amplían de la globalización y que marcan nuevas dinámicas de mundo. Las diversas maneras de entender la niñez a través de la historia y los repertorios culturales que influyen actualmente en su construcción de identidad son el abordaje metodológico que explica el concepto de infancias en que se transitan.

De tal manera para esta investigación hacer referencia a los procesos educativos, implica pensar en las relaciones del objeto, tiempo, acción y vivencias de sus participantes en diferentes escenarios y procesos culturales. De modo a que la cultura contiene un "segmento pedagógico" (Debray 1997). Podría decirse que lo particular en el proceso de enseñanza de

la educación inicial consiste en contribuir y orientar las acciones pedagógicas con los postulados desde el reconocimiento, las diferencias y singularidades de la primera infancia. Reconocimiento y diferencias que parten desde la relación con sus contextos culturales, sociales, geográficos, políticos, y sus singularidades expresivas. Los escenarios pedagógicos como se enmarca en este postulado sobre las infancias, no solo están instaurados en la escuela. Si no que los contextos en que se relaciona un sujeto lo significan

En el contexto Colombiano, se vuelve coherente hablar desde el concepto de infancias, puesto que en el país se vivencian diversos contextos, sociales, demográficos y políticos. No sería lo mismo hablar de la construcción y sentido de sujeto que vive en la ciudad, como aquel que vive en territorios indígenas, donde sus entendimientos se incorporan desde diferentes cosmogonías. De la misma manera, no sería lo mismo hablar de las vivencias y sus maneras de ser y estar en la sociedad en un niño que vive en zonas de combate o en condición de desplazamiento. Esto entendiendo entonces que hablar de infancias es hablar desde las diferentes literaturas que infiere en las formas de desarrollo y pensamiento del ser.

El estudio sobre las subjetividades, comprendida como los modelos de constitución de sujetos que se despliegan en el orden individual y colectivo a través de diversas fuentes sociales y culturales, implica la producción de conocimientos en torno a los mundos de la vida de estos sujetos (Muñoz, citado en Amador, 2012:84)

Entonces hablar de las subjetividades del ser, demarca una mirada tanto demográfica como socio - cultural, que si bien, no son desligadas al desarrollo evolutivo corporal, estas mismas no traducen únicamente en estos procesos biológicos, por lo contrario van a plantear como lo hemos venido diciendo, un desarrollo histórico- cultural tanto individual como social.

De esta manera se presenta entonces las perspectivas sobre las nociones de infancias en la cual se sustenta esta investigación. Por lo tanto, se hace necesario situar la educación dentro de estas lógicas y perspectivas de construcción de sujeto, teniendo en cuenta que muy a pesar de las diferentes propuestas y cambios de perspectiva en el ámbito escolar y sobre todo en la educación inicial, se sigue entrando en procesos desarrollistas.

Cuando hablamos de educación inicial, se propone mostrar que la educación artística comprende las urgencias y necesidades del ser y así mismo crea encuentros con las necesidades emocionales, sociopolíticas, educativas y de orden científico. Como lo explica Llinas (2009)

El arte no existe sin cerebro. El arte es una expresión del cerebro que se utiliza para comunicar. Como el lenguaje, el arte es una explosión a veces de felicidad, a veces de dolor, a veces de otras polémicas emociones. Lo interesante del arte es que debe ser tan directo y tan explícito como sea posible. Las grandes sinfonías son preciosas porque son explícitas. Cuando era niño le decía a mi padre: ¿cómo es posible que a mí me guste Stravinsky sí el habla ruso y yo no hablo ruso? El arte es universal, no le pertenece ni a un grupo social ni a una persona, es la expresión real de lo que somos, la mejor, la más profunda expresión de nuestras esencias y de eso se trata, de expresar la alegría de ser y la claridad de ser. (Llinás, 2009)

El arte logra comprender que el ser es un ser subjetivo en cuanto a sus contextos y miradas ya que el arte es el lenguaje humano y por ende abarca diversidad de lenguajes. Entonces hablar de infancias y educación artística es directamente adecuado en tanto la una crea una serie de conocimientos que logran dialogar con cada sujeto y dentro de un ámbito escolar amplía las miradas de referencia y posibilita la diversidad del lenguaje

1.4 SENTIDO EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

“El arte es la utilización de las propiedades del cerebro”; “la música es el ritmo del cerebro”; “el arte es una construcción cerebral”; y “somos nuestro cerebro”

Rodolfo Llinás 2009

Para Eisner (citado en Acaso 2001) las diversas funciones del arte en la escuela y en la experiencia humana, son formas de mejorar el conocimiento del mundo a través de: hacer visible lo invisible -espiritual y fantasioso-, mostrar la realidad oculta con la crítica social,

la sensibilización por el medio y la vivificación del arte en la realidad. Todo esto lleva a la autonomía intelectual, o sea, aprender a aprender, para seguir desarrollando el intelecto y la sensibilidad después de terminados los estudios básicos, y se alcanza partiendo de una educación artística basada en el aprendizaje de lo productivo, lo crítico y lo cultural. Entender el encuentro entre la educación y el arte, es pensar que por excelencia estas dos actividades tienen particularmente un desarrollo crítico y creativo, estos dos son desarrollos primordiales que hacen en un sujeto reflexionarse desde las maneras de interpretar la sociedad. Estas a su vez son movidas por la necesidad humana de expresarse, aprehender, interpretar y representar, desde sus vínculos emocionales, racionales y vivenciales las visiones individuales y colectivas de mundo.

Javier Abad (2001) menciona que la educación artística debe estar comprometida con la construcción de conocimiento para luego entenderla como un espacio de cuestionamiento y reconocimiento, ya que esta, más que otras materias, puede darle un lugar principal, y central, a las experiencias de los protagonistas del proceso de aprendizaje (los estudiantes).

Respecto al enunciado de Abad, se dice que la educación y el Arte en su vínculo intencional, propician momentos de reflexión y crítica del individuo en su relación sociocultural. La educación artística posibilita espacios de conocimiento diferentes a la escuela tradicional ya que esta expande los campos del lenguaje en el individuo, los lugares de reconocimiento individual y las formas de pensarse en sociedad.

Sin embargo hay que tener en cuenta que la educación artística tiene dos aproximaciones en la educación formal: 1) la educación artística para y por el arte⁷; 2) la educación artística como generadora de conocimiento. Esta última, refiriéndose a que no solo se reflexiona sobre el mismo arte, si no que abre posibilidades de expresión, reflexiona lo corporal, posibilita el encuentro sensible con el otro, con los valores, desarrolla formas de estar y pensarse en el mundo desde, la imaginación, la creación, el reconocimiento del otro. Etc. De tal manera que; esta investigación se centra en esta segunda instancia, la educación

⁷ Donde su finalidad es la educación para la creación artística.

artística como generadora de conocimiento, lo que quiere decir que, los intereses y las cuestiones son alrededor de las artes como parte fundamental en la educación formal para la primera infancia.

1.4.1 Ideas entorno al arte en la educación

Teniendo en cuenta que las cuestiones alrededor del arte y la educación no son algo nuevo, se propone a continuación dar una breve mirada histórica acerca de las nociones y lugares que se le han dado al arte en su inmersión con la escuela, para así situar los aportes que está ha tenido en su encuentro con la educación en occidente.

Después de la mitad del siglo XX las ideas entorno al arte se fueron fundamentando hacia el concepto ilustrado de formación humanista y adquisición de conocimiento. La doctrina de educación artística nace desde una visión del arte como una disciplina comprometida social y políticamente, la cual, según los ilustrados de la época, por medio de su actividad y condición podía ser factor de cambio social y de vida. (Acaso, 2001:23)

Con los nuevos surgimientos idealistas se propone una escuela donde la educación se basa en el interés del sujeto por la asociación de la libertad y la individualidad. Esta nueva tendencia se refería a la experiencia creadora como valor necesario y natural característico de la infancia.

En la escuela de Waldof Steiner (1995, citado en Acaso 2001) se organizó la enseñanza según principios estéticos. Se partía de la idea de que la pedagogía tenía que reconocer la naturaleza artística del niño y así mismo el pedagogo debía de ser el mismo un artista.

En una primera instancia el arte, se instaura en la escuela desde las miradas conceptuales de la estética filosófica, la cual se entendía cómo el hacer artístico-expresivo-contemplativo

donde se compromete las grandes emociones: Mimesis apaté y catarsis ⁸, que ofrece la posibilidad de entrar a los mundos de lo apolíneo y de lo dionisiaco, del cosmos y del caos, de las pasiones humanas y de la belleza, el orden, el equilibrio y permite quebrar el tiempo de la cotidianidad que persigue fines instrumentales. (Brandt, 2010:8)

Esto, en otros términos, se refiere a que el arte como medio estético señala los procesos de la constitución subjetiva del ser humano donde sus experiencias contemplativas habilitaban el ingreso al mundo de la ficción, lo simbólico, la representación, y la imaginación. Estados de reflexión importantes debido a que dichas experiencias dan lugar a las búsquedas y encuentros del sujeto con sus mundos unipersonales y así mismo a encontrar lugares diferentes de construcción social. Por ello en complemento con la idea de los lugares que se le han dado al arte en la escuela, en un principio, se expone el arte desde un lugar meramente contemplativo, dando cuenta de las reflexiones de lo artístico en el sujeto desde los postulados filosóficos poniendo de manifiesto la importancia del desarrollo estético, concepto que más adelante se va a desarrollar con Dewey.

Dewey (1938) recoge estas miradas de lo estético en su libro experiencia y educación, donde plantea que la estética está envuelta de creatividad, no de tecnicismo. Por tanto, la experiencia estética no se confunde con la técnica de la que se sirve el artista ni con las técnicas por medio de las que el destinatario disfruta de las obras de arte. Finalmente la experiencia estética constituye una de las manifestaciones más significativas de la vida social ya que sin el arte es difícil expandir la comprensión y la construcción de mundo, asumido como experiencia y práctica transformadora, así mismo el arte permite a las personas cambiar su

⁸ Mimesis: Para Aristóteles todas las artes son imitación, una imitación de las cosas reales según las herramientas (pintura, palabras...) Aristóteles aclara que la diferencia entre historia y poética, es que la poética es la imitación de hechos, fabulas,... de manera verosímiles, que podrían ser reales. Tal afirmación la hace Aristóteles en su poética, refiriéndose a que –El Hombre es un animal mimético- la mimesis es la base del aprendizaje “el imitar , en efecto, es connatural al hombre desde la niñez, y por la imitación aprende sus primeros conocimientos, diferenciando de los demás animales que disfrute de imitar (...) también es causa de esto aprender agrada muchísimo (...) disfruta viendo las imágenes (...) pues si uno no ha visto antes al retratado, producirá placer como imitación, sino por la ejecución, o por el color , o por alguna cosa semejante(...)

Apaté: En la mitología griega el apaté es representada como el engaño.

Catarsis: (véase poética de Aristóteles)

entorno individual, social y comunitario a partir de la exploración y la apropiación diversas prácticas estéticas.

De ahí a que, en un primer momento lo que se recoge como valor primordial del arte en la escuela, son las aperturas espectrales de lo estético. Miradas que exponen los lenguajes que crea el arte en el individuo y a nivel social. Así como lo expresa Dewey el arte tiene valores importantes en su abstracción técnica y en su inversión estética desde su estudio y práctica.

Para recoger y situar lo que se menciona anteriormente, se tiene en cuenta que los debates que se presentan alrededor de la educación artística han concretado lugares específicos de los aportes que hace el arte como generador de conocimiento a la educación.

1.4.2 Algunas ideas sobre la educación artística

Según las orientaciones curriculares de (2002:12), el arte como conocimiento es independiente a su posibilidad de enseñanza. Sin embargo todo artista necesita formarse, para desarrollar su labor. En el caso de la educación no se busca formar artistas. La intencionalidad es que se realicen trasposiciones didácticas de contenidos que sean útiles en la construcción de sujeto y la sociedad.

Todo el esfuerzo por encontrar un lugar para la reflexión sobre lo artístico enseñable y sobre el impacto en la naturaleza formativa de los valores, teorías y prácticas del arte es también un esfuerzo por entender hasta dónde la educación y en particular lo educativo es posible como mediación de esta forma de ser de la conciencia social y cultural de los pueblos. (MEN 2002:12.)

Por otra parte las orientaciones pedagógicas 2010, (pág. 15 y 16) ofrecen tres conceptos de educación artísticos, para este trabajo de grado se retoma la de la Unesco y las claridades conceptuales que ella ofrece:

la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, señaló como finalidad de la Educación Artística: expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar

(Ministerio de Cultura, MEN, Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco , 2005:5)

Existen diversos campos en la educación artística, (P:16)

En este sentido, Unesco formula una precisión con relación a lo que entiende por Educación Artística: Ese enfoque marca la diferencia sustantiva que existe entre la enseñanza artística especializada que tiene por finalidad la formación de los artistas (educación para las artes) y la educación que se vale de los recursos expresivos de los lenguajes artísticos para formar armónicamente a los individuos, que es la educación artística -o educación por las artes- como también se le denomina (Ministerio de cultura et al., 2005, p. 5). Esta postura fue recogida por los académicos presentes en el IV Encuentro de educación artística celebrado en Bogotá en noviembre de 2008. Tal como se consignó en la relatoría de las mesas de discusión, los miembros de una de ellas identifican “tres maneras de educación en lo artístico: la formación para las artes (formación de artistas), la educación por el arte. (El arte como vehículo de formación de valores)

La finalidad de la educación artística “expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar” Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media 16 y categorías del ser humano y la educación en el arte (la experiencia estética como salida a las condiciones culturales-sociales)” (Ministerio de Cultura . 2008: 7).

Por otra parte está el concepto de la educación artística como campo donde

La primera, entiende la educación artística como campo: La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio .

Estos conceptos de entender las artes en la escuela tiene tres finalidades diferentes ya que la primera postula un lugar desde el hacerse artista la segunda el lugar del arte como medio o recurso para el desarrollo de habilidades o valores anexo al saber artísticas y la tercera se

exponía el arte como contenido necesario en la educación por ser generador de conocimiento necesario para la construcción de sujeto

De esta manera este proyecto de investigación recoge estos tres conceptos para hacerlos partes de los análisis y conclusiones del proyecto

1.4.3 Algunos de los principales contenidos del arte en la educación inicial

Si bien, este proyecto se pregunta por los contenidos didácticos de la educación artística para la primera infancia, es consiente que, es imposible hablar de estos mismos sin dar una mirada crítica a las propuestas legales, ya que son discursos que transitan en la educación, y es importante cavilar sobre el lugar que se le da al arte desde estas instancias, y a sí mismo, a los planteamientos sobre contenidos pertinentes a enseñar en la educación inicial. Pero antes de entrar en materia, vale aclarar que es entendido como contenido didáctico de la educación artística y cuáles son las teorías encontradas alrededor de tal concepto.

En primer lugar, Los contenidos de la educación artística son entendidos como aquellos saberes que de los diferentes lenguajes artísticos (la danza, el teatro. La música, las artes plásticas y visuales) son enseñables en el ámbito escolar.

Se encuentra un gran vacío teórico cuando se propone hablar de contenidos específicos de la educación artística en la educación inicial. Sin embargo encontramos autores como Emma Brandt, Laura Vasta y Rosa Violante las cuales van a proponer unas miradas de aquello que es importante del arte para la educación artística en la primera infancia (una mirada desde el lenguaje plástico). En el documento ¿Educación artística en los primeros años? (2010) Hablan de la educación estética (la cual encierra los lenguajes artísticos) como una apuesta para estos primeros encuentros en la infancia.

Consideramos que hemos de proponer una Educación Estética en los primeros años lo que incluye el inicio a la Educación Artística favoreciendo las primeras aproximaciones al descubrimiento de la sonoridad de las palabras propias del lenguaje poético, las posibilidades de exploración sensible los diferentes materiales para producir imágenes visuales entre otras. (Brandt, 2010:3)

Este, desde una mirada del lenguaje visual, propone una serie de principios que van a dar respuesta a las preguntas ¿por qué? ¿Para qué? ¿Cómo? Y el ¿Qué? específicamente del lenguaje plástico se enseña en la primera infancia. Ema Brandt (2010:04)

4° principio:

El lenguaje plástico visual como “telón de fondo” de las figuras principales en los primeros años: la sensibilización estética en el hacer exploratorio-repetitivo-productivo y en el mirar contemplativo

5° principio:

De la percepción a la emoción contemplativa y de la exploración de los materiales a la producción de las primeras creaciones.

Lo anterior es una aproximación a lo que podría ser enseñable de las artes visuales para la primera infancia, donde plantea la contemplación artística desde lo visual y el encuentro sensible con los materiales. Sin embargo es una exposición muy general.

Por otro lado es importante revisar en esta la manera que cuestiona si las actividades artísticas que se formulan en la escuela son realmente encuentros estéticos propios de lo artístico, que logran desarrollar en el niño todo lo que se le atribuye.

Si se propone “pintar o dibujar” sólo para lograr que los niños adquieran autonomía en el modo de utilizar las herramientas, o sólo para desarrollar sentimientos de confianza y seguridad en ellos mismos, se pierde de vista lo esencial de la Enseñanza del Lenguaje Plástico-Visual. En cambio si este objetivo se considera uno entre otros a lograr a partir de lo central que es que los niños se conmuevan y emocionen participando de actividades de exploración y apreciación de imágenes estaríamos promoviendo el desarrollo de una propuesta de Educación Integral. (Brandt, 2010, p. 12)

Lo que se propone con esto es hacer referencia a los encuentros con los saberes propios del arte y hacerlos transitables en la educación sin que recaigan en dinámicas propias de la técnica o se

convierta en una mera herramienta para el refuerzo ético entre otros. Sería válido en tal caso pensarse ¿Qué del saber artístico se debe llevar al aula para cumplir su fin?

a. La experiencia estética como contenido en la educación inicial

El arte en la educación inicial toma significado al pensar la educación artística como creadora de conocimientos, más allá de ser un medio de estimular procesos cognitivos, desarrollos motores y estados de recreación en el niño. La educación artística en su reflexión presenta espacios de experiencias significativas. Refiriéndose a la apertura de conceptos, nociones y alcances estéticos en su encuentro y accionar.

Dewey (1934:42) plantea el mundo de lo estético como experiencia que trasciende el dominio artístico y se convierte en un aprendizaje de la vida. En efecto, si bien el arte es un estímulo de capacidades, también es un estímulo de las subjetividades del ser, en cuanto se relaciona con sus mundos unipersonales desde lo sensible y emocional

La estética en Dewey aparece en muchos de sus aspectos como una estética de la recepción y esta es a su vez una estética del contexto. Entendiendo aquella relación que tiene el sujeto y el ambiente, en la cual se produce una interacción real y surgen las condiciones para una experiencia estética.

Cuando hablamos del arte como experiencia, hablamos de una relación integradora entre el sujeto, el objeto, los contextos y las emociones. Por consiguiente la construcción de una práctica educativa debe ser basada en la experiencia; la cual para tener significado educativo debe desarrollar en las personas criterios para la vida, desde las lecturas de sus contextos y la habilidad creativa para transformarlos.

La razón fundamental de enseñar arte es preparar a los estudiantes a comprender los mundos sociales y culturales en los que ellos habitan. Esos mundos son representaciones creadas con cualidades estéticas (Efland, 1996:73).

El valor que se plantea aquí sobre el conocimiento y la diversidad cultural, no es algo que tenga que ver sólo con el recorrido hacia el pensamiento abstracto. Se trata de que los

encuentros artísticos pueden ser también un proceso de examinar la realidad desde una mirada cuestionadora, donde se logre construir versiones y visiones tanto de las realidades presentes, como también de otros problemas y circunstancias.

Para tal efecto, la educación artística como experiencia estética está dispuesta para que el niño se desarrolle a través del lenguaje sensitivo y creativo capaz de poseer un reconocimiento de su conocimiento y al mismo tiempo construya su identidad en relación con el mundo que los circunda.

b. lenguaje creativo

¿Cuál es el valor de lo creativo en la construcción de sujeto, sobre todo en el contexto de lo educativo, y este qué relación tiene con la educación artística?

La creatividad constituye uno de los atributos esenciales de los seres humanos, ya que expresa la búsqueda y la necesidad del hombre de hallar un nuevo sentido a sus nociones de mundo. La actividad creativa forma parte del proceso de crecimiento personal y es a la vez, una expresión de dicho proceso. Ésta es sin duda un elemento indispensable y específico del aprendizaje artístico. El proceso creativo es una actitud de apertura que nos permita entrar en nuevas vivencias y que nos sensibilice a lo que sucede en nuestro entorno.

Desde una perspectiva social la creatividad es una causa y una consecuencia al mismo tiempo: Produce y posibilita Desarrollo Humano. Produce libertad, igual que la creatividad individual conduce a la libertad personal, sin embargo si no tenemos un ambiente social libre no podremos desarrollar nuestra creatividad ni individual ni como capacidad colectiva. Guilford⁹ plantea que el arte puede hacer que una sociedad logre expresar su falta de libertad y mediante la creatividad del acto artístico llegar a la libertad. Por eso se retroalimentan mutuamente. Este camino nos lleva a relacionar la creatividad con el empoderamiento.

⁹ GUILFORD, J. (1976): "Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad".

Entendiendo que el arte se relaciona, configura, potencia y expande el lenguaje imaginativo del que parte el niño para configurar su mundo.

La creación es un conjunto de desarrollos imaginativos que se sirven de los conocimientos y experiencias pasadas, las metaboliza y las transforma en nuevas ideas que proporcionan las respuestas adecuadas a los problemas del presente. La creatividad y la imaginación es para Vygotsky (1982) un camino capaz de llevar a la maduración, sobre todo de los procesos primarios de tipo mítico-fantástico, y de permitir, en cada edad de la vida, la estructuración autónoma y no estereotipada de los lenguajes simbólicos. Por este motivo la catarsis propia de las formas del arte se encierra siempre en una transformación creativa de las emociones. Visto desde esta perspectiva los lenguajes artísticos (la danza, el teatro. La música, las artes plásticas y las visuales) son en su práctica expresiones de creatividad. Y en su reflexión pedagógica desarrollan configuraciones de conocimiento. Entonces todo acto artístico pasa por procesos creativos en su diversificación de lenguajes los cuales a su vez desarrollan implícitamente encuentros de saber.

1.5 Aproximación a los Contenidos didácticos desde la perspectiva de transposición didáctica

Toda situación didáctica es la ocasión para dar vida a prácticas de conocimiento (o conocimientos) con el fin de recrear las condiciones en que surge la institución. (Amade-Escot, 2009)

El concepto de didáctica ofrece diversos discursos alrededor de su estudio, más de manera general podríamos decir que la didáctica pretende definir los objetivos de la enseñanza; reflexiona las metodologías y las condiciones de aprendizaje de los estudiantes de manera que constituye el quehacer docente, en el desarrollo de herramientas pertinentes para el análisis y la comprensión de los saberes a enseñar. Entre sus objetivos propios, la didáctica como campo de estudio analiza los fenómenos de la enseñanza y el aprendizaje, en relación de un saber específico.

La investigación en didáctica no consiste, como creían de manera un tanto ingenua, en investigar los medios de un objeto de conocimiento

determinado, definido de antemano. En cambio, puede cuestionar profundamente los contenidos teóricos y prácticos de la enseñanza y los métodos y procedimientos que se les asocian. (Astolfi, 2001:75)

La didáctica entonces conlleva a reflexionar no solo en el método de organización del objeto a enseñar sino que al mismo tiempo encierra problemas sobre el contexto, las finalidades y los contenidos. De forma que tal relación piensa en la relación de metodologías entre el saber, lo que debe aprender un estudiante de determinado contexto de tal saber, y las estrategias de enseñanza de dicho saber.

Así para la educación artística en la educación inicial la didáctica implica preguntarse y reflexionar por los saberes específicos del arte en un contexto situado, para dar cuenta a los objetivos de enseñanza aprendizaje de la misma.

1.5.1 Contenidos de saber

Entendemos que Dentro de la didáctica, los contenidos son una concreción de saberes y propósitos específicos que permiten el claro desarrollo de la enseñanza. Su selección plasman de manera relativamente clara las intenciones educativas, y por ello, los contenidos son expresión, desarrollo y precisión de las finalidades educativas. Ives chevallar explica que este saber “erudito” (como él lo llama) tiene unos objetos principales o básicos propias de la disciplina, los cuales son nombrados como objetos de saber, definidos normalmente por el enseñante después de reflexionar diferentes variables como: el estado de evolución del contenido mismo, prácticas sociales en relación con dicho saber, metas de la institución educativa, los enseñantes y su disposición para enseñar, el deseo del enseñado en aprender. Etc.

Chevallar (1991) señala que es importante tener en cuenta que un objeto de saber puede integrarse como objeto de enseñanza, en cuanto se establezca el contrato didáctico. Enseñante/enseñado, objeto de enseñanza y aprendizaje. Justamente establecer que un objeto de saber/contenido entra dentro del enfoque didáctico relaciona el sistema de terna didáctica:

enseñante, saber y alumno. Tal relación que se enmarca en esta investigación de contenidos didácticos está sujeta a las nociones de transposición didáctica la cual sitúa estos tres lugares del sistema didáctico: el docente, el saber a enseñar y el alumno, dando lugar a que esta relación y cada uno de sus elementos constituye en sí mismo un objeto de análisis. Más aun así las relaciones forman un problema focal. Lo anterior implica entender que preguntarse por los contenidos didácticos es entender que los saberes artísticos en su conjunto, generan conocimiento necesario para el desarrollo de cada persona. Y sin embargo tienen que sufrir una serie de cuestionamientos y deconstrucciones para que se conviertan en saberes a ser enseñados y cumplan su objetivo educativo. A esto se le denomina transposición didáctica.



Transposición 1

1.5.2 Transposición didáctica

El didacta de las matemáticas se interesa en el juego que se realiza entre un docente, los alumnos, y un saber matemático. Tres lugares, pues: es el sistema didáctico. Una relación ternaria: es la relación didáctica... “ (Chevallard, 1991:16-17) El saber enseñado debe aparecer conforme al saber a enseñar.” los contenidos que se transmiten son una selección de contenido científico, una selección que no implica un simple recorte, sino también una selección del saber original a ese proceso de transformación se llama transposición¹⁰

Estas transformaciones hacen referencia a las nociones de transposición didáctica como contenido de un saber, para ser enseñado. En cuyo caso el saber puro no proporciona, tal cual, un contenido de enseñanza para cuya adaptación fuese suficiente. Las relaciones con el saber a ser enseñado entran en relaciones epistemológicas, ya que la tarea de transposición, en sí, se plantea problemas de lugares y origen de conocimiento.

Un contenido de saber designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica. (Chevallard, 1991:45).

La transposición didáctica se manifiesta de manera trascendente al ver la necesidad de enseñar la disciplina de una manera más comprensible para el estudiante, la tarea entonces del docente es preguntarse por su saber sabio, deconstruirlo, problematizarlo para entender de donde proviene, que vínculos adecuados tiene para la enseñanza, cuál es su función objetiva, que transformaciones tiene respecto al encuentro con la población a enseñar,.Etc.

La teoría de transposición manifiesta dos lugares importantes en el proceso didáctico del saber sabio al saber enseñado. Los cuales son 1) la transposición interna y 2) la transposición externa.

¹⁰ citado de unidad 4 pensamiento erudito pensamiento enseñado. Transposición didáctica Lic. Silvia Hurrell

- 1) La primera, **La transposición externa** refiere directamente a la relación del saber erudito con el enseñante; a la delimitación que se hace del saber disciplinar. Lo que en términos de Chevallard se llama la noosfera¹¹ “Para que la enseñanza de un determinado elemento del saber sea meramente posible, ese elemento deberá haber sufrido ciertas deformaciones que lo harán apto para ser enseñado” (Chevallard, 1991, p.16). Es decir, una transposición externa habla de la relación encuentro del enseñante con el saber sabio y todo aquello que como medio académico legitima tal saber que hay enseñar.

- 2) La segunda, **La trasposición interna**, da cuenta de la relación del saber que hay que enseñar con el enseñado. El que da cuenta de la apropiación del conocimiento por parte el enseñado. . “El saber referente”. El cual, toma el saber, lo analiza, reflexiona y lo adjudica en sus procesos de desarrollo. Así nace el saber enseñable.

Cuando estos dos procesos se han completado, se declaran las posibilidades para que nuevos objetos enseñables surjan y se conviertan en estos nuevos referentes de saber de la educación. Gracias a que el enseñado y el enseñante son individuos particulares en sus experiencias y en sus contextos, se da la posibilidad de la creación constante del saber.

Por consiguiente las miradas de contenido didácticos se hacen sujetos a las lógicas de transposición didáctica, haciéndose pertinentes ya que estos son un medio para dilucidar y analizar por un lado los lugares y nociones que se tienen de la educación artística para la educación inicial y, por otro lado las apuestas y reflexiones que se están dando en materia a estas (educación artística y educación inicial). Donde la observación de ¿qué se está enseñando (el saber sabio al saber enseñado) en las instituciones educativas para la educación inicial?

¹¹ Allá donde se encuentra todo aquello que, en las avanzadas del funcionamiento didáctico, se encuentran con la sociedad y sus exigencias”

Capítulo 2

2. MARCO METODOLOGICO

Este proyecto de investigación en contenidos didácticos de las artes para la educación inicial tuvo como enfoque investigativo el estudio cualitativo, el cual en su perspectiva interpretativa de investigación referencia más a cuestiones de contenido, que de procedimiento y cantidad, dado que el interés en el contenido interpretativo lleva al investigador a buscar métodos que coalicionen con el estudio y la resolución de dicho problema, este se valió del enfoque etnográfico permitiendo dar alcances al tema sobre los contenidos didácticos artísticas en la educación inicial. Ya que el enfoque etnográfico busca la comprensión de los fenómenos sociales a través de la perspectiva de los miembros de toda una comunidad, grupo social, etc. entendidos como agentes, actores o sujetos sociales y que se constituye una interpretación/descripción sobre lo que el investigador ve y escucha, para llegar a la interpretación problematizada de algunos aspectos de la realidad de la acción humana.

Según la autora Rosana Guber la etnografía es

“... el conjunto de actividades que se suele designar como “trabajo de campo” y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. Los fundamentos y características de flexibilidad o “apertura” radican, precisamente, en que son los actores y no el investigador, los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir.” (Guber, 2001)

Así entendemos que la etnografía es una descripción del modo de vida de un grupo de individuos que han convivido y construido sus realidades sociales y culturales que los identifica y los caracteriza.

Como en el caso de este estudio tiene un enfoque interpretativo dado que su objetivo general fue identificar los contenidos artísticos implementados en las clases de artes de una población específica, niños de 3 a 5 años. La etnografía la cual es el estudio y observación

de una realidad social y cultural por medio de sus herramientas, se presentaba coherente para el desarrollo del trabajo. Y debido a que la etnografía tiene una rama específica educativa, ésta finalmente fue la base para desarrollar las observaciones la cual busca indagar los fenómenos que suceden en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el lugar dónde ocurren, desde las interpretaciones y comprensiones de quienes cotidianamente lo vivencian. En este caso los docentes

2.1 Contexto y Población

Esta investigación se focalizó en instituciones educativas con propuestas y procesos de integración de las artes en la educación inicial específicamente en los niños que van de los 3 a los 5 años los cuales se caracterizan escolarmente por el seguimiento de instrucciones verbales y la autonomía en sus movimientos y decisiones. Particularidades que para la investigación son esenciales para la observación y el análisis de las mismas.

En su desarrollo fue necesario observar tres fenómenos educativos para dar cuenta del sentido del contenido mismo:

- 1 Dos instituciones privadas: Patatín Patatero y Jardín Infantil Abanico los cuales presentan en su matriz educativa procesos donde el arte hace parte fundamental de su enseñanza

El Jardín patatín Patatero es un jardín del sector privado, con diez años de experiencia, su propuesta pedagógica se basa en la educación artística como eje transversal, uniéndose en diálogos con la filosofía Reggio Emilio desde los aspectos de trabajo por proyecto y la resignificación y creación de espacios significativos para la enseñanza. (Ver anexo 1. Y 1.1)

Abaco: el jardín Abaco es un jardín del sector privado con quince años los de experiencia, su propuesta pedagogía se basa en la educación personalizada hacia el desarrollo creativo y social de los niños. Las clases desarrolladas desde la exploración de los lenguajes artísticos.

Dentro de su curriculum no se contempla clases de arte como tal, se contempla la música y el teatro como clase extra curricular.

- 2 Dos colegios distritales con inclusión de la educación inicial y convenio a la propuesta de educación artística del distrito 40x40: IED. República Dominicana sede A, IED Porvenir Bosa.

La propuesta 40 x 40 para la primera infancia la inclusión de las artes en los colegios públicos, es una política pública. Donde el desarrollo de las clases es masiva de 25 a 35 niños en cada salón.

2.2 Instrumentos

En la investigación etnográfica existen diferentes instrumentos para la realización de dicho estudio. Los que se tuvo en cuenta en ésta investigación fueron; observación no participante donde lo principal, como lo explica Woods, fue estar atentos en la observación propia, en lo posible, es importante “fundirse con el escenario” y no perturbar ni en lo más mínimo lo que ocurre con nuestra presencia. En palabras de Woods:

“El investigador solo desempeña el papel de investigador y observa situaciones de interés en tanto tal; por ejemplo, una lección desde el fondo del aula, una asamblea de escuela desde el fondo del salón, una reunión de personal o un recreo desde fuera. El investigador es teóricamente, ajeno a esos procesos, y adopta las técnicas de la “mosca en la pared” para observar las cosas tal como suceden, naturalmente, con la menor interferencia posible de su presencia”. (Woods, 1987: 52)

Para dichas observaciones se tomaron en cuenta elementos de grabación de video, fotografías, notas de campo. Las cuales sirvieron para dar constancia y apoyo a las interpretaciones en la búsqueda de los objetivos de este proyecto en contenidos didácticos de la educación inicial en niños de 3 a 5 años.

Particularmente en el desarrollo de la investigación no fue tan fácil implementar libremente los instrumentos audiovisuales en los casos tanto privados como públicos. Por motivos de permisos legales ante la protección de imagen al menor.

De esta manera teniendo en cuenta los elementos y particularidades que se nombraron anteriormente sobre el trabajo e investigación etnográfica se crearon instrumentos generales para el desarrollo de bitácoras, observaciones de las clases, entrevistas¹² y recopilación de datos. Los cuales se relacionan a continuación:

2.2.1 Relación de entrevistas y observaciones de clase

El siguiente cuadro muestra en relación, las entrevistas que se llevaron a cabo de

1) jardines privados

PERSONA	Cargo	Institución Educativa	Anexo
Johan Vanegas	Docente de música	Patatín patatero	1.3 entrevista 1 Observación 1
Junita Villamizar	Docente plásticas interdisciplinar	Patatín patatero	1.4 entrevista docente inte 1
Laura Molina	Docente de música	Abaco	1.6 entrevista 2

¹² vale resaltar que las entrevistas se convirtieron en un recurso muy importante utilizado para la recolección de datos ya que no en todas las instituciones se permitió la aplicación completa de los instrumentos. Así, fue gracias a esta herramienta que se pudo contar con diversas miradas que, además de complementar, permitieron evidenciar los contenidos didácticos generados en cada caso institucional de educación artística.

3) proyecto publico

PERSONA	Cargo	Institución Educativa	Anexo
Nidia Naranjo	Docente de artes - plásticas	IED república dominicana	2.3 entrevista 4 observación 3
María del Carmen	Docente de transición	IED Porvenir	2.2
Moisés ballesteros	Docente de artes- teatro	IED Porvenir	2.3 entrevista 3 observación 2
Nesly Alejandra Rivera	Docente de artes- inclusión	IED República Dominicana	2.4
	Docente de artes literatura	IED Republica dominicana	2.5

Estudiantes entrevistados

Nombre	Edad	Institución educativa	Anexo
Andrea Gutierrez	5	República Dominicana	2.4 entrevista 1
David	6	República Dominicana	2.4 entrevista 2
Bianca	4	Patatín Patatero	1.5 entrevista 3

Capítulo 3

3. Análisis de datos

Este proyecto de investigación se desarrolla con base al objetivo general, el cual responde la pregunta : ¿cuáles son los contenidos didácticos que se enseñan de las artes en la educación inicial?: Para dar respuesta a esta cuestión se realizó una triangulación de fuentes y de instrumentos, lo que permitió el surgimiento de categorías, estas mismas son las constantes de sentido y significado evidenciadas por los docentes.

3.1 Fines de los contenidos enseñados en la clase de artes

En primer lugar el identificar los fines de los contenidos didácticos en las clases de arte nos lleva a una cuestión sustancial: *si en la educación inicial se enseña arte o educación artística*. Según los resultados de esta investigación en los casos estudiados, y el marco teórico de referencia, sería diferente enunciar arte en educación inicial, que decir educación artística en educación inicial. Esto tendría que ver con la diferencia entre la enseñanza artística especializada que tiene por finalidad la formación de los artistas (educación para las artes) y, la educación que se vale de los recursos expresivos de los lenguajes artísticos para formar armónicamente a los individuos, que es la educación artística o educación por las artes como también se le denomina. (MEN, 2010:15)

Esto implica que según el concepto de educación artística se estaría planteando la educación por las artes, y el concepto de arte como categoría aislada no tendría sentido. Este proyecto de investigación entonces defiende la idea de educación artística en educación inicial, por las relaciones que ésta establece en la educación como se ha venido nombrando anteriormente.

Debido a las reflexiones y análisis de las observaciones realizadas emerge una hipótesis en cuanto a la definición y los fines del arte en la educación inicial. Hay dos ideas de la educación artística en la educación inicial, la primera podría diferenciarse cuando se propone el arte como herramienta. Y la segunda, cuando se propone el arte como campo de

conocimiento¹³. Lamentablemente esta investigación no podría resolver tal cuestión, solo puede ser un aporte a la discusión de estos temas.

La única afirmación que se puede hacer alrededor de la pregunta problema y las cuestiones y objetivos de esta investigación, es que el arte o la educación artística hacen parte de los currículos en educación inicial de diversas formas y con diversos fines. Ya que contenidos enseñados en las clases de artes en la educación inicial o en las otras clases, según el análisis de datos arrojan diferenciar entre las instituciones escogidas para las observaciones. Los jardines privados y las propuestas públicas presentan resultados diversos por la naturaleza de su procedencia. A continuación se presenta el análisis realizado a estos sectores

3.1.1 Arte o educación artística como parte del currículo

Dentro del carácter privado en los jardines estudiados (Patatín Patatero y Abacoⁱ), es particular que el arte aparezca como eje transversal dentro de los planes educativos institucionales. Las ideas que se crean en torno al arte son claramente estructuradas en lógicas de educación artística donde el arte es parte del currículo y sus contenidos o en los proyectos de aula que se implementan. Desde la perspectiva de los Jardines privados el área artística tiene entre sus fines crear conocimientos necesarios para el desarrollo particular de cada niño y niña, para su preparación para la vida y su desarrollo integral. Como se puede entender desde los postulados de Johan Pérez, docente de música del jardín Patatín Patatero.

“No es aprender música, es que a través de estos contenidos musicales ellos van aprendiendo para la vida” (anexo 1.3 entrevista 1)

Y así mismo lo confirma la profesora Laura cuando vincula al proyecto de aula “La propuesta de este jardín está basada en el trabajo creativo utilizando el arte como herramienta y en refuerzo en clases extra curriculares al arte como saber propio desde la música” (anexo 1.6 entrevista 2)

¹³ Vero orientaciones pedagógicas en educación artística 2010.

3.1.2 La educación artística como conocimiento en el currículo

Dentro del trabajo de campo realizado en los jardines se encontró que los espacios artísticos propicios dentro de la educación es expuesto como generador de conocimiento entendiendo que “La educación artística posibilita espacios de conocimiento diferentes a la escuela tradicional ya que esta expande los campos del lenguaje en el individuo, los lugares de reconocimiento individual y las formas de pensarse en sociedad. (Marco teórico: 24)

A continuación se presentan aquellos conocimientos que se encontraron dentro del análisis de los documentos, entrevistas y observaciones en el jardín Patatín Patatero y Abaco.

- Creación e imaginación

Partiendo de las teorías propuestas en marco teórico sobre la creatividad en el arte, se puede decir que este elemento constituye uno de los atributos esenciales de los seres humanos, ya que expresa la búsqueda y la necesidad del hombre de hallar un nuevo sentido a sus nociones de mundo.

En ese sentido las posturas expuestas en las entrevistas de los jardines privados expresan que uno de los saberes que desarrolla el arte como espacio educativo son la imaginación y la creación. Ya que estas prácticas educativas logran que el niño exprese sus estados emocionales sus necesidades desde los diferentes lenguajes del arte.

Así como lo expresa el docente de música Johan donde expone que el arte:

“busca que los niños sientan el deseo de ir más allá, de investigar y construir conocimientos, técnicas y recursos con los que enriquece y profundiza sus experiencias”.
(Anexo 1.3 entrevista 1) video 2 anexo 1.2)

En el caso de las propuestas públicas se evidencia que uno de los saberes que más es nombrado por parte de los formadores dentro de sus discursos es, el arte como potencialización de la creación.

La actividad creativa forma parte del proceso de crecimiento personal y es a la vez, una expresión de dicho proceso, esta es sin duda un elemento indispensable y específico del aprendizaje artístico, de la misma manera se evidencia dentro de las propuestas de clase.

Los contenidos propuestos para el desarrollo de la clase de arte (ya sea literatura, teatro, música, plásticas) son contenidos propios de las disciplinas artísticas y así mismo están mediados bajo las premisas de la formación para la creación, como lo postula María del Carmen docente infantil del colegio porvenir de bosa quien da cuenta que la educación artística *“le permite al ser humano sensibilizarse, conocerse y reconocer al otro, así como a desarrollar la creatividad, la imaginación y da la posibilidad de establecer alternativas y mundos diferentes”*. (anexo 3.3 entrevista docente integración 2)

- Crítico, creativo para la libertad:

Según los docentes la enseñanza del arte debe ser vista no como una práctica de reproducción del conocimiento si no como una actividad creativa, basada en la libertad, en la expresión y en la imaginación, en la cual los niños puedan ser más propositivos y autónomos. Así lo menciona Julio, docente de literatura

“No estamos reproduciendo conocimiento, lo que nos interesa es que el niño aprenda a crear, porque se ha alejado del aula y digamos que ha vuelto la educación tradicional y por medio de esta, los niños están reproduciendo saberes, están aprendiendo a memorizar, están aprendiendo a obedecer órdenes, están aprendiendo a comportarse de cierta manera en ciertos momentos, cosa que no significa que esté mal, pero que para mí, recordando por ejemplo la educación para la libertad... las bases de la educación tienen que ser una educación basada en la libertad, en la imaginación, en donde los niños puedan tomar decisiones solos, que los niños sean más autónomos, que los niños sean más propositivos” (anexo 3.1 entrevista 5)

Dentro de la entrevista realizada a la docente del curso transición María Delcarmen Clavijo, evidencia que uno de los cambios evidente dentro del grupo de transición son precisamente las formas y lugares de la creación y la libertad: *“Estos espacios pedagógicos que hay en la escuela deben tener como propósito la libertad para crear y para desarrollar muchas actividades, tiene beneficios en la medida que los niños están más tranquilos, son más propositivos, desarrollan la imaginación, la creatividad, tienen la posibilidad de reconocer al otro que está a su lado y de hacer unas construcciones colectivas interesantes desde la diversidad”*

Guilford plantea que el arte puede hacer que una sociedad logre expresar su falta de libertad y mediante la creatividad del acto artístico llegar a la libertad. Por eso se retroalimentan mutuamente. Este camino nos lleva a relacionar la creatividad con el empoderamiento.

Se podría decir en tal caso que la educación artística logra abrir espacios de libertad del sujeto ya que trabaja desde los espacios creativos y el desarrollo de la imaginación y en la búsqueda de sus lenguajes y la libre manifestación de sus mundos oníricos lo hacen reconocerse. Este reconocerse, le da desarrollos de empoderamiento y así encuentra sus lenguajes de libertad.

- La Estética – búsquedas de identidad

La estética como conocimiento de la educación artística. En el caso de los jardines del sector privado se relaciona que uno de los conocimientos del arte es el desarrollo identitario. Al respecto dichas deliberaciones se enmarcan dentro de las reflexiones de la estética ya que como se menciona en el marco teórico se expresa que: “el arte como medio estético, señala los procesos de la constitución subjetiva del ser humano donde sus experiencias contemplativas, habilitaban el ingreso al mundo de la ficción, lo simbólico, la representación, y la imaginación. Estados de reflexión importantes pues estas entradas dan lugar a las búsquedas y encuentros del sujeto con sus mundos unipersonales” (Marco teórico: 27)

Tal conclusión se saca en relación a las palabras textuales de la tallerista – docente infantil Juanita Villamizar:

“Enseñar por medio del arte posibilita la imaginación y crean dentro de sus juegos y experiencias el encuentro con lo que quieren y les gusta, eso les ayuda a preguntarse por

ejemplo, por el color que puede tener el cielo y pintan el cielo de muchos colores. O crean historias donde ellos se transforman... todas esas experiencias les dan herramientas para encontrar su identidad” (anexo 1.4 entrevista interdisciplinar 1)

En el caso del proyecto público las relaciones de estética como conocimiento del arte se entienden el concepto de lo estético como transformador. Hallazgo encontrado en el estudio del arte dentro de las aulas y de los proyectos públicos de educación artística para la primera infancia, donde la visión del arte como transformador de realidades.

La educación artística permite que los métodos de enseñanza se enriquezcan y que la comprensión de los contenidos sea más fácil y profunda, porque las prácticas artísticas usan medios que potencian las habilidades de cada niño y buscan las maneras para que el exterior se pueda conocer mediante percepciones y manifestaciones propias de cada individuo.

Muy a pesar que este postulado se relaciona con el arte como herramienta facilitadora y/o refuerzo dentro de la enseñanza, se lee que la educación artística comprende manifestaciones estéticas que dan lugar a la resignificación de contextos.

Como lo relaciona la artista formadora de artes plásticas Nidia Naranjo

“si a ti te enseñaran de otra manera muy seguramente no serias simplemente un trabajador más en Colombia, sino serias una de las personas que cree en Colombia, que crean no solo que cree sino que crean y ayudan a transformar todas sus realidades.” (Anexo 2.3 entrevista 4)

El Lenguaje

El acercamiento de los niños al arte les ayuda ampliar sus puntos de referencia, y les da la posibilidad de encontrar lenguajes para comunicarse diferentes a lo que usan comúnmente, y estos se ajustan según sus propias necesidades y habilidades. La educación artística posibilita en el encuentro de sus diferentes disciplinas, la posibilidad de caracterizarse frente a las posibilidades de expresión de cada uno. “Con el aprendizaje de diversos lenguajes para la

creación se desarrollan las diferentes inteligencias permitiendo que cada niño pueda avanzar en un proceso individual trabajando desde el lenguaje que mejor se acople a sus habilidades, potenciándolas”. (anexo 1.6, entrevista 2)

El lenguaje en la educación artística para la educación inicial en niños que van de los 3 a los 5 años caracteriza un lugar importante en tanto se referencia como búsqueda dentro de las necesidades propias de estas edades.

- Expresión y Comunicación:

Dentro de los espacios observados de las instituciones públicas se da de manifiesto que la relación de expresión, lenguaje y comunicación con la clase de artes son puestas en manifiesto ya que las búsquedas didácticas de cada clase generan encuentros donde los niños entran en dinámicas de relación y exposición de sí mismos. *“Sobre todo, a través de los títeres se ha permitido que ellos desinhiban y expresen un poco todo las emociones y sentimientos que llevan dentro y les es difícil de expresar”* (anexo 2.2 entrevista 2)

En referencia a lo anterior, se evidencia que uno de los conocimientos generados por la educación artística está enmarcado desde el arte como posibilitador de la comunicación desde la expresión.

El arte como elemento de creación, sensibilización y transformación posibilita la generación de nuevas maneras de relacionarse con el entorno y con los otros, permite usar diferentes lenguajes y expresar ideas, sentimientos y sensaciones. Entonces la educación artística permite abrir diversos canales de comunicación, lo que enriquece el proceso académico y mejora las relaciones entre los docentes y estudiantes. La práctica de las diversas disciplinas artísticas facilita la expresión en los niños y su comprensión de los contenidos. Les da acceso a múltiples medios para manifestar sus emociones, pensamientos, ideas y conceptos.

Al respecto de las instituciones públicas, las relaciones que se hacen de este espacio se presentan desde los dos aspectos que se expusieron anteriormente sobre el arte como herramienta o la educación artística como generadora de conocimiento. En el caso específico de las propuestas públicas se logra observar que en las clases de arte tienen lugar dentro de

la institución una mirada desde el refuerzo y herramienta para fortalecer los contenidos curriculares dentro de los proyectos de aula, apoyando el desarrollo de los objetivos PEI de cada entidad. Adicionalmente, las artes son la actividad de apoyo para el desarrollo de los lineamientos curriculares para la educación inicial del Ministerio de Educación 2014.

Por otro lado, se logra evidenciar según las observaciones realizadas, y los análisis que arrojan las entrevistas, que los artistas formadores (docentes de artes), a pesar de los fines institucionales, contemplan en su discurso posturas sobre el arte como generador de conocimiento relacionados anteriormente.

- El arte como herramienta dentro del currículo

Cabe anotar que dentro de los análisis se relacionan, en muchas ocasiones, lógicas sobre el arte como herramienta para el desarrollo de habilidades motoras o como apoyo al trabajo lecto-escritor. No solo en el caso de los proyectos públicos, si no que también se evidencian dentro de los jardines privados estudiados

Tal como lo nombra la docente de música Laura La propuesta de este jardín está basada en el trabajo creativo utilizando el arte como herramienta y en refuerzo en clases extra curriculares de arte para el desarrollo del saber propio. (anexo 1.6 entrevista 2)

“En el currículo del colegio abanico La propuesta de este jardín está basada en el trabajo creativo utilizando el arte como herramienta y en refuerzo en clases extra curriculares al arte como saberes propios de las artes” (anexo 1.6 entrevista 2)

Cómo se mencionó en el marco teórico, para el Ministerio de Educación dentro de los lineamientos curriculares de la educación comprende el arte como dimensión el cual *“Se entiende entonces, la dimensión artística como el desarrollo del potencial expresivo, creativo, estético, comunicativo, cognitivo, perceptivo, sensible y socio-emocional, a partir de diferentes experiencias artísticas que le permiten al sujeto simbolizar, imaginar, inventar y transformar su realidad desde sus sentimientos, ideas y experiencias”* (MEN 2014:144-145). El arte en la escuela se puede encontrar entonces como herramienta.

Esto implica que la educación artística cuando es incluida dentro del currículo tiene un nivel interdisciplinaridad para construir otros contenidos y aprendizajes en los niños, por ejemplo en el jardín Patatín Patatero las artes plásticas se convierten en un instrumento para el desarrollo de los objetivos cognitivos y motores.

3.2 Temas y Contenidos encontrados en las diferentes disciplinas artísticas

Como segunda instancia este proyecto de investigación en contenidos didácticos de la educación artística en la educación inicial se propuso:

Clasificar los contenidos implementados y hacer aportes desde lo didáctico.

Para dar cumplimiento a este objetivo se relaciona a continuación tres cuadros de clasificación de dichos contenidos encontrados dentro de los instrumentos aplicados y analizados de las diferentes instituciones, de tal manera que para su despliegue y entendimiento se clasifican estos en dos categorías a modo de comparación en relación a la institución privada y la propuesta pública.

3.2.1 Saber sabio

Los contenidos que se relacionan a continuación son contenidos obtenidos de los análisis de cada uno de los instrumentos puestos en relación con las observaciones de clase y teorías sobre la transposición didáctica.

Como primer lugar se muestra la clasificación de los contenidos en los espacios privados, dichos espacios relacionan las disciplinas artísticas como clases anexas al currículo escolar, y sin embargo hay claridades frente a los contenidos que conforman cada saber artístico desde su área. Música y teatro y plásticas, en estos espacios son los lugares con mayor claridad.

Como segunda medida aparece en comparación los contenidos encontrados dentro de las propuestas públicas, las cuales en su particularidad evidencian claramente los contenidos

que conforman su saber y los relacionan con otros contenidos diferentes a los artísticos en su transposición a ser enseñados. El espacio de danza son contenidos obtenidos desde las prácticas y referencias unificadas de los docentes formadores.

Dicho de esta manera se puede observar que dentro de las prácticas educativas y los discursos docentes, hay una clara enumeración de los saberes sabios, donde los contenidos de lo artístico lo relacionan de la siguiente manera:

Cuadro comparativo- temas y contenidos por disciplinas de la educación artística:

Institución	Danza	Teatro	Música	Plásticas	Literatura
P R I V A D O S	Ritmo y Tempo Interpretación Baile	Trabajo corporal Disciplina yoga Juegos teatrales Calidades Del Movimiento paralelas y laterales Presencia escénica- desinhibición Imitación	Canción Voz cantada. Afinación ritmo tono, tempo apreciación musical experiencia instrumental	Materiales Estructuras Dimensión Dibujo Color Creación de ambientes	Cuento Narración Espacios propios para la lectura
P Ú B L I C O S	Expresión corporal Ritmo Baile	Juegos teatrales Manejo de Títeres Proyección y vocalización Representación Narración Imitación	Ritmo Melodía Percusión Canción	Color Forma Materiales y texturas Dimensión Dibujo	Narración oral pictórica y escrita Estructura Interpretación de historias Cuento Espacio propicio de lectura

3.2.2 Saber enseñado

El saber enseñado como lo expone Chevallard desde la transposición didáctica es el saber ínsito que se deconstruye, se piensa y se lleva al aula para ser enseñado. Lo que se recoge en los siguientes cuadros, se recolectan de las clases observadas en su mayoría y los proyectos y planes de aula los cuales evidencian una transformación y son pensados para ser enseñados a niños de 3 a 5 años de edad dentro de cada espacio académico. Vale aclarar que dichos contenidos recogidos en el cuadro, son nociones de los docentes en arte según sus nociones extraídas de las entrevistas y observaciones de clase. Lo que quiere decir que los cuadros no evidencian netamente observaciones de clases dedicadas a una disciplina artística

Cuadro comparativo- temas y contenidos:

	Danza	Teatro	Música	Plásticas	Literatura
P R I V A D O S	posturas ballet resistencia corporal flexibilidad interpretación expresión	juego corporal - yoga representación-imitación conciencia espacio	voz cantada ritmo tono apreciación musical tempo (blancas negras)	Color Transformación del espacio Materiales reciclables y naturales Texturas y luz	Cuento Espacios de lectura
P Ú B L I C O	Baile libre Esquemas de movimiento Desarrollo motor y disociación	Mímica cotidianidad Historias contadas y representación títeres- manejo proyección vocal y vocalización	Canciones Canto Vocalización percusión de instrumentos memoria	Materiales Arcilla reciclables Color y técnicas Motricidad fina	Narración individual de Historias cotidianas y fantásticas Cuento leído. Acercamiento y apreciación de los libros

S		Juegos seguimiento de instrucciones, juegos de rol			Escrituras pictóricas sobre las historias contadas
----------	--	--	--	--	--

3.2.3 Saber aprendido

Los siguientes saberes aprendidos se relacionan desde el análisis de las entrevistas realizadas a los estudiantes de clase¹⁴, las entrevistas docentes y las observaciones de las mismas observaciones de las clases de artes en las diferentes instituciones en niños que van de 3 a 5 años

Cuadro comparativo

	Danza	Teatro	Música	Plásticas	Literatura
Privados	Bailar Libre y parejas Creación de estructuras de movimiento Relación del espacio	Representar Jugar Mover el cuerpo sin pegarse Posturas de yoga	Cantar Canciones Ritmo y tempo (negras y blancas) Apreciación musical	Dibujar Hacer mapas (relación de figuras y tamaños) Colores Diferencia materiales y texturas	Representación de graficas Cuidar los libros Apropiación del espacio de lectura
Públicos	Movimientos ritmos Bailar en parejas	Representar por medio de los títeres	Cantar Ritmo Canciones	Colores Dibujar Pintar Hacer mascararas	Escribir historias

¹⁴ Mucha de las referencias sobre los saberes aprendidos en las entrevistas de los niños son expresados desde las emociones, como hacer feliz, a divertirme, a jugar....(Anexos 2.4 entrevista 1 y 2. video anexo 1)

		Gestualidad de emociones.		Hacer figuras en barro (profundidad, diferencia de textura)	Representar historias pictóricamente
--	--	---------------------------	--	---	--------------------------------------

3.2. Contenido Transversal

Un contenido transversal es aquel que aparece como saber utilizado dentro de los diferentes lenguajes artísticos. Dichos saberes transversales se relacionan en función a la utilización de estos como refuerzo para el desarrollo de las clases. A continuación se relacionan los contenidos que se identificaron como transversales dentro de cada disciplina:

Contenidos transversales	Baile Ritmo Expresión corporal	Imitación Juego Narración	Ritmo Canción Voz	Dibujo color	Interpretación Narración
---------------------------------	---	--	--	---------------------	---

3.3 . Contenidos del arte en la educación inicial

(Por cada una de las disciplinas de la educación artística)

Como esta investigación en contenidos didácticos del arte en la educación inicial, se encuentra enmarcada dentro los marcos de política pública y con ello los documentos del ministerio de educación, se hace un cuadro comparativo desde las referencias de los contenidos presentados por el MEN y los contenidos encontrados en esta investigación de los diferentes lenguajes artístico

3.3.1 Contenidos didácticos de Teatro

El teatro desde el Ministerio de Educación está expuesto como **arte dramático** el cual contempla un conjunto de lenguajes donde intervienen la danza, los títeres y el teatro. Este se sustenta como expresión dramática el cual se desarrolla bajo la didáctica del juego dramático. Por su parte el concepto de arte dramático es nombrado desde las nociones de teatro en las instituciones analizadas en este proyecto de investigación. Por otro lado es importante resaltar que dentro de las propuestas públicas se evidencia el trabajo teatral en su mayoría desde el trabajo con los títeres.

Los contenidos de los temas que se encontraron dentro de los espacios estudiados se relacionan a continuación:

Juego Dramático

El **juego dramático**, se expone desde los documentos del ministerio de educación como el juego que realizan las niñas y los niños, en su representación, el goce y el deseo de ser bomberos, hadas, brujas, princesas o dinosaurios hacen que esta representación simbólica sea para ellas y ellos un juego “serio” para convencer al otro de su realidad. (MEN 2014. P16)

En las clases analizadas se ve como el juego dramático se desarrolló por medio de la **representación** de sus emociones (anexo 1, video 1.2 y 1.3) En este espacio el juego es entendido como el lugar para que el niño entre en espacios de simbolización y encuentro con sus realidades

Teniendo en cuenta la propuesta del ministerio de educación, donde contempla la expresión que la expresión corporal “descubran nuevas posibilidades de movimiento. Promueve situaciones en las que puedan expresar sus emociones utilizando **gestos** en vez de palabras para ver cómo se transforma el cuerpo según los sentimientos y circunstancias ayuda a la

conciencia corporal y a la relación con los otros: sentir miedo, sorpresa, alegría, tristeza, etc. (MEN 2014:17)

Dentro de las observaciones de clase se evidencia que este contenido al ser pasado a contenido a enseñar se trabaja desde: movimiento para la conciencia corporal desde **el juego de instrucciones, rutinas y posturas de yoga** (anexo 1 fotografías)

Este mismo a su vez es asumido como contenido transversal para la educación artística en niños de tres a cinco años. Tanto que utilizado para el teatro como para los demás lenguajes artísticos.

Exploración y representación, Este contenido se define como una invitación para la exploración, y la representación a manera libre, donde los disfraces están al alcance de los niños y niñas posibilitando sus juegos representativos por medio de ellos (MEN 2014:18)

Dentro de las clases observadas se encontró que este contenido era parte de los juegos de **representación** con la variación de utilizar elementos como herramientas para la **búsqueda de personaje** o simplemente para que el niño y la niña libremente explore **elementos y vestuarios** (pelucas, gafas, disfraces animales, sillas) escogidos y puestos por el docente en el espacio. (anexo 1 video 1.3)

La Animación de objetos Dentro del documento número 20 del sentido de las artes en la educación inicial del ministerio de educación 2014 se expone la animación de objetos como “una experiencia a la cual las niñas y los niños dedican bastante tiempo. Por ejemplo, un tarro puede transformarse en un extraterrestre, una caneca en un cohete una caja de cartón en un carro o en un avión”

Este contenido en el caso de las observaciones se entiende desde la creación y animación de títeres. Por medio del juego con el títere se desprendían los contenidos de: **proyección de voz** para la animación, y la **narración** o creación de historias. “Se trabajaba por medio del títere la **representación del personaje** en cuanto a que el títere se convertía en una extensión y caracterización del niño” (ver anexo 2.1 observación 2)

La representación de historias dentro del documento del ministerio la representación de historias se presenta como aquella donde se involucren sucesos, animando a niñas y a niños a acentuar voces, gesticular emociones, inventar movimientos asociados a los eventos y a los personajes que intervienen en la historia, es altamente atractivo y cautiva su interés. Historias a través del títere.

Exploración sonora

Dentro de los contenidos presentados por el ministerio se expone como parte fundamental a enseñar en la educación inicial la exploración sonora Antes de acercarse a un instrumento musical, niñas y niños deben haber vivido y experimentado la música desde la expresión corporal, la danza y el canto, siendo el cuerpo y la voz los primeros instrumentos al alcance. Por otra parte, explorar con los sonidos de objetos cotidianos (el agua, las hojas, unas cucharas, etc.) para ambientar un poema o acompañar una canción con instrumentos musicales son actividades que las niñas y los niños disfrutan. (MEN 2014:31)

desde las observaciones y dentro de las entrevistas este contenido se presenta por medio de exploración corporal y el ritmo musical, como lo expone el profesor de música Johan del jardín Patatin Patatero “El otro punto que se trabaja es el ritmo con la música, para caminar, para realizar sus labores normales, motricidad” (anexo 1.3 entrevista 1) En este caso la exploración sonora se da por medio de la **escucha** de los sonidos de diferentes instrumentos tocados por el docente, o artefactos que producen sonidos no instrumentales, la escucha de música y el juego con el movimiento corporal a través de esos **ritmos**.

Manejo instrumental

La exploración con los instrumentos musicales que, al tocarse de manera percutida, sirven para hacer melodías. Con algunos instrumentos se puede acompañar el pulso o el acento de la pieza musical o canción y, con otros, se puede producir una melodía sencilla. Esto les permite experimentar con timbres y tonalidades para sonorizar ambientes, entre otros. (MEN 2014: 34)

Los manejos de instrumentos desde el saber a enseñar en el manejo de instrumentos en niños de 3 a 5 años se dan desde la **percusión**, desde allí se encuentran los conceptos **ritmo** y **tempo**, puesto que por medio del percutir el tambor de manera guiada los niños y niñas lograron seguir el ritmo y marcar el tempo de diferentes canciones (anexo 1.2 observación 1)

este contenido se enmarca como contenido transversal ya que es utilizado por las diferentes disciplinas artísticas como las artes plásticas en la construcción de instrumentos musicales “bueno con los chicos lo que hacemos es a partir del reciclaje, de formas como las de las botellas, los conos, crear instrumentos sonoros; una maraca o un tambor, aunque no son técnicamente bien hechos, pero si se exploran los sonidos y a partir de los sonidos, tu llegas a seguir el ritmo de una canción” (anexo 2.3 entrevista 4)

Los siguientes contenidos de la música en el saber a enseñar dentro de la educación artística en niños de 3 a 5 años son expuestos por el profesor de música Johan Vanegas del jardín patatín patatero y no se encuentran comprendidos dentro de los documentos del ministerio. Tales contenidos se colocan ya que por un lado son contenidos nombrados y trabajados dentro de las clases de música del jardín, y por evidencian claramente las transformaciones de un saber sabio a un saber a enseñar. Por otro lado estos también hacen aportes para la didáctica dentro de las clases de música en la educación inicial en niños y niñas de 3 a 5 años.

Itanjaforas

Este contenido es expuesto como aquellas palabras que no tienen ningún significado pero se utilizan de forma pedagógica para la música, el cual ayuda a trabajar los conceptos de resonar y vocalización “si quieres trabajar un **resonador**, si quieres trabajar vocales para la **vocalización**, si quieres trabajar **la fluidez**, por ejemplo supercalifragilistico espialidoso, bividibuidivan y al final trabajó con vocalización todo se trabaja con una canción (anexo 1.3 entrevista 1)

Apreciación musical

La apreciación artística te sirve para valorar la calidad estética de todo tu entorno, incluido el arte. Si aprendes el **que instrumentos la componen**, el cómo se compuso, quien la creó. Se hace más cercanas la letra o melodía y lo que escuchas se disfruta mucho más.

“Lo otro que yo hago es apreciación musical, saber quien compuso cada canción que estamos cantando, ellos ya tienen presente eso, ellos ya se saben **quién compuso** tal canción con nombre y apellido y me preguntan ¿quien compuso esta?, claro que ahora, no solo tengo que saber el compositor de la canción también tengo que saber el contexto de la canción” (anexo 1.3 entrevista 1)

3.3.2 ARTES PLASTICAS

Es entendido como:

El arte plástico y visual desde los documentos MEN está contemplado desde el contacto de los niños con los materiales y técnicas ;comprender las cualidades de los materiales, saber cómo y para qué sirven, permite su valoración por parte de las niñas y los niños. Compartir, aprovechar, rescatar y reutilizar son conceptos que poco a poco van siendo interiorizados en la relación que establecen con estos. Los materiales pueden ser retadores en el mejor sentido

de la palabra (...) Considerar el tema de los materiales y de la técnica desde la perspectiva de las necesidades expresivas puede representar una oportunidad para propiciar el conocimiento corporal; no se pinta, dibuja, modela, instala o representa solo con las manos. El movimiento de la tiza, del pincel o del cuerpo que coloca elementos sobre el piso o que dibuja en el espacio es tan solo una parte del proceso que permite a las niñas y los niños ir creando repertorios expresivos. (MEN 2014: 52,53)

Las impresiones desde los documentos MEN 2014 sobre los contenidos del arte plástico en la educación inicial contemplan la técnica, el color... dentro del contenido de materiales, En los espacios analizados el trabajo con las artes plásticas para niños de 3 a 5 años se enfatiza en la creación de juguetes, el juego con el color en estos relacionan las diferentes técnicas y materiales.

Técnicas y materiales

Por medio de los materiales y la Transformación del **material**. los cuales separan en **reciclables y naturales** se trabajan la creación de juguetes y “con los chicos lo que hacemos es a partir del reciclaje, de formas como las de las botellas, los conos, crear instrumentos sonoros” (anexo 2.3 entrevista 4)

La Arcilla o Barro

Este contenido es tratado y resaltado desde el trabajo con la materia por nidia profesora de artes plásticas esto le permite a los niños y niñas crear volúmenes forma las cuales les hace vivido más el concepto de plano profundidad...

“en la pintura el soporte queda en un **plano bidimensional** que ellos no pueden crear y jugar. Con la arcilla, tú le pides a alguien que haga un carro, y lo puede hacer de la **dimensión** que quiera, con las **formas** que quiera, no se va a limitar el tener 4 llantas, le puedes meter 5, puede tener las sillas que quieran y esa creación no solamente va estar en el papel y ya...., sino que si tú quieres deshacer esa formación de carro y hacer un avión o hacer una canasta

con huevos. **La forma tridimensional** te ayuda para que juegues con ellos... y empiezas a crear un cuento, empiezas a meterte en un mundo: lo que creé se quedó ahí porque da la posibilidad de que la imaginación crezca...”

Color y Luz

El contenido de color aparece dentro del trabajo plástico en unión con la luz ya que esta se menciona como medio explorar el color. “el proyecto del arcoíris se buscan encontrar los **colores** en cada **materia**, jugar con ellos, darle referencia a los **fenómenos naturales**. Entonces se hacen búsquedas comparando los colores de un arcoíris real con cosas que encontramos o reflejando la luz a través del agua,” (anexo 1.3 entrevista 1)

Transformación de ambientes y espacios

Desde la perspectiva del lenguaje visual y plástico, es posible asumir el ambiente como el conjunto de condiciones que favorecen los procesos asociados a la percepción, la expresión, la simbolización, la producción y la apreciación, en el sentido en el que lo expone Carmen Cols (MEN 2014 :54)

Este contenido es evidenciado por los docentes, sin embargo es tratado desde dos perspectivas las cuales son: uno la transformación de espacios en las instituciones privadas como parte de la inmersión a los proyectos a desarrollar. Dos, particularmente en el caso de 40x40 como estado de resistencia y trabajo con los espacios que se tienen para sus clases. Sin embargo entra a ser parte de un contenido transversal en cuanto es recurso dentro de las planeaciones de las demás áreas artísticas ya que transformar el espacio logra en el niño apropiarse de trabajo creativo de manera autónoma y crear un sentido de pertenencia (anexo Julio)

3.3.3 LITERATURA

Es entendido como:

La literatura dentro de las propuestas del ministerio de educación, es un espacio el cual es parte de los lineamientos curriculares para la educación inicial la cual se contempla como pilar y no como disciplina artística entendida como “el arte de jugar con el lenguaje – no sólo con el lenguaje verbal, ni exclusivamente con el lenguaje escrito, sino con múltiples lenguajes” (Lineamientos curriculares para la educación inicial (MEN: 54)

De igual manera dentro de los espacios de arte de las propuestas públicas de educación artística para la educación inicial se le da lugar como clase de artes. En el caso de los jardines privados se da lugar como herramienta para el refuerzo de lecto-escritura, aunque tienen un espacio específico para el desarrollo de lectura y el encuentro de los libros con los niños y niñas.

Narración

Este se clasifica como un contenido transversal, Ya que es utilizado como herramienta dentro de las diferentes disciplinas y clases. Así mismo este espacio está dirigido hacia la **expresión oral** y la **interpretación pictórica**. “con primera infancia, ellos todavía no pueden escribir textos digamos gruesos, casi toda su narrativa se da a través del dibujo, y también se está trabajando la narración oral, eso es mi fuerte, se han trabajado ciertos conceptos de narración como **inicio, nudo y desenlace, el giro en una historia...**” (Anexo 3.1 entrevista 5)

Lectura de cuentos

La lectura de cuento es una herramienta utilizada dentro de las dinámicas de clases, las cuales buscan un acercamiento a la literatura. Creando espacios dentro del aula llamada rincón literario, “Utilizo la literatura dentro del espacio de clase, tomo un tiempo en la mañana en el que hago lectura de cuentos, se llama “La hora del cuento” y todos los días, sin falta se

hace una lectura para que los niños tengan muchas posibilidades de escuchar lo que otras personas le quieren contar” (anexo 3.3 Entrevista docente integración artes 3)

Dentro de este tema se evidencia que las narraciones están dirigidas desde **estructuras de inicio, nudo y desenlace**.

3.3.4 Danza

Es entendido como

La danza como disciplina artística no está incluida dentro de los documentos propuestos por el Ministerio de educación. Solamente es nombrada dentro de los contenidos y didácticas de trabajo de las diferentes disciplinas. Así, en las instituciones escogidas para el análisis dentro de las propuestas públicas, no se encuentran docentes especializados en el desarrollo de este lenguaje. De la misma manera, en las instituciones privadas el lenguaje de la danza se trabaja casi únicamente desde una técnica específica de ballet. (Anexo 1)

A continuación se presentan los contenidos propios identificados en esta disciplina artística desde la percepción y práctica de los docentes de artes y las observaciones de las clases.

Ritmo y movimiento

Del análisis de las prácticas docentes en las instituciones seleccionadas, se pudo identificar que uso de los contenidos de la disciplina artística de la danza son involucrados dentro de las clases. Se visualizan en las propuestas de exploración del movimiento, el cuerpo y el baile.

“Más que una disciplina específica, la danza, es el cómo nos movemos, el cómo se entienden los ritmos; el cómo aprendemos a ver al otro y asumirlo como pareja como parte de nuestro propio movimiento; el cómo nos desplazamos en un espacio y cómo el cuerpo apropia lenguajes para expresar y manifestar emociones, pensamientos y creaciones)”.(anexo 2.3.entrevista 4)

Estructuras de movimiento

Dentro de las observaciones realizadas en las aulas, se encontró que las estructuras de movimiento se enseñan a partir de las **creaciones coreográficas y rítmicas**, dirigidas a la utilización del espacio y del encuentro con otros cuerpos. Así mismo crean pequeñas coreografías de **baile** en pareja. (Anexo 2.2 observación 2) video3.

Interpretación y expresión

El trabajo de interpretación que se lleva a cabo a partir de la danza se plantea mediante el **movimiento libre**, la exploración corporal desde la música, **los ritmos y las calidades** del movimiento, así mismo se identifica la relación que se da entre la expresión propia del niño y las guías dadas por los docentes que proponen un trabajo colectivo y de relación con el otro. (Video 3.6 anexo 2.2)

Dentro de cada categoría se encontró que los docentes de arte del sector público al no tener identidad docente les es complicado entrar en estados de deconstrucción de sus saberes para aterrizarlos dentro del aula. De ese modo, es normal que las referencias a los contenidos enseñados frente a sus clases se quedan en la designación del tema o las técnicas.

3.4 Conclusiones

Como fin objetivo de esta investigación a continuación se relacionan los saberes encontrados de los contenidos enseñados en las clases de arte de la educación inicial, específicamente en niños que van de los 3 a los 5 años

3.4.1 Relación de los temas y contenidos encontrados.

Música

Temas	Contenidos
La altura	Graves y Bajos
Exploración sonora	Escucha y ritmo
manejo instrumental	Percusión, ritmo y tempo
Itanjaforas	Resonadores, vocalización.
Apreciación musical	¿Quién la compone? ¿Con qué instrumentos se compone y cuál es la historia de la canción?

TEATRO

Temas	Contenidos
Juego dramático	Representación- gestualidad
Expresión corporal	Movimiento –juego – caminatas, yoga
Exploración y representación	Vestuario, Representación personajes , manejo de elementos
Animación de objetos – títeres	Proyección vocal, vocalización, narración

ARTES PLASTICAS

TEMA	CONTENIDOS
Técnicas y materiales	Transformación del material, reciclables y naturales, creación de juguetes
Arcilla	Dimensión 3d y 2d, profundidad, planos, forma
Luz	Color, materia texturas, fenómenos

LITERATURA

Tema	Contenidos
Narración	Estructuras (inicio, nudo, desenlace, punto de giro) Expresión oral,
Lectura de cuentos	Espacio adecuado, lectura en voz alta y libre, interpretación.

DANZA

Tema	Contenidos
estructuras de movimiento	Ritmo, creación coreográfica, baile, movimiento
Interpretación y expresión	Movimiento libre , pautas de movimiento (calidades del movimiento)

Las anteriores relaciones dan cuenta de los saberes que según las instituciones estudiadas, deben y son enseñadas en los espacios de clase en artes. Sin embargo vale mencionar que dichos espacios tienen entre sus contenidos relaciones interdisciplinarias.

Como segunda medida, dentro de los objetivos propuestos en esta investigación se proponía indagar los fines de los contenidos enseñados en las clases de artes. Tal objetivo en su análisis crea una hipótesis sobre los lugares y nociones del arte y la educación artística en la educación inicial, la cual expone que hay dos maneras de entender las clases del arte en la educación inicial, La primera es el arte entendido como herramienta y la segunda es la educación artística como generadora de conociendo.

El arte como herramienta se trata desde la utilización de las técnicas e insumos artísticos de las diferentes disciplinas para dar desarrollo a dinámicas y saberes objetivos de espacios curriculares diferentes al del arte propio. A este se le va a denominar arte en la educación inicial

La siguiente, se relaciona desde las nociones del arte como generador de conocimiento, donde sus interacciones educativas son netamente comprendidas para y por los saberes educativos artísticos. A esta relación se le va a llamar educación artística.

Por otro lado se pudo evidenciar que, cumplir con las competencias necesarias que se plantean en los currículos educativos de la educación formal, tiene que ver con los planteamientos pedagógicos desde la infancia evolutiva, lo cual estructura el proceso educativo del niño dentro del desarrollo de habilidades de lecto-escritura y de lógica matemática. Esto genera que la educación artística tienda a caer en las lógicas del arte como herramienta para reforzar los objetivos de los currículos pedagógicos institucionalizados, sin importar si la institución pertenece al sector privado o público.

Las nociones de la infancia dentro de las instituciones siguen basadas en teorías evolucionistas donde los objetivos educativos son desarrollar las competencias cognoscitivas del niño en su etapa de crecimiento, no para que viva su infancia sino como proyección hacia su adultez; lo que hace que los saberes propios de la educación artística no sean tomados en cuenta como saberes necesarios para el proceso educativo de los niños y niñas.

De acuerdo a lo anterior y como recomendación para las futuras investigaciones y docentes que se encuentran en el campo de la educación artística dirigida a la población primera infancia, se encuentra necesario replantear el lugar que se le da a la educación artística dentro

de las instituciones de educación inicial, eso requiere que la educación artística siga estructurando sus contenidos frente a los saberes que ésta aporta en la construcción de los sujetos desde la práctica educativa.

ⁱ Las nociones y referencias del jardín abanico son recogidas desde las entrevistas realizadas, ya que en este espacio no fue posible hacer observaciones de las clases. Se tuvieron en cuenta las impresiones de la docente en música Laura Molina para dar cuenta de los contenidos enseñados en el espacio de música.

BIBLIOGRAFIA

ABAD, JAVIER (2001) “Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración”.

ACASO, MARIA (2001) La educación artística no son manualidades.

AMADE-ESCOT, C. (2009). Los saberes en el centro de la didáctica. En Amade-Escot, La didáctica, educación física (pág. capítulo I).

AMADOR, J. C. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y saberes* n° 37, 73-87.

ASTOLFI, J. P. (1997). Concepto clave en la didáctica. Sevilla: Diada

BRANDT, EMMA. (2010). ¿Educación artística en los primeros años? La senda de la experiencia estética con niños pequeños.

CHEVALLARD, Y. (1998). La transposición didáctica. Aiques.

COLL, CÉSAR (1992) Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Edit. Paidós Educador, Buenos Aires, Argentina

DECRETO, P. N. (2011- 2014). Plan nacional de desarrollo y Plan nacional de inversión. Obtenido de www.alcaldiabogota.gov.co

DEBRAY, RÉGIS (1997). Transmitir. Argentina: Ediciones Manantial.

DEWEY, J. (1934). El arte como experiencia. Barcelona: Paidós.

DEWEY, J. (1938). Experiencia y educación.

EFLAND, A. (2002) Arte y cognición. Octaedro –Barcelona.

GARDNER, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Buenos Aires : Paidó

GUILFORD, J. (1976): “Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad.

GUBER (2001) LA ETNOGRAFÍA, MÉTODO, CAMPO Y REFLEXIVIDAD. EDITORIAL NORMA. BOGOTÁ, COLOMBIA.

LLINÁS, R. (2009). el arte es una expresión del cerebro que se utiliza para comunicar. (págs. 10, 11 y 12). Bogotá: Maloka

MEN, S. D. (2014). Sentido de la educación inicial. Bogotá: serie de documentos.

MEN (2010). Documento número 10 desarrollo infantil y competencias en la primera infancia, Bogotá

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2014). Serie de lineamientos Curriculares. Bogotá, Colombia.

PATRICIA, H. (2014) Proyecto de Investigación Contenidos de la educación artística. Primera infancia. Bogotá.

PÉREZ-SOBA, P. D. (2005) Una nueva mirada a la educación artística. Madrid.

PIAGET, J. (1982) La formación del símbolo en el niño México, fondo de cultura Económica

SALVADOR, C. (2006) Lo básico de la educación básica. Electrónica de Investigación Educativa, vol. 8, 3.

VIGOTSKY, L. (1986) La imaginacion y el arte en la infancia. Obtenido de [gogle/docs/documents-book](#)

WOODS, P. (1987): La Escuela por Dentro: La Etnografía en la Investigación Educativa. Editorial Paidós, Buenos Aires.