

**LA DOCENTE ESPONJA Y EL ESCUDO SOCIAL: DIFICULTADES PARA LA
ENSEÑANZA DE LAS ARTES E IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN
PRIMERA INFANCIA EN ARMENIA**



Mauro Mohamed Olarte Castro

Código: 2017277022

Asesor:

Humberto Sánchez Rueda

Modalidad:

Monografía

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Facultad de Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Bogotá D. C

2026

“No se trata de producir grandes teorizaciones por parte de unos cuantos investigadores puros, sino de propiciar colaboración y participación de diversas comunidades en el planteamiento y realización de sus propias investigaciones que les ayuden y estén relacionados con sus necesidades más urgentes.”

Orlando Fals Borda

Agradecimientos

“Viviremos en el mundo que
seamos capaces de imaginar”
Giordano Bruno

Este logro es el resultado de un gran colectivo de personas que en la ruta de la vida han compartido su energía, posibilitando cumplir con este logro, que más que un chulo en la lista de promesas a cumplir, es una responsabilidad con la existencia.

Dedico este proyecto a mi madre, Consuelo Castro Rodríguez, quien, a pesar de cualquier circunstancia, ha estado presente, para compartir de alguna manera y ante cualquier adversidad.

Agradezco a Martin Olarte, por existir y brindarme esa luz apachachable cada vez que cierro los ojos.

Agradezco a Jordan Olarte, por sus consejos, la comprensión y por supuesto la paciencia ante este voltaje.

Agradezco a Jaime Olarte por estar, por apoyar.

Agradezco a Daniela Prado, quien me acompañó en gran parte del proceso, de este viaje...
ponchelia...

A Trueno, quien a cuatro patas me brinda su amor por las rutas hacia el encuentro con nuev@s seres y espacios.

Agradezco a Juliana Camargo, Moco Tieso, quien una tarde, mientras yo miraba decepcionado las copas de los árboles, desde las sillas de las afueras de la sede de la Licenciatura en Artes Escénicas, me charlo con firmeza: ¡hágale Maurito, hágale con toda! se concentra a escribir, tan tan tan, hágale con toda...

Agradezco a lxs profes que compartieron sus saberes con este ser, a lxs compañeros que cansonaron a mi lado, a lxs celadores de la universidad, a lxs del restaurante y lxs del servicio.

También agradezco a Paula Castañeda, a Luis Martínez, Diana Flores, quienes han compartido su energía artística para creaciones colectivas, pero sobre todo su amistad en este proceso...

Agradezco a la señora Luz Marina, quien, desde la Biblioteca Comunitaria de Casa Blanca, me ha permitido crear espacios para compartir saberes.

Agradezco por la amistad incondicional de Juliana Rodríguez, a sus padres Gerardo Rodríguez y Zoila Valencia, por recibirme en Quimbaya para desarrollar este proyecto.

También a Yohanna Segura, quien con su amistad aportó por esta causa dándome puerta y risas en Armenia.

Agradezco a la Casa He-Chiza, a Escalando Futuro, a La IED El Verjon, a la Escuela Popular del Teléfono en Cazuca, a la Universidad Pedagógica Nacional y todas esas personas que han permitido desarrollar procesos artísticos en sus territorios.

Gracias a l@s niñ@s que me han compartido su energía, ha sido todo un reto, me han enseñado mucho, sigo aprendiendo a caminar.

Gracias también a los olvidados, a los que no nombro, pero que saben que aportaron algo... muchas gracias...

Tabla de Contenido

Introducción	7
Capítulo 1. Planteamiento del problema	9
1.1. Contexto de la investigación	9
1.2. Caso específico de investigación.....	10
1.3. Formulación del problema: problemáticas de la educación artística en Armenia.....	12
1.4. Pregunta de investigación	14
1.5. Objetivos	14
1.5.1. Objetivo general	14
1.5.2. Objetivos específicos	14
1.6. Justificación	15
Capítulo 2. Referentes	16
2.1. Referentes legales.....	16
2.1.1. Primera Infancia	16
2.1.2. Política pública en primera infancia	18
2.1.3. Educación artística en primera infancia.....	22
2.2. Referentes conceptuales.....	24
2.2.1. Concepciones de la educación artística en la educación de las infancias	24
2.2.1.1. Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte en la escuela infantil	25
2.2.1.2. De la imitación a la creación	26
Capítulo 3. Diseño metodológico.....	29
3.1. Tipo y enfoque de investigación.....	29
3.2. Método: estudio de caso	29
3.2.1. Fase 1: Delimitación y aproximación al contexto	31
3.2.2. Fase 2. Estrategias de recolección de información.....	31
3.2.3. Fase 3: Análisis de datos cualitativos	36
4. Resultados.....	38
4.1. Organización de la información	38
4.2. Procesamiento y análisis de la información.....	42
4.2.1. Matrices de análisis de políticas	42
4.2.2. Experiencia pedagógica	46
4.2.3. Discusión de resultados	49
4.2.3.1. Dificultades para la enseñanza de las artes en primera infancia	49

4.2.2. Importancia de la educación artística en primera infancia.....	60
4.3. Reflexiones finales	70
5. Conclusiones y sugerencias	72
5.2. Sugerencias	74
Referencias	75

Introducción

El presente proyecto de investigación, que se presenta como trabajo de grado para recibir el título de la Licenciado en Artes Escénicas, se desarrolló en el marco del macro proyecto Rayuela, liderado por el Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), y apoyado por el Semillero de Investigación de Infancias Sabrosas de la Licenciatura en Artes Escénicas. La iniciativa surge desde el semillero investigativo con la necesidad de analizar y evaluar el impacto pedagógico, didáctico y artístico de los programas, políticas y proyectos de educación artística en primera infancia en cinco regiones de Colombia. La ejecución del presente proyecto aporta al macro proyecto Rayuela, realizando la identificación de las políticas, programas y proyectos de educación artística en primera infancia en la ciudad de Armenia, de la región andina colombiana, bajo un enfoque cualitativo, en donde se tienen en consideración las estructuras administrativas, los aspectos curriculares y las particularidades del territorio cuyabro.

Además, históricamente, las investigaciones relacionadas con la educación artística en primera infancia en Colombia se han centralizado en Bogotá. Sin embargo, este estudio buscó descentralizar las propuestas investigativas, dirigiendo el foco hacia la ciudad de Armenia, Quindío. A través de una metodología de estudio de caso, se propuso identificar y analizar, las tensiones existentes, entre las políticas, programas y proyectos que ejecutan prácticas de educación artística en Armenia, las concepciones de la educación artística en primera infancia y la información recolectada, a través de entrevistas semiestructuradas a agentes educativos. Por medio de la información recolectada, se realizará un análisis triangulando información, donde se revelarán las dificultades para la enseñanza del arte y la importancia de la educación artística en primera infancia.

Con el propósito de cumplir con el objetivo de identificar las políticas, programas y proyectos de educación artística en primera infancia en Armenia, Quindío, el proyecto se divide en cinco capítulos: el primero que consiste en formalizar el planteamiento del problema, delimitando el

problema y focalizando el objetivo general; el segundo que permite mostrar los referentes legales y conceptuales, que permiten dar a conocer el estado del marco legal y las diferentes concepciones de la educación artística en primera infancia desde los autores, Aguirre, Huertas, Caicedo y Parra; el tercero que consiste en indicar la ruta metodológica de estudio de caso, para el desarrollo del proyecto; un cuarto, en donde se desarrolla el análisis a través de la triangulación de datos, utilizando el marco legal, conceptual y la información recolectada in situ; y por ultimo un quinto, en donde se reflexionara acerca de los hallazgos encontrados en el análisis, permitiendo realizar conclusiones que sirvan de insumo para el fortalecimiento de la red educativa y artística.

La importancia de este proyecto consiste en visibilizar las tensiones existentes entre los marcos normativos y la cotidianidad de los agentes educativos en Armenia, con el fin de determinar necesidades, falencias y aspectos a mejorar. De esta manera, la investigación no solo describe una problemática estructural, sino que brinda un diagnóstico que permite comprender como operan las tensiones entre la política pública, la práctica artística y las concepciones de la educación artística. Se pretende que los hallazgos obtenidos constituyan un insumo fundamental para la construcción de un servicio educativo de calidad, que integre la educación artística en primera infancia como eje transversal para el desarrollo integral de los niños y niñas.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1. Contexto de la investigación

El presente proyecto se desarrolla de acuerdo con el macro proyecto Rayuela, patrocinado por el CIUP (Centro de Investigación de la Universidad pedagógica) y apoyado por el “*Semillero de Investigación de Infancias Sabrosas*” de la “*Licenciatura en Artes Escénicas*” de la “*Universidad Pedagógica Nacional*”. Dentro de las personas a cargo del proyecto, se encuentran Cesar Falla, Diana Patricia Huertas, Eliana Varela y Lady Hormaza, profesores de la UPN, quienes intervinieron directa e indirectamente en el proceso metodológico para el desarrollo del presente proyecto con el título: La docente esponja y el escudo social, dificultades para la enseñanza de las artes e importancia de la educación artística en primera infancia. El macro proyecto Rayuela tiene como objetivo analizar y evaluar el impacto pedagógico, didáctico y artístico, de las políticas y programas en cinco regiones de Colombia, bajo un enfoque cualitativo, teniendo como base investigativa, tres categorías principales: a) estructuras administrativas y de gestión, b) aspectos pedagógicos, didácticos y curriculares, y c) diferencias contextuales y culturales. El estudio permite identificar las necesidades de formación de las y los profesores de primera infancia, para así construir propuestas que fortalezcan la educación inicial desde las artes.

Es así que yo, como estudiante de la licenciatura de artes escénicas de la UPN, con intereses en el trabajo de educación artística en primera infancia, me incluyo a la participación en el semillero de infancia sabrosas y el macro proyecto “Rayuela”, macro proyecto que permitió después de realizar un vista panorámica de las ciudades capitales de la región andina colombiana, identificar a Armenia, Quindío, como una ciudad con poca información académica e investigativa que conversara sobre Arte, Infancia y educación inicial.

De acuerdo a lo anterior, se ejecuta el presente proyecto, aportando al macro proyecto Rayuela, en la región andina de Colombia, donde a través de la descentralización de la investigación

de la ciudad de Bogotá, se pretende tejer redes de comunicación en lugares donde no se han ejecutado estudios, para abrir caminos educativos, culturales y laborales con agentes de la ciudad de Armenia, de acuerdo a la misión de la licenciatura en artes escénicas de la Universidad pedagógica Nacional, que es, según la UPN (2026), “un proyecto de formación integral de docentes que mediante la investigación y la práctica docente, fortalezcan los procesos de desarrollo que requiera un país que trabaja conjuntamente por la paz”.

1.2. Caso específico de investigación

En el marco del proyecto se toma a Armenia como capital del departamento del Quindío con el propósito de comprender la importancia de la educación artística a través de la identificación de las políticas, programas y proyectos que tengan relación con la educación artística en primera infancia, en una las principales ciudades del eje cafetero, por lo que es primordial conocer su contexto económico, social y por supuesto cultural.

Armenia es una de las ciudades que componen el territorio del eje cafetero¹; su economía se fundamenta en el comercio, el turismo y la actividad agropecuaria. La exportación de café, la industrialización de empresas del sector agropecuario y el fortalecimiento del sector turístico, han permitido un desarrollo notorio respecto a las demás capitales a nivel nacional, siendo el sector turístico en Armenia para el año 2025 uno de los ejes de la economía municipal.

Debemos mencionar que el crecimiento turístico en Armenia se debe a los maravillosos paisajes naturales de los territorios de la ciudad, de sus municipios aledaños, y por supuesto a la historia de la región, donde en tiempos precolombinos habitaban los cacicazgos indígenas Quimbaya quienes eran sabios artesanos de la orfebrería y la cerámica, y donde actualmente se conmemoran los desfiles del Yipao y el Cuyabro. Estos desfiles que se edifican desde Corpocultura (Corporación de Cultura y Turismo de Armenia, entidad quien atrae artistas para la participación en el desfile de toda

1. El eje cafetero es una región geográfica, reconocida por ser la mayor productora de café de Colombia. Es admirada por su cultura, su clima templado y su ambiente festivo. Caldas, Risaralda y Quindío, son los departamentos que hacen parte de esta región.

la región), son festividades emblemáticas que se constituyen como trabajo formativo y creativo de la ciudad, y así mismo, patrimonio cultural intangible. Esto aporta a la presente investigación, gracias a que demuestra que la tradición se conserva por medio de la educación artística desde entidades como Corpocultura.(El Quindiano, 2024; Biblioteca Banco de la República, 2017).

Es así como el desarrollo económico, la cultura y la educación artística, tejen una trenza para fortalecimiento del tejido social y la identidad. Por lo tanto, conversando sobre cultura, podemos reconocer cuatro agentes institucionales en Armenia, dedicados a la educación artística que además de realizar convocatorias, se encargan de formalizar, ejecutar y regular proyectos en el campo de la educación y el arte, ellos son: ICBF, Corpocultura, el Instituto de Bellas Artes de la Universidad del Quindío y la Secretaría de Educación de Armenia. Estas entidades trabajan en común para ejecutar proyectos con la población de acuerdo con sus edades, trabajando curricularmente con IED (Institutos Educativos Departamentales), y extracurricularmente en mayor medida, con población infantil (de 7 a 12 años), juvenil (de 13 a 17 años) y adulta (de 18 años en adelante), en la infraestructura de las instituciones de Corpocultura, Instituto de Bellas Artes. (Corporación de Cultura y Turismo de Armenia, 2025; Universidad del Quindío, 2026).

Teniendo en cuenta que para el año 2023 el segmento de población por parte de Corpocultura e Instituto de Bellas Artes es de 7 a 18 años o más, existe el ICBF, quien se encarga específicamente de la educación en primera infancia. Se identifica para el año 2026 la apertura de tres Ludotecas fijas, dos de ellas con una capacidad para 20 niños y niñas en la Casa de la Mujer, del barrio La Patria, y en la Casa de la Juventud, sector del 7 de Agosto, monitoreadas por profesionales del equipo de Infancia y adolescencia de la Secretaría de Desarrollo Social; otra ubicada dentro del campus de la Universidad del Quindío, que es monitoreada por estudiantes y profesionales en áreas de licenciatura en educación infantil, pedagogía infantil y enfermería; otras ludotecas que brindan atención son las itinerantes, que son solicitadas por ediles o líderes comunitarios para sus territorios, proyecto también

liderado por la secretaria de desarrollo social. (Alcaldía de Armenia, 2025; Universidad del Quindío, 2026).

En general, la educación artística en Armenia ha permitido espacios para la propagación de la herencia cultural precolombina y festiva, y se logra ejecutar gracias al trabajo de instituciones públicas, que atienden a la población en sus diferentes etapas de desarrollo, sin embargo encontramos que se trata de iniciativas que se centran actividades pasajeras que no son constantes o accesibles para todo público, por lo que no se ha logrado consolidar una línea de trabajo o política, que se considere como una estrategia para regular la educación artística en primera infancia. Además, no se encuentra registro académico o investigativo dentro de los repositorios universitarios o estudios independientes, que permitan identificar problemáticas en las prácticas de educación artística en primera infancia y el impacto de las políticas o programas dedicadas a la educación artística en primera infancia en Armenia.

1.3. Formulación del problema: problemáticas de la educación artística en Armenia

En cuanto al desarrollo de las prácticas, proyectos y propuestas que configuran en la educación artística en esta investigación, se decidió hacer énfasis en la educación artística en primera infancia. Esta decisión responde a una particularidad, que tiene que ver con el desarrollo de prácticas en el territorio, si bien en Armenia existen dos instituciones públicas no escolarizadas, que lideran la educación artística, Corpocultura y el Instituto de Bellas Artes, su oferta se concentra en población infantil (a partir de los 7 años), juvenil (13 a 17 años) y adulta (mayores de 18 años). Lo que evidencia una debilidad en la atención a la primera infancia en instituciones públicas no escolares, dedicados específicamente a la educación artística, que podrían ser de gran impacto para la población infante Cuyabra², para contribuir a la construcción del tejido social e identidad cultural desde los primeros años de vida. (Universidad del Quindío, 2026)

2. El concepto de “cuyabridad”, nace de un alimento, una calabaza llamada “cuyabra”, que se encuentra en mayor proporción en el territorio del departamento del Quindío.

No obstante, en la ciudad de Armenia existen dos principales agentes institucionales escolares que se dedican a la educación artística en primera infancia: el ICBF y las Ludotecas municipales, quienes desarrollan programas orientados a atender a la población infantil más vulnerable, clasificada en los grupos A (pobreza extrema), B (pobreza moderada) y C (vulnerable) del Sisbén. Esta población es de especial atención, debido al riesgo psicosocial y la limitación a bienes culturales debido a su contexto. Aunque estas ofertas escolares públicas se encuentran respaldadas por la Ley 1804 de 2016, conocida como la Ley “De Cero a Siempre”, que reconoce el arte como una actividad rectora fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, no se encontraron informes o investigaciones, que den un balance o datos sobre la participación de las artes en espacios escolares públicos dedicados a la primera infancia en Armenia. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

A nivel nacional existen experiencias significativas en educación artística en primera infancia como “Nidos” en la ciudad de Bogotá o “Programa Buen Comienzo” en Medellín, con evidencias y documentos disponibles, pero inspeccionando en repositorios y artículos académicos, que relacionen información de políticas, programas o proyectos sobre educación artística en primera infancia en Armenia, se encontraron pocos datos, lo que dio origen a nuestra primera pregunta: ¿Cuáles son las políticas públicas de Armenia que se enfocan en la atención en primera infancia?. (MEN, 2010)

Aunque sabemos que el arte y la cultura son patrimonio intangible, es necesario reconocer el territorio y sus diferentes expresiones culturales y sociales, donde en el caso de Armenia, encontramos rastros de la cultura ancestral Quimbaya, así como símbolos más modernos como el Yeep (que es el transporte que han utilizado los habitantes de Armenia para transportarse) y el Cuyabro (una especie de calabaza que se da en la región de Armenia). Teniendo en cuenta la relación existente entre educación y cultura, y resaltando la importancia de las tradiciones y culturas del territorio de Armenia, nos surgió la siguiente pregunta ¿Cuáles son los programas para la enseñanza de las artes en primera infancia en Armenia?

Es fundamental para esta investigación, identificar cuáles son las políticas, programas y proyectos, que se enfocan en la educación artística en primera infancia en Armenia, porque solo así es posible contribuir con la realización de una serie de reflexiones, que aporten al fortalecimiento de la red educativa de la región, como también a robustecer la cultura Cuyabra.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cuáles son las políticas, programas y proyectos que actualmente ejecutan prácticas de educación artística en la primera infancia en la ciudad de Armenia?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Identificar políticas, programas y proyectos relacionados con prácticas de educación artística en la primera infancia en la ciudad de Armenia durante 2023.

1.5.2. Objetivos específicos

a. Caracterizar las políticas, programas y proyectos desarrollados por las secretarías y entidades encargadas de cumplir con las políticas de la implementación de las artes en la educación inicial en Armenia.

b. Reflexionar sobre las necesidades, falencias y aspectos a mejorar en materia de la enseñanza de las artes en primera infancia en Armenia.

c. Formular líneas temáticas para el fortalecimiento de la educación artística en primera infancia en Armenia.

1.6. Justificación

La pertinencia de esta investigación radica en primer momento en la necesidad de documentar y analizar la realidad de la educación artística en primera infancia en Armenia. Durante la fase de recolección de datos, se evidencia una falta de recursos académicos en repositorios universitarios, que den cuenta de cómo se están ejecutando las políticas nacionales en el contexto cuyabro. En consecuencia, el proyecto insiste en identificar, contextualizar y formalizar unas reflexiones críticas sobre la relación entre las normativas dictadas por el gobierno y sus ministerios, con la práctica in situ en las instituciones educativas y hogares infantiles de la ciudad.

En segundo momento, en cuanto al ámbito social y cultural, el proyecto reconoce el arte como un “escudo social”, donde la cultura “cuyabra” es la protagonista. El arte y la educación es articulada de esta manera, como base para la prevención, la protección integral y la reparación del tejido social, permitiendo desde la infancia evitar riesgos psicosociales. Así pues, la educación artística en la primera infancia, por normativa, es un derecho y una actividad rectora fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas, por lo tanto, se identificarán las tensiones entre los lineamientos nacionales y la implementación real, dando un balance desde la cotidianidad cuyabra.

Esta investigación surge ante necesidad de conocer y visibilizar la situación de la educación artística en primera infancia en el año 2023. Además, reconociendo que existe una centralización en las investigaciones en la ciudad de Bogotá, la propuesta se destaca, debido su intención expansiva, ya que permite descentralizar la perspectiva académica, generando conocimiento desde y para el contexto cuyabro. Al identificar como se concibe y se ejecuta las artes en las instituciones de Armenia, este estudio permitirá crear insumos académicos de carácter cualitativo que sirvan para futuros estudios sobre artes, infancia y educación inicial.

Finalmente, la investigación proporcionara datos cruciales para comprender las dificultades para la enseñanza de las artes y revindicar la importancia de la educación artística en primera infancia,

información que puede servir de insumo por parte de estudiantes de artes y agentes educativos con el propósito de fortalecer sus procesos académicos, curriculares o políticos.

Capítulo 2. Referentes

2.1. Referentes legales

Con el propósito de identificar las políticas, programas y proyectos de educación artística en primera infancia en Armenia, se han seleccionado tres conceptos que nos permitirán reconocer las normativas nacionales y municipales, que mantienen relación y regulan el campo de la educación artística en primera infancia en Armenia. El primer concepto será la primera infancia, en donde se realizara una revisión panorámica, de los hechos más relevantes históricos de las políticas, programas y proyectos en primera infancia, permitiendo identificar cómo ha evolucionado el sistema legislativo para el desarrollo y protección de la primera infancia en Colombia; el segundo concepto será la política pública en primera infancia, que ahondara en cómo se han desarrollado políticas, programas y proyectos, desde la constitución política de Colombia de 1991, en pro de fortalecer los derechos de los niños y niñas, teniendo como prioridad los niños y niñas más vulnerables en Colombia y en Armenia; y un último capítulo, con el título de educación artística en primera infancia que nos mostrará, desde lineamientos y normativas, como la educación artística fortalece el desarrollo integral de los niños y niñas, y como se han desarrollado algunos programas públicos, de educación artística en primera infancia.

2.1.1. Primera Infancia

Comenzaremos indicando un poco de la historia de la educación inicial en Colombia, que ha tenido un recorrido que inicia desde un modelo asistencial, centrado en la supervivencia y la nutrición ante las dificultades del siglo XIX y XX, a una visión actual que concibe la educación en primera

infancia como un proceso de desarrollo integral y de garantía de derechos. Históricamente, las que conocemos como aulas de clase, han pasado de ser las “salas de asilo” donde se asistían a los niños y niñas con la intención de garantizar su vida, a un período de “aprestamiento” en los años setenta, donde, de acuerdo con Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), el preescolar era entendido únicamente como una preparación técnica para la escuela primaria.

De acuerdo con Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), la creación del ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), juega un papel esencial desde su creación, a través de la Ley 75 de 1968, ya que permitió avanzar en proyectos que facilitaran y fortalecieran la educación en la población infante de Colombia, debido a que su propósito primordial fue atender a la niñez, procurando la estabilidad y bienestar de la familia, en medio de un contexto social caracterizado por altos índices de abandono infantil, desnutrición y disolución del núcleo familiar.

En este sentido, de acuerdo con Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), la creación del ICBF significó un avance significativo dentro de la política social colombiana, al constituirse como la primera entidad pública capaz de atender de modo integral la niñez y la familia, con programas de carácter estructural como son los hogares comunitarios, los centros de desarrollo infantil y las estrategias de nutrición. Se entiende su importancia histórica, porque fue el origen de la edificación de posteriores políticas públicas sociales, como la ley “De Cero a Siempre”, pero también porque se consolidó como uno de los pilares fundamentales en la garantía de los derechos de las niñas y los niños en Colombia.

Posteriormente, desde la creación de la Ley 1804 en 2016 conocida como la Política “De Cero a Siempre”, se comienza a tejer una red de ideas y acciones que se preocupan por el bienestar de la primera infancia, donde su importancia radica en la profundidad de su alcance más allá de los políticos de turno, siendo protagonistas y ejes de atención los niños y niñas que se denominan legalmente como sujetos de derechos, permitiendo así, de la mano de ICBF, políticas, programas y proyectos, que

permiten acceso a una educación integral, consolidándose así la educación inicial como un proceso donde se ofrece a los niños y niñas, la posibilidad de recibir una educación integral a partir del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. (MEN, 2010; ICBF, 2012)

Cabe señalar que, a partir de la implementación de la ley 1804, se fortalecen los servicios a la primera infancia, solidificando el sistema nacional, a partir de la creación de la reglamentación de la prestación de servicios y de lineamientos técnicos para la atención en primera infancia, que permiten impactar de una manera más eficaz y eficiente, territorios de difícil acceso y población vulnerable. Es por ello, que es fundamental reconocer la educación inicial como un “derecho impostergable”, ya que consiste en potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas, desarrollando seguridad y confianza, contribuyendo a asentar las bases de la identidad y autonomía en la sociedad. (MEN, 2010)

2.1.2. Política pública en primera infancia

Cuando nos referimos a una política pública estamos conversando de un proceso establecido y desarrollado, a través de autoridades que permiten establecer acciones para la solución de una determinada problemática, acciones que van más allá de una simple decisión gubernamental. Para Velásquez (2009), en su texto “Hacia una nueva definición del concepto política pública”, define a la política pública como:

Un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática. La política pública hace parte de un ambiente determinado del cual se nutre y al cual pretende modificar o mantener.

Por lo tanto, es menester considerar las políticas públicas en primera infancia como fundamento para esta investigación, ya que posibilitan la comprensión del sistema jurídico, sus

pretensiones, alcances, debilidades y fracasos, para así, realizar el posterior análisis del presente proyecto.

El desarrollo de las políticas públicas para la primera infancia en Colombia, han evolucionado a través del tiempo, pasando por considerar al niño o niña como un individuo receptor de atención, a ser reconocido como ser sujeto de derechos. Demostrando un cambio trascendental, en las concepciones de la infancia y, por consiguiente, las finalidades de la educación integral en primera infancia. (López y de Pro-bueno, 2020)

A continuación, ahondaremos en como las normativas, inciden a nivel nacional y en la ciudad de Armenia, Quindío, por medio de acciones intencionadas y articuladas, en pro del desarrollo integral de la infancia. A partir de la promulgación y entrada en vigor de la constitución de 1991, comienza una carrera por la primera infancia en Colombia, ya que en el artículo 44, establece los derechos de los niños y niñas como una categoría constitucional, declarándolos prevalentes sobre los derechos de los demás. Casi una década atrás, en el primer currículo de preescolar de Colombia, el juego era considerado como un distractor de atención para el niño, por lo que según el MEN (1984), “no se aconseja enseñar por medio del juego porque el niño podría tomar la enseñanza a la ligera”, lo que demuestra, un cambio circunstancial en las finalidades de la educación inicial. (Constitución Política de Colombia, 1991)

Un avance significativo para la educación artística se realiza con la ley 115 de 1994, ley general de educación, la cual se plantea a través de los artículos 23 y 204, que la educación artística y el arte, son áreas fundamentales que deben ser dispuestas en el currículum y los proyectos educativos institucionales, que dan la posibilidad a la entrada de conceptos del área artística para fortalecer la dimensión creativa y sensorial en la formación de los niños y niñas (MEN, 1994). Continuando por la ruta legislativa-conceptual de la educación artística, para el año 2010, se incluye

por primera vez al arte como pilar en la educación inicial en el documento del Lineamiento Pedagógico y Curricular. (MEN, 2010)

Esta trayectoria se consolida años después, en el año 2016, donde se instaure la ley 1804, que permeada de bases conceptuales de políticas públicas anteriores, se mencionan las actividades rectoras para el trabajo en primera infancia, las cuales son: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, como también se establecen “las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral”, que busca “fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad, así como la materialización del Estado Social de Derecho”. (MEN, 2016, 2010; Constitución Política de Colombia, 1991, art. 44)

Ya teniendo en vigencia la ley de “cero a siempre”, encontramos diferentes disposiciones legales para mejorar la calidad en la educación en primera infancia, como el Decreto 1411 de 2022 “Por medio del cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia”, evidenciando aspectos específicamente relacionados con la prestación, inspección, vigilancia y control. Asegurando la calidad del ICBF, la Resolución 3232 de 2018 adopta el “Lineamiento Técnico para la Atención a la Primera Infancia”, que asegura la operación a nivel nacional en los territorios, definiendo los estándares de calidad para los servicios de educación inicial en los contextos nacionales, centrándose en los componentes de atención y orientaciones pedagógicas.

Por último traeremos acotación la Circular 034 de 2025, producida conjuntamente por el ICBF y el Ministerio de Educación Nacional, donde se propician “Orientaciones para avanzar de manera conjunta y convergente en la universalización progresiva de la educación inicial”, (ICBF & MEN, 2025, p. 3), permitiendo fortalecer las Mesas Territoriales de Transito (creadas en 2022 mediante la Circular Conjunta 001 de 2022) siendo una instancia fundamental para organizar la educación inicial

a nivel nacional mediante la articulación de Secretarías de Educación y de las Direcciones Regionales del ICBF, para así, activar planes de búsqueda de niños y niñas no vinculados al sistema y atenderlos por ciclos (de 0 a 3 años a cargo del ICBF y de 3 a 6 años a cargo del sector educativo). Es de esta manera que se crean los Colectivos Pedagógicos de Educación Inicial, también impulsados por la circular 034, que operan a nivel pedagógico y formativo con comunidades de enseñanza y aprendizaje conformada por maestras, maestros, agentes educativos, madres y padres comunitarios de primera infancia y actores locales, interesados en trabajar conjuntamente en la problematización, investigación, documentación y transformación, de los saberes construidos alrededor de procesos educativos y pedagógicos. De esta manera, las Secretarías de educación y las Direcciones Regionales de ICBF, a través de las Mesas Territoriales de tránsito y los Colectivos Pedagógicos de Educación Inicial trabajan articuladamente, para permitir así una planeación y ejecución de acuerdo con las necesidades de cada territorio. (ICBF & MEN, 2025; MEN, 2025)

Ahora, ubicándonos en la ciudad de Armenia, existe la “política pública, Armenia un paraíso prospero para niños, niñas y adolescentes (2013-2022)”, que, como instrumento de planeación territorial, busca a través de estrategias mejorar la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes, fortaleciendo su protección integral, promoviendo en la corresponsabilidad de la familia, la sociedad y el estado, dividida en cuatro categorías: Existencia, Desarrollo, Ciudadanía y Protección. La política promueve el desarrollo de la educación como herencia cultural y tiene como fundamento, el juego y la lúdica como experiencias esenciales para el desarrollo personal, ya que despiertan la creatividad, los potenciales para la transformación y la capacidad de disfrutar la vida. Un pilar de la política es la participación social, donde se realizaron consultas y talleres a los niños y niñas, para identificar problemáticas, proponer una “visión de futuro desde sus percepciones”. Los planes de acción de esta política están de acuerdo con el Plan de Desarrollo Municipal “Armenia Social”, donde nombran las siguientes instituciones responsables de ejecutar y participar colectivamente con proyectos en primera

infancia: Secretaria de Desarrollo Social, Salud, Secretaria de Educación, Imdera, Corpocultura, Policía Nacional y el ICBF.

El marco normativo en concordancia con la primera infancia en Colombia evidencia una evolución que ha permitido a través del tiempo una mayor intención e impacto, en la implementación de programas y proyectos, con el propósito de mejorar la cobertura y permitir experiencias educativas de calidad. En Armenia, podemos identificar que la política pública 2012-2022 y la primera infancia, se encuentra articulada de acuerdo con la normativa de la ley 1804, por lo tanto, se desarrollan líneas de acción específicas para su ejecución.

2.1.3. Educación artística en primera infancia

El propósito de este apartado es brindar una definición de educación artística de acuerdo con el contexto nacional, que nos permita comprender que es y cuál es su función. Posteriormente mostraremos a partir del concepto de educación artística en primera infancia algunas de las políticas públicas y unas de las instituciones con sus respectivos programas.

La educación artística es definida por el Ministerio de las Artes y la Cultura, como “ese campo de conocimiento que integra la promoción de la enseñanza y el aprendizaje de todas las disciplinas artísticas, prácticas ancestrales, expresiones estéticas, identitarias y patrimoniales del país”. (MEN & ICBF, 2025)

Es así que el Ministerio de las artes y la cultura, crea una red que oferta programas y procesos de gestión, formulación e implementación de política, formación e investigación con el propósito de reconocer y fortalecer los trabajos que realizan sabedores, educadores artísticos, comunidades artísticas, colectivo educativos y culturales.

Una vez definidos los conceptos de primera infancia y educación artística, indagaremos sobre la educación artística en primera infancia, donde tomaremos como referencia el documento titulado

“El arte en la educación inicial 21”, realizado por el Ministerio de Educación (2014), que contiene una serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Este texto tiene como objetivo, mostrar una concepción de la educación artística en primera infancia, que permita la oportunidad de valorar, conocer y apropiarse de tradiciones y expresiones tradicionales y ancestrales que caracterizan cada territorio, ya que según el MEN (2014), “Las diferentes expresiones artísticas son algunas de las formas en que crean, se expresan, comunican y representan su realidad. El arte es a la vez un lenguaje y una actividad propia que hace parte de su desarrollo integral en tanto les permite potenciar su creatividad y sentido estético”.

El documento también advierte sobre los usos inadecuados del arte en la educación inicial, enfatizando que el arte en la educación no debe usarse con fines utilitarios como por ejemplo, según el MEN (2014), “enseñar canciones para que las niñas y los niños se queden quietos o callados, proponer guías para aprender a colorear sin salirse de la raya o usar títeres para enseñarles a comer”, ya que estas actividades se realizan con el objetivo de obtener resultados “in-mediatistas” y tangibles, alejándose del sentido liberador que el arte propone. Por lo contrario, la educación inicial desde el arte propone una enseñanza donde el educador sea el de acompañar a la infancia en la exploración de los diferentes lenguajes artísticos, como lo son, la expresión dramática, la expresión musical y, las artes plásticas y visuales, sin que la enseñanza técnica o disciplinar sea el objetivo.

El ICBF como institución esencial para la primera infancia, tiene como misión “Liderar la protección integral de los derechos de la niñez, la adolescencia y las familias...”, y cuenta con Centros de Desarrollo Infantil, Hogares Infantiles, Hogares Comunitarios y un Jardín Comunitario, en Armenia, espacios en los que se desarrollan actividades educativas y dentro de ellas actividades en torno al arte y la primera infancia. (MEN, 2010)

En 2022 se ejecutó el programa “NÓMADAS”, donde se realizaron puestas en escena, baile y juegos tradicionales, poniendo en práctica la actividad artística; también hacia el año 2018 el

diplomado “CASITA DE MÚSICA Y JUEGO”, fue un proyecto que consistió en capacitar a través de la Fundación Nacional Batuta, 20 madres comunitarias para que adquirieran herramientas alrededor de la música, el arte y el juego. (ICBF, 2022; Quindío Noticias, 2018).

De acuerdo a los documentos consultados, las iniciativas y planes de acción demuestran una articulación entre agentes artísticos, educativos y gubernamentales para garantizar que la primera infancia en Armenia cuente con espacios y personal cualificados, donde el juego, el arte y la exploración creativa sean esenciales, no obstante se haya que son programas sin continuidad, que no informes o documentos públicos que hayan permitido un seguimiento o regulación, por lo tanto se desconoce el impacto y alcance de las iniciativas y planes de acción.

2.2. Referentes conceptuales

En este apartado se mostrarán los referentes conceptuales que tratan sobre las concepciones de la educación artística en primera infancia, desarrollados a partir de dos textos. El primer texto con el título “Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte en la escuela infantil” de Imanol Aguirre (2012), que nos ayudara a identificar la diferencia entre las concepciones tradicionales o de las “ideas hegemónicas culturales” ,y las concepciones de los “cien lenguajes” donde se reconoce que la infancia se encuentra dotada de gran sensibilidad y múltiples recursos cognitivos; el segundo texto lleva el nombre de “De la imitación a la creación”, de Huertas, Parra y Caicedo (2021) que permite reconocer la manera en que concibe la educación artística en primera infancia, por parte de diferentes agentes educativos, desde cuatro concepciones claves: concepción transmisionista, concepción de corte activista, concepción del arte como hecho cultural-crítico y concepción desde las neuro ciencias.

2.2.1. Concepciones de la educación artística en la educación de las infancias

Las concepciones de la educación artística, que desarrollaremos en este punto, nos permitirán comprender de qué manera se han concebido la enseñanza de las artes en primera infancia en

diferentes instantes, para así, permitir el análisis de cuáles son las aplicaciones y finalidades de las políticas, programas y proyectos de la educación artística en primera infancia en Armenia. Para ello utilizaremos los documentos titulados “De la imitación a la creación” de Huertas, Parra y Caicedo, y el “Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte en la escuela infantil” de Imanol Aguirre, quienes nos brindarán fundamentos conceptuales.

2.2.1.1. Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte en la escuela infantil

Imanol Aguirre en su texto “Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte en la escuela infantil” (2012), muestra como la enseñanza de artes en la educación infantil, ha tomado a través del tiempo una concepción “edulcorada y simplista”, refiriéndose a la idea de que los y las docentes, escogen materiales didácticos con contenidos para “pretender apartar a los niños y niñas de la vida real y mostrarles exclusivamente un mundo ficticio, sin conflictos, donde todo rezuma alegría, paz y bienestar”, además de fomentar la estimulación temprana por medio de colores básicos (amarillo, azul y rojo) o formas simples (círculos o cuadrados), suponiendo que la infancia es solo sensible a la simplicidad y al trabajo manual. También, trae acotación, la idea “conservadora de las hegemonías culturales”, donde las prácticas pedagógicas se basan en la reproducción y copia de resultados, donde se presta mayor atención al resultado, que, al proceso, reduciendo la experiencia artística a una acción mecánica.

Frente a la crítica anterior, Aguirre (2012) propone que las artes deben ser tratadas como “inocuidores de nuevas miradas, como detonantes de nuevas experiencias y como liberadores de la imaginación”, donde se pretenda abordar la complejidad de la infancia, como sujetos receptivos, abiertos y expuestos, en disposición a inmiscuirse en experiencias nuevas para la comprensión de su entorno, aumentando así el conocimiento y la identidad desde temprana edad. Además, propone la selección de artefactos visuales utilizados en las prácticas educativas en primera infancia, ya que

permite potenciar su relación con el contexto y la tradición, reconociendo el espacio que habita como parte de él, fortaleciendo la identidad y la relación con la comunidad.

Aguirre (2012), también plantea la idea de un “currículo de los usos” como una posibilidad transformadora para la educación artística en la infancia, donde reconoce que la infancia se encuentra dotada de gran sensibilidad y múltiples recursos cognitivos, lo que denomina como “cien lenguajes”, afirmando que la infancia posee herramientas suficientes para, a través del arte, resolver retos creativos y complejos, permitiéndose así construir realidades, desde transformaciones personales y simbólicas. Como eje también propone salirse de la idea de “enseñar arte” tradicionalmente, para convertir la educación artística en un campo donde las imágenes relaten una historia que lo acerque a su realidad histórica, social y cultural, donde no importe el resultado tangible sino el proceso, fortaleciendo su capacidad crítica ante su realidad, lo que denomina como “detonantes de la transformación social”.

Es importante para este proyecto, tener como base de análisis, los conceptos de Imanol Aguirre (2012), ya que su propuesta permite profundizar en las concepciones y finalidades de la educación artística en primera infancia, permitiendo identificar la concepción simplista y así reconocer la capacidad de enfrentar creativamente al mundo. Su propuesta de “currículo de los usos” nos acerca a un modelo que aparte la idea de enseñar para memorizar y mecanizar, y que abrace la oportunidad de fortalecer la identidad y el tejido social, a partir de la confianza en las infancias y de las “experiencias estéticas”.

2.2.1.2. De la imitación a la creación

Para Huertas, Parra y Caicedo (2021), a través de la investigación etnográfica inmersiva, realizada en nueve instituciones de educación inicial, identifican diferentes formas en la que los docentes e

instituciones, conciben la educación artística en primera infancia, para nuestra investigación utilizaremos cuatro de estas concepciones, que explicaremos a continuación.

a. Concepción transmisionista e instrumental: Se entiende el arte como una disciplina en la que el infante se considera como un “artista en pequeño”, donde la labor docente consiste en ser transmisor de la técnica, a través de la repetición de instrucciones, partituras o coreografías, con el fin de obtener como resultado una muestra final tangible. El arte es concebido como un espacio de entretenimiento, donde el profesor no se articula con el proyecto pedagógico de la institución. Esta concepción del arte nos permita identificar, que agentes educativos, conciben el arte como entretenimiento, y con un fin tangible.

b. Concepción de corte activista: En la enseñanza de las artes se define como “una herramienta para expresar, sensibilizar y manifestar emociones”, ejecutando la práctica artística como una acción donde lo primordial es el contacto con los materiales y la producción de sensaciones, construyendo atmósferas y narraciones donde los niños exploran libremente, por lo que exige un sólido apoyo institucional. Según los autores esta concepción además de enfocarse en los resultados corre el riesgo de realizar prácticas “improvisadas” o con falta de planeación, que produce aburrimiento o conflictos por falta de intención pedagógica en los y las estudiantes. Esta concepción nos permitirá reconocer como el agente educativo, recurre a materiales específicos para la realización de sus clases, que usualmente se convierten en laboratorios artísticos.

c. Concepción del arte como hecho cultural-crítico: Esta concepción se define como una perspectiva constructiva-crítica, donde el arte no es tomado como una actividad recreativa, sino como una forma de conocimiento humano, buscando desarrollar en los niños y niñas, lenguajes y formas de pensamiento creativo y alternativo, a través de la superación de modelos estéticos hegemónicos y la priorización del proceso, más que la estética de la obra terminada. Desde esta perspectiva, el arte se vincula con procesos de transformación individual y colectiva que se enfocan en la reivindicación

de derechos, la prevención de riesgos psicosociales, la defensa del medio ambiente, la transmisión de saberes ancestrales y la reconfiguración de territorios simbólicos, siendo el niño o niña es un sujeto social que propone, pregunta, piensa y tiene sus propias ideas, estéticas y subjetividades. Desde esta concepción, se podrán identificar rasgos de agentes educativos que tengan como finalidad fortalecer el pensamiento crítico y creativo, para resolución y prevención de posibles riesgos, como la reivindicación de su cultura.

d. Concepciones desde las neurociencias: Es una concepción basada en hallazgos científicos, en donde el arte es tomado como un estímulo para la plasticidad cerebral de las infancias, fomentando la construcción de redes neuronales y el desarrollo de funciones cognitivas y sociales. Según el científico Rodolfo Lilinas (2009), “la creatividad, el movimiento y la emoción son características que identifican al arte de las demás formas de comunicación, por lo que es una herramienta educativa potente para el desarrollo cerebral infantil, fortaleciendo el autocontrol y la retención de contenidos”. Por medio de esta concepción podremos identificar a los agentes educativos que tengan como objetivo desarrollar estudios neurológicos, en pro del desarrollo de las funciones cognitivas y sociales entre los niños y niñas.

El recorrido analítico presentado a lo largo de este apartado, que articula la propuesta de Imanol Aguirre (2012) con las concepciones identificadas por Huertas, Parra y Caicedo (2021), constituye un pilar fundamental para el desarrollo de este proyecto de investigación, ya que posibilita la reflexión y comprensión de las concepciones que impactan en la educación artística en primera infancia en Armenia.

Capítulo 3. Diseño metodológico

3.1. Tipo y enfoque de investigación

Para llevar a cabo esta investigación, adoptaremos un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, desde el método de estudio de caso de Norman K. Denzin, que permitirá, a partir de los datos recolectados, orientar la investigación hacia la justicia y la transformación social. De esta manera, responder a las necesidades de la educación artística en la primera infancia en Armenia, abordando las problemáticas identificadas desde la visión de los propios actores sociales. Esto se alinea con lo planteado por Denzin & Lincoln (2018), quienes afirman que “la investigación cualitativa se preocupa por la comprensión profunda de los acontecimientos desde la perspectiva de las personas que los experimentan” (p. 35).

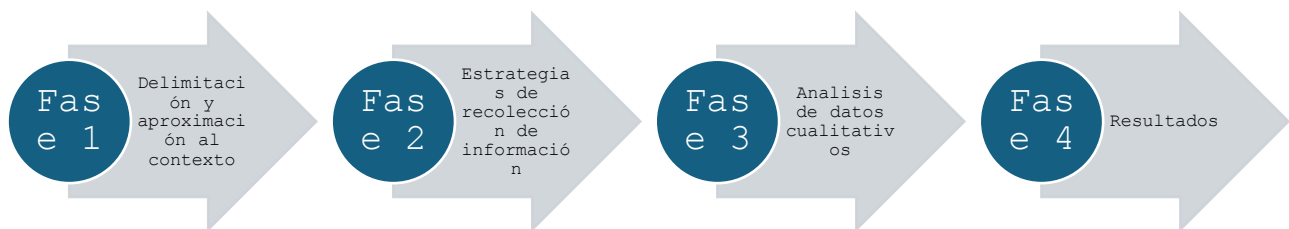
Con el propósito de reconocer a la población cuyabra como poseedora de un conocimiento legítimo sobre su realidad, se pretende realizar un análisis de las políticas, programas y proyectos de educación artística en primera infancia desde este enfoque cualitativo e interpretativo. Dicho enfoque posibilita generar diálogos entre diferentes paradigmas, superando los rasgos tradicionales del positivismo, para así construir un estudio de carácter colaborativo orientado al beneficio de la cuestión social.

3.2. Método: estudio de caso

Esta investigación adoptará el método de estudio de caso de López Wilmer (2013), que se define como una investigación empírica que permite estudiar un fenómeno dentro de su contexto real cotidiano. Esto permitirá generar un primer acercamiento entre las teorías, leyes nacionales y la “realidad” de las instituciones municipales. Se optará posteriormente por recoger información directamente de agentes educativos del municipio de Armenia, lo que permitirá tratar la educación artística en primera infancia del municipio como una unidad global, pero analizada a través de

subunidades específicas representadas por las IED, el ICBF, las Ludotecas Municipales y los Institutos de Cultura. Este enfoque detallado proporcionará mayores elementos para analizar posteriormente la realidad de la región desde sus diferentes concepciones institucionales. Para garantizar la validez científica del estudio, se implementará la triangulación de múltiples fuentes de evidencia, contrastando documentos oficiales y normativos, con las opiniones de actores clave y la observación directa de las expresiones de agentes educativos culturales que trabajen con población en primera infancia en Armenia. Por último, se realizará la elaboración del informe final, en donde la investigación permitirá dar visibilidad de los resultados a sus lectores interesados en el tema de estudio.

Se opta de esta manera por un diseño metodológico desde la perspectiva de estudio de caso, que tendrá cuatro fases, ya que esto permitirá construir una comprensión situada y profunda de la educación artística en primera infancia en Armenia, permitiendo visibilizar las tensiones y particularidades del contexto cuyabro, como también pretender ser un insumo clave para la reflexión y el fortalecimiento de las políticas públicas culturales y educativas de la región. Se espera que este ejercicio contribuya a sembrar, desde la primera infancia, las bases de una identidad cultural más consciente, arraigada y reconocida en su diferencia.



3.2.1. Fase 1: Delimitación y aproximación al contexto

La primera fase de esta investigación consistió en un proceso de delimitación y aproximación al contexto, con el fin de definir con precisión el objeto de estudio y establecer un primer acercamiento que orientara el trabajo de campo. Esta etapa se desarrolló, a partir de la inmersión en el macroproyecto “Rayuela” y el semillero “Infancias Sabrosas”, lo que permitió identificar una oportunidad investigativa significativa: la necesidad de descentralizar los estudios sobre educación artística en primera infancia, usualmente concentrados en Bogotá, y dirigir la mirada hacia otros contextos territoriales del país. Fue así como, tras una revisión panorámica, se eligió la ciudad de Armenia (Quindío) como escenario de estudio, al evidenciarse un vacío de información académica e investigativa que articulara arte, infancia y educación inicial en dicha región.

En primer lugar, se definió el objeto de estudio de manera concreta: las políticas, programas y proyectos de educación artística dirigidos a la primera infancia que se ejecutan en la ciudad de Armenia. Esta delimitación implicó reconocer que, si bien en el territorio existen iniciativas de educación artística para otras poblaciones (como las ofrecidas por Corpocultura y el Instituto de Bellas Artes para mayores de 7 años), se identificó una atención específica a la primera infancia por parte de agentes institucionales como la IED, el ICBF y las Ludotecas municipales, los cuales se convirtieron en el foco central de la indagación.

3.2.2. Fase 2. Estrategias de recolección de información

La recolección de datos se llevará a cabo en dos etapas. En una primera etapa, donde se realizó una revisión documental para identificar artículos académicos y documentos oficiales que brindaron información sobre el territorio cuyabro en materia de educación artística para la primera infancia. Y una segunda etapa, donde se recolectó información in situ, lo que permitió observar directamente, a

partir de la relación con la población, la realidad de la educación artística en primera infancia en Armenia y su convergencia con las normativas vigentes.

a. Revisión documental:

En esta revisión preliminar, que sirvió como introducción para adentrarnos en territorio, se ejecutó indagando en repositorios universitarios y páginas web, con las palabras clave, infancia, arte, educación inicial, Armenia-Quindío. A partir de esta búsqueda, identificamos documentos, en los que encontramos instituciones, proyectos y políticas públicas, que nos permiten desde una observación inicial, diseñar estratégicamente una ruta para realizar las entrevistas para la recolección de datos. Los documentos normativos seleccionados inicialmente para solidificar esta investigación se plasmarán en la siguiente tabla.

DOCUMENTOS SELECCIONADOS EN PRIMER MOMENTO	
a.	Ley 1804 de 2016. “Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre”.
b.	Decreto 1411 de 2022. “Por medio del cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia”.
c.	Política Pública Primera Infancia, Niñez y Adolescencia de la ciudad de Armenia (2013-2022) “Armenia un paraíso prospero para niños, niñas y adolescentes”.

b. Entrevistas semiestructuradas

El uso de entrevistas semi-estructuradas para nuestra investigación cualitativa, es pertinente, ya que según Diaz-Bravo y otros, (2013, p. 2), “presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.”

Continuando con los propósitos de la investigación, se considera importante realizar entrevistas semi-estructuradas, ya que permiten recoger las voces, de los diferentes agentes educativos dedicados a la primera infancia, para así encontrar información precisa, sobre acciones, reflexiones, necesidades y tensiones sobre la práctica de educación artística en primera infancia en Armenia.

Seleccionando una serie de instituciones en Armenia, donde se identifica la ejecución de prácticas artísticas educativas en primera infancia, permitimos dirigirnos a ellas por medio de una serie de cartas desde la Universidad Pedagógica Nacional, donde se invita a los agentes educativos de las instituciones a participar de la investigación. Las instituciones seleccionadas se mostrarán en la siguiente tabla 2.

INSTITUCIONES SELECCIONADAS PARA REALIZAR ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

- a. Institución Educativa Cristóbal Colón
- b. Institución Educativa CASD
- c. Hogar Infantil La Milagrosa
- d. Institución Educativa Normal Superior Del Quindío
 - e. Colegio Artes Y Letras
 - f. Institución Educativa Cámara Junior
 - g. Institución Educativa Ciudadela Junior
 - h. Institución Educativa Eudoro Granada
 - i. Fundación Quindiana De Atención Integral
 - j. Gimnasio Contemporáneo Bilingual School
 - k. Universidad Del Quindío
- l. Secretaría Departamental De Cultura Del Quindío
 - m. Secretaria De Educación De Armenia
 - n. Secretaria De Desarrollo Social De Armenia
- o. Instituto Educativo Luis Eduardo Calvo Cano
 - p. Institución Educativa San José
 - q. Secretaría De Educación De Quindío
 - r. Institución Educativa Boquia
 - s. Institución Educativa Liceo Quindío
 - t. Casa De La Cultura Antonio Valencia

Las entrevistas semiestructuradas se realizarán de acuerdo al agente educativo:

- a. Encuesta 1, secretario/a de educación, director/a o coordinador/a.
- b. Entrevista 2, Docentes de aula y de artes.

c. Entrevista 4, A padres de familia.

A continuación, podremos observar la estructura de las entrevistas que realizarán, de acuerdo al agente educativo:

Entrevista 1: secretario (a) de educación, director (a), Coordinador	
Solicitar presentarse. Nombre, cargo, formación, años de experiencia.	
¿Cómo han desarrollado las artes en relación con la educación inicial en la región, teniendo en cuenta la política de cero a siempre donde se menciona que las actividades rectoras para el trabajo con infancia son: artes, literatura, juego y exploración del medio?	
¿Se han desarrollado políticas, decretos, programas u otros para impulsar las artes en la educación inicial en esta región?	
¿Considera que el arte puede hacer parte del currículo de la educación inicial de la institución, Por qué?	
¿Qué disciplinas artísticas trabaja la institución con primera infancia?	
¿Cuáles son las artes que son más importantes en estas edades?	
¿Cuál cree que es el aporte de los contenidos artísticos a los niños de esta región?	
¿Considera usted que es necesario un profesor de educación artística para el trabajo con primera infancia en su institución?	
¿Considera que existen los recursos humanos y físicos para la enseñanza de las artes?	
¿Qué aportes hace a esta investigación? Le gustaría hacer algún comentario o aporte adicional?	

Entrevista 2: Docentes de aula y docente de artes	
Nombre, cargo, formación, años de experiencia, tiene formación en alguna disciplina artística?	
¿Cómo han desarrollado las artes en relación con la educación inicial en la región, teniendo en cuenta la política de cero a siempre donde se menciona que las actividades rectoras para el trabajo con infancia son: artes, literatura, juego y exploración del medio?	
¿Se han desarrollado políticas, decretos, programas u otros para impulsar las artes en la educación inicial en esta región?	
¿Considera que el arte puede hacer parte del currículo de la educación inicial de la institución, Por qué?	
¿Qué disciplinas artísticas trabaja la institución con primera infancia?	
¿Cuáles son las artes que son más importantes en estas edades?	
¿Cuál cree que es el aporte de los contenidos artísticos a los niños?	
¿Qué contenidos del arte quieren que se enseñen a los padres de familia?	
¿Con qué recursos implementa la enseñanza de los contenidos artísticos en su aula?	
¿Usted trabaja los contenidos artísticos en relación con otra asignatura?	
¿Considera usted que es necesario un profesor de educación artística para el trabajo con primera infancia en su institución?	
¿Cuáles son las principales dificultades de la enseñanza de las artes?	
¿Qué aportes hace a esta investigación? Le gustaría hacer algún comentario o aporte adicional?	

Entrevista 4: A padres y madres de familia.	
Nombre, edad.	
¿Considera importante la enseñanza de las artes en la formación integral de su hijo?	

¿Qué disciplina artística le gustaría que aprendiera su hijo en clase?	
¿Qué cree que aprende su hijo en las clases de artes?	
¿Participa su hijo en otros espacios artísticos fuera del colegio?	
¿De qué manera se compromete con las actividades que se desarrollan dentro del proceso educativo en torno a las artes?	
¿En qué aspectos cree usted que pueden influenciar las artes en la vida de sus hijos?	
¿Considera usted que la educación ha avanzado en la implementación de las artes con respecto a la educación que usted recibió?	

Cabe resaltar que cada entrevista semiestructurada, tendrá su respectiva acta de reunión para su respectiva verificación, en caso de que los participantes sean secretario/a de educación, director/a, coordinador/a o docente. Todos y todas las participantes que hagan parte del presente proyecto en su fase de recolección de datos, deberá firmar voluntariamente un consentimiento informado, en donde se manifestara el motivo de la entrevista y sus usos netamente investigativos. El formato de consentimiento informado fue el siguiente:

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: _____ (su nombre)

Mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía _____ de _____

Con domicilio en la ciudad de: _____

Teléfono y N° de celular: _____

Correo electrónico: _____

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.

5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

En constancia el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma,

3.2.3. Fase 3: Análisis de datos cualitativos

La información técnica y conceptual recogida a través de las estrategias de recolección de datos se realizarán en las fechas del 2 de octubre del año 2023 al 6 de octubre del año 2023, en Armenia- Quindío, de acuerdo con el protocolo de diario de campo del macro proyecto RAYUELA, donde se dispondrá de la cooperación de las diferentes instituciones y agentes educativos, que trabajen con educación en primera infancia.

A partir de la recolección de la información en audios, se procedió a transcribir las entrevistas semiestructuradas en archivos Word, para después, con la ayuda de la IA Notebook, proceder a la codificación de los datos, a partir de las siguientes categorías temáticas:

- a. **Política pública:** Podremos reconocer documentos legales y administrativos que puedan visibilizar el estado de la educación artística en primera infancia, así como posibles propuestas culturales y educativas, respecto a la educación artística en primera infancia en Armenia.

- b. **Programas, entidades y proyectos de ejecución:** Permitirá identificar instituciones y agentes educativos/as que lideren o realicen actividades artísticas con población en primera infancia en Armenia.
- c. **Disciplinas, Prácticas y Contenidos Artísticos:** Dara la posibilidad de definir las áreas artísticas dominantes en las aulas de clase, así como los contenidos específicos que se utilizan con mayor frecuencia en ellas.
- d. **Concepciones del Arte y su Impacto en el Desarrollo:** Pretenderá comprender desde que concepción de la educación artística en primera infancia, se construyen las clases de artes en la ciudad de Armenia, así como permitir un análisis del posible impacto de estas actividades educativas y sus beneficios, desde los autores Imanol Aguirre (2012) y Huertas, Parra y Caicedo (2021).
- e. **Agentes educativos y Práctica Docente:** Identificara cuales son los aportes y debilidades de agentes educativos, así como los retos en su formación, como también el rol de la familia como apoyo externo para el fortalecimiento de la educación artística en primera infancia.
- f. **Recursos e infraestructura:** Permitirá crear un balance de cómo se realiza la distribución de recursos para la educación artística, así como cuales son los materiales utilizados y la infraestructura adecuada para la ejecución dinámica en las clases de artes.

Por último, se realizará una triangulación interpretativa de resultados por parte del investigador, a partir de los datos recolectados, a través de las entrevistas semiestructuradas, que nos permitirá desde diferentes actores y agentes educativos, interpretar las tensiones identificadas de la educación artística en primera infancia, dando la oportunidad de dialogar entre varias perspectivas el mismo fenómeno, tejiendo un entramado que permita encontrar coincidencias y divergencias de la educación artística en primera infancia, en Armenia, Quindío.

A partir de la información recogida se realiza un ejercicio de organización de inventarios, que permita delimitar la información que pasara al proceso de análisis. Ya con la información organizada se ejecutará un ejercicio de triangulación de información, entre los objetivos, las categorías y la información recogida, permitirán identificar tensiones, alcances y oportunidades, en las prácticas de educación artística en infancia en la ciudad de Armenia.

4. Resultados

4.1. Organización de la información

Teniendo en cuenta los propósitos de la investigación, y las acciones propuestas para la recolección de la información durante el periodo del 2 al 6 de octubre de 2023, se realiza el proceso de recolección de datos, en los que a continuación presentamos en la tabla “Codificación de información”, la codificación de acuerdo con la frecuencia en que se percibe la información y de la importancia para esta investigación.

Técnica	Instrumento	Datos	Síntesis
Revisión documental	Documento 1: PROGRAMA TODOS A APRENDER DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (COLOMBIA)	Documento escrito de 83 pp.	Para el documento “PROGRAMA TODOS A APRENDER DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (COLOMBIA)” se realizará una matriz de análisis en donde se pueden identificar los puntos principales para la ejecución del programa (Tab. 7).
	Documento 2: Política nacional de infancia y adolescencia RUTA INTEGRAL DE ATENCIONES	Documento escrito de 28 pp.	Para el documento “Política nacional de infancia y adolescencia RUTA INTEGRAL DE ATENCIONES” se realizará una matriz de análisis en donde se pueden identificar los puntos principales para la ejecución de la política (Tab. 8).
	Documento 3: Política pública de Armenia 2023-2032	Documento escrito de 113 pp.	Para el documento “Política pública de Armenia 2023-2032” se realizará una matriz de análisis en donde se pueden identificar los puntos principales para la ejecución de la política (Tab. 9).
	Documento 4: Política pública cultural Arte y Patrimonio del municipio de Armenia 2023- 2032	Documento escrito de 88 pp.	Para el documento “Política pública cultural Arte y Patrimonio del municipio de Armenia 2023- 2032” se realizará una matriz de análisis en donde se pueden identificar los puntos principales para la ejecución de la política (Tab. 10).

	Documento 5: Ley 1448 de 2011	Documento escrito de 76 pp.	Para el documento “Ley 1448 de 2011, Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones,” se realizará una matriz de análisis en donde se pueden identificar los puntos principales para la ejecución de la política (Tab. 11).
	Documento 6: Ley 1146 de 2007	Documento escrito de 5 pp.	Para el documento “Ley 1146 de 2007, por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente.” se realizará una matriz de análisis en donde se pueden identificar los puntos principales para la ejecución de la política (Tab. 12).
	Documento 7: Lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes vulnerados por causa de la violencia	Documento escrito de 80 pp.	Para el documento “Lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes con sus derechos inobservados, amenazados o vulnerados por causa de la violencia ” se realizará una matriz de análisis en donde se pueden identificar los puntos principales para la ejecución de la política (Tab. 13).
Entrevistas	1 entrevista a 9 docentes. Las personas entrevistadas han sido enumeradas de uno a nueve en orden de realización de las entrevistas, es así que en el debate de los resultados, se indicara con numeración la persona que haya participado en la entrevista.	La entrevista tiene una duración de 26 minutos aprox.	Se codifico información principalmente en las categorías referentes a b). programas, entidades y proyectos: Trae acotación instituciones que trabajan con arte como Imdera, Indeportes y Comfenalco, así como proyectos a través del mito y la leyenda; e). agentes educativos y práctica docente: nombra la importancia de un profesor especializado en artes, ya que en ocasiones existen instrumentos o infraestructura, pero con dificultades técnicas para utilizarlos; f). y recursos e infraestructura: se nombra la autogestión y el uso de materiales reciclables como principal recurso.
	3 entrevista a 3 docentes	Las entrevistas tienen una duración de 5 a 18 minutos aprox.	Se codifico información principalmente en las categorías referentes a: c). Disciplinas, prácticas y contenidos artísticos: nos muestra proyectos de aula alternativos y autodidácticos que permite a través de la creatividad y un “títere-mascota”, enseñar contenidos curriculares, apoyándose del juego, la imaginación y la personificación de personajes. d). Concepciones del arte y su impacto en el desarrollo: comparten su relación directa del arte y la educación inicial, donde potencia la creatividad, la interacción social y la expresión artística y cultura, dimensiones cognitivas y sociales. Además, reconoce el arte fundamental para fortalecer la motricidad fina y gruesa, la identidad, el liderazgo y la expresión de emociones, donde los niños/as aprenden siendo “protagonistas” entre sus compañeros/as; e). agentes educativos y práctica docente: La “docente esponja” nace de la figura docente, que, al no tener formación técnica en artes, absorbe y replica lo que ve en su día cotidiano para llevarlo al aula. Comenta la necesidad de profesores de educación artística que capaciten otros, para fortalecer sus qué aceres en el aula, y también para que el arte no sea visto como algo “accesorio” o “relleno”. Se identifica una tensión con

			los padres y madres de familia, ya que priorizan los resultados académicos, por encima del desarrollo integral y humano; f). y recursos e infraestructura: se identifica la falta de presupuesto por parte de las instituciones educativas, por lo que las docentes recurren a la autogestión, material reciclado, donaciones y compras con recursos propios.
	2 entrevistas a coordinadores	Cada entrevista tiene una duración de 4 a 26 minutos aprox.	Se codifico información principalmente en las categorías referentes a b). programas, entidades y proyectos: se nombra el programa “Todos a aprender”; e). agentes educativos y práctica docente: se evidencia la falta de profesionales en arte, así como la consideración de “difícil en la parte legal” tener una en instituciones educativas; f). y recursos e infraestructura: se considera necesaria una inversión en infraestructura y recursos didácticos para la educación en primera infancia.
	2 entrevistas a directores	Cada entrevista tiene una duración de 7 a 10 minutos aprox.	Se codifico información principalmente en las categorías referentes a b). programas, entidades y proyectos: se nombra las instituciones CEPAS y Fundanza, así como proyectos como “el cuyabrito de oro”, donde participan niños/as, musicalmente y performativamente; c). Disciplinas, prácticas y contenidos artísticos: Se resalta el muralismo en el espacio urbano como expresión artística para el reconocimiento del niño en su entorno cotidiano; d). Concepciones del arte y su impacto en el desarrollo: indica la importancia de la educación artística para el desarrollo neurológico, la regulación emocional y la reparación del tejido social, también indica una tensión conceptual entre el licenciado y el maestro en artes. f). y recursos e infraestructura: se manifiesta que se ha llegado a un límite de crecimiento, por lo que se existe un déficit general de espacios y de cualificación de artistas, para la enseñanza de las artes.
	2 entrevistas a psicólogas y a pedagoga social	Cada entrevista tiene una duración de 8 a 14 minutos aprox.	Se codifico información principalmente en las categorías referentes a a). Política pública: se menciona el acuerdo 275 del 28 de junio de 2023 donde se actualiza la política pública para el periodo de 2023 a 2032; b). programas, entidades y proyectos: se destaca el programa “el yipao del libro” que se desarrollan con instituciones como Corpocultura e Indera. e). agentes educativos y práctica docente: se manifiesta la falta de conocimiento técnico en artes, así como “utópico” y “maravilloso” contar con un especialista en artes, reconociendo la necesidad de incluir perfiles con experticia en artes y cultura en sus equipos de trabajo; f). y recursos e infraestructura: comentan la falta de recursos económicos, físicos y humanos para la enseñanza de las artes.
	1 entrevista a rector	Entrevista de 7 minutos aprox.	Se codifico información principalmente en las categorías referentes a a). Política pública: se trae a acotación la “política nacional de infancia y adolescencia RUTA INTEGRAL DE ATENCIONES” donde departamentos y ministerios plantean líneas de acción para materializar el desarrollo integral en

			<p>primera infancia. d). Concepciones del arte y su impacto: dialoga que el arte es un elemento fundamental como el lenguaje y las matemáticas, impactando en el desarrollo de las dimensiones humanas, de acuerdo con los conocimientos e inclinaciones artísticas docentes. También dialoga la concepción del artista “creativo”, indicando que la enseñanza de las artes depende más de la habilidad, interés y expectativa del maestro que de la posesión de recursos costosos.</p>
	1 entrevista a jefe de patrimonio y arte, y a directora de cultura, arte y patrimonio	Entrevista de 9 minutos aprox..	<p>Se codifico información principalmente en las categorías referentes a: d). Concepciones del arte y su impacto: se menciona el constructivismo, las artes como medio indispensable para la creatividad y la comprensión de otros temas sociales y matemáticos; e). agentes educativos y práctica docente: Se enfatiza en la necesidad de un profesor de artística idóneo “que sepa encarrilar la pedagogía específicamente” en infancia. De acuerdo con la necesidad de profesores artistas se adelanta un proceso de profesionalización de 135 artistas en diferentes áreas para impartir este tipo de clases; f). y recursos e infraestructura: manifiestan fundamental brindar apoyo y recursos para que las instituciones que experimentan por primera vez puedan consolidar sus espacios de enseñanza artística.</p>
	1 entrevista a líder de gestión cultural	Entrevista de 24 minutos aprox.	<p>Se codifico información principalmente en las categorías referentes a: a). Política pública: se encuentra la información de un borrador en proceso referente a la “política pública de cultura de Armenia”; b). programas, entidades y proyectos: se destaca el programa “el yipao del libro” e instituciones como la biblioteca municipal Carmelina Soto, donde se desarrollan prácticas de animación lectora, juegos de títeres, coreografías y talleres de formación artística; d). Concepciones del arte y su impacto: se reconoce al docente artista de acuerdo con su trayectoria artística; tiene un enfoque al descubrimiento de talentos desde temprana edad; se forma en sentido del cuidado, donde “la casa se cuida y se quiere”, reconociendo el grado de vulnerabilidad de los infantes.</p>
	12 entrevistas a madres de familia	Cada entrevista tiene una duración de 1 a 4 minutos aprox.	<p>Se codifico información principalmente en las categorías referentes a: c). Disciplinas, prácticas y contenidos artísticos: Se puede evidenciar la pintura como la disciplina más deseada por realizar en las aulas, seguido por el baile y el canto. Y se menciona en poca frecuencia la interpretación de instrumentos y el teatro; d). Concepciones del arte y su impacto: se nombra frecuentemente la importancia del arte para el desarrollo psicomotriz y cerebral. Se percibe como “escudo social”, alejándolos de las calles y la drogadicción, manteniéndolos “ocupaditos”. Fortalece habilidades socioemocionales como “perder la pena”, expresar sus sentimientos, enfrentar problemas y crear una identidad.</p>

			<p>Consideran que a través de la creatividad fortalecen su capacidad crítica. e). agentes educativos y práctica docente: en parte muestran un interés en el desempeño artístico de sus hijos/as apoyándolos/as en sus actividades artísticas fuera del colegio. Expresan la llegada de profesoras con conocimiento en artes, por el interés de sus hijos/as. f). y recursos e infraestructura: Se mencionan materiales como la plastilina y la pintura, recursos que son responsabilidad de las madres de familia. Una madre de familia señala que actualmente se le da más importancia a la tecnología que al arte, lo cual considera una baja en el nivel de formación artística tradicional. En contraste, otra madre destaca el uso de videos y ayudas didácticas como un avance positivo.</p>
--	--	--	--

(Codificación de información)

4.2. Procesamiento y análisis de la información

A continuación, teniendo en cuenta la información recogida en contraste con los objetivos y las categorías propuestas, se propone un ejercicio de reflexión en torno a las tensiones, alcances y oportunidades, de acuerdo con las prácticas educativas artísticas en primera infancia en el municipio de Armenia. De acuerdo con los resultados y codificación de información, en primer punto se realizarán las matrices de análisis de los programas y políticas identificadas, en un segundo punto, se presentará una práctica pedagógica realizada en una institución educativa en Armenia, para después, finalizar en el tercer punto, donde se formulará una discusión de resultados a partir de dos categorías emergentes, que permite ordenar y darle un sentido específico a la reflexión.

4.2.1. Matrices de análisis de políticas

A continuación, se presentará las tablas donde se hallan las matrices de análisis de los programas y políticas encontradas en las entrevistas semiestructuradas:

a. Documento 1: Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional

Punto de Ejecución	Descripción Principal	Relación con la Educación Artística
--------------------	-----------------------	-------------------------------------

Acompañamiento Situado	Formación entre pares en el aula para transformar las prácticas pedagógicas reales.	Fomenta el "diálogo de saberes", una relación horizontal que usa la creatividad para innovar en la enseñanza.
Módulo de Educación Inicial	Potencia el desarrollo integral de niños en grado transición involucrando a la comunidad.	Integra explícitamente la expresión musical, corporal y la literatura como lenguajes esenciales del desarrollo infantil.
Materiales Pedagógicos (Textos)	Entrega de guías y libros (ATAL, PREST, Entre Textos) para estructurar el aprendizaje.	Utiliza códigos y formas simbólicas para que el niño construya significados culturales de su realidad.
Estrategia Socioemocional	Fortalecimiento de dimensiones del ser para el bienestar y manejo de emociones.	Promueve la resolución de conflictos a través de medios creativos, sensibilizando el mundo interno del niño.
Sistematización de Experiencias	Identificación y divulgación de prácticas significativas en los territorios.	Utiliza narrativas audiovisuales y digitales creativas para compartir el saber pedagógico de los docentes.

(Matriz de análisis PTA)

b. Documento 2: Política Nacional de Infancia y Adolescencia, RUTA INTEGRAL

DE ATENCIONES

Eje de Ejecución	Descripción Principal	Relación con la Educación Artística
Atención Integral Intersectorial	Es el conjunto de acciones planificadas y permanentes de diversos sectores para asegurar el desarrollo.	Requiere la concurrencia del Ministerio de Cultura y otros actores para garantizar el derecho a las artes.
Componente de Educación y Formación	Genera escenarios significativos para aprender, crear y transformar saberes y emociones.	La educación artística ofrece herramientas para que el niño explore y apropie su cultura, perfilando su proyecto de vida.
Disfrute y Expresión de Talentos	Fomenta el ejercicio libre y autónomo del goce, el descanso y el uso creativo del tiempo.	Es el núcleo del arte: permite la expresión de ideas y sentimientos mediante símbolos verbales, corporales, sonoros, plásticos o visuales.
Construcción de Identidad	Fortalece la conciencia de sí mismo y el sentido de pertenencia colectiva y diversidad.	El arte vincula al sujeto con la memoria, el patrimonio y los saberes, permitiendo valorar la historia y la estética propia.
Línea de Calidad y Pertinencia	Las atenciones deben ser oportunas, flexibles y reconocedoras de la diversidad territorial.	Los procesos artísticos deben adaptarse al contexto cultural del niño, transformando situaciones de discriminación a través de la expresión.

(Matriz de análisis RIA)

c. Documento 3: Política Pública de Infancia de Armenia 2023-2032

Punto de Ejecución	Descripción principal	Relación con la Educación Artística
---------------------------	------------------------------	--

Atención Intersectorial Integral	Requiere esfuerzos sostenidos y en red entre instituciones para garantizar el desarrollo armonioso y la protección integral.	La educación artística necesita la articulación del sector cultural con el educativo para llevar ofertas creativas a todos los entornos.
Enfoque de "Realizaciones"	Busca materializar condiciones de vida digna en ámbitos biofísicos, cognitivos y socio afectivos.	El cultivo de intereses en las artes y la creatividad es definido como una realización esencial para el desarrollo integral del niño.
Intervención por Entornos	Transforma los escenarios educativos, comunitarios y el espacio público en lugares garantes de derechos.	La educación artística permite que el niño se reconozca y construya su identidad al interactuar estéticamente con su entorno y comunidad.
Participación Protagónica	Las niñas, niños y adolescentes son considerados agentes de su propio cambio y sujetos políticos activos.	El arte se convierte en el lenguaje y vehículo principal para que los menores expresen su voz, anhelos y visiones de ciudad.
Línea de "Armenia Cultural"	Propicia espacios permanentes para el goce efectivo de los derechos culturales en el curso de vida.	Es el núcleo de la política donde se fomenta formalmente la formación, el talento y la apreciación artística desde la primera infancia.

(Matriz de análisis PPA 2023-2032)

d. Documento 4: Política Pública cultural Arte y Patrimonio del Municipio de Armenia

2023- 2032

Punto de Ejecución	Descripción principal	Relación con la Educación Artística
Fortalecimiento del Sistema Municipal de Cultura	Formalización de programas de apoyo y profesionalización de los actores del sector.	Fomenta la capacitación técnica del creador y del gestor para mejorar la calidad de los procesos artísticos.
Eje Cultura y Educación	Articulación entre el sector cultural y el educativo para la formación desde edades tempranas.	Creación de escuelas de formación en artes con sedes en diversas comunas, iniciando desde el preescolar.
Escuelas Municipales de Formación	Operación y ampliación de programas especializados en diversas disciplinas.	Fortalecimiento de la Escuela de Música "Luis Ángel Ramírez Alzate" mediante sedes satélites en instituciones educativas.
Programa de Concertación y Estímulos	Convocatorias públicas anuales para financiar proyectos artísticos y culturales.	Asignación de recursos para procesos de formación, creación y circulación de saberes artísticos en las comunidades.
Escuela Taller de Artes y Oficios	Establecimiento de espacios para el aprendizaje de saberes tradicionales.	Formación técnica orientada a la salvaguardia y transmisión de las artes y oficios vinculados al patrimonio.
Gestión de Infraestructura Cultural	Adecuación, construcción y dotación de escenarios públicos para las artes.	Provisión de espacios técnicos dignos (teatros, tarimas, centros de eventos) para la práctica y exhibición del talento artístico.

(Matriz de análisis PPCAP 2023-2032)

d. Documento 5: Ley 1448 de 2011

Punto de Ejecución	Descripción principal	Relación con la Educación Artística
Reparación Simbólica	Prestaciones que buscan preservar la memoria, el perdón público y el restablecimiento de la dignidad.	Utiliza el arte público y monumentos como lenguajes para asegurar que los hechos no se olviden y para dignificar a las víctimas.
Reconstrucción de Memoria Histórica	Deber del Estado de propiciar garantías para que la sociedad avance en ejercicios de verdad y memoria.	Se manifiesta en la creación de museos, archivos y muestras que utilizan la estética y el relato para reconstruir la historia reciente.
Medidas de Satisfacción	Acciones destinadas a mitigar el dolor de la víctima y restablecer su honor ante la comunidad.	Incluye la producción de documentales y obras cinematográficas para difundir la verdad y fomentar el perdón público.
Pedagogía de la Memoria	Fomento de programas educativos que promuevan la reconciliación y la no repetición.	Transforma la educación artística en un proceso pedagógico donde la creación (pintura, teatro, escritura) sirve para apropiarse de la memoria social.
Derechos de la Infancia	Obligación de proteger y asistir a niños, niñas y adolescentes para su desarrollo armónico e integral	El arte se convierte en un lenguaje de participación y expresión de vivencias, permitiendo que los menores construyan nuevos proyectos de vida.

(Matriz de análisis Ley Víctimas del Conflicto).

e. Documento 6: Ley 1146 de 2007

Punto de Ejecución	Descripción principal	Relación con la Educación Artística
Coordinación Interinstitucional (Comités)	Creación de comités (nacionales y territoriales) para formular políticas, programas y diagnósticos de la situación.	Estos espacios permiten proponer programas de prevención que integren lenguajes creativos y culturales como herramientas de protección.
Divulgación y Sensibilización Pedagógica	Diseño de estrategias en radio y televisión para concienciar sobre el abuso y promover derechos.	Utiliza el lenguaje audiovisual y narrativo para traducir conceptos legales en mensajes claros y sensibles para la infancia.
Identificación Temprana en el Aula	Inclusión de elementos de prevención, autoprotección y detección en los establecimientos educativos.	La educación artística provee canales (como el dibujo o el juego) donde los niños suelen expresar señales de alerta de forma simbólica.
Cátedra de Educación para la Sexualidad	Obligación de incluir programas que enfatizan el respeto a la dignidad y los derechos del menor.	El arte facilita el abordaje de temas complejos como el autocuidado y los límites corporales mediante la representación y el símbolo.
Sistema Nacional de Alertas Tempranas	Construcción de mecanismos para evaluar y prevenir índices de violencia sexual en los territorios.	Los procesos artísticos comunitarios sirven como radares sociales para detectar tensiones y fortalecer entornos protectores.

(Matriz de análisis Ley Prevención y Atención)

f. Documento 7: Lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes vulnerados por causa de la violencia

Punto de Ejecución	Descripción principal	Relación con la Educación Artística
Resignificación de la Violencia	Proceso para cambiar el sentido de la experiencia vivida y posicionarla como un hecho intolerable.	Utiliza video foros y narrativas para que el niño integre el suceso a su historia vital de forma adaptativa.
Resolución de Conflictos	Desarrollo de habilidades para encontrar alternativas no violentas en diversos entornos.	Se implementan títeres y “socio dramas” como representaciones artísticas para ensayar soluciones creativas a tensiones.
Fortalecimiento de Vínculos	Encuentros familiares para restaurar la seguridad, confianza y protección en el hogar.	El vínculo afectivo se potencia a través de la participación conjunta en actividades de cultura, juego y recreación.
Identificación y Diagnóstico	Valoración integral inicial para detectar daños y expresiones de violencia en el menor.	El arte es un radar: en la elaboración de dibujos, textos o historias aparecen señales evidentes de violencia sufrida.

(Matriz de análisis Lineamiento Atención por violencia)

4.2.2. Experiencia pedagógica

En este apartado se describe la ejecución de la práctica artística denominada “Vientos a la montaña”, desarrollado en la Institución Educativa Cristóbal Colón, en la ciudad de Armenia. Dicho taller tuvo como propósito vincular diversas manifestaciones artísticas, (entre ellas la música andina, el teatro y la lectura dramática) a la experiencia escolar.

Esta propuesta surgió durante las prácticas educativas del año 2022, bajo la guía de la profesora Carolina Merchán, donde se adaptó un texto según el contexto y la población objetivo, con el propósito de realizar una lectura dramática. Los textos adaptados, denominados “textos mediadores”, permitieron trabajar con cuentos, canciones o historias adaptadas. En este caso, se utilizó la canción “El pájaro Chogüí” como texto mediador, el cual resultó asertivo para el contexto y la población participante.

La canción aborda contenidos como la protección animal, el cuidado, la empatía y la resiliencia. El uso de instrumentos como la zampoña y otros elementos de la tradición andina, captó la atención de los niños y niñas, generando un ambiente donde el canto, la lectura dramática y la musicalidad se integraron en una unidad que creo una experiencia artística formidable.

El taller se estructuró en tres etapas:

- a. Primera etapa: se realizó un ejercicio de activación, calentamiento y rompehielos, en el que los participantes se presentaron y realizaron el ejercicio “el chocolate”.
- b. Segunda etapa: se llevó a cabo el canto y la lectura dramática, utilizando la canción y el texto mediador.
- c. Tercera etapa: a partir de la experiencia vivida, cada niño y niña realizó un dibujo y, posteriormente, compartió de manera individual ante el grupo el significado de lo dibujado.

A continuación, se presenta el texto adaptado para la lectura dramática de la “Leyenda de Chogui”, la canción paraguaya “El Pájaro Chogui” y, por último, los resultados del taller.

Texto mediador

LA LEYENDA DE CHOGUI

Sinopsis: Esta es la historia de Chogui, un niño Guaraní que amaba los pájaros de la selva. Un día por rescatar a los hijos de su amiga Colibrí, cayó de un árbol y murió. En el piso entre cantos y flores que le traían sus amigos voladores, se convirtió en Pájaro y volando se fue cantando Chogui Chogui.

Chogui era un niño que vivía con sus padres en la selva. Él no era un niño como todos. Sus amigos de la tribu le decían: ¡Oye! Vamos a jugar, a lo que él les respondía: gracias, pero voy a la selva. A él le gustaba quedarse en la selva para hablar con los pájaros. Muchas veces, caminando lento pero seguro, se sentaba sobre el tronco de un viejo árbol, sacaba su flauta y tocaba lindas melodías, y las aves respondían con hermosos cantos dando vueltas alrededor de él. Cuando Chogui se bañaba en el manantial, los pájaros se mojaban con él y, alegremente hundían sus picos y patitas en el agua fresca.

Pero algunas veces, en la selva se encontraban cazadores de pájaros y Chogui los seguía silenciosamente y con su flauta avisaba a las aves del peligro. Cuando eso pasaba, el Apu de su pueblo se molestaba y no lo dejaba salir de la comunidad por algunos días. Entonces, los pájaros visitaban a Chogui y le traían en sus picos jugo de naranja y miel, que tanto le gustaban al niño.

Un día, una colibrí se acercó llorando desesperada y le dijo: ¡Ayúdame! ¡Por favor ayúdame! ¡Unas hormigas asesinas van a matar a mis hijos! Sus pichones estaban en un árbol que había sido invadido por las hormigas asesinas de la selva. Estas hormigas atacan a un animal hasta matarlo.

Entonces, Chogui corrió hacia la selva y subió al Pino Parana inmediatamente. Al trepar, fue atacado por las hormigas, que lo picaron ferozmente. A pesar de las picaduras, Chogui llegó hasta la rama donde estaba el nido y, suavemente, hizo caer a los polluelos sobre la hierba. Así se salvaron los pichones. Pero él, atontado y adolorido por las picaduras, resbaló y cayó del árbol, se golpeó la cabeza. Chogui se quedó en el suelo, con los ojos cerrados y sin moverse.

Los pájaros, al ver a Chogui en el suelo, se asustaron y comenzaron a volar alrededor de él. Trajeron agua en sus picos y se la echaron para despertarlo. Pero, poco a poco, comprendieron que Chogui había muerto. Entonces una inmensa tristeza y una sensación de vacío recorrió la selva. Chogui ya no volvería.

De pronto, las aves levantaron vuelo y luego cada una volvió con una flor azul en su pico. Había flores de todas formas y tamaños. Pero todas eran azules, pues eran las preferidas de Chogui. Y entonces cubrieron el cuerpo de Chogui con tantas flores que parecía una montaña. Ese era el homenaje de las aves a su mejor amigo, y sobre él volaron cientos de pájaros que, con sus alas de muchos colores, formaban un arco iris de plumas.

Las aves le dijeron al dios Tupa: hazme un milagro, devuélvele la vida a nuestro amigo Chogui. Le rogaron al dios Tupa para que convirtiera a Chogui en pájaro como a él le hubiera gustado. Cuenta la leyenda que en ese

momento un pájaro azul salió de la montaña de flores cantando: choui, choui, y se perdió en el cielo seguido de miles de pájaros. Desde ese día, se puede encontrar en la selva, sobre todo en los naranjales, un bello pájaro azul que vuela cantando: choui, choui.

Canción

EL PAJARO CHOGUI

Cuenta la leyenda,
que, en un árbol,
se encontraba encaramado,
un indiecito guaraní.
que sobresaltado,
por el grito de su madre,
perdió apoyo, y, cayendo se murió.,
Y que, entre los brazos maternos,
por extraño sortilegio,
en chogüí se convirtió.
Chogüí, chogüí, chogüí, chogüí,
qué lindo es, que lindo va.
Mirando allá, volando se alejó.
Chogüí, chogüí, chogüí, chogüí,
qué lindo es, que lindo va,
perdiéndose en el cielo azul turquí.

Resultados del taller

El momento de la primera etapa se desarrolló de acuerdo con lo previsto, todos los niños y niñas participaron en el proceso de activación, permitiendo preparar el cuerpo y captar la atención para el siguiente momento. En la segunda etapa durante el ejercicio de la lectura dramática, tres niños perdieron la atención y empezaron a forcejear entre ellos, por lo que la profe titular, ayudo a regular la situación, permitiendo finalizar en plenitud la lectura dramática. Se percibe que la flauta de agua, que produce un sonido similar al de un ave y el sonido dulce de la zampona, captan mucho la atención, generando asombro e interés por parte de los niños y niñas. La historia permitió cuestionarse a los

niños el territorio en que se desarrolla la historia, así como utilizar la imaginación y relacionar los animales mencionados con su entorno.

Por último, todos y todas las niñas participaron de la tercera etapa, aunque no todos pintaron algo relacionado con la historia o la canción de Chogui, si dibujaron sobre carros, súper héroes y flautistas. Se tiene presente, que existen otros métodos de realizar un el cierre de la actividad artística que permita abordar la parte motriz y creativa, como por ejemplo con el origami, el porcelanicron o con alambres forrados, pero el recurso disponible en la institución fueron los colores y el papel, por lo que el dibujo fue de goce para los niños y niñas.

La experiencia fue exitosa en términos generales. Si bien en algunos momentos fue necesaria la intervención de la docente titular para regular la atención del grupo, la mayoría de los niños y niñas participaron activamente a lo largo del taller, mostrando la efectividad del canto, la música andina, y la lectura dramática, es espacios de educación artística en primera infancia.

4.2.3. Discusión de resultados

En este apartado, encontraremos el análisis en donde convergen, la información recolectada en las entrevistas semiestructuradas, las normativas sobre educación artística en primera infancia, el marco conceptual del presente proyecto y la perspectiva del investigador. Se presentará a partir de dos categorías principales: Dificultades para la enseñanza de las artes en la primera infancia e importancia de la educación artística en primera infancia.

4.2.3.1. Dificultades para la enseñanza de las artes en primera infancia

De acuerdo con los resultados obtenidos por la codificación por categorías de la información recolectada, se identifica que la dificultad para la enseñanza de las artes en primera infancia en el municipio de Armenia es una respuesta frecuente por parte de los agentes educativos colaboradores

de la investigación. Por lo tanto, revela una tensión entre el marco normativo nacional y la realidad institucional, donde las leyes y políticas públicas sitúan a las artes como un derecho fundamental para el desarrollo integral en la primera infancia, pero, por otro lado, las instituciones municipales carecen de perfiles profesionales en artes necesarios para cumplir efectivamente con el mandato normativo, delegando la responsabilidad en docentes que recurren al empirismo para suplir la debilidad técnica. También es frecuente la mención de que el arte como derecho fundamental, opera en las instituciones educativas municipales bajo un déficit de recursos, forzando a las docentes a auto gestionar materiales para la ejecución de prácticas de educación artística en las aulas. A continuación, se desarrollará un análisis, a partir de la información recolectada, que permite desde dos ideas clave, abordar las tensiones halladas. En primer lugar, el concepto de “la docencia esponja y el vacío de profesionales en artes”, y en segundo lugar lo que corresponde a “la autogestión docente y la falta de recursos para las artes”.

a. La docencia “esponja” y el vacío de profesionales en arte

Esta subcategoría de pensar la docencia “esponja” y el vacío de profesionales, corresponde a una constante y frecuente respuesta en las distintas entrevistas, pero surge específicamente en una de las entrevistas a las agentes educativas de las IED, donde evoca, que, al no poseer formación especializada en artes, recurre a la observación y la creatividad, para la planeación de sus clases, donde incluye las artes desde la observación y la práctica empírica. En la entrevista señala la docente 1:

“Yo todo lo que veo, donde vaya, a una obra de teatro adulto, yo veo y oigo, esa me la voy a hacer, lo voy a grabar, lo practico en mi casa, lo hago, al que encuentro en la calle cantando, me le acercó y le pregunto, ¿Cuánto me cobra para ir a cantar y tocar guitarra?, que yo quiero que nos vean. Yo soy como una esponja, lo hago y lo replico...” (Docente 1, comunicación personal, 6 octubre de 2023)

Lo comentado, nos permite identificar la autonomía y potencial de aprendizaje por parte de la docente 1, donde por más de que exista un desconocimiento técnico artístico, se construye por voluntad propia un modelo para la enseñanza de las artes, mostrando una enorme voluntad por elaborar atmosferas artísticas para sus estudiantes. Esta práctica se asociaría con la concepción de corte activista, propuesta por Huertas, Parra y Caicedo (2021), donde se define como el "hacer por hacer", donde el arte es un activador de estímulos y entretenimiento, y la docente actúa como una "esponja", replicando la lúdica para mantener a los niños interesados, pero sin una estructura disciplinar artística técnica, centrándose en la experiencia inmediata y el entusiasmo.

En esta misma línea, la docente 2, comparte otra perspectiva que reconoce la falta de conocimiento en técnicas artísticas para sus prácticas educativas en infancia, comentando:

“... ay voy a hacer una manualidad que corresponde al tema que estoy viendo y bueno, uno busca, pero se queda en eso manual, en eso más práctico para uno, pero, por ejemplo, les he ido a tocar flauta a los niños, y yo no lo sé hacer...” (Docente 2, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

Lo mencionado por la docente 2 nos permite identificar que la actividad docente se queda en “lo manual”, coincidiendo con la crítica de Imanol Aguirre (2012), que indica la creencia de que los niños poseen competencias limitadas, ofreciéndoles contenidos básicos y simplificando la actividad artística a la manualidad, lo que llama una concepción simplista y edulcorada de la infancia, que cumple con la tarea escolar de dar resultados, pero limita los contenidos estéticos y críticos del arte. Podemos encontrar similitud de comentarios en la entrevista de la docente 3, quien dice:

“...yo creo que la parte más importante que se maneja está en todo lo que tenga que ver, y con lo que se desarrollen los niños, con la motricidad fina y la motricidad gruesa. Y tiene que ver con el baile y la danza... a veces lo hacemos por medio de la literatura.” (Docente 3, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

Se evidencia a través de lo mencionado anteriormente, que la educación artística es tomada por nuestra docente 3, como medio para desarrollar habilidades, lo que convierte el trabajo de las artes en actos únicamente mecánicos, denominado por Huertas, Parra y Caicedo (2021), como una concepción transmisionista e instrumental, donde la labor docente consiste en ser transmisor de la técnica, a través de la repetición de instrucciones, partituras o coreografías, con el fin de obtener como resultado una muestra final tangible. Aunque se reconoce que, por normativa, algunas de las instituciones educativas exigen un resultado como evidencia, esta concepción instrumental del arte es absorbida por parte de la comunidad educativa, donde la docente 1, vuelve y comenta:

“Hay una parte de la comunidad que quiere es resultados académicos, académicos, académico... la sociedad es muy dada a todo tan perfecto, tiene que leer y escribir perfecto.” (Docente 1, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

Es importante mencionar que a pesar del vacío que existe en la formación artística en docentes en primera infancia, prevalece un gran interés por parte de estas, en recibir apoyo especializado, que les permita fortalecer sus procesos artísticos y educativos, para adquirir saberes y conocimientos específicos para su rol docente. Algunas comentan:

“...si sería bueno dar capacitación a los docentes en esas artes, porque uno se queda como en lo básico que vio hace muchos años...” (Docente 2, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

“Yo considero importante la llegada de un agente externo, un especialista en arte porque eso le daría un aire diferente al aula y para los niños sería más llamativo.” (Docente 3, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

“...si pudieran como aumentar las posibilidades de que haya personas... que sepan y le den a uno la luz, porque con dos o tres que sepan, eso se va ramificando, uno va aprendiendo cositas...” (Docente 1, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

De acuerdo con varias manifestaciones de docentes, que convergen en lo benéfico que sería un especialista en artes que permita capacitaciones, por otro lado, existe el siguiente comentario que desarrolla esta idea de otra manera, exponiendo:

“Esas son cosas utópicas, uno sueña con eso, sería maravilloso... poder tener una persona que sea especialista en arte...” (Psicóloga 4, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

El comentario de la psicóloga 4, fortalece la idea de que es “imposible” un profesor en artes, llevándonos a pensar, que a pesar de que la normativa desde la ley 1804 de 2016 exige el arte como uno de los pilares para el desarrollo integral en la primera infancia, es un ideal sin posible materialización. (Congreso de la República, 2016, Art. 5)

El coordinador 5 aportando a esta idea comenta:

“Uno quisiera tener, por ejemplo... un profesor de artes que enseñe artes... eso no va a pasar, siendo pragmático, conociendo un poco la política... eso si tenemos que acentuar en las políticas de formación de educadores iniciales, acentuar aspectos didácticos que tengan que ver con el componente artístico de su formación...” (Coordinador 5, comunicación personal, 3 de octubre 2023)

El coordinador 5, resalta de nuevo la importancia de la inclusión de las artes en la formación de docentes, expresando también como la política influye en este caso, impidiendo la adición de un profesional de artes en cada institución educativa, pero muestra preocupación en el asentamiento de propuestas didácticas para el fortalecimiento de componentes artísticos. Además, posteriormente menciona el Programa Todos a Aprender (MEN, 2022), que entrega materiales educativos con el nombre “Aprendamos todos a leer”, con el cual se pretende afianzar a los docentes pedagógicamente “para la alfabetización, con un me-todo adecuado al contexto”. Cabe señalar que, aunque el programa tiene intención de solventar necesidades desde el Ministerio de Educación Nacional y, se nombran actividades y estrategias pedagógicas para que “cotidianamente ellos vivan experiencias relacionadas con la literatura, la conciencia fonológica, la creación de textos, el conocimiento de nuevas palabras,

la expresión musical y corporal”, no se menciona el concepto de educación artística o arte, en ninguno de los apartados. (MEN, 2022)

Por otra parte, el rector 6 nombra un programa que relaciona la educación artística en primera infancia como uno de los fundamentos, comentando:

“Ahora estamos con las rutas integrales de atención, las RIA, que es el nuevo lineamiento de Ministerio de Educación para la atención. Contempla siempre la educación artística como uno de los fundamentos para el desarrollo de las dimensiones...” (Rector 6, comunicación personal, 2023)

Las Rutas Integrales de Atenciones (Gobierno de Colombia, 2018) mencionadas por el rector 6, sitúa a las artes como derecho y condición necesaria para el desarrollo integral, indicando en el punto 5 de la realización de derechos del mismo documento, donde cada niña y niño tiene derecho a “gozar y cultivar sus intereses en torno a las artes, la cultura, el deporte, el juego y la creatividad”. Aunque se tiene presente las actualizaciones de las RIA en primera infancia, la psicóloga 7 expresa su preocupación, reconociendo que aún existe la brecha entre lo que exige la norma y la realidad. comentando:

“Es importante que ojalá en futuros gobiernos... priorizar estas estrategias, y que dentro de los equipos interdisciplinarios... pudiésemos tener un profesor de artes... porque claramente las RIA que son las rutas de atención integrales, dicen que, dentro de las secretarías, gobernaciones, alcaldías, deben existir múltiples disciplinas... para garantizar eso, en el marco de la política y del sistema nacional de bienestar familiar.” (Psicóloga 7, comunicación personal, 3 de octubre de 2023)

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, traeré acotación lo mencionado por el docente 8, quien comparte el cómo se conciben las artes en espacios educativos:

“...es indiscutible que el hecho de que nuestro sistema las artes se hayan relegado como algo accesorio y no como una profesión, pues hace que muchas veces esas clases se vean como el ocio, el rato de ocio y no se le da el carácter formativo que realmente tiene las artes... de ir pensando un poco

que la persona que va a dar artes no es porque tenga un hueco... que esté obligado a eso...que solo lo vea como un pasatiempo...” (Docente 8, comunicación personal, 6 de octubre 2023)

Teniendo presente de nuevo, la concepción edulcolorada y simplista de Imanol Aguirre (2012), en la que se subestima la complejidad de la experiencia estética infantil, reduciéndola a contenidos “amables o decorativos”, podemos clasificar lo mencionado anteriormente por el docente 8 en esta categoría, ya que manifiesta una realidad que se reproduce en las aulas de clase de Armenia, que además de limitar la capacidad transformadora del arte, se opone y omite la Resolución 3232 de 2018, donde se exigen estándares de calidad y personal calificado para la atención integral en la primera infancia. (ICBF, 2018)

Ante lo anteriormente dispuesto el jefe de patrimonio y arte, y la directora de cultura, arte y patrimonio 9, comparten:

“Se está profesionalizando 135 artistas en diferentes áreas para que precisamente tengan el personal idóneo en las instituciones, en áreas como teatro, danza, música... para que den estas clases...” (Jefe de patrimonio y arte, y directora de cultura, arte y patrimonio 9, comunicación personal, 3 de octubre de 2023)

Lo mencionado por el jefe de patrimonio y arte, y la directora de cultura, arte y patrimonio 9, permite reconocer el interés y el abordaje de la problemática de la ausencia de profesionales en artes para la educación inicial, desde el plan de acción de capacitar 135 artistas, para dar pie a la idea de permitir una educación de calidad para el desarrollo integral donde las artes son fundamentales. También, de acuerdo con la Política Pública de Cultura de Armenia 2023-2032, en la estrategia 4, cultura y educación, tiene como plan de acción, la cualificación, de creadores y gestores culturales, lo que podría sustentar este vacío existente en la capacitación en artes. (Alcaldía de Armenia, 2023)

En resumen, podemos comprender como la docente “esponja” recurre desde la autonomía y la cotidianidad, a diferentes métodos para ejecutar su práctica artística en las clases, así como también

se evidencia un vacío estructural de formación, donde la falta de profesionales, pedagogos o especialistas en artes, no permiten que el arte desarrolle su potencial transformador. Por lo tanto, es necesario implementar acciones precisas para el fortalecimiento de la red humana de educadores artísticos, como la nombrada por el jefe de patrimonio y arte, y la directora de cultura, arte y patrimonio 9, en donde 135 artistas se encuentran profesionalizando para cumplir con los intereses de adquirir conocimientos y técnicas artísticas por parte de las docentes y educadoras; también se debe tener en cuenta el plan de acción, establecido por la Política Pública de Cultura de Armenia 2023-2032, donde se pretenden cualificar creadores y gestores culturales.

b. La autogestión docente y la ausencia de recursos para las artes

La autogestión docente se ha convertido para algunas y algunos agentes educativos en Armenia, una vía de oportunidades para desarrollar las actividades rectoras en el aula de clase, revelando una tensión entre el marco normativo que garantiza el arte como derecho fundamental y la realidad material de la educación artística de las instituciones.

De acuerdo con las respuestas de agentes educativas, que afirman que en sus instituciones los recursos materiales para la educación artística son limitados, recurren a estrategias para solventar esta ausencia de recursos donde la docente 1, aporta a esta idea comentando:

“...yo no puedo decir que el colegio me da eso, porque el colegio no tiene presupuesto para esas cosas, pero a mí me lo da la vida, la gente, los amigos. Los estudiantes cuando se van. Profé, le voy a donar el vestidito que la niña tuvo y de pronto le sirve para el año entrante, y yo, pues venga para acá...mis amigas me donan disfraces de las hijas... mi hermana me hace las faldas... yo tengo una bodeguita en mi aula.” (Docente 1, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

La docente 1, confirma la ausencia de participación institucional, pero ante esta circunstancia que podría limitar la enseñanza de las artes, la docente entusiasta, relata cómo ha construido una “bodeguita”, donde involucra su entorno social y familiar con el propósito de llevar a las aulas

recursos apropiados para cumplir con la ejecución de sus prácticas artísticas. Además, nombra el uso de disfraces, vestidos, telas, faldas y máscaras, lo que permite intuir que no se limita al uso de manualidades para sus clases, sino que recurre a actividades como la danza o el teatro, permitiendo categorizar esta concepción de la educación artística siguiendo a Huertas, Parra y Caicedo (2021), como de corte activista “donde lo primordial es el contacto con los materiales y la producción de sensaciones”. Sin embargo, los mismos autores advierten que se requiere de un sólido apoyo institucional, el cual en este caso se solventa desde la voluntad docente. Más allá de los recursos materiales, esta autogestión realizada por la docente 1 y su “bodeguita”, se permiten asimilar como un acto de amor, pero también como una sobrecarga laboral, ante la falta de recursos para las artes por parte de entidades estatales.

La docente 2 aporta a esta misma lógica cuando comenta:

“Aquí en la institución, los recursos son bajitos, pero que la plastilina, la arcilla, si la consigue la profe...” (Docente 2, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

A partir de lo comentado por la docente 2 emergen dos tensiones. Una, en donde la arcilla y la plastilina, utilizadas como recursos para la ejecución de la educación artística, es relacionada con Imanol Aguirre (2012), quien lo determina como una concepción simplista de la educación artística, donde se limita las artes a las manualidades. Y otra tensión, donde se puede determinar un desfinanciamiento para la educación artística en la institución educativa, que limita la actividad docente, convirtiendo la Ley 1804 de 2016 de Cero a Siempre, quien define el arte como una actividad rectora vital para el desarrollo integral de los niños y niñas, en un acto de voluntad por parte de la docente.

Ante las tensiones nombradas y la carencia de recursos, las docentes recurren a la recursividad, utilizando material reciclado para la ejecución de sus prácticas artísticas como la docente 1, la docente 2 y la docente 10, quienes comentan:

“...este material reciclado del colegio... me voy a sacar tal cosa, recurro a los chicos del servicio social que hay en el colegio, y les digo, yo quiero unos disfraces así, con este plástico...” (Docente 1, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

“hicimos un mundo de los miedos, y ellos crearon con material reciclado el monstruo que se comía el miedo que ellos tenían.” (Docente 2, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

“Con todo lo que tengamos al alcance... con material reciclable, todo lo que podemos utilizar... elementos naturales, reutilizables...” (Docente 10, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

Validando este tipo de prácticas el rector 6, afirma:

“...yo creo que la educación artística... depende más de la habilidad, del interés, la expectativa del maestro, yo creo que uno no necesita una cantidad de recursos de mucho valor para poder generar en los niños estas expresiones. Si el docente reconoce el valor de las artes, tiene la habilidad y le interesa hacerlo, lo puede hacer con los recursos que tiene a su alcance...” (Rector 6, comunicación personal, 4 de octubre de 2023)

Aunque es gratificante el modo de exaltar, la habilidad y la voluntad de las docentes que realizan prácticas artísticas en primera infancia por parte del rector 6, se identifica un problema estructural, donde las artes son determinadas como una posibilidad, donde tal vez se puedan ejecutar o tal vez no, dejando a merced de la docente la decisión, omitiendo las normativas como la 1804 de 2016, donde se menciona el arte como un eje fundamental para el desarrollo integral y la resolución 3232 de 2018, que define los estándares de calidad para los servicios de educación inicial.

A lo anterior se suma que existe una necesidad en cuanto al recurso de infraestructura, ya que, debido al crecimiento de la densidad poblacional, es menester adecuar o construir ámbitos artísticos para abarcar en totalidad la población cuyabra y así realizar prácticas de educación artística, como comparte el director 11:

“...por temas de infraestructura, hemos llegado al límite de crecimiento, entonces tenemos estas tres áreas, que son las que podemos manejar ahorita, pero pues si tuviéramos más espacios u otras alternativas, seguramente abarcaríamos más.” (director 11, comunicación personal, 3 de octubre de 2023)

Ante esta situación la Política Pública de Cultura (2023-2032) tiene como estrategia número 6, planes de acción, que consisten en la construcción, acondicionamiento y equipamiento de los espacios e infraestructuras culturales públicas, lo que podría generar un impacto positivo en cuestión de infraestructura para las artes. Además, la necesidad tejer redes culturales y crear alianzas estratégicas, es primordial, teniendo en cuenta que existen instituciones que quieren comenzar a trabajar en la enseñanza de las artes.

El jefe de patrimonio y arte, y la directora de cultura, arte y patrimonio 9, ratifica comentando:

“Si bien tenemos instituciones que ya está adaptadas a las artes... hay otras que están empezando a experimentar en el proceso o quieren estar en el proceso, y no tienen los ámbitos para poder iniciar, pero si se necesita el apoyo para hacer esos procesos.” (Jefe de patrimonio y arte, y directora de cultura, arte y patrimonio 9, comunicación personal, 3 de octubre de 2023)

Podemos inferir a partir de lo enunciado en este punto, que la autogestión docente en Armenia evidencia un abismo entre el derecho fundamental del arte en la educación inicial y las condiciones reales en las instituciones educativas. Es de reconocer que la creatividad, el reciclaje y las redes sociales de las maestras sostienen practicas valiosas, que esta voluntad no puede normalizar el desfinanciamiento, ni la falta de infraestructura adecuada para las artes. Mientras el arte dependa de la autogestión de la docente y no de una política efectiva, se seguirá reduciendo a un acto de fe en lugar de un derecho esencial.

4.2.2. Importancia de la educación artística en primera infancia

A partir de la información recolectada, las codificaciones y análisis preliminares se han encontrado dos ejes claves respecto a la importancia de la educación artística en primera infancia, en los escenarios educativos de Armenia. El primer eje se refiere a “La cuyabridad como patrimonio y tradición” y el segundo eje corresponde a “La educación artística como escudo social”. A continuación, se presenta el desarrollo analítico de los ejes encontrados.

a. La “cuyabridad” como patrimonio y tradición

A través de la triangulación presentada en este apartado, nos permitiremos revelar que el arte no solo es una disciplina técnica, sino un recurso educativo para que los niños y niñas reconozcan su territorio, construyan identidad y se apropien de la herencia cultural cuyabra. Esto permite comprender desde esta perspectiva la importancia de la educación artística en Armenia y, la protección y promoción, del patrimonio y la tradición. El concepto de “cuyabro”, nace de un alimento, una calabaza llamada “cuyabra”, que se encuentra en mayor proporción en el territorio del departamento del Quindío, por lo tanto, a las personas que nacían en el Quindío eran denominadas “cuyabras”.

El concepto de “cuyabridad” nace a partir de la entrevista realizada a la líder de gestión cultural 12, quien indica en medio de sus respuestas, que uno de los objetivos dentro de su institución, es que el niño entienda que Armenia es su casa, que se debe cuidar y querer, a través del fomento de la cultura “cuyabra”, comentando literalmente:

“...contenidos que tenga que ver con la Cuyabridad nos interesa mucho, que nuestros niños entiendan el territorio... cuando no conocen, no tienen muy claro su territorio y definitivamente lo que hace es descuidar el territorio, no empoderarse del territorio, no amar el territorio. Entonces estamos haciendo un ejercicio... importante creemos nosotros, de hablar sobre la cuyabridad, quienes

somos, de dónde venimos, que comemos... cual es nuestro patrimonio...” (Líder de gestión cultural 12, comunicación personal, 4 de octubre de 2023)

Lo mencionado anteriormente por la líder de gestión cultural 12, nos permite analizar la “cuyabridad” desde diferentes perspectivas; una primera mirada que permite identificar puntos de convergencia entre la cuyabridad y el marco normativo: la política pública de infancia, niñez y adolescencia (2013-2022), donde se promueve el desarrollo de la educación como herencia cultural y tiene como fundamento, el juego y la lúdica como experiencias esenciales para el desarrollo; la política pública primera infancia, infancia, adolescencia y familia (2023-2033), política vigente, que “establece que cada niño, niña y adolescente goza y cultiva sus intereses en torno a las artes, la cultura, el deporte, el juego y la creatividad”(Alcaldía de Armenia, 2023, p.81); la política pública de cultura de Armenia (2023-2032), que se fundamenta con premisas de la UNESCO, se compromete “como capital quindiana, a un desarrollo que conlleve a la protección, proyección y promoción de la cultura, arte y patrimonio cafetero.”(Corpocultura, 2023, p. 8); y por último, el programa Rutas Integrales de Atenciones, que indica que la atención integral a los niños y niñas supone, a través de su cuarta premisa de gestión, “Reconocer y respeta la diversidad que se manifiesta en las características propias de los individuos, familias y colectivos en relación con la identidad, el territorio, la historia, los valores, las creencias y los saberes propios que desde la cultura y la experiencia de vida dan significado a su existencia” (Gobierno de Colombia, 2018, p. 10). Desde esta primera mirada podemos resaltar, que tanto el programa Rutas Integrales de Atención como las políticas públicas municipales, reconocen la tradición y el patrimonio como fundamento para la creación o fortalecimiento de redes educativas y culturales, que permitan evidenciar la importancia de la educación artística para robustecer el tejido social. (Alcaldía de Armenia, 2013; 2023)

Desde una segunda mirada, más allá del marco normativo, es posible trenzar el concepto de “cuyabridad” con enfoques pedagógicos, tomando la propuesta de la líder de gestión cultural 13,

relacionándola con las concepciones de la educación artística en primera infancia planteadas en nuestro marco teórico; según Imanol Aguirre (2012), quien propone las artes como detonantes de la transformación social, permite concebir la educación artística en un campo donde las imágenes relaten una historia que lo acerque a su realidad histórica, social y cultural, donde no importe el resultado tangible sino el proceso; donde relacionándolo, podemos reconocer que la “cuyabridad” como termino de identidad, permite desarrollar a través de la educación artística, actividades donde se generen ideas para la apropiación de espacios, la protección del territorio y el autocuidado.

Ahora, cabe mencionar que en el eje estratégico 3 de la Política Publica de Cultura de Armenia 2023-2032, se nombra la “divulgación y apropiación del patrimonio cultural e inmaterial”, que, aportando a esta idea de reconocimiento local, exalta el valor cualitativo intangible de la cultura “cuyabra”, por lo que se crean espacios para la enseñanza de artes y oficios, orientadas a salvaguardar la transmisión de saberes vinculados al patrimonio. Por lo tanto, conversaremos ahora, sobre la importancia de la cultura urbana y el impacto de ella en los niños y niñas en Armenia, donde el director 13, resalta:

“La ciudad tiene una creación de muralismo muy grande, si uno va a comparar a Armenia, Pereira y Manizales, la escena muralista es más grande en Armenia. Ahora, eso es incidente en la relación como el niño se relaciona con su espacio urbano, cuando el niño va conociendo su ciudad, cuando va viendo el muralismo que hay en su ciudad, eso también lo impulsa a tener un reconocimiento sobre el arte... sobre otras formas de expresión”. (Director 13, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

Lo mencionado por el director 13, permite reconocer el arte urbano, en este caso el muralismo, como un eje para la construcción de identidad y el relacionamiento espacial, donde el arte desde su entorno cotidiano permite al niño visualmente, conocer, cuestionarse y ser reconocido su espacio. Apoyando este argumento la líder de gestión cultural 12 aporta:

“...hablar de cuyabridad, cual es nuestro patrimonio, ese barranco que hay en María Cristina, quien lo hizo, porque, porque está ahí en la estación del tren, desde cuándo” (Líder de gestión cultural 12, comunicación personal, 2023)

Lo mencionado por la líder de gestión cultural 12 afirma lo comentado por el director 13, resaltando como desde la cultura visual y lo cotidiano, los niños pueden aprender a ser críticos. Esto permite identificar la importancia que tiene para los agentes educativos de Armenia el arte urbano y el cuidado del patrimonio cultural inmueble. Lo que podríamos categorizar desde Huertas, Parra y Caicedo (2021), como una concepción del arte como hecho cultural-crítico, donde el arte se fundamenta en la transmisión de saberes ancestrales y la reconfiguración de territorios simbólicos, siendo el niño quien propone, pregunta, piensa con sus propias ideas, estéticas y subjetividades.

A nivel escolar podemos identificar que se recurren al uso de recursos tradicionales de la cultura colombiana para la enseñanza de las artes en las aulas de clase como lo comentan la docente 2, la docente 14 y la docente 16:

“...entonces estamos en el proyecto de conozco mi país, entonces uno trae las canciones de folclor colombiano, entonces es lo que uno le pueda transmitir...” (Docente 2, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

“...he trabajado con Indeportes y con Imdera... se trabaja la chirimía, dibujo artístico...” (Docente 14, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

“...ha habido programas que... sacan mucho a relucir lo que es la de mitos y leyendas, que es una parte que están tratando de tener en la escena artística”. (Docente 15, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

Lo mencionado por la docente 2, la docente 14 y la docente 15, permite reconocer proyectos de aula como el “Conozco a mi país” donde se recurre a la danza para su ejecución. También se menciona la chirimía, donde el área musical se destaca por el uso de flautas y tambores, y, por último,

el uso del recurso literario de mitos y leyendas que es tradicional en los ámbitos educativos colombianos. Aportando a esta idea, en Armenia, a partir de símbolos tradicionales se ejecuta el programa “Yipao del libro”, como lo comparte la líder de gestión cultural 12:

“Actividades o programas institucionales tan importantes como el “Yipao de libro” que vamos a la comunidad rural y urbana, a espacios no convencionales, a trabajar con niños. Tenemos promotores de lectura con la trayectoria y la idoneidad perfecta para atender esta población, a través de la lúdica, de los juegos, de la oralidad...” (Líder de gestión cultural 12, comunicación personal, 4 de octubre de 2023)

Ante lo compartido por la líder de gestión cultural 12, se puede resaltar como a través de símbolos locales como el Jeep (transporte tradicional cuyabro), se lleva a cabo el programa “Yipao del libro”, que, como actividad institucional fundamental, recorre espacios no convencionales, rurales y urbanas, llevando literatura y oralidad. Este programa se destaca por su construcción simbólica, donde un jeep que usualmente transporta personas lleva arte a lugares que vulnerables, debido a su riesgo psicosocial, y su limitación al acceso a la cultura. A través de Imanol Aguirre (2012), podemos clasificar estas actividades como “inoculadoras de miradas” y “liberadoras de la imaginación”, donde se pretende abordar la infancia, desde la selección de artefactos visuales acordes al contexto y la tradición, para así reconocer el espacio que habita como parte de él, fortaleciendo la identidad y las relaciones sociales. Además, el documento “El arte en la educación inicial 21” del MEN (2014) que funciona como orientador pedagógico para la educación inicial, muestra que, donde se brinda la oportunidad de valorar, conocer y apropiarse de tradiciones y expresiones ancestrales que caracterizan cada territorio, aporta al desarrollo integral a la población en primera infancia, determinando un engranaje pedagógico desde las orientaciones dictadas por el Ministerio de Educación Nacional (2014), las nuevas propuestas de currículo de Imanol Aguirre (2012) y el programa “Yipao del libro”.

La “cuyabridad” en este apartado se manifiesta como una expresión patrimonial y pedagógica que articula el marco normativo, las prácticas artísticas rurales y urbanas, y las experiencias cotidianas, de las niñas y niños en Armenia. Lo expuesto por los diferentes agentes educativos mencionados en este apartado, confirma que crear espacios de educación artística desde la “cuyabridad”, permite edificar desde la infancia, niños y niñas, que cuiden, respeten y transformen su entorno. Es así, que la educación artística de la mano de la herencia cuyabra, se transforma en una estrategia que fortalece el desarrollo integral en infancia, construyendo identidades y fomentando el pensamiento crítico, y, así mismo, se desarrolla como eje fundamental para la reconstrucción del tejido social.

b. La educación artística como “escudo social”

La intención de este apartado es analizar desde las entrevistas el marco normativo y marco conceptual, la importancia de la educación artística para prevenir riesgos psicosociales, funcionando como “escudo social”, que busca prevenir malos hábitos y promover la protección integral en la infancia.

A través de los datos recolectados se puede evidenciar manifestaciones de varias madres de familia, donde precisan la importancia de las artes en la educación escolar de sus hijos e hijas, comentando:

“Aprende a desarrollar la parte psicomotora, aprenden a desarrollar el pensamiento, a expresarse libremente. El aprende a ser el mismo, a desarrollarse, a expresarse tal cual y como es...”
(Madre familia 1, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

“...los aleja del vicio, los mantiene ocupaditos y son cosas muy buenas.” (Madre de familia, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

“...los aleja mucho de la drogadicción y todo. Por ejemplo, están en una obra de teatro, haciendo algo sobre el arte, están alejados de las calles.” (Madre de familia 3, comunicación personal, 5 de octubre de 2023)

La expresión de “los mantiene ocupaditos” mencionado por la madre de familia 2, sugiere la hipótesis de que los niños, al disponer de demasiado tiempo sin realizar una actividad que estimule sus sentidos positivamente, se exponen a riesgos permaneciendo en la calle, y es ahí, donde el arte juega un papel importante para el fortalecimiento de sus capacidades creativas, sensibles y expresivas desde el arte. La madre de familia 1 comenta la importancia de las artes para el desarrollo psicomotriz, el desarrollo de pensamiento y la expresión general de su hijo, refiriéndose al arte como un estímulo para la plasticidad cerebral de las infancias, donde se fomenta las redes neuronales y el desarrollo de funciones cognitivas, lo que categoriza Huertas, Parra y Caicedo (2021), como una concepción del arte desde las neurociencias.

Las respuestas de las madres de familia 2 y 3, convergen en la idea de que el arte, aleja a los niños y niñas del consumo de sustancias psicoactivas, manteniéndolos ocupados. De esta idea surge el concepto del arte como “escudo social”, lo que, según Huertas, Parra y Caicedo (2021), llaman concepción como hecho crítico cultural, donde la preocupación en este caso radica en la prevención de riesgos psicosociales, que requieren de esfuerzos investigativos, para la creación de mecanismos o metodologías que aborden específicamente la problemática.

Existen normativas que pretenden reducir los riesgos psicosociales, donde podemos identificar que desde el artículo 44 de la Constitución Política de Colombia (1991), los niños y niñas, son sujetos de especial protección frente a cualquier vulnerabilidad, indicando que “los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás”; de acuerdo a la Política Pública de Infancia de Armenia (2023-2033), se construye desde los ejes estratégicos 5 y 7 líneas de acción específicas

que abordan la protección integral de la primera infancia, y la garantía integral de los derechos de la primera infancia creadas con el propósito de trabajar a partir del reconocimiento de una problemática:

“...las historias que se están contando llevan el título de: violencias, precariedad social, trabajo infantil, desescolarización, consumo de sustancias psicoactivas, problemas de salud mental y muchos más, pero que innegablemente nos remiten a pensar, ¿hasta cuándo? y, ¿Qué tenemos que hacer de manera corresponsable para ser una sociedad altamente garante y cuidadosa de esta población?” (Alcaldía de Armenia, 2023, p. 5)

El texto extraído de la introducción de la Política Pública de Infancia de Armenia (2023-2033), permite identificar la situación problemática estructural con la población infante y adolescente, por lo cual, es necesario recurrir a programas especializados, como el “lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes, con sus derechos inobservados, amenazados o vulnerados, con consumo de sustancias psicoactivas” creado a partir de la Resolución 1518 de 2016, que permite brindar apoyo conceptual a través de un protocolo, para la asistencia de esta población vulnerable. También hallamos dentro del documento de La Política Pública de Infancia de Armenia (2023-2033) que la Secretaría de Desarrollo Social, es la encargada directamente de encaminar acciones para contrarrestar por medio de ejes estratégicos y líneas de acción específicas, los perjuicios del problema de la violencia en la infancia en Armenia.

Aunque encontramos dentro de la resolución y la Política Pública, protocolos y líneas de acción para la atención en primera infancia, no se mencionan alternativas desde la educación artística que promuevan el arte como “escudo social”. Ante lo anteriormente mencionad, la líder de gestión cultural ¹² comenta:

“...esa población infantil de Armenia... de Guainía, de Aracataca o de cualquier otro municipio, nosotros tenemos una población vulnerable... desplazados, nosotros tenemos problemas

serios en nuestra ciudad...” (Líder de gestión cultural 12, comunicación personal, 4 de octubre de 2023)

Ante la actual problemática, que incluye población vulnerable desplazada, identificada por la Política Pública de Infancia de Armenia (2023-2033) y la líder de gestión cultural 12, se nombra por parte de la psicóloga 7, estrategias para la prevención del trabajo infantil comentando:

“...cuando se hace la celebración del día del niño, hemos llegado con esas estrategias también para la prevención del trabajo infantil, han estado presente todas estas actividades artísticas...” (Psicóloga 7, comunicación personal, 3 de octubre de 2023)

Se puede evidenciar por medio de lo mencionado por la psicóloga 7, que las artes son utilizadas como estrategias de garantía de derechos donde se trabaja en comunidades vulnerables, con el propósito de prevenir problemáticas sociales, permitiendo relacionar este tipo de actividades educativas artísticas con el programa Rutas Integrales de Atenciones (2018), donde se menciona en el punto 27 del documento, que el estado, en cabeza de las instituciones del orden nacional y territorial, se responsabiliza de formar y acompañar “a las comunidades para que fortalezcan sus capacidades prácticas comunitarias en la protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes” (Gobierno de Colombia, 2018, p. 21). Sin embargo, se percibe que la realización de la actividad estratégica para la prevención del trabajo infantil se realiza en el día del niño, un día especial para celebrar una vez al año, que al no tener articulación con programas o proyectos que permitan una continuidad, se ejecuta como una actividad artística de prevención limitada de bajo impacto.

El director 13, aportando a esta línea de pensamiento, comparte su concepción del arte como reparador del tejido social, mencionando:

“...el arte ha servido también en diferentes partes del territorio para sanar las heridas del conflicto armado, sanar las heridas de la violencia urbana... de la violencia intrafamiliar, del abuso sexual, del tráfico de niños, niñas y adolescentes con fines de trabajo infantil y que no solo sirve para

sanar heridas, sino... para hacer de un niño, un adulto feliz y si es feliz, es el primer paso para la reconciliación social y la reparación del tejido social...” (Director 13, comunicación personal, 6 de octubre de 2023)

La afirmación del Director 13, donde indica que el arte sana heridas del conflicto armado y la violencia urbana, permite identificar la participación de la violencia en diferentes aspectos en la sociedad Cuyabra, lo cual encuentra su respaldo legal en la ley 1448 de 2011, ley de víctimas del conflicto, la cual establece el derecho a la reparación integral para los niños y niñas víctimas, donde el arte y la cultura juegan un papel, a través de la construcción de monumentos públicos, eventos y exhibiciones para fortalecer la memoria colectiva y, la elaboración y divulgación de documentales.

También podemos relacionar lo mencionado por el Director 14 con la ley 1146 de 2007, que indica las “normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente”, donde encontramos el uso de audiovisuales, narraciones orales, dibujo y el juego, como elementos artísticos en sus propuestas; por otro lado, se halló el documento “lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes inobservados, amenazados o vulnerados por causa de la violencia” del ICBF (2017), donde se pueden evidenciar el uso de recursos como la elaboración de textos, el dibujo, “socio dramas” y títeres, para la representación y búsqueda de alternativas no violentas para la resolución de conflictos.

Este apartado, con la pretensión de mostrar el arte como “escudo social”, no se puede considerar como una metáfora decorativa. Un escudo no cura, sino que anticipa un daño, y eso es lo que la educación artística ofrece ante la vulnerabilidad de la infancia en el municipio de Armenia, una protección anticipada. Cuando una niña o un niño se encuentra inmersa en una experiencia artística, no solo se encuentra ocupada, como comentan las madres, sino que se encuentra tejiendo redes neuronales, desarrollando sus capacidades cognitivas, creativas, sensibles y expresivas, para aprender a nombrar sus emociones. A eso nos referimos cuando nombramos escudo, un tejido de

relaciones, autoestima y símbolos, que permita al niño a enfrentar situaciones adversas sin quedar indefenso. Por lo tanto, este escudo no se puede considerar un privilegio, ni una actividad esporádica, sino un derecho que requiere de presupuesto, formación docente, propuestas, políticas y programas sostenibles.

4.3. Reflexiones finales

A continuación, se presentan las reflexiones finales del proceso investigativo, distribuidas en seis puntos temáticos que sintetizan los principales aprendizajes y tensiones identificadas.

Este proyecto demostró que es viable expandir los campos de conocimiento más allá de la ciudad de Bogotá, permitiendo conocer cómo se desarrolla la educación artística en primera infancia en Armenia. La experiencia de inmersión en el territorio cuyabro no solo nutrió la formación docente e investigativa, sino que evidenció la urgencia de generar conocimiento que atienda las particularidades culturales y estructurales de cada región.

En la ciudad se identificaron múltiples entidades como Corpocultura, Secretaría de Desarrollo Social, Secretaría de Educación, ICBF, Imdera, Indeportes, que ejecutan programas de educación artística en primera infancia. Sin embargo, estos suelen realizarse de manera esporádica o fragmentada, lo que reduce su capacidad de impacto social. Una reflexión primordial de esta investigación es que la continuidad de los procesos es de vital importancia a través del tiempo, ya que el arte puede reparar tejido social y transformar realidades.

Frente a la ausencia de recursos institucionales, las docentes en primera infancia en Armenia recurren a actividades extracurriculares, donaciones y materiales reciclados para sostener sus prácticas artísticas. Sin embargo, aunque es admirable su voluntad, no debe ser normalizada. Es necesario un replanteamiento desde lo administrativo y lo conceptual, que reconozca el derecho al arte como una obligación, no como una carga voluntaria de las maestras.

De manera recurrente, las agentes educativas manifestaron su necesidad de adquirir conocimientos en disciplinas artísticas, ya que, sus saberes actuales, son limitados y fueron calificados por ellas mismas como empíricos. Esto evidencia una debilidad estructural que debe ser atendida tanto en la formación inicial de las licenciaturas como en los programas de capacitación docente.

En Armenia se reconocen símbolos identitarios como el Yipao y la "cuyabridad" como anclajes para la enseñanza de las artes. Programas como "Yipao del libro" demuestran que el arte, cuando se articula con la memoria cultural y el territorio, tiene un enorme potencial preventivo y reparador. La reflexión central es que la educación artística en primera infancia no debe ser ajena al patrimonio local, sino, por el contrario, debe nutrirse de él para construir identidad y sentido de pertenencia desde la primera infancia.

Este estudio evidenció una tensión entre lo que dictan las normativas y lo que ocurre en la cotidianidad de las aulas de Armenia. Se concluye que es fundamental generar más investigaciones que analicen la efectividad de los ejes estratégicos y los planes de acción de las políticas territoriales. Solo a través de diagnósticos será posible cerrar la brecha entre el papel y la realidad, y construir una educación artística que sea verdaderamente integral, financiada y sostenible.

Las artes escénicas en el territorio son valoradas por las madres de familia, sin embargo, existen muy pocos programas que se vinculen a esta área, dejándola de lado, priorizando procesos donde las artes visuales y musicales tienen mayor presencia y visibilidad. Considero necesario como artista escénico que se creen espacios que reconozcan la importancia, de las políticas públicas, ya que, al tener conocimiento de su función, se pueden crear obras, actividades o talleres que se vinculen a procesos que beneficien la calidad de vida de los seres del contexto. Además, conocer la política pública permite gestionar y así mismo conocer protocolos para la participación, ciudadana.

Para cerrar este punto, la actual investigación confirma que Armenia cuenta con bases normativas, institucionales y humanas, especialmente la valiosa labor docente, para construir experiencias significativas de educación artística en primera infancia. Sin embargo, la inversión económica real, la formación especializada y la continuidad de los proyectos siguen siendo deudas pendientes. Pasar del ideal en el papel a hechos de transformación social es el desafío que queda planteado.

5. Conclusiones y sugerencias

La investigación logró identificar las principales políticas, programas y proyectos de educación artística en primera infancia en Armenia, Quindío, un contexto sobre el que existía una debilidad académica que no permitía conocer desde lo teórico el estado de la educación artística. Se evidenció que, si bien el marco normativo municipal (Políticas Públicas de Infancia 2023-2032 y de Cultura 2023-2032) se encuentra alineado con la normativa nacional, persiste una brecha estructural entre los mandatos legales y su implementación efectiva en las aulas de las instituciones educativas. Este estudio contribuye a descentralizar el conocimiento, aportando un diagnóstico inicial para futuras investigaciones en la región andina colombiana.

Se concluye que las principales dificultades en la educación artística en primera infancia en Armenia, no son solo de orden práctico, sino que responden a dos tensiones estructurales: la primera tensión, en donde existe una ausencia generalizada de profesionales o especialistas en artes, dentro de los equipos interdisciplinarios de las instituciones de educación inicial. Esto ha llevado a que las docentes de aula, con gran voluntad, pero sin formación técnica, asuman la enseñanza artística desde el empirismo, un fenómeno que se ha denominado en este estudio como "docente esponja". Esta situación limita el potencial transformador del arte, reduciéndolo, en muchos casos, a una actividad recreativa o de entretenimiento.

Una segunda tensión, que permite confirmar un déficit presupuestal y de infraestructura destinado a las artes. Las docentes recurren a la autogestión, el material reciclado y sus redes sociales para construir sus "bodeguitas" de recursos. Esta voluntad, si bien es admirable, no puede ser normalizada, ya que contradice los estándares de calidad exigidos por la Resolución 3232 de 2018, convirtiendo un derecho fundamental en un acto de sobrecarga laboral.

En cuanto a la importancia de las artes en primera infancia, la investigación permite concluir, que el valor del arte en la primera infancia en Armenia se manifiesta en dos tensiones: La primera tensión donde el arte, actúa como un poderoso vehículo para la construcción de identidad y la apropiación del territorio, especialmente cuando se articula con símbolos y tradiciones locales (como el programa "Yipao del libro" o el muralismo urbano). Este hallazgo evidencia que las concepciones del arte como "hecho cultural-crítico" tienen una aplicación práctica y relevante en el contexto cuyabro.

Una segunda que permite identificar que tanto madres de familia como agentes educativos reconocen el arte como un "escudo social" que contribuye a mantener a niños y niñas "ocupados" y alejados de riesgos como el consumo de sustancias o el trabajo infantil. Más allá de esta percepción protectora, el estudio evidencia que el arte posee un potencial reparador del tejido social y de sanación de violencias, aunque su ejecución esporádica limita su impacto.

El presente estudio, de carácter cualitativo y con una metodología de estudio de caso, se realizó con datos tomados en año 2023, y los hallazgos, derivados de la triangulación de fuentes, no pretenden ser generalizables, sino ofrecer una comprensión de la realidad en Armenia. Se pretende que el presente documento sea de insumo de próximas investigaciones que tengan mayor alcance, en donde se evalúe el impacto a largo plazo de los programas existentes y se sanen las brechas de la infraestructura y formación docente.

5.2. Sugerencias

A partir de las limitaciones y los hallazgos encontrados, se formulan las siguientes sugerencias como proyecciones para investigaciones futuras y para la toma de decisiones institucionales:

Se sugiere caminar desde la idea de la "docente esponja" a una política efectiva que garantice la presencia de profesionales en artes en los equipos de educación inicial, en línea con las Rutas Integrales de Atención (RIA). Asimismo, se recomienda expandir iniciativas como la profesionalización de 135 artistas, para capacitar a las docentes de aula en áreas artísticas.

Es indispensable aumentar la inversión para la adecuación de espacios físicos y la dotación de materiales pertinentes para la educación artística, para que así, la creatividad y el amor por el ejercicio docente no terminen siendo una sobrecarga laboral ante el déficit de garantías estatales.

Se propone que el arte no sea solo una estrategia eventual, sino que se institucionalice como un "escudo social" a través de proyectos de largo plazo y alto impacto. Programas como "Yipao del libro" deberían ser fortalecidos y evaluados periódicamente para medir su impacto, en cuanto a la prevención de riesgos psicosociales y la reparación del tejido social.

Se recomienda diseñar proyectos curriculares de educación artística que integren de manera sistemática la cultura "cuyabra", en donde se utilicen los recursos artísticos de gran potencial, como el muralismo urbano, los mitos y leyendas, y los símbolos tradicionales, para que los niños y niñas se reconozcan como sujetos parte de comunidad, comprometidos con la creación y cuidado de su territorio.

Como estudiante de artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, sugiero a otros y otras estudiantes, viajar a otros territorios e investigar la gran cantidad de culturas que existen en Colombia, para aprender en comunidad, y crear programas donde se vinculen las artes escénicas ya que son pocos los programas y proyectos que se tejen desde esta área.

Referencias

Aguirre, I. (2012). *Hacia una nueva narrativa sobre los usos del arte en la escuela infantil*. Revista académica. Universidad Pública de Navarra.

Alcaldía de Armenia. (2013). *Política Pública de Primera Infancia, Niñez y Adolescencia 2013 – 2022: “Armenia, Un Paraíso Próspero para Niños, Niñas y Adolescentes”*. <https://planeacionarmenia.gov.co/politicas-y-lineamientos-sectoriales-e-institucionales/>

Alcaldía de Armenia. (2023). *Política Pública de Primera Infancia, Infancia, Adolescencia y Familia del Municipio de Armenia 2023-2033*.

Alcaldía de Armenia. (2025, 16 de enero). El sector turístico de Armenia se fortaleció con la creación de 2.870 nuevas empresas en la ciudad durante el 2024. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://armenia.gov.co/atencion-al-ciudadano/noticias/el-sector-turistico-de-armenia-se-fortalecio-con-la-creacion-de-2-870-nuevas-empresas-en-la-ciudad-durante-el-2024>

Alcaldía de Armenia. (2025, 23 de junio). Armenia cuenta con dos nuevas ludotecas fijas en las comunas 5 y 6. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://www.armenia.gov.co/atencion-al-ciudadano/noticias/armenia-cuenta-con-dos-nuevas-ludotecas-fijas-en-las-comunas-5-y-6>

Alcaldía de Armenia & Universidad del Quindío. (2021). *Diagnóstico situacional de primera infancia, infancia y adolescencia Armenia*.

Arango, S. S. (2025, 2 de octubre). Economía del Quindío creció 2.2 % en 2024, superando el promedio nacional de 1.6 %. *Crónica del Quindío*. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://cronicadelquindio.com/actualidad/economia/economia-del-quindio-crecio-2-2-en-2024-superando-el-promedio-nacional-de-1-6/>

Biblioteca Banco de la República. (2017). *Armenia: ciudad milagro*. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-236/armenia-ciudad-milagro>

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>

Congreso de la República de Colombia. (2007). *Ley 1146 de 2007. Por medio de la cual se dictan normas para la prevención de la violencia escolar*.

Congreso de la República de Colombia. (2011). *Ley 1448 de 2011*. Diario Oficial No. 48.096. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43043>

Congreso de la República de Colombia. (2016, 2 de agosto). *Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones*.

Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 7. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Corporación de Cultura y Turismo de Armenia. (2023). *Política Pública Cultural del Municipio de Armenia: Arte y Patrimonio 2023 – 2032*.

Corporación de Cultura y Turismo de Armenia. (2025, 14 de septiembre). Primer Festival Escolar de Talentos Artísticos 'Por amor a Armenia': un encuentro para la transformación educativa. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://corpocultura.gov.co/primer-festival-escolar-de-talentos-artisticos-por-amor-a-armenia-un-encuentro-para-la-transformacion-educativa/>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Revista de Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.

El Quindiano. (2024, 9 de septiembre). Corpocultura abre invitación a los artistas para el Desfile Cuyabro. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://elquindiano.com/noticia/211805/corpocultura-abre-invitecion-a-los-artistas-para-el-desfile-cuyabro/>

Fagundes, K. V. D. L., Magalhães, A. de A., Campos, C. C. dos S., Alves, C. G. L., Ribeiro, P. M., & Mendes, M. A. (2014). Hablando de la Observación Participante en la investigación cualitativa en el proceso salud-enfermedad. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 75-79. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100016>

Gobierno de Colombia. (2013). *Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión. Estrategia de atención integral a la primera infancia*. <http://www.deceroasiempre.gov.co/>

Gobierno de Colombia, Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia. (2018). *Todos por la infancia, adolescencia: Política Nacional de Infancia y Adolescencia - Ruta Integral de Atenciones (RIA)*.

Huertas, D. P., Caicedo, L., & Parra, H. (2021). *De la imitación a la creación*. Grupo Editorial Ibañez.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2012). *La familia en el ICBF (1968-2012): Reseña histórica*. Dirección de Prevención, Subdirección de Familia.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2017). *Lineamiento técnico para atención de niños, niñas y adolescentes con sus derechos inobservados, amenazados o vulnerados por causa de la violencia*. Proceso de Protección, Restablecimiento de Derechos.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2018). *Resolución 3232 de 2018. Por la cual se adopta el Lineamiento Técnico para la Atención a la Primera Infancia*. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/compilacion/docs/resolucion_icbf_3232_2018.htm

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2022). ICBF promueve el juego y la recreación en la primera infancia del Quindío. Recuperado el 27 de febrero de 2026, de <https://www.icbf.gov.co/noticias/icbf-promueve-el-juego-y-la-recreacion-en-la-primera-infancia-del-quindio>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2024). *Misión de institución*. Recuperado el 27 de febrero de 2026, de <https://www.icbf.gov.co/mision>

Institución Educativa Escuela Normal Superior del Quindío [ENSQ]. (2012). *Anexo 16: Política Institucional de Atención para la Primera Infancia*.

Llinás, R. (2009). El arte es una expresión del cerebro que se utiliza para comunicar. *Revista Polemikós*, (2), 106-117.

López, G. W. O. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144.

López, L., & de Pro-Bueno, A. (2020). Historia de la educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento. *Actualidades Pedagógicas*, (75), 131-156. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss75.7>

Mendoza Zárate, G. (2019). *La configuración del tejido social*. Centro de Investigación y Acción Social Serapio Rendón. <https://es.scribd.com/document/403151875/El-Tejido-Social-Definicion>

Ministerio de Educación Nacional. (2010a). *Documento 16. Orientaciones Pedagógicas para la educación Artística*.

Ministerio de Educación Nacional. (2010b). *Política educativa para la primera infancia*.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El arte en la educación inicial*. Dirección de Primera Infancia.

Ministerio de Educación Nacional. (2022a). *Decreto 1411 de 2022. Por medio del cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/410821:Decreto-1411-de-2022>

Ministerio de Educación Nacional. (2022b). *Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional*.

Ministerio de Educación Nacional & Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2025). *Circular Conjunta N.034 del 31 de julio de 2025*. Recuperado el 27 de febrero de 2026, de <https://sed.narino.gov.co/2025/08/circular-n-034-del-31-de-julio-de-2025-men-icbf/>

Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia. (2013). *Abordaje de la salud mental desde la evaluación del neurodesarrollo* (Módulo 12.1). Recuperado el 27 de febrero de 2026, de <https://herramientaclinicaprimerainfancia.minsalud.gov.co/modulo-12/modulo-12-1/#content>

Polo, D. L. (2000). Tres aproximaciones al arte terapia. *Arte, individuo y sociedad*, (12), 311-319.

Quindío Noticias. (2018). Madres comunitarias de Armenia cursaron diplomado en música y juego. Recuperado el 27 de febrero de 2026, de <https://quindionoticias.com/madres-comunitarias-de-armenia-cursaron-diplomado-en-musica-y-juego/>

Ramos de Ó, J., & Paz, A. (2017). A pedagogia artística como normaço da vida. Tecnologias do eu e produço do gênio musical em Portugal (final do século XIX e início de século XX). *Educar em Revista*, 33(66), 19-36.

Universidad del Quindío. (2026, 15 de enero). Música, teatro, artes plásticas: Inscripciones abiertas en Bellas Artes. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://www.uniquindio.edu.co/noticias/publicaciones/6247/musica-teatro-artes-plasticas-inscripciones-abiertas-en-bellas-artes/>

Universidad del Quindío. (2026, 11 de febrero). Seguridad, cuidado y bienestar: Hoy inauguramos la nueva Ludoteca Infantil de la UQ. Recuperado el 23 de febrero de 2026, de <https://www.uniquindio.edu.co/noticias/publicaciones/6363/seguridad-cuidado-y-bienestar-hoy-inauguramos-la-nueva-ludoteca-infantil-de-la-uq/>

Universidad Pedagógica Nacional. (2026, 11 de febrero). *Bellas Artes, Artes Escénicas: Misión y visión*. <https://bellasartes.upn.edu.co/licenciatura-en-artes-escenicas/mision-y-vision-lae/>

Velásquez, R. (2009). Hacia una nueva definición del concepto "política pública". *Revista DESAFIOS*, 20, 149-187.