

Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad Bellas Artes  
Licenciatura en Artes Visuales

**ENTRE EL ARTE Y LA CRIANZA: UNA EXPERIENCIA ETNOGRÁFICA DE ENSEÑANZA-  
APRENDIZAJE EN LA PRIMERA INFANCIA**

Trabajo de Grado

Nataly Castellanos Urueña

Tutor de Investigación  
Natalia Medina González

Bogotá, noviembre de 2025

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Palabras Clave</b>	<b>4</b>
<b>Introducción</b>	<b>5</b>
<b>Planteamiento del Problema y pregunta de investigación</b>	<b>7</b>
<b>Justificación</b>	<b>11</b>
<b>Objetivos</b>	<b>14</b>
Objetivo general:	14
Objetivos específicos:	14
<b>Antecedentes</b>	<b>15</b>
<b>Marco Teórico</b>	<b>18</b>
Reflexión sobre la maternidad y la crianza como experiencias pedagógicas	20
Posturas Críticas Actuales Respecto a la Maternidad	20
La experiencia vital como territorio de aprendizaje sensible y poético	23
Comprensión de la primera infancia como etapa de exploración y construcción de sentido.	25
La Estética como una Experiencia Cotidiana Sensible	26
La educación artística como fundamento del desarrollo estético, ético, emocional y cognitivo	29
Autonomía y creatividad	29
Educación Integral basada en las Artes para fomentar el Desarrollo	30
<b>8. Metodología</b>	<b>32</b>
8.1. Tipo de Investigación	34
8.2. Rol de la Investigadora	35
8.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	35

	3
8.4. Proceso de Análisis	36
8.5. Coherencia Metodológica con los Objetivos	37
<b>Análisis e interpretación:</b>	<b>54</b>
CATEGORÍA 1: Juego simbólico:	54
CATEGORÍA 2: Naturaleza como escenario pedagógico:	55
CATEGORÍA 3: Autonomía y creatividad:	56
<b>Conclusiones</b>	<b>59</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>64</b>
<b>Anexos</b>	<b>67</b>

## **Resumen**

El presente trabajo de grado titulado *Entre el arte y la crianza: una experiencia etnográfica de enseñanza - aprendizaje en la primera infancia* sistematiza y analiza una serie de experiencias vividas junto a mi hija mayor, María Antonia, durante su primera infancia, concebidas desde mi rol como mamá y docente en formación de la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional.

A través de la etnografía artística como enfoque metodológico, esta investigación propone una reflexión sobre la importancia del arte como mediador en la formación integral de la niñez, reconociendo su potencial para fomentar la creatividad, la autonomía, el vínculo afectivo y la sensibilidad estética. Las experiencias aquí documentadas surgen del hogar como primer escenario pedagógico y se nutren de los aportes de pedagogías alternativas como Montessori y Reggio Emilia, que conciben al niño como un sujeto activo, sensible y creador.

El estudio aborda la educación artística desde una perspectiva maternal, en la que el amor, la contemplación y la experiencia sensible se convierten en herramientas de aprendizaje. Se enfatiza en la estética de la vida cotidiana, donde el arte deja de ser un objeto de consumo o una manualidad, y se transforma en una práctica viva de encuentro, exploración y conocimiento.

Esta sistematización no sólo busca comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia, sino también resignificar la maternidad como una forma de docencia encarnada, desde la cual la sensibilidad y la creatividad confluyen en una experiencia estética de vida.

## **Palabras Clave**

Educación artística, primera infancia, etnografía artística, pedagogías alternativas homeschooling.

## Introducción

Hablar de educación artística en la primera infancia es hablar del corazón mismo del ser humano, es decir, de ese momento sagrado en el que el niño comienza a descubrir el mundo con asombro, curiosidad y ternura. Desde el primer balbuceo, desde el gesto que dibuja con las manos o desde la mezcla intuitiva de colores en un papel, el niño no solo aprende a crear, sino que empieza a conocerse, a reconocerse como parte de algo más grande, esto es: la vida, la familia, la naturaleza y el amor que lo rodea.

Este trabajo de grado se desarrolla en la modalidad de sistematización de experiencias. La elección de esta modalidad responde a la necesidad de investigar una experiencia concreta y situada, reconociendo el entorno familiar y doméstico como un espacio válido para la reflexión pedagógica. Este trabajo aborda de manera organizada y reflexiva una experiencia de formación artística desarrollada en el contexto del hogar, desde el rol de madre y arte-educadora, sin pretender generalizar ni proponer un modelo aplicable a todas las formas de crianza.

Este proyecto nace desde una experiencia personal que articula la maternidad con la práctica pedagógica en artes. Por esta razón, se opta por la sistematización de experiencias como herramienta investigativa, al permitir ordenar, analizar y reflexionar sobre las prácticas educativas realizadas en el contexto de la primera infancia, específicamente en el acompañamiento artístico de mi hija. Esta elección metodológica posibilita revisar la experiencia vivida desde una mirada consciente, otorgándole sentido pedagógico sin desbordar los alcances del estudio.

Desde el cruce entre vocación, maternidad y pedagogía, surge la necesidad de repensar la educación artística como un espacio de acompañamiento sensible y consciente en la formación de la primera infancia. La experiencia sistematizada se inscribe en una práctica de homeschooling, entendida como una decisión pedagógica y familiar que permite interactuar de manera intencionada con mi hija, proponiendo actividades artísticas pensadas desde la observación, la preparación del medio y el acompañamiento, más que desde la instrucción directa.

Ser madre permitió reconocer que los procesos de enseñanza y aprendizaje también se

construyen en la vida cotidiana y en la relación constante con mi hija. En este sentido, la práctica pedagógica que se sistematiza da cuenta de momentos compartidos alrededor de actividades artísticas, donde el tiempo, el diálogo y la atención al proceso se convierten en elementos centrales de la experiencia educativa en la primera infancia.

A través de la sistematización, este trabajo busca aportar a la reflexión sobre la educación artística en la primera infancia, desde una experiencia real y situada, que puede resultar significativa para docentes de artes interesados en repensar su práctica, sin la pretensión de establecer verdades universales ni modelos cerrados, sino de compartir aprendizajes construidos desde la experiencia.

Desde esta perspectiva, la sistematización posibilita resignificar la práctica educativa vivida, transformando la experiencia personal en conocimiento pedagógico compartible y reflexivo. Ser madre me enseñó que la enseñanza no siempre habita exclusivamente en las aulas, sino también en los gestos cotidianos, en el calor del día a día y en la experiencia afectiva que surge de la interacción constante con ese ser que ha nacido de las entrañas. La pedagogía, entonces, puede emerger del abrazo, del silencio compartido mientras se pinta, o de la contemplación atenta de una flor que se abre. Cada experiencia vivida con mi hija se convierte, en sí misma, en una experiencia estética y espiritual, y es precisamente la sistematización la que permite leer, ordenar y comprender estos momentos como procesos formativos, otorgándoles sentido pedagógico y valor investigativo. Así, esta herramienta se presenta no solo como una opción metodológica, sino como una postura ética y epistemológica que reconoce el conocimiento que nace de la vida misma y de la reflexión consciente sobre ella.

El arte, como plantean autores como Dewey (1934) y Mandoki (2008), no se limita a lo bello ni al objeto artístico, sino que se extiende a la vida cotidiana, a la sensibilidad que emerge en las relaciones humanas, en la emoción que acompaña el acto de crear y en la reflexión que brota de lo vivido. En este sentido, el arte se convierte en una forma de conocimiento, un puente entre lo visible y lo invisible, entre el hacer y el sentir, entre el cuerpo y el espíritu. Dussel (1994) lo expresa como el retorno a lo obvio, a lo esencial, a aquello que hemos olvidado mirar con detenimiento, esto es, la vida misma como experiencia estética.

Desde mi experiencia como madre, comprendí que cada momento compartido con mis hijos, cada juego, cada pintura, cada exploración con la naturaleza era un acto pedagógico y un

acto de amor. En ese proceso, descubrí que el arte no solo educa la mente, sino también el corazón, que nos enseña a reconocer nuestras emociones, a darles forma, color y sonido. Coincido con Vygotsky (1979) en que el arte es una forma de lenguaje que nos permite expresar lo inefable, aquello que no podemos decir con palabras. Por eso, el arte en la infancia no debe ser reducido a la simple manualidad decorativa, sino comprendido como un espacio de libertad, de construcción simbólica y de desarrollo integral.

Sin embargo, al mirar los contextos educativos contemporáneos, es evidente que la educación artística en la primera infancia continúa siendo marginal, muchas veces instrumentalizada y desprovista de su valor formativo; fragmentada, reducida a manualidades o simplemente ausente. Esta brecha evidencia la necesidad de repensar el lugar del arte en la educación inicial, reconociéndolo no como un complemento, sino como un pilar fundamental para el desarrollo humano integral. El arte no solo potencia habilidades estéticas o motrices, sino que también fortalece la emocionalidad, la resiliencia, la autonomía y el sentido espiritual con el que los niños habitan la vida. Pero, en los espacios educativos institucionalizados, muchas veces se privilegia la repetición sobre la exploración, la técnica sobre la experiencia, la uniformidad sobre la expresión individual. Desde mi labor como docente y como mamá, he sentido la necesidad de reivindicar el arte como lenguaje vital, como territorio donde la emoción, la inteligencia y la espiritualidad se entrelazan.

Mi experiencia durante el confinamiento del año 2020 fue el punto de partida de esta reflexión. En el aislamiento, con una hija de apenas un año y medio, y otra hija en camino, comprendí que el hogar podía convertirse en un taller, en un aula viva donde aprender y enseñar fueran actos recíprocos. La pandemia me mostró que el aprendizaje no se detiene cuando el amor guía, y que la maternidad, lejos de limitar, expande. En ese contexto nació una pedagogía propia, que, vinculando todo lo que había visto durante mi etapa de formación, lo que he investigado —que no he aprendido en la universidad—, y el día a día de ser mamá, me llevó a generar una pedagogía que ha integrado, como un collage, un modo de enseñar desde el vínculo y la sensibilidad, haciendo esto una pedagogía integrativa y que pone especial énfasis en la maternidad.

El Papa Francisco (2022) recuerda que “la familia es el primer lugar donde se aprende a amar” (Vatican News – Español, 2022). Y es precisamente ese amor el que funda toda pedagogía verdadera. Enseñar con amor, desde el arte y la sensibilidad, es reconocer que en

cada niño habita la imagen de Dios, un ser que merece ser acompañado en su descubrimiento del mundo con respeto, ternura y libertad. Así, la educación se convierte en un acto de esperanza, en un compromiso con la vida y la belleza, en una forma de servicio.

Esta investigación pretende, entonces, sistematizar mi experiencia como mamá arte-educadora, explorando la estética, entendida como experiencia sensible que puede enriquecer los procesos de aprendizaje en la primera infancia. Al mismo tiempo, busca aportar a la Licenciatura en Artes Visuales (LAV) de la Universidad Pedagógica Nacional una reflexión situada sobre la enseñanza artística desde el hogar, desde la mirada de una mamá que también es docente, comprometida con la formación integral del ser humano.

EL Proyecto busca problematizar el sentido de lo pedagógico-artístico-visual, reconociendo que el aprendizaje no ocurre solo en la escuela, sino también en los espacios íntimos y cotidianos donde el amor y la creatividad se entrelazan, en este caso, mi hogar. Al sistematizar estas experiencias, se espera aportar a la construcción de una pedagogía del arte donde se visibilice más la primera infancia, las pedagogías alternativas que podemos conocer para impulsar el gusto por el aprendizaje y la exploración artística.

Así pues, este trabajo es una invitación a volver la mirada al hogar como primer escenario pedagógico; a reconocer en la maternidad una fuente de conocimiento, sabiduría y creación; y a entender el arte no como una asignatura, sino como una manera de vivir, de educar y de amar. Porque cada trazo, cada color y cada mirada compartida con un niño son también una oración, una forma de agradecer la vida y de aprender, juntos, a ver la belleza que habita en lo cotidiano. De esta forma se abre un camino para comprender la educación artística como una práctica situada, sensible y humanizadora; una experiencia donde el arte, el afecto y la vida se entrelazan para formar sujetos creativos, sensibles y capaces de mirar el mundo con curiosidad y belleza desde sus primeros años.

### **Planteamiento del Problema y pregunta de investigación**

Antes de adentrarme en las reflexiones pedagógicas y artísticas de esta experiencia, debo comenzar compartiendo el punto de partida más profundo de este proceso, a saber: mi deseo de ser mamá. Desde muy joven anhelé vivir la maternidad como una experiencia plena, consciente y amorosa. Junto con mi pareja, antes incluso de la llegada de nuestra primera hija,

definimos que queríamos acompañar activamente su crecimiento y que los primeros años de vida serían un tiempo sagrado de dedicación y presencia. Siempre he sido una persona decidida y reflexiva respecto a la educación y la crianza, por eso no deseaba delegar el cuidado ni la formación de mi hija a otros. Cuando llegó María Antonia, tomé la decisión de pausar mi trabajo y dedicarme por completo a disfrutar la experiencia de ser mamá.

Durante el embarazo comencé a informarme profundamente sobre temas como el desarrollo infantil, la estimulación temprana, el libre movimiento y el aprendizaje autónomo. Desde mi formación en artes visuales comprendí que desde el nacimiento el ser humano inicia una experiencia estética con el entorno: observa, imita, siente, percibe y construye significados visuales. El arte, entonces, no es algo que se enseña después, sino un lenguaje que acompaña la vida desde el comienzo.

Sin embargo, un año después de su nacimiento, la pandemia transformó nuestro mundo cotidiano. El confinamiento limitó la exploración en exteriores y la socialización con otros niños, pero también abrió una oportunidad inesperada: el hogar se convirtió en nuestro primer taller artístico y pedagógico. Inspirada por las ideas de María Montessori (1994) sobre las actividades de la vida práctica, comencé a proponer pequeñas experiencias que permitieran a María Antonia explorar materiales, desarrollar habilidades motoras y fortalecer su concentración. Pronto descubrí que estos momentos no solo despertaban su interés y autonomía, sino que también me permitían retomar mis estudios universitarios de manera virtual, integrando maternidad y docencia desde un mismo lugar vital.

A medida que yo realizaba prácticas pedagógicas en un preescolar virtual, María Antonia manifestaba su deseo de participar en las actividades que me veía preparar. Así surgieron nuestras primeras sesiones artísticas caseras, breves y adaptadas a su edad, donde jugábamos con materiales naturales, colores, texturas y formas. Estas experiencias no solo fortalecieron su atención y su curiosidad, sino que también consolidaron un vínculo profundo entre nosotras. En sus palabras, yo era “mamá *miss*”, una figura que unía el afecto maternal con el acompañamiento pedagógico.

Con el tiempo, y ya con el nacimiento de mi segunda hija, las actividades adquirieron un carácter más estructurado y académico, ya que coincidieron con mis prácticas universitarias. Fue en ese momento cuando decidí sistematizar las experiencias a través de fotografías,

videos y diarios de campo, que luego se convertirían en la base de esta investigación. Las observaciones diarias me permitieron evidenciar cómo María Antonia encontraba sentido, alegría y autonomía en cada propuesta artística, y cómo su curiosidad natural se convertía en un motor de aprendizaje.

Nuestro punto de partida se dio al reconocer su creciente interés en manipular materiales específicos. A partir de allí, estructuré una propuesta de homeschooling artístico, en la cual cada actividad debía ser, ante todo, una experiencia estética significativa. Siguiendo a Dewey (1934), entendí que la educación debía vivirse como una experiencia artística, donde el aprendizaje se produce al integrar emoción, acción y pensamiento. Por ello, cada actividad tenía un propósito sensible: explorar materiales como el barro, la arcilla o la pintura, y luego ofrecer un tiempo libre para experimentar sin instrucción, solo desde el asombro y la curiosidad.

También resultó esencial partir de sus intereses. En un inicio, su fascinación por los animales guió nuestras experiencias: dedicábamos una semana a un animal distinto, explorando su forma, su movimiento y su entorno. Posteriormente, su atención se desplazó hacia el color: comenzamos a experimentar con mezclas, contrastes y texturas, lo que despertó una profunda observación del entorno y un refinamiento de su percepción visual.

Con el paso del tiempo, María Antonia extendió su capacidad de concentración y comenzó a sentir curiosidad por el colegio. Al observar a sus tíos asistir a clases, expresó su deseo de tener su propio espacio de aprendizaje. Decidimos, entonces, mantener nuestras actividades artísticas en casa una o dos veces por semana, lo que permitió la aparición de nuevos intereses, como la luz y la sombra, y la fascinación por capturar momentos a través de la fotografía, una forma de explorar el entorno y de construir memoria.

Mirando en retrospectiva, reconozco que este proceso, que se extendió aproximadamente durante año y medio, entre su primer año y medio de vida y los tres años, fue mucho más que una práctica pedagógica: fue una experiencia de crecimiento mutuo, una escuela de sensibilidad y amor. Acompañarla en su desarrollo artístico ha sido una vivencia mágica que me ha transformado como madre, como artista y como maestra. He aprendido que las experiencias estéticas compartidas generan memorias afectivas y cognitivas profundas, donde el conocimiento se teje con el vínculo y la emoción.

Hablar de formación integral en la primera infancia es hablar de cimientos del ser, de la etapa donde el niño comienza a construir su mirada sobre el mundo, su relación con los otros y su modo de sentir. Sin embargo, en la práctica educativa convencional esa integralidad suele fragmentarse. La educación emocional, la sensibilidad artística y el reconocimiento del cuerpo quedan relegados ante la urgencia de lo cognitivo o de los resultados medibles. En consecuencia, la infancia se ve muchas veces privada de la posibilidad de aprender desde el asombro, la curiosidad y el afecto.

Desde esta preocupación, nacida tanto del ejercicio pedagógico como de la experiencia de ser mamá, surge este proyecto, que busca reflexionar sobre la educación artística en primera infancia desde la vida cotidiana del hogar concebida como un espacio de aprendizaje. Así, esta investigación pretende reivindicar el arte como el corazón de la educación integral, al ser un lenguaje que permite al niño expresarse, crear y conocer el mundo desde su ser.

A través de la sistematización de experiencias con mi hija mayor, María Antonia, durante su proceso de descubrimiento artístico en casa, este trabajo recoge momentos significativos de exploración, aprendizaje y vínculo afectivo. Estas vivencias permitieron reconocer que el arte, más allá de ser una herramienta didáctica, es una experiencia estética en la que madre e hija aprenden a mirar y transformar su entorno.

Autores como Vygotsky (1979), Piaget (1964) y Montessori (1949) coinciden en que el arte y el desarrollo de la inteligencia emocional tienen un lugar especial en la primera infancia. Sin embargo, en la licenciatura de artes visuales (LAV) aún se vislumbra un vacío en torno a la enseñanza de las artes visuales en la primera infancia. Esta ausencia evidencia la necesidad de ampliar el horizonte formativo del arte-educador, integrando una mirada más sensible, empática y situada en la realidad social colombiana. Mi experiencia durante el confinamiento del 2020 marcó el inicio de este proceso. En aquel momento, mi hija mayor de año y medio mostraba una curiosidad inmensa por aprender y explorar. Ante la falta de espacios educativos que respondieran a mis convicciones, decidí crear un espacio preparado en casa donde el arte fuera el eje de la educación. Entre, el barro, la pintura, el color, el agua y los materiales naturales, nació como un método espontáneo de aprendizaje: una pedagogía del vínculo, del amor y del descubrimiento compartido.

A partir de lo expuesto hasta este punto, surge la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera las metodologías de acompañamiento para la exploración artística en el hogar, desde una experiencia vivida en la primera infancia, pueden aportar a la construcción de una pedagogía artística situada?

### **Justificación**

El presente proyecto de grado surge como un ejercicio de reflexión, sistematización y comprensión sensible de mi experiencia como mamá y arte-educadora durante el proceso de acompañamiento artístico y emocional de mi hija mayor, María Antonia, en su primera infancia. Este proceso, busca visibilizar como la experiencia estética y artística en el hogar puede convertirse en un escenario pedagógico vivo, cargado de amor, descubrimiento, juego y aprendizaje compartido. Desde esta mirada, el propósito central es reconocer la importancia del aprendizaje artístico en la primera infancia como camino hacia una formación integral, entendiendo el arte no como un fin en sí mismo, sino como un medio de construcción de vínculos, identidad y conocimiento. Así, este proyecto constituye también un aporte a la Licenciatura de Artes visuales (LAV) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), al problematizar el sentido de lo pedagógico desde la experiencia vivida, la educación artística y la sensibilidad estética cotidiana.

En este sentido, la maternidad no se asume aquí como una condición que limita, sino como un espacio que amplía la comprensión del mundo y potencia la vocación docente. Desde una visión inspirada en el servicio y la entrega amorosa, valores que el papa Francisco (2015) reconoce como esenciales en la vida familiar y educativa, la maternidad se convierte en un camino de autoconocimiento y transformación personal, un puente entre lo que soy y lo que puedo llegar a ser. Como afirma Byung Chul Han (2018), en una época marcada por el rendimiento y la auto explotación, redescubrir el cuidado y la presencia amorosa representa un acto de resistencia y humanidad. Desde esta perspectiva, acompañar a mi hija en su proceso creativo ha sido también un acto espiritual, una forma de aprender a mirar el mundo con mayor ternura, paciencia y apertura.

A partir de esta experiencia, surge la necesidad de repensar la enseñanza desde lo afectivo y lo artístico, integrando cuerpo, emoción y pensamiento en la educación. Dewey (1934) planteaba que la experiencia estética es el núcleo de todo aprendizaje significativo, y

que la educación debía propiciar experiencias completas donde lo práctico, lo intelectual y lo emocional se entrelacen. Mandoki (2006), por su parte, propone entender la estética como un modo de habitar la vida cotidiana, reconociendo la belleza y el sentido en los pequeños actos de relación y creación. Estas ideas sustentan el presente trabajo como una apuesta por la educación sensible, donde el hogar, el juego y la exploración artística se transforman en espacios de formación integral humana.

El ejercicio investigativo que aquí se presenta busca responder a la inquietud de una mamá-docente en formación respecto a cómo los procesos de exploración artística pueden favorecer el desarrollo integral de los niños en la primera infancia, permitiendo que el aprendizaje emerja del juego, la curiosidad y la sensibilidad estética. En este proceso, he podido evidenciar cómo el arte se convierte en un lenguaje emocional que potencia la expresión, la autonomía y la creatividad de los niños, mientras que el acompañamiento amoroso fortalece la seguridad y el vínculo afectivo.

Como afirman Montessori (1994) y Malaguzzi (1993), referentes clave de la educación alternativa, el arte y la exploración material permiten que los niños aprendan con las manos, la mente y el corazón, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico y la sensibilidad estética desde edades tempranas. Desde mi experiencia esto se da desde una perspectiva de autonomía y escucha, en la cual mi rol como docente se centra en acompañar y no imponer decisiones frente a las distintas posibilidades que surgen durante la actividad. De este modo, el niño es tenido en cuenta no solo al permitirle actuar con libertad, sino también al invitarlo a reflexionar sobre su propia propuesta y a participar en procesos de negociación, en los que se evidencia que, independientemente de la edad, es capaz de comprender, pensar y proponer ideas. En este marco, el adulto no se sitúa como el centro del proceso, sino como el facilitador de un espacio de construcción mutua, donde ambos trabajan conjuntamente para alcanzar el objetivo propuesto.

De acuerdo con mi experiencia, esta investigación también evidencia que la educación artística en la primera infancia debe trascender la visión utilitaria de “la manualidad”, para comprenderse como una práctica exploratoria, libre y significativa, en la que el niño es protagonista de su proceso y el adulto un guía sensible que acompaña sin imponer. Freire (1996) ya advertía que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones para su propia producción o construcción. En este sentido, el hogar se convierte en “un taller vital”

donde el arte, el juego y la naturaleza dialogan, posibilitando aprendizajes profundos y duraderos, capaces de habitar en su mente y recuerdos para siempre.

Por otra parte, al sistematizar y analizar mis experiencias, este proyecto aporta una reflexión sobre la pedagogía de las artes como un campo en diálogo con la maternidad, la emocionalidad y la estética de lo cotidiano.

Finalmente, este trabajo busca ser un aporte a nivel personal, académico y profesional, porque recoge una vivencia profunda de amor, paciencia y aprendizaje mutuo que me deja como base una experiencia enriquecedora que podré aplicar también con mis otros 3 hijos y los que puedan llegar más adelante, así como con mis futuros estudiantes. Académico, porque invita a repensar el papel de las artes visuales, la pedagogía consiente y amorosa desde la primera infancia y a reivindicar la maternidad como escenario de investigación, creación y formación tanto en el hogar, cuyo saber redunde en propuestas innovadoras en otro tipo de ambientes educativos formales y no formales. Y profesional porque tras esta investigación puedo enriquecer mi formación, ampliar mis horizontes investigativos conociendo autores que me permiten forjar un carácter o un estilo pedagógico propio donde tenga una experiencia y una conciencia pedagógica para activar el desarrollo integral de los niños de manera sustentada en el quehacer cotidiano.

Todas estas reflexiones convergen en un mismo propósito, a saber: acompañar el crecimiento, crear vínculos que me permitan forjar experiencias ricas en conocimiento y aprendizajes desde el amor y la comprensión.

## **Objetivos**

### **Objetivo general:**

Sistematizar la experiencia estética y de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia, vivida con mi hija mayor en el contexto del hogar, mediante un enfoque de sistematización de experiencias para problematizar y aportar a la construcción de una pedagogía artística situada que reconozca el hogar como primer escenario pedagógico y posicione la maternidad como una potencia para la reflexión y la creación en la pedagogía artística.

### **Objetivos específicos:**

1. Diseñar actividades pedagógicas desde las artes en las cuales se pueda explorar de forma integral los materiales y habilidades útiles para la vida cotidiana e importantes para el desarrollo integral en la primera infancia.
2. Reconstruir detalladamente las experiencias de enseñanza-aprendizaje realizadas en el hogar con mi hija mayor, tales como: diarios de campo y registros visuales, organizándolas cronológica y temáticamente, para producir una base documental confiable. (ver anexos)
3. Analizar las experiencias de enseñanza-aprendizaje, a partir de las categorías de análisis definidas, identificando patrones, momentos significativos y vinculaciones entre práctica y teoría.
4. Reflexionar, desde la experiencia sistematizada, sobre la maternidad como una posibilidad pedagógica y creativa en la educación artística en la primera infancia, reconociendo el hogar como primer escenario pedagógico.

## Antecedentes

La presente investigación se inscribe en una línea de reflexión pedagógica y estética que busca comprender el papel del arte en la primera infancia desde una experiencia vivida en el hogar y mediada por la relación entre madre e hija. Esta perspectiva se fundamenta en antecedentes que, desde diferentes enfoques, reconocen el valor del hogar como espacio educativo y del arte como mediador del desarrollo infantil.

Uno de los aportes más relevantes proviene de María Juliana Jaramillo López (2021), con su investigación *Homeschooling desde la mirada del niño: estudio de caso en Colombia*, realizada en la Pontificia Universidad Javeriana. En su estudio, de enfoque hermenéutico-interpretativo, Jaramillo aborda la educación en casa desde las voces de los propios niños, destacando cómo el hogar puede convertirse en un escenario educativo sensible cuando se priorizan el bienestar emocional, la autonomía y el vínculo afectivo con los adultos que acompañan.

Su trabajo resalta la importancia de considerar a los niños como sujetos activos en la construcción de su experiencia educativa y de documentar sus voces para comprender dichas vivencias. Este antecedente resulta fundamental para esta investigación, pues permite reconocer el hogar como un espacio legítimo para aprender y construir conocimiento. No obstante, Jaramillo no profundiza en la dimensión artística como parte de la experiencia educativa, ni en la mediación estética dentro del hogar, lo cual abre un espacio que esta investigación busca explorar.

Otro referente significativo es el estudio de Edwin Yamith Quintero Valderrama (2022), titulado *Arte como estrategia de aprendizaje en la primera infancia*, desarrollado en la Universitaria Agustiniense. Su investigación propone una experiencia pedagógica basada en la exploración artística y sensorial con niños entre los 2 y 5 años. Quintero evidencia cómo los materiales naturales, las experiencias táctiles y los lenguajes expresivos fortalecen la autonomía, la sensibilidad, la curiosidad y la construcción de sentido en la primera infancia. Además, destaca el papel del ambiente como mediador, mostrando que un espacio estéticamente cuidado y rico en posibilidades favorece el aprendizaje y la exploración autónoma.

Aunque este trabajo demuestra el valor del arte en el desarrollo cognitivo, comunicativo y socioemocional, su propuesta se sitúa en un contexto escolar institucionalizado y parte de la mirada docente. Esto deja abierta la necesidad de comprender cómo estas experiencias pueden vivirse en la intimidad del hogar, donde la mediación no es la del docente, sino la de la madre y la vida cotidiana familiar. Es precisamente allí donde se ubica esta investigación, en la exploración del arte como experiencia estética diaria entre madre e hija, más allá del aula.

El estudio de María Camila Rivera Gutiérrez (2023), *El arte como estrategia pedagógica para fortalecer las emociones en la primera infancia*, desarrollado en la Universidad Minuto de Dios, aporta un elemento complementario y relevante para este marco de antecedentes. En este trabajo, la autora analiza cómo las experiencias artísticas permiten a los niños expresar, reconocer y gestionar sus emociones, mostrando que el arte favorece procesos de autorregulación emocional, comunicación afectiva y bienestar integral en edades tempranas.

Rivera Gutiérrez plantea que el arte funciona como un recurso pedagógico para que los niños identifiquen sus estados emocionales y encuentren canales simbólicos y creativos para elaborarlos. A través de actividades plásticas y expresivas, se evidencia que los niños logran comunicar aquello que a veces no pueden expresar verbalmente, y que la creación artística se convierte en un puente entre la emoción interna y el mundo exterior.

A diferencia de Quintero Valderrama (2022), cuyo enfoque se centra en ambientes institucionales, el trabajo de Rivera Gutiérrez dialoga con esta investigación al resaltar la dimensión afectiva del arte y su capacidad para fortalecer el vínculo emocional entre el adulto acompañante y el niño. Aunque su estudio también se desarrolla en un contexto escolar, sus hallazgos sobre el arte como mediador emocional permiten comprender que esta dimensión puede tener un impacto profundo cuando el acompañamiento proviene de figuras significativas, como la madre. En este sentido, su investigación abre un camino para pensar cómo el arte puede fortalecer la relación afectiva y la comunicación emocional en el hogar, lo cual resulta especialmente pertinente para esta propuesta que nace desde la experiencia cotidiana entre madre e hija.

A estos antecedentes se suma una perspectiva general en el campo de la educación artística en la primera infancia, en la cual se reconoce que las actividades lúdico-artísticas pueden favorecer la expresión emocional, la creatividad y el bienestar de los niños de

preescolar. Estas ideas reafirman la importancia del arte como medio para acompañar los procesos emocionales y expresivos en la infancia. Sin embargo, la mayoría de estos estudios se desarrollan en contextos escolares o institucionales, dejando en segundo plano el lugar del hogar como escenario estético y afectivo de aprendizaje.

La revisión de estos antecedentes permite identificar una brecha significativa, aunque existen investigaciones que reconocen el valor del hogar en los procesos educativos (como Jaramillo, 2021) y otras que muestran el potencial del arte en el aprendizaje infantil (como Quintero Valderrama, 2022), son escasos los estudios que integran ambas dimensiones. En particular, es limitada la exploración del papel de la madre como mediadora estética, del arte como práctica cotidiana en el hogar y del aprendizaje que emerge en las experiencias íntimas, sensibles y creativas.

Desde mi experiencia como profe de artes visuales y madre, he podido vivenciar cómo el hogar se transforma en un taller vivo, un laboratorio sensorial y un espacio afectivo donde el arte se convierte en lenguaje, vínculo y forma de comprender el mundo. Esta vivencia no aparece en los estudios revisados, lo cual subraya la necesidad de documentar, reflexionar y comprender cómo el arte configura la crianza y el aprendizaje en la primera infancia cuando se integra a la vida diaria.

La lectura conjunta de estos antecedentes me permitió ubicar mi investigación en un lugar propio y necesario. Si bien existen trabajos que reconocen el valor del hogar como espacio formativo y otros que exaltan el poder del arte, la exploración sensorial y la naturaleza en la primera infancia, el aporte de la presente propuesta investigativa es la vinculación entre la experiencia educativa vivida desde el corazón de la maternidad como práctica pedagógica y estética, donde el hogar se transforma en taller, laboratorio, refugio y lugar de encuentro con el arte, la vida y el amor.

Mi investigación nace justo en ese umbral, allí donde la crianza, el arte y la educación se abrazan; donde la madre se convierte en mediadora sensible de experiencias que nutren la mente, el cuerpo, el espíritu y la imaginación del niño. Y desde ese lugar más íntimo y maternal, surge una voz que complementa y amplía los antecedentes existentes, aportando una mirada que reconoce la maternidad como un territorio pedagógico y estético capaz de transformar la experiencia de aprender en un acto con un sentido nuevo.

Surge así la necesidad de investigar y sistematizar una experiencia donde el arte no solo se enseñe, sino que se viva; donde el aprendizaje emerja entre los abrazos, la belleza de lo cotidiano y la creación conjunta; y donde la madre se reconozca como mediadora estética y formadora del corazón y la sensibilidad de sus hijos. De esta manera, se abre el camino para plantear el problema que orienta este trabajo de grado, el cual nace desde mi propia experiencia vital como madre, artista y educadora, y desde el deseo profundo de comprender cómo el arte transforma la crianza y la primera infancia cuando se convierte en un lenguaje de encuentro.

### **Marco Teórico**

Ser madre, docente y artista visual ha significado habitar la vida desde múltiples dimensiones sensibles. Cada día, el hogar se transforma en taller, en laboratorio de exploración artística donde diversas experiencias dialogan para construir aprendizajes compartidos. Este proyecto de grado surge precisamente desde ese lugar íntimo y cotidiano, este es, el encuentro entre la maternidad y la práctica artística como experiencias formadoras.

Mi experiencia con María Antonia se ha convertido en el punto de partida para comprender la educación artística en la primera infancia no solo como una disciplina escolar, sino como una forma de vida. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en el *Documento N° 21* habla sobre esto, enfatiza que el arte es un medio fundamental para estimular la creatividad, la sensibilidad, la exploración y los vínculos afectivos en los niños y niñas desde sus primeros años (MEN, 2010). Este enfoque coincide con mi experiencia, donde el hogar se transforma en un lenguaje de construcción de sentido compartido.

El presente marco teórico busca construir un entramado conceptual que sustente la experiencia artística y pedagógica desarrollada con María Antonia, entendida como un proceso de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia desde la cotidianidad y la exploración artística. Desde mi lugar de mamá, maestra y artista visual, reconozco que la educación temprana nutre profundamente la sensibilidad, el juego, la curiosidad y los vínculos afectivos, dimensiones que se encuentran en el arte como un territorio fértil con infinitas posibilidades para el desarrollo integral.

Desde esta mirada, el arte se comprende también como forma de pensamiento simbólico y visual. Como señala Herbert Read (1943), el arte no es un adorno educativo, sino “la base de toda formación humana”, porque permite a los niños estructurar su percepción del mundo y desarrollar un juicio estético y moral. Ya que es en estas edades donde empiezan a descubrir un mundo desde sus sentidos y hacerse unas preguntas que construyen una versión de este mismo. De manera complementaria, Rudolf Arnheim (1974) sostiene que la inteligencia visual constituye un modo legítimo de conocimiento, pues pensar es también ver y sentir. En mi caso personal soy una persona muy visual y tengo una memoria visual desde pequeña, incluso a tal punto de recordar momentos como fotografías en mi mente. Asimismo, Susanne Langer (1953) nos recuerda que el arte comunica aquello que las palabras no alcanzan a decir, y que su valor radica en dar forma sensible a las emociones humanas.

A partir de esta mirada, el marco teórico se organiza en torno a tres ejes principales: 1. reflexión sobre la maternidad y la crianza como experiencias pedagógicas; 2. la comprensión de la primera infancia como una etapa de exploración y construcción de sentido; y 3. la educación artística como fundamento para el desarrollo estético, ético, emocional y cognitivo. Cada uno de estos ejes dialogan con las categorías de análisis que orientan la sistematización de experiencias, el juego simbólico, la naturaleza como escenario pedagógico, la autonomía y la creatividad, y las narrativas infantiles.

Autores como Dewey (1934), Montessori (1967), Rinaldi (2001), Malaguzzi (citado en Edwards et al., (1998), Eisner (2004) y Lowenfeld (1970) ofrecen perspectivas que permiten comprender el arte no como un simple medio expresivo, sino como una forma de pensamiento y una vía para el desarrollo humano. Desde ellos se concibe la experiencia estética como una vivencia integral donde el niño aprende a sentir, experimentar y crear; y donde el adulto, en este caso la madre, se convierte en mediador y acompañante del proceso más que en transmisor de saberes.

Así, el hogar se convierte en aula, la naturaleza en laboratorio y el juego en lenguaje, configurando una experiencia donde lo sensible y lo cognitivo se entrelazan para dar forma a una educación artística profundamente humana, espiritual y significativa.

De este modo el marco teórico que sigue no pretende ser un compendio cerrado de teorías, sino una lectura viva y situada que entreteje la práctica artística cotidiana con

reflexiones filosóficas, pedagógicas y estéticas.

## **Reflexión sobre la maternidad y la crianza como experiencias pedagógicas**

### **Posturas Críticas Actuales Respecto a la Maternidad**

Ser madre en el contexto contemporáneo implica habitar un territorio de tensiones entre lo biográfico, lo político, y lo cultural. Como lo plantea Rosero (2019), la maternidad ha sido históricamente romantizada y utilizada para nombrar el comportamiento femenino, ser madre en el contexto actual implica más que el hecho biológico de gestar o criar: es una decisión ética, una vocación espiritual y una práctica de amor.

En esa línea, Byung-Chul Han (2021) afirma que, en una sociedad marcada por el rendimiento, el amor es una forma de resistencia; y la maternidad, quizá, su manifestación más radical. A su vez, Edith Stein (1998) reconoce en la vocación femenina una disposición interior al cuidado y a la formación de lo humano, y Simone Weil (1942) agrega que la atención profunda es la forma más pura del amor. Estas visiones resuenan con mi experiencia, donde la maternidad no me limita, sino que me expande, no me separa del arte, sino que lo hace más encarnado, más atento y más real.

La maternidad puede leerse, además, como una práctica fenomenológica del cuerpo. Siguiendo a Merleau-Ponty (1945), el cuerpo es el primer mediador del conocimiento y el lugar donde la vida se revela. Desde ahí, cada gesto de cuidado, cada mirada y cada caricia son también actos de conocimiento y de arte.

Desde América Latina, Carlos Skliar (2017) propone pensar la educación desde la ternura y la lentitud: educar no es apresurar el desarrollo, sino acompañar los ritmos del otro. En ese sentido, materner es una pedagogía del tiempo y de la presencia.

El Papa Francisco (2016), en *Amoris Laetitia*, recuerda que “la maternidad es una escuela de humanidad”, y esta afirmación sintetiza el espíritu de este trabajo: educar, cuidar y amar como actos inseparables.

Teniendo en cuenta el mundo de posibilidades que nos rodean, ser madre es una

vocación, una decisión, una responsabilidad y un estilo de vida. Desde que tengo memoria mi deseo más grande fue ser mamá, ya con los años se fue dando el gusto por enseñar, en el colegio, tuve prácticas de trabajo social en un jardín infantil y encontré un interés muy genuino en esa experiencia educativa inicial, por lo cual, llegado el momento, decidí presentarme a la Universidad Pedagógica, así termine estudiando licenciatura en artes visuales, confieso que he aprendido, explorado y reflexionado bastante respecto a la pedagogía, el arte, la emocionalidad, la percepción y el desarrollo al compartir con mis hijos este viaje y las nuevas experiencias que trae consigo ser mamá y profe. Es una experiencia profunda de transformación interior que me invita a salir del egoísmo y a comprender la existencia desde el servicio, la entrega y el amor. La maternidad lejos de ser una limitación se convierte en una posibilidad de expansión para descubrir quiénes somos y cómo podemos aportar al mundo desde nuestra vocación, tanto personal como profesional.

En ese sentido, la maternidad y el crecimiento profesional y personal de las mujeres se han convertido en temas de debate, indagación y análisis en la actualidad a nivel mundial, generando diversidad de posturas y estudios al respecto; no obstante, aunque en este apartado me enfoco únicamente en perspectivas surgidas en Latinoamérica, considero pertinente traer a colación algunas referencias del ámbito internacional para lograr una mayor contextualización histórica y epistemológica de las maneras en que se concibe hoy por hoy la maternidad.

Como afirma Byun-Chul Han (2021), en una sociedad marcada por el narcisismo y el rendimiento, “el amor es una forma de resistencia”, una manera de volver a mirar al otro sin instrumentalizarlo. Desde esa mirada, la maternidad representa uno de los actos más radicales de amor: la apertura a otro, al misterio y milagro de la vida y a la vulnerabilidad compartida. Ser mamá, entonces, no me detiene en mi camino, sino que me hace más consciente, más paciente, más sensible y más capaz de amar.

Edith Stein (1998) filósofa, pedagoga y santa, señala que la vocación femenina tiene como raíz la disposición interior al cuidado, la empatía y la formación de lo humano. Para Stein, la maternidad no se reduce a la biología, sino que constituye una forma de maternidad espiritual, un modo de acompañar el crecimiento de otros desde el amor y la comprensión. Esta postura resuena en mí y me hace sentir muy identificada: Ser madre no me aleja del arte, la docencia, de mis sueños y mis anhelos, al contrario, me impulsa a vivirlas con más conciencia, amor y sentido.

Desde mi vivencia, ser mamá no me ha limitado, sino que me ha expandido. La maternidad no me ha restado libertad, me la ha redefinido; no me ha cerrado caminos, me ha dado nuevos sentidos para recorrerlos. Mi identidad como mujer, emprendedora, artista, docente y mamá se ha fortalecido precisamente a través de esta experiencia de amor y servicio, porque maternar me ha llevado a aprender más, a ser más paciente, más creativa y consciente de mi propio crecimiento interior.

En este sentido, la maternidad cuando se vive desde el amor y la corresponsabilidad se convierte en un gesto revolucionario. Es una forma de amor que desafía la lógica del éxito.

En esta misma línea, la filósofa Adriana Cavarero (1995) afirma que toda identidad se construye en relación con el otro, y que la voz femenina, frecuentemente silenciada en la historia se manifiesta en el acto de narrar la vida del otro desde el cuidado. Así, la maternidad puede entenderse como una práctica narrativa que da sentido al mundo.

El papa Francisco (2016) en *Amoris Laetitia* subraya que “la maternidad es una escuela de humanidad”, porque enseña a cuidar, esperar y perdonar. En este proceso, la mamá se forma tanto como el hijo; aprende sobre su propia fragilidad y sobre la potencia del amor que sostiene y educa. Esta perspectiva se entrelaza con mi práctica artística y pedagógica: ser mamá me ha permitido comprender la educación como un acto de amor creativo, donde enseñar y aprender son movimientos recíprocos.

La maternidad, entonces, puede leerse también como una vocación pedagógica y estética. Cada experiencia compartida con María Antonia (el barro, el agua, la pintura, la observación de la naturaleza, etc.) me ha recordado que educar no es imponer, sino acompañar. En este sentido Ricoeur (1990) plantea que la identidad se construye en el relato que tejemos con otros; así, la experiencia maternal se convierte en una narrativa viva, donde se entrelazan arte, fe y educación. Desde mi lugar como mamá, artista y educadora, concibo la maternidad como una práctica espiritual que me humaniza. Es una forma de docencia del alma, donde aprendo a servir, a esperar, a escuchar, y a transformar lo cotidiano en gesto creativo. En lugar de limitar mis horizontes, me ha expandido a nuevas formas de conocimiento y sensibilidad, esto me motiva a seguir aprendiendo para educar mejor, amar mejor y crear mejor.

Por eso este trabajo de grado no parte de la maternidad como una condición que me separa de la academia o del arte, sino como puente que une mi ser y mi hacer; una experiencia que me permite comprender más a profundidad lo que significa educar desde el amor y el arte.

### **La experiencia vital como territorio de aprendizaje sensible y poético**

La experiencia ha sido el eje que ha articulado mi proceso como mamá, artista visual y educadora. Coincido con Larrosa (2006) al afirmar que “la experiencia es lo que nos pasa”, aquello que nos transforma. En los juegos, los paseos y las exploraciones con María Antonia, la vida cotidiana se ha revelado como un tejido poético y pedagógico.

Esta experiencia vivida encuentra eco en Elliot Eisner (2004), quien señala que el arte amplía los modos de conocer y pensar. A través de las manos, la mirada y el juego, el niño construye significados y desarrolla una inteligencia artística que se traduce en sensibilidad.

Desde una mirada fenomenológica, Merleau-Ponty (1945) complementa: aprender es siempre una experiencia corporal. Cuando el niño toca el barro o siente la textura de una hoja, está pensando con su cuerpo y sintiendo con su mente.

Mi práctica se nutre también de la pedagogía de Reggio Emilia y de Malaguzzi (1998), para quien el niño posee “cien lenguajes” para comunicarse y crear. En casa, esos lenguajes emergen entre el color, la tierra y el agua; entre la palabra, el silencio y la risa.

Finalmente, siguiendo a Oscar Jara (2011), la sistematización de experiencias permite transformar lo vivido en conocimiento. En este trabajo, escribir y reflexionar sobre mi práctica maternal y artística no solo documenta, sino que resignifica. A través del acompañamiento cotidiano de María Antonia, he comprendido que aprender no solo ocurre en el aula ni en los espacios institucionales, sino en los momentos sencillos de la vida: jugar, tocar, observar, explorar, crear. La educación se vuelve entonces un acto estético y relacional que, como diría Larrosa (2006), “nos pasa y nos transforma”. En los diarios de campo de este proyecto, cada actividad realizada con mi hija ha sido una pequeña poética del encuentro: el lodo, la arcilla, la plastilina, el agua, el punzón, los sellitos botánicos... cada material se convierte en una metáfora de la vida y del crecimiento. La materia no es solo soporte, sino maestra; enseña a observar, a ser paciente, a transformar. En este sentido mi práctica coincide con el

pensamiento de María Montessori (1998), quien reconoce que los materiales son extensiones de la mente y las manos del niño, y que, al interactuar con ellos, el aprendizaje ocurre a través del movimiento, la repetición y la libertad.

Así mismo, desde la perspectiva de Reggio Emilia, la experiencia se configura como espacio de co-construcción. Por su parte, Malaguzzi (1998) señala que el niño aprende en relación a otros, con los materiales y con el ambiente. Por eso, cada experiencia en mis diarios de campo está mediada por el vínculo afectivo entre mamá e hija y por una pedagogía que valora los procesos, las preguntas y los descubrimientos más que los resultados. En este acompañamiento, la observación y la escucha se convierten en herramientas pedagógicas.

Desde Freire (1997) la experiencia también implica un acto de diálogo y reflexión. Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear condiciones para que el otro descubra. En los juegos, en los paseos al humedal, en los momentos de pintura o de modelado, hay un diálogo constante entre el hacer y el sentir, entre el guía y la libertad, entre el adulto y el niño.

El libro *Pedagogía no convencional* de Adriana Vásquez (2020) profundiza en esta idea al proponer que las prácticas educativas deben recuperar el valor de lo sensible y lo experiencial. Vásquez invita a repensar la enseñanza desde una perspectiva más humana, flexible y vinculada a la vida cotidiana, alejándose de los modelos rígidos que priorizan la norma sobre el asombro. Desde esta mirada, mi práctica como mamá y maestra se enmarca en una pedagogía viva que integra arte, naturaleza, emoción y reflexión.

De acuerdo con Mandoki (2008), la experiencia estética cotidiana nos permite tomar conciencia de nuestra relación con el mundo a través de los sentidos. Cada experiencia artística compartida con María Antonia fue una forma de construir sentido y pertenencia, pues, los materiales, el entorno natural y los gestos del día a día conformaron un entramado estético que posibilitó el aprendizaje significativo.

La experiencia no solo se limita a una práctica pedagógica, sino que se convierte en una metodología de investigación desde la etnografía artística. Documentar lo vivido, observar los procesos y analizar los significados simbólicos de las acciones permite comprender la educación como una práctica poética y política. Así, la madre se convierte en investigadora y el hogar en un laboratorio de sensibilidades, donde el arte y la vida se confunden para formar

nuevas formas de ser y conocer.

En suma, la experiencia sensible y artística es un territorio en el que se entrelazan el cuerpo, el afecto, la creación y el pensamiento. Desde ahí, el aprendizaje se transforma en un acto de amor, en una búsqueda de sentido compartido y en una forma de resistencia ante los modelos educativos uniformes que niegan la singularidad de cada infancia.

### **Comprensión de la primera infancia como etapa de exploración y construcción de sentido.**

La primera infancia es el umbral donde el ser humano inicia su encuentro con el mundo y consigo mismo. En esta etapa, cada gesto, color, textura y sonido se convierte en una oportunidad para descubrir, nombrar y otorgar sentido a la realidad. La exploración es aquí un lenguaje originario, donde el niño aprende tocando, sintiendo y maravillándose, como quien contempla por primera vez la obra del Creador.

Desde una mirada maternal y pedagógica, comprender la infancia implica reconocer la grandeza que habita en su fragilidad, la sabiduría que se esconde en su curiosidad y el poder creador de su imaginación. Educar en esta etapa es acompañar amorosamente el proceso de construir sentido, sosteniendo al niño en su búsqueda con respeto, ternura y confianza, para que su crecimiento sea una experiencia de plenitud, libertad y belleza.

La primera infancia es el umbral donde el ser humano inicia su encuentro con el mundo. Como señala Piaget (1964), el aprendizaje se construye activamente mediante la exploración, y para Vygotsky (1978), el juego es el contexto más potente para ese aprendizaje. Adicionalmente el *Documento N° 21* del MEN (2010) señala que, en la educación inicial, los niños y niñas exploran el mundo a través de múltiples lenguajes artísticos, donde cada experiencia sensorial y estética se convierte en un aprendizaje integral. Desde mi perspectiva me identifico con esta mirada institucional que reconoce la infancia como un territorio de descubrimiento activo. El niño pequeño, al crear, jugar o imitar, despliega su pensamiento simbólico, pues, representa el mundo para comprenderlo.

Desde la mirada de Malaguzzi, la infancia es una potencia creadora que interpreta y transforma la realidad mediante el asombro. Educar en esta etapa, como madre y artista, implica ofrecer un espacio donde esa curiosidad pueda florecer con ternura y libertad.

## La Estética como una Experiencia Cotidiana Sensible

Para hablar de la estética como una experiencia sensible de reflexión sobre lo vivido, es necesario remitirse a la Grecia Antigua, ya que el término estética tiene su origen en el vocablo griego *aisthesis* que significa sentido o sensibilidad. ¿Y por qué hablar desde la sensibilidad? Porque el hecho de ser madre, docente y artista ha sensibilizado mi mirada y me ha brindado un entendimiento del mundo desde otra perspectiva, una que no nace del intelecto únicamente, sino del cuerpo, del vínculo, del cuidado y del asombro cotidiano.

Comprendo la estética desde los planteamientos de Dussel (1994), como un ejercicio sensible que radica en volver a lo obvio para probar su consistencia. Es decir, detenernos a mirar lo que siempre ha estado allí, pero que la rutina o la prisa nos impide ver con profundidad. La estética, en ese sentido, se convierte en un camino de retorno hacia lo esencial, esto es: la vida misma, los gestos, los objetos, los sonidos, y los silencios del día a día.

De manera similar, Dewey (citado en Barco, 2016), concibe la experiencia estética como el fundamento de la formación integral, pues es la base del aprendizaje y el desarrollo humano. Para Dewey, el arte no se reduce a la producción de obras, sino que atraviesa la experiencia vital en su totalidad. La estética no es un lujo, sino una forma de estar en el mundo, una práctica de atención y de sentido. Por eso el autor afirma que una educación verdaderamente significativa debe ser vivida como una experiencia artística, donde la libertad, la exploración y la creatividad permiten transformar lo vivido en conocimiento y emoción. Y sitúa a esta última como el fundamento de la formación integral, pues es la base del aprendizaje y del desarrollo; de modo que, para generar reflexiones a partir de la estética, es necesario propiciar “una educación vivida como experiencia artística en la libertad de los medios expresivos, en la que la experiencia se traduce en creatividad y en ella se realiza el conocimiento” (p. 42).

En ese sentido, el ser mamá y tener formación en educación artística visual, ha desembocado en que los espacios de experimentación, esparcimiento, indagación enseñanza y aprendizaje se mantengan bajo un lente sensible de exploración artística que gira en torno a la construcción de momentos y experiencias que favorezcan el desarrollo integral de mis hijos; desde preparar los materiales hasta comparar una actividad, se convierte en una experiencia estética compartida, donde el aprendizaje no surge de una instrucción directa sino del asombro y el encuentro. Lo cual, quizás se salga del estudio estético de lo bello o de una obra de arte,

así la estética deja de ser un campo exclusivo del arte para convertirse en una práctica de vida.

Considero que mi experiencia como madre y arte educadora merece ser vista desde la óptica de Katya Mandoky (2008), quien reivindica la estética de la vida cotidiana, entendida como una forma de experimentar lo sensible en las acciones comunes, en los efectos, en los sonidos del entorno y en las relaciones humanas. Para Mandoky, la estética no pertenece solo al museo o a la galería, sino al hogar, la escuela, al parque y al cuerpo. En esos espacios cotidianos se producen experiencias que, si son habitadas con atención y ternura, tienen un profundo valor formativo. La visión de Mandoky (2008), está vinculada a la teoría de la experiencia estética de Dewey (1949), citado en Barco (2016), para quien “la armonía interior está condicionada por las relaciones que se establecen con el ambiente y dicha relación es la que produce la experiencia”. (p. 43). Por lo tanto, Dewey (1949), citado en Barco, (2016), plantea “una manera integral de establecer contacto con lo estético, a través de la vida, la experiencia y la acción” (p. 43).

En coherencia con estas perspectivas, Herbert Read (1943) afirmaba que la educación estética debía permear toda la vida, porque “la cultura del sentido estético es la base de la cultura moral”. En la infancia, esa sensibilidad se cultiva en lo simple, en la luz, el orden, la textura, la voz amorosa del adulto. Así mismo, Nicolás Bourriaud (1998) amplía esta idea al plantear la “estética relacional”, donde lo artístico no reside en el objeto sino en el vínculo, en la interacción. Desde esta mirada, cada actividad compartida con María Antonia se convierte en un acto estético relacional, en una comunión entre lo humano y lo divino.

En sintonía, el Papa Francisco (2015) en *Laudato Si* nos invita a educar la mirada hacia la belleza de la creación, recordando que “quien contempla la belleza con un corazón puro no destruye lo que ama”. De ahí que la educación artística se viva aquí como un acto de gratitud y de cuidado de la vida.

En este punto, cabe precisar que, para Dewey (1949), Una experiencia cabal posee cualidades estéticas, tales como: coherencia, integralidad entre las partes y el todo, comprensión de la forma como organización dinámica y como totalidad, satisfacción de un propósito y, lo más importante, el compromiso de lo emocional para integrar cualitativamente los aspectos prácticos, intelectuales y afectivos de la experiencia” (p. 43).

En definitiva, teniendo en cuenta la teoría de Dewey, es comprensible que sus planteamientos sean el fundamento de pedagogos, docentes, artistas y madres arte educadoras que indagamos en torno al ideal de la formación integral.

Este enfoque dialoga con la pedagogía Reggio Emilia, que, según Malaguzzi (citado en Edwards Gandini & Forman 1998) reconoce al niño como un ser de “los cien lenguajes”, capaz de comunicarse con materiales, gestos, texturas, sonidos y colores. En este marco, la estética es una forma de pensamiento. Los espacios, objetos y las relaciones adquieren una dimensión simbólica y educativa, donde la belleza no es decoración, sino una forma de respeto hacia la infancia.

Desde Montessori (1949), también comprendemos que la sensibilidad estética surge del orden, de la proporción y el contacto con materiales reales y nobles. La estética no se impone, se propone, a través del ambiente preparado, del silencio, de la observación, del respeto para los ritmos internos del niño y la posibilidad de tocar y transformar.

Por su parte, Ranciere (2009) habla de “la emancipación del espectador”, señalando que la estética no es solo la experiencia de contemplar, sino la posibilidad de actuar, de transformar y de producir sentido. En la experiencia cotidiana de mi maternidad y con niños de primera infancia en otros escenarios, la estética se vuelve emancipadora en tanto cada acción (pintar, ensuciarse, jugar, escuchar, mirar) se transforma en un acto de creación compartida.

Desde esta mirada, el arte y la maternidad comparten una naturaleza semejante, pues, ambos implican entrega, vulnerabilidad, apertura y contemplación. Ser mamá me ha enseñado a mirar lo pequeño, a valorar los procesos más que los resultados, a encontrar lo extraordinario en lo aparentemente banal.

Por eso la estética más que un concepto teórico, es una práctica sensible del cuidado y del amor. En los gestos cotidianos de preparar materiales, acompañar una exploración, hacer alguna actividad o recoger después de pintar, hay belleza, ritmo y aprendizaje. En los espacios de hogar, del aula o del parque, la estética se manifiesta en la armonía de los encuentros, en la disposición del ambiente, en la luz, en los silencios compartidos y en la atención plena al otro.

Finalmente, retomando a Dewey (1949), citado en Barco, (2016), comprendemos que

una experiencia cotidiana posee cualidades estéticas como coherencia, integridad y compromiso emocional. Estas cualidades también son evidentes en la crianza y la educación, pues, ambos requieren de una conexión entre lo práctico, lo afectivo y lo intelectual. En mi práctica como mamá - artista- investigadora - profe, la estética se convierte entonces en un modo de conocimiento y de relación, donde educar y cuidar se funden en una sola acción creadora.

### **La educación artística como fundamento del desarrollo estético, ético, emocional y cognitivo**

La educación artística se presenta como un espacio sagrado donde el ser humano descubre la belleza de su interioridad y la posibilidad de transformar el mundo desde lo sensible. Para Dussel (1994), la estética es una forma de ética encarnada, pues a través de la sensibilidad aprendemos a reconocer al otro y a actuar con justicia. De igual modo, Edith Stein (1998) entiende que el acto educativo nace del amor que se entrega y se transforma en servicio. En la infancia, el arte no solo estimula la percepción y la expresión, sino que despierta la conciencia de la propia dignidad y del valor del otro. Enseñar arte es acompañar al niño en el camino de hacerse persona, un camino donde lo estético se une con lo ético, donde la emoción se convierte en conocimiento, y donde la creatividad florece.

En este sentido, la práctica artística no se reduce a una técnica, sino que constituye una pedagogía del amor, de la contemplación y de la libertad, capaz de educar integralmente el corazón, la mente y el espíritu.

### **Autonomía y creatividad**

La autonomía y la creatividad son dos hilos que tejen la práctica educativa con sentido artístico. En palabras de Eisner (2004), la educación artística promueve la imaginación como capacidad de ver lo posible y de dar forma a lo que aún no existe. Para Lowenfeld (1947), el desarrollo creativo es una expresión del crecimiento emocional y cognitivo del niño, cuanto más libre se siente para experimentar, más genuino es su aprendizaje. Cada experiencia implica una invitación a decir, explorar y actuar sin miedo al error.

Desde Montessori (1949) comprendemos que la autonomía se desarrolla cuando el adulto prepara un ambiente ordenado y propicio para la libertad. Por su parte, Reggio Emilia

propone que la creatividad surge del encuentro entre materiales, espacio y emoción.

En palabras de Vásquez (2020) “Enseñar sin dominar, acompañar sin controlar, guiar sin imponer” son pilares de una pedagogía no convencional. Este enfoque se alinea con mi vivencia como mamá, pues en él he aprendido que la libertad guiada y el respeto por el ritmo individual son más efectivos que la imposición o la sobreprotección.

La creatividad, entonces, no se enseña, se propicia. Es una manera de mirar el mundo y de enfrentarlo con curiosidad y esperanza.

### **Educación Integral basada en las Artes para fomentar el Desarrollo**

El mundo del aprendizaje se debe abrir de forma integral, no parcializada ya que somos unos seres integrales y en nuestra cotidianidad es de gran importancia manejar este conjunto como un todo, para ello debemos contar con una educación integral y que mejor forma de lograr este objetivo que poniendo las artes como pilar fundamental para lograr un desarrollo integral, un aprestamiento y un aprendizaje que potencie lo cognitivo (Gómez, 2017).

En ese sentido, la idea de la formación integral se vincula “con el desarrollo armónico, desde las diversas dimensiones del ser humano, más allá de las intelectivas, con las dimensiones éticas, estéticas, políticas, comunicativas, trascendentes, entre otras, que consoliden una formación que posibilite asumir el proyecto personal de vida” (Barco, 2016, p. 39). Sin embargo, el hecho de hacerse cargo del futuro propio implica mantener un compromiso con la autoconstrucción constante; puesto que, “fomentar una cultura del desarrollo humano integral requiere entender la vida como un entramado complejo de relaciones entre los sujetos, y de las personas consigo mismas” (Barco, 2016, p. 40).

Precisamente, es en pro de la educación integral que son idóneos los procesos artísticos con enfoque pedagógico dirigidos a la primera infancia; pues como señala Read (citado en Barco, 2016) “el Arte, ampliamente concebido, debería ser la base fundamental de la educación” (p. 43), pues cuentan con el potencial para favorecer la adaptación de los sujetos al entorno, lo cual, a su vez, aporta en la configuración de personalidades más sensibles y expresivas de sus emociones y sensaciones.

En definitiva, como señala Julia Margarita Barco (2016):

“La formación integral mediada por las artes no podría ser otra cosa que una propuesta educativa que, desde la razón y la imaginación, permita orientar nuestro ser y nuestro quehacer, en el reconocimiento de lo que significa la vida, la experiencia y la valoración de las personas, en lo individual y como grupos humanos, a la vez que reconocer las condiciones propias de sus contextos y de su cotidianidad. Todo ello, para participar en la construcción del propio proyecto de vida y del tejido social” (p. 47)

Siguiendo a Bourriaud (1998), podríamos decir que la maternidad y la enseñanza se constituyen como “una estética relacional”, donde lo importante no es la obra final, sino los vínculos y los encuentros que se generan en el proceso. Así, la estética cotidiana se convierte en una poética de lo simple, un espacio donde la vida, el arte y el amor se confunden para formar parte de una experiencia de crecimiento mutuo.

Con lo expuesto hasta este punto, considero que, un modelo de crianza respetuosa que reconozca a los sujetos en etapa de primera infancia como sujetos en desarrollo y que se mantenga asociada con una visión de la estética como una experiencia cotidiana sensible - como la que aquí se recopila-, conlleva al desarrollo humano basado en una educación integral. Como sugiere Mandoki (2008), una ‘sensibilidad en lo cotidiano’ implica ampliar nuestras experiencias a los diferentes registros que integran nuestra vida diaria. La estética cotidiana es el territorio donde se forja la sensibilidad y se educa la mirada. En mi experiencia, cada gesto con mis hijos ha sido una forma de conocer y de amar.

En definitiva, las experiencias artísticas vividas con mis hijos confirman que la estética no es un objeto de estudio aislado, sino un territorio donde se entrelazan el arte, la vida y la educación.

En este sentido, la educación artística, cuando se vive desde la experiencia cotidiana, se convierte en lo que Oscar Jara (2011) denomina un proceso de “construcción de conocimiento desde la vida”. A través de la práctica maternal y artística, el hogar se vuelve un espacio de investigación viva.

## 8. Metodología

Como docente en formación y mamá, la enseñanza se ha convertido en una vocación que entrelaza mi vida personal y profesional. Acompañar a mis hijos en sus procesos de descubrimiento ha sido no solo un acto de amor, sino también una oportunidad de aprendizaje profundo sobre el poder formativo del arte en la primera infancia. Esta vivencia cotidiana, llena de gestos, juegos y exploraciones, se ha transformado en el escenario ideal para comprender la educación artística desde una mirada sensible y situada.

Inspirada en el pensamiento de Paulo Freire (1968), quien propone que la reflexión crítica sobre la práctica es el punto de partida de toda transformación educativa, esta investigación surge del deseo de comprender mi propio quehacer como madre y arte-educadora. Freire sostiene que “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (1970, p. 72); desde esa comprensión, esta investigación reconoce el hogar como ese “mundo” mediador, donde se aprende a través del amor, la experiencia y la contemplación.

Desde esa convicción, opté por un enfoque cualitativo, sustentado en la sistematización de experiencias como estrategia metodológica, pues me permite reconstruir, analizar y dar sentido a los aprendizajes vividos junto a mi hija mayor, María Antonia, durante dos momentos significativos de su primera infancia: el primero, cuando tenía un año y medio, y el segundo, alrededor de los tres años.

A través de la observación participante, el registro en diarios de campo, fotografías y videos, busco comprender cómo el arte y la estética cotidiana pueden convertirse en lenguajes pedagógicos que promuevan el desarrollo integral, emocional y espiritual de los niños. Este proceso pretende, además, aportar al campo de la educación artística infantil desde la Licenciatura en Artes Visuales (LAV) de la Universidad Pedagógica Nacional, ofreciendo una mirada situada que une maternidad, arte y pedagogía.

Como lo afirma John Dewey (1934), “toda experiencia es educativa en la medida en que deja huellas en quien la vive”; y es precisamente desde esa experiencia encarnada que este trabajo se configura como un proceso de aprendizaje compartido, donde madre e hija aprenden mutuamente. Desde la mirada de Dussel (1994), educar y crear implican volver a lo obvio, a lo

esencial; por eso, esta metodología nace de la vida cotidiana, de lo simple, de los gestos del día a día que, cuando son habitados con amor y atención, se vuelven profundamente pedagógicos.

La sistematización de experiencias es una interpretación crítica de una o varias experiencias las cuales, a partir de su reconstrucción, se pueden evidenciar para ser reflexionadas (Jara, 2011). Por ende, la sistematización no se genera espontáneamente como una discusión y reflexión sobre lo planeado e implementado, al contrario, supone un reconocimiento y a la vez una superación de las representaciones y saberes cotidianos presentes en las prácticas realizadas, en este caso, con mi hija mayor.

Para sistematizar dichas experiencias, se siguen los lineamientos de Jara (2011), quien brinda una orientación en cinco fases: a) Delimitar el punto de partida, que da paso a la vivencia y registro de la experiencia; b) Formular preguntas iniciales vinculadas a la práctica para ampliar el conocimiento teórico pertinente respecto a las vivencias del contexto; c) Recuperar el proceso vivido, ordenando el relato y clasificando la información recolectada; d) Generar reflexiones y comprensiones analíticas, además de interpretaciones concretas y críticas respecto a las prácticas realizadas; y d) Establecer el punto de llegada, donde se concluye y se difunde el conocimiento adquirido a partir de esta experiencia, lo cual aporta para actualizar el quehacer docente.

De manera específica, he optado por sistematizar los talleres que he llevado a cabo con mi hija mayor en casa; el primero, realizado antes de iniciar escolarización formal y el siguiente, aplicado un año después de haber iniciado tal escolarización, que, por cierto, se dio por decisión de ella. En ese orden de ideas, quiero centrarme en los avances, la libertad de expresión y el interés por adquirir conocimiento sin dejar de lado el hecho de poder observar si, en ella, estos espacios han potencializado alguna habilidad o han desarrollado alguna destreza; esto, con el fin de brindarle a mi hija un espacio de exploración estética sensible donde no solo se pueda analizar de qué forma le gusta experimentar con los materiales, las texturas y color mientras va desarrollando habilidades motrices y a su vez verbaliza sus sentires y gustos, sino que además vaya teniendo un acercamiento a la experiencia de aprendizaje agradable y respetuoso.

## 8.1. Tipo de Investigación

Esta investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, el cual, según Hernández Sampieri et al. (2004), se orienta a “comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con su contexto” (p. 358). En este sentido, la experiencia cotidiana del hogar se convierte en el campo de estudio donde se analizan los procesos de enseñanza-aprendizaje del arte, la exploración estética y el vínculo afectivo entre madre e hija.

El enfoque cualitativo resulta pertinente porque, como plantea Barco (2016), permite reconocer la educación como un proceso vivo y relacional en el que convergen razón, emoción e imaginación. La autora señala que “la formación integral mediada por las artes no puede ser otra cosa que una propuesta educativa que, desde la razón y la imaginación, permita orientar nuestro ser y nuestro quehacer en el reconocimiento de la vida” (p. 47).

Así, esta investigación se sustenta en una lógica inductiva, que va de lo particular a lo general, y en un ejercicio interpretativo que privilegia la comprensión sobre la medición. Este camino metodológico me permite no solo describir, sino comprender cómo los procesos artísticos vividos con mi hija se transforman en experiencias de conocimiento y desarrollo humano integral.

Dentro de este marco, la metodología adoptada es la sistematización de experiencias, entendida, según Jara (2011), como un proceso de interpretación crítica que, a partir de la reconstrucción ordenada y reflexiva de una vivencia, busca comprender los factores que la configuraron y los aprendizajes que de ella emergen. El autor plantea que “sistematizar es aprender de la práctica y convertir ese aprendizaje en conocimiento útil para otros” (p. 26).

En este proyecto, la sistematización se realiza desde una perspectiva maternal y artística, reconociendo que las experiencias cotidianas, el juego, la exploración, la contemplación y el diálogo, son también espacios de aprendizaje estético y espiritual. Este enfoque se nutre del pensamiento de Mandoki (2008), quien concibe la estética cotidiana como “la dimensión sensible de la existencia, donde lo humano se expresa en el gesto, la relación y el afecto”. Documentar, analizar y reflexionar sobre estos momentos permite comprender cómo la educación artística puede florecer desde el hogar como una forma de enseñanza sensible y

viva.

## **8.2. Rol de la Investigadora**

Mi rol como investigadora se construye desde una triple mirada: madre, docente y artista visual. Esta posición reflexiva implica reconocer que la investigación no se realiza desde la distancia, sino desde el vínculo, la emoción y la presencia. Freire (1996) recordaba que “nadie puede ser verdaderamente maestro si no es al mismo tiempo aprendiz”, y esta frase define mi posición en este proceso: soy aprendiz de mi hija y de la vida misma, que me enseña a mirar con humildad y sensibilidad.

Mi participación activa en las experiencias con mi hija me sitúa en una postura de observación participante, en la cual la afectividad y la sensibilidad no son obstáculos, sino fuentes legítimas de conocimiento. Restrepo (2016) afirma que la observación participante permite “comprender de primera mano las dimensiones fundamentales de la vida social” (p. 39), y en este caso, de la vida familiar y estética.

La reflexividad, entendida como la capacidad de analizar mi propio hacer y sentir durante el proceso, se convierte en un eje central de la metodología. Siguiendo a Adriana Vásquez (2020), la práctica educativa sensible y no convencional implica que el educador se reconozca como sujeto en transformación, capaz de aprender de su propia experiencia y de cuestionar las estructuras tradicionales de enseñanza. En este sentido, ser mamá-investigadora significa reconocer que cada gesto educativo, cada decisión y cada silencio forman parte de una red de significados que revelan dimensiones profundas de la enseñanza y del aprendizaje.

## **8.3. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

Las principales fuentes de información fueron:

Diarios de campo: registros escritos elaborados después de cada experiencia, donde consigné observaciones, emociones, comportamientos, materiales utilizados y reflexiones pedagógicas.

Fotografías y videos: que documentan los momentos de exploración artística, los ambientes preparados y las interacciones madre-hija.

Reflexiones posteriores: notas analíticas sobre las transformaciones observadas tanto en mi hija como en mi propia práctica docente.

Estas herramientas se articularon desde una mirada etnográfica artística, que reconoce el valor simbólico y estético de lo vivido. Como señala Restrepo (2016), la observación directa y la documentación detallada permiten acceder a dimensiones de sentido imposibles de captar desde la distancia, pues implican “ser testigo de lo que la gente hace”.

La información recolectada fue posteriormente organizada cronológicamente, contrastando los dos momentos clave del desarrollo de mi hija (1 año y medio y 3 años) para evidenciar cambios, continuidades y nuevas formas de relación con el arte, el entorno y el aprendizaje.

En sintonía con Montessori (1949), considero que los materiales, el ambiente y la libertad constituyen las bases del aprendizaje en la primera infancia. Por ello, cada experiencia documentada fue preparada con intención pedagógica y estética, procurando que el entorno promoviera la autonomía, la concentración y el gozo por aprender. Asimismo, el contacto con la naturaleza, como plantea Malaguzzi (1993) desde la filosofía Reggio Emilia se comprendió como un lenguaje pedagógico, donde el niño aprende observando, tocando y dialogando con el mundo.

#### **8.4. Proceso de Análisis**

Para la sistematización de experiencias y en este proceso analítico se siguieron las cinco fases propuestas por Oscar Jara (2011) mencionadas anteriormente:

**Punto de partida:** identificación de la necesidad de comprender el valor del arte en la primera infancia desde la maternidad vista en una perspectiva distinta.

**Preguntas iniciales:** ¿cómo se manifiestan los procesos de aprendizaje artístico y estético en la primera infancia desde el hogar? ¿De qué manera el vínculo afectivo y la exploración libre

favorecen el desarrollo integral?

**Recuperación del proceso vivido:** organización cronológica de los registros (diarios, fotos, videos) para reconstruir los momentos significativos de la experiencia.

**Reflexión y análisis crítico:** interpretación de los registros a la luz de categorías teóricas y pedagógicas, buscando comprender los aprendizajes estéticos, emocionales y simbólicos.

**Punto de llegada:** elaboración de conclusiones que aportan a la comprensión del arte como experiencia formativa en la primera infancia y como base de una pedagogía maternal.

En el análisis general, se identifican tres categorías centrales que se fueron consolidando a lo largo del proceso, a saber:

**Juego simbólico:** el arte como extensión del juego, donde el cuerpo y el pensamiento se expresan libremente.

**Naturaleza como escenario:** el entorno natural como fuente de belleza, exploración y contemplación estética.

**Autonomía y creatividad:** el hacer libre y la toma de decisiones como ejes de la experiencia artística.

Cada categoría dialoga con la teoría y con la vida cotidiana, permitiendo ver cómo lo artístico se entrelaza con lo emocional, lo ético y lo cognitivo. Este análisis se profundizará en el apartado de análisis e interpretación más adelante.

## 8.5. Coherencia Metodológica con los Objetivos

El enfoque cualitativo y la sistematización de experiencias permiten alcanzar los objetivos de esta investigación: reconstruir, analizar y reflexionar sobre las vivencias artísticas y estéticas compartidas con mi hija en su primera infancia. A través de este proceso, se busca problematizar el sentido de lo pedagógico-artístico-visual desde una perspectiva maternal, situada y sensible, aportando al campo de la educación artística una comprensión más

humana, amorosa y espiritual del acto educativo.

Como señala el Papa Francisco (2015), “educar es un acto de amor, es dar vida”. Desde esa mirada, este marco metodológico reconoce que la investigación pedagógica también puede ser una forma de servicio, una oportunidad para cuidar, comprender y acompañar la vida en su florecimiento.

En síntesis, este marco metodológico propone una investigación que nace del corazón y del cuerpo, pero que se sostiene en la reflexión crítica y el rigor académico; una investigación que reconoce en la maternidad un territorio fértil para el pensamiento pedagógico y en el arte, un camino para educar desde la belleza, el vínculo y la esperanza.

### **Planeaciones y diarios de campo**

Este apartado recoge la planificación detallada de las experiencias artísticas realizadas con mi hija mayor María Antonia durante los dos primeros momentos de exploración cuando tenía año y medio y posteriormente tres años. Cada planeación surge del deseo profundo de acompañar su desarrollo desde el arte, de observar cómo lo sensible, lo corporal y lo simbólico se entrelazan en el juego, el color, la materia y la naturaleza.

Estas actividades fueron concebidas no como ejercicios escolares, sino como encuentros cotidianos donde lo artístico y lo afectivo se funden. Desde mi doble rol de mamá y docente en formación, cada experiencia se convirtió en un laboratorio íntimo de aprendizaje, un espacio donde la educación artística se vive como diálogo, descubrimiento y vínculo amoroso.

El propósito de este apartado es sistematizar dichas experiencias, estructurando las intenciones pedagógicas, los materiales, los propósitos y las reflexiones que guiaron cada encuentro. Las actividades están organizadas cronológicamente, respetando los tiempos de la infancia y la espontaneidad del juego. Cada una de ellas se enmarca en una mirada integral de la educación artística que reconoce al niño como sujeto activo, sensible y creador, una visión inspirada en María Montessori, Loris Malaguzzi (Reggio Emilia), Jean Piaget y John Dewey, quienes coinciden en que el aprendizaje auténtico ocurre en la acción, la experimentación y el asombro.

Así, estas planeaciones no son secuencias didácticas, sino que son memorias de vida compartida, huellas de un proceso donde la estética y la ternura se encontraron para dar forma a una pedagogía del cuidado y la creatividad. A continuación, se presentan las actividades desarrolladas entre noviembre de 2021 y noviembre de 2023, sistematizadas como parte del proceso de acompañamiento artístico y pedagógico con María Antonia durante su primera infancia. Cada planeación recoge no solo el propósito educativo y estético de la experiencia, sino también una lectura sensible desde la maternidad y la docencia, sustentada en referentes teóricos de la educación artística contemporánea, la pedagogía Montessori, Reggio Emilia, y la psicología del desarrollo infantil.

Por su parte, el diario de campo fue la herramienta que me permitió mantener viva la memoria del proceso, registrar las emociones, los descubrimientos y los pequeños gestos que construyeron este camino entre arte y maternidad. Más que una bitácora técnica, se trata de un cuaderno afectivo, donde se entretajan observaciones, interpretaciones y resonancias internas surgidas de la convivencia diaria con María Antonia.

En coherencia con la metodología de sistematización de experiencias propuesta por Oscar Jara (2011), este diario cumple una doble función, estas son: documentar y reflexionar. Cada registro busca no solo narrar lo ocurrido, sino también interpretar los significados que emergen de la práctica artística compartida, reconociendo cómo el arte se convierte en una forma de conocimiento vehemente y emocional.

A lo largo del proceso, los registros dan cuenta de un tránsito progresivo desde lo sensorial y lo exploratorio hacia la autonomía y la simbolización. Los primeros juegos con lodo o arcilla (cuando tenía año y medio) revelan una relación directa con la materia, el arte como experiencia táctil, como contacto con el mundo. En los talleres posteriores (alrededor de los tres años), la experiencia estética se complejiza, pues, aparecen la representación, el relato y la comprensión de las formas, junto con un pensamiento simbólico más estructurado.

El diario recoge también mi propio proceso de transformación como madre y maestra. En cada registro, mi voz se mueve entre la guía y la observación, entre el deseo de enseñar y la necesidad de aprender de ella. Esta reciprocidad pedagógica recuerda lo que Paulo Freire (1970) denominó educación dialógica: un encuentro horizontal donde ambos educador y educando aprenden y se transforman mutuamente.

Con la intención de favorecer una lectura comprensiva y más fluida, se vinculan a continuación las planeaciones y los diarios de campo de manera secuencial:

### **Actividad 1: Cerditos – Juego con lodo y figuras geométricas**

**Fecha:** 16 de noviembre de 2021

representar figuras geométricas sencillas.

**Duración:** 2 horas

#### **Propósitos de aprendizaje:**

Promover el uso del lodo como material plástico para la creación de formas geométricas, incentivando la exploración visual y sensorial como punto de partida de la expresión artística.

Favorecer la motricidad fina y la identificación del círculo como primera forma geométrica, explorando el entorno natural a través del juego sensorial con lodo y fortaleciendo el vínculo afectivo madre-hija.

#### **Objetivo:**

Descubrir, mediante la manipulación del lodo y el uso de palitos, cómo se pueden

#### **Materiales:**

Tierra, agua, palitos de paleta, recipiente para mezclar.

#### **Inicio:**

Preparar el material (lodo, narices de cerdito, agua y palitos) e iniciar la actividad con el juego simbólico del cerdito.

#### **Desarrollo:**

Utilizar los palitos para dibujar figuras geométricas en el lodo. Reconocer el círculo como la figura más identificada por la niña.

#### **Cierre:**

Ofrecer un espacio de juego libre para continuar explorando.

### **Diario de campo:**

María Antonia disfrutó mucho la actividad, al inicio se mostraba un poco tímida, pensaba que el hecho de hacer lodo con el agua, de jugar y de ensuciarse, era algo diferente a lo que vivía habitualmente. Elegí la temática del cerdito como herramienta didáctica para dar continuidad a las experiencias semanales y mantener su interés a partir del juego y la exploración libre. Este espacio fortaleció el vínculo madre-hija, y logramos mantener concentración e interés durante toda la sesión.

Durante la experiencia, mezclar agua y tierra fue una acción sensorial. María Antonia reía, tocaba, exploraba con sus manos, mostrando mucho asombro por el cambio de textura de

la tierra negra al agregarle agua. Con los palitos trazó figuras geométricas, mientras nombraba las figuras, lo que confirma que la geometría puede experimentarse corporal y visualmente, no solo como noción abstracta.

Desde lo artístico, el lodo se convirtió en un material plástico lleno de posibilidades. Pedagógicamente, la actividad se conecta con Montessori (1949) en la manipulación sensorial y la autonomía, y con Reggio Emilia (Malaguzzi, 1998) en la comprensión del material como lenguaje expresivo. Desde la psicología del desarrollo (Piaget, 1964), el juego simbólico: “¡mamá, parece chocolate!” funcionó como puente entre imaginación y realidad. La experiencia reafirmó que lo valioso no es la figura geométrica lograda, sino el tránsito entre lo guiado y lo libre, entre la instrucción y la creación espontánea.

### **Actividad 2: Modelado con arcilla – El cerdito**

**Fecha:** 17 de noviembre de 2021

**Duración:** 2 horas

**Propósitos de aprendizaje:**

Favorecer la experimentación escultórica con arcilla, desarrollando la capacidad de transformar la materia en formas simbólicas y expresivas.

Potenciar la creatividad, la paciencia y la coordinación motriz mediante la manipulación de la arcilla.

**Objetivo:**

Construir una figura sencilla (cerdito) a través del amasado y modelado con acompañamiento, explorando la arcilla

como material artístico y sensorial.

**Materiales:**

Arcilla o greda, mesa, recipiente con agua.

**Inicio:**

Amasar la arcilla y explorar su textura.

**Desarrollo:**

Construir un cerdito en arcilla, disfrutando de un primer acercamiento a un material moldeable diferente a la plastilina.

**Cierre:** Ofrecer un espacio en el cual se da la exploración libre de material amasando libremente y cerrar la sesión limpiando el espacio para fomentar el orden.

### **Diario de campo:**

Desde el primer contacto, la textura fría y densa de la arcilla cautivó a María Antonia. Aunque la intención inicial era modelar un cerdito, ella tuvo más interés y mostro más emoción en el proceso que en el resultado: apretar, estirar, golpear y amasar eran para ella actos plenos de sentido. Comprendí, como docente y mamá, que el arte en la infancia no se reduce al

producto final, sino que habita en la exploración y el disfrutar del proceso.

Finalmente, con mi acompañamiento, logramos construir el cerdito, pero lo más significativo fue verla regresar al amasado libre, en un ejercicio casi meditativo de concentración. En este gesto reconocí la esencia del aprendizaje artístico temprano, la unión de cuerpo, emoción y materia.

Desde Montessori, se evidencia el valor de la manipulación sensorial como base para la autonomía; desde Reggio Emilia, la arcilla es uno de los “cien lenguajes” del niño; y desde Piaget, se refuerza la construcción del pensamiento simbólico.

Esta actividad me enseñó que acompañar no es controlar, sino permitir que el niño se exprese desde su propio ritmo. María Antonia me mostró que el arte no siempre se enseña: se comparte, se vive y se siente.

### **Actividad 3: Camino de plastilina para el cerdito**

**Fecha:** 18 de noviembre de 2021

**Duración:** 2 horas

**Propósitos de aprendizaje:**

Impulsar la composición visual mediante la secuencia de formas repetitivas, valorando la organización espacial y la narrativa estética.

Estimular la concentración, la secuenciación y la coordinación mano-ojo a través del juego con plastilina.

**Objetivo:**

Favorecer la paciencia y la constancia en tareas repetitivas mediante la creación de

un camino de plastilina.

**Materiales:**

Plastilina de colores, cartulina, marcador, mesa.

**Inicio:**

Conversar sobre el cerdito y su camino hacia el charco de lodo para cuidar su piel.

**Desarrollo:**

Elaborar bolitas de plastilina y colocarlas una a una para formar el camino del cerdito.

**Cierre:**

Permitir un espacio de manipulación libre con la plastilina.

### **Diario de campo:**

La actividad giró en torno a un juego narrativo: ayudar al cerdito a llegar a su charco de

lodo. María Antonia mostró una concentración profunda en la secuencia de bolitas, disfrutando del ritmo repetitivo. En cada gesto se reflejaba su constancia y su capacidad de atención.

Desde lo artístico, la repetición se convirtió en principio estético, recordando que el arte también puede nacer de la regularidad y el orden. Desde Montessori, esta repetición favorece la concentración y la autonomía; desde Piaget, se observa el pensamiento preoperacional que une símbolo y acción; y desde Reggio Emilia, se valora la narrativa como parte de la construcción estética.

Como mamá, me conmovió su entrega al proceso, ver sus manos calentando y moldeando la plastilina: comprendí que la creatividad también se revela en lo mínimo, en la paciencia y en el gozo de construir paso a paso.

#### **Actividad 4: Construcción de la casita del cerdito**

**Fecha:** 19 de noviembre de 2021

**Duración:** 2 horas

**Propósitos de aprendizaje:**

Desarrollar la capacidad constructiva y visual en la elaboración de un objeto tridimensional, fortaleciendo la imaginación arquitectónica y la percepción de volúmenes.

Incentivar la construcción creativa y la noción de refugio a partir de materiales sencillos, integrando nociones de estructura y permanencia.

**Objetivo:**

Fomentar la perseverancia frente a los

imprevistos (la casa que se destruyó con la lluvia) y reforzar la resiliencia.

**Materiales:**

Palitos de paleta, silicona, mesa.

**Inicio:**

Recordar la figura del cerdito y la necesidad de darle un hogar.

**Desarrollo:**

Construir una casita para el cerdito utilizando palitos de madera y continuar con la construcción del espacio.

**Cierre:**

Disponer un espacio de exploración libre y recoger los elementos usados, reforzando hábitos de orden.

#### **Diario de campo:**

Hoy con María Antonia nos propusimos construir una casita para el cerdito que habíamos hecho en arcilla. Ella estaba entusiasmada con la idea de “darle un hogar” a su

creación, lo cual me pareció muy tierno: más que un ejercicio técnico, era un acto simbólico de cuidado.

Durante la actividad enfrentamos un pequeño imprevisto la figura del cerdito se dañó con la lluvia, pero su reacción fue de calma y resiliencia lo que me sorprendió para su edad dijo que podríamos rehacerlo juntas otro día en otra actividad, se notaba en sus ojos que le ilusionaba el poder repetir el momento juntas. Sin frustrarse, decidió seguir adelante con la construcción. Observé cómo transformaba el accidente en oportunidad, enseñándome que los errores también son materia de aprendizaje.

Mientras colocaba los palitos, exploraba nociones de estructura, equilibrio y volumen, aprendiendo desde la experiencia sensorial y el juego. Desde la filosofía Montessori (1949), esto refleja la independencia y la resolución autónoma de problemas. En sintonía con Reggio Emilia (Malaguzzi, 1998), el error se convierte en lenguaje expresivo, en parte del proceso creativo. A la luz de la psicología del desarrollo (Piaget, 1964), la respuesta emocional de María Antonia demuestra el surgimiento de una resiliencia creativa propia del pensamiento simbólico infantil.

Como mamá, sentí orgullo y ternura: su entusiasmo intacto me recordó que la creación no se define por la permanencia del objeto, sino por la capacidad de reinventar desde el amor y la imaginación.

### **Actividad 5: Pintura de la casa**

**Fecha:** 20 de noviembre de 2021

**Duración:** 2 horas

**Propósitos de aprendizaje:**

Explorar el color como lenguaje artístico, potenciando la creatividad en la aplicación de la pintura.

Favorecer la creatividad y la alegría mediante la pintura de la casa y el cerdito, integrando elementos adicionales como parte del entorno narrativo.

**Objetivo:**

Experimentar con mezclas de color y vincular la actividad artística con un ambiente lúdico y narrativo.

**Materiales:**

Pinturas, pinceles, cartón, mesa.

**Inicio:**

Recordar la casita y el cerdito previamente construidos, disponiendo pinturas y pinceles.

**Desarrollo:**

Pintar la casita y el cerdito, explorando mezclas cromáticas y efectos visuales.

**Cierre:**

Continuar la intervención libre de la estructura, recogiendo y limpiando el espacio para promover hábitos de cuidado.

**Diario de campo:**

Hoy fue un día lleno de color. María Antonia se emocionó al ver los pinceles y las pinturas, su rostro se iluminó como cada vez que sabe que tendremos una actividad pedagógica juntas. Lo que más disfrutó fue mezclar: observar cómo el azul y el amarillo daban vida al verde, o cómo el rojo se suavizaba con el blanco. En cada mezcla había una sorpresa, una emoción.

Al ver el árbol de Navidad en casa, quiso hacer un árbol para el cerdito. Tomó un tubo de cartón y, con esa espontaneidad creativa que admiro tanto, lo transformó en un árbol de navidad para el cerdito y su familia. Comprendí que su acto creativo no se limitaba a seguir mi propuesta, sino que se expandía con imaginación y sensibilidad. Además de crear una conexión y una historia literaria en su cabeza que daba sentido a la continuidad de las actividades.

Desde el arte, esta actividad le permitió comprender la pintura como lenguaje plástico, el color como construcción emocional y estética. Desde Montessori, reconozco la manipulación libre de materiales como ejercicio de autonomía; desde Reggio Emilia, su iniciativa es un ejemplo del niño como sujeto activo que reinterpreta el entorno. Según Piaget, el asombro ante el cambio de color evidencia el pensamiento causal propio de la etapa preoperacional.

Como madre, cada mezcla de color se volvió símbolo de nuestra relación: dos tonalidades que se encuentran y generan algo nuevo, hermoso y único.

**Actividad 6: Salida al humedal Jaboque (Engativá) – Avistamiento de aves**

**Fecha:** 22 de noviembre de 2021

**Duración:** 1 hora

**Propósitos de aprendizaje:**

Estimular la mirada estética hacia la naturaleza, comprendiendo el entorno como fuente de inspiración para la representación visual.

Favorecer la conciencia ambiental a través del avistamiento de aves y la contemplación del paisaje.

**Objetivo:**

Promover la observación y contemplación de la naturaleza, despertando curiosidad hacia las aves y los ecosistemas locales.

**Materiales:**

No aplica (experiencia al aire libre).

**Inicio:**

Preparar la caminata familiar al humedal, motivando la observación atenta.

**Desarrollo:**

Observar aves (patos, tinguas) durante el recorrido y dialogar sobre lo observado.

**Cierre:**

Conversar sobre la importancia de cuidar estos espacios naturales.

**Diario de campo:**

Nuestra salida al humedal Jaboque fue una experiencia llena de asombro. María Antonia observaba cada detalle, desde el movimiento de los patos hasta el reflejo del agua. Su mirada curiosa convertía el entorno en un escenario estético: los colores, las texturas, los sonidos y las sombras eran percibidos con una sensibilidad que me conmovió, corría por el borde buscando que más podía encontrar y abordándome con preguntas como “¿Cómo se llama ese animal? ¿Viste ese insecto?”

Desde mi rol como mamá y profe, comprendí que esta experiencia no solo desarrollaba conciencia ambiental, sino también una sensibilidad estética profunda. En palabras de Loris Malaguzzi (1998), la naturaleza actúa como un “tercer maestro”, provocando el aprendizaje a través de la observación y la experiencia directa.

Desde Montessori, el contacto con la naturaleza fortalece la autonomía y el sentido de respeto por la vida; desde Piaget, esta vivencia estimula la inteligencia naturalista descrita posteriormente por Howard Gardner (1995).

Este día confirmé que la educación estética comienza en la mirada compartida: detenerse, observar y maravillarse juntas.

## Actividad 7: Juego con aros, Caminando como los patos

**Fecha:** 23 de noviembre de 2021

**Duración:** 45 minutos

**Propósitos de aprendizaje:**

Fomentar la expresión corporal como recurso de la educación artística, integrando ritmo, movimiento y simbolismo visual.

Explorar la relación entre cuerpo y entorno, desarrollando imaginación y coordinación motriz.

**Objetivo:**

Representar, mediante el juego, el movimiento de los patos y los elementos del

humedal.

**Materiales:**

Aros, música.

**Inicio:**

Disponer los aros en el suelo, imaginando que representan ramas y plantas del humedal.

**Desarrollo:**

Imitar los movimientos de los patos y cantar la canción “Cinco patitos un día conocí”.

**Cierre:**

Conversar sobre cómo caminan los patos y qué partes del cuerpo los ayudan.

### Diario de campo:

Esta experiencia llevó el humedal al interior del hogar. María Antonia se movía entre los aros, imitando a las lenguas. La canción aportó ritmo y emoción al juego. Su cuerpo se transformó en instrumento expresivo, una extensión de su imaginación.

Comprendí que el arte infantil también se danza y se encarna. Desde Montessori, esta libertad de movimiento consolida la autonomía y la relación cuerpo-entorno. Desde Reggio Emilia, el cuerpo es un lenguaje más dentro de los “cien lenguajes del niño”. Y desde Piaget, este juego simbólico fortalece la construcción del pensamiento representacional.

Verla moverse, cantar y reír me recordó que la educación estética no está solo en el hacer manual, sino también en el cuerpo que imagina y en la emoción que se comparte.

## Actividad 8: Exploración con punzón

**Fecha:** 23 de noviembre de 2021

**Duración:** 2 horas

### Propósitos de aprendizaje:

Fortalecer la motricidad fina, la paciencia y la coordinación ojo-mano mediante la técnica de punzado.

Desarrollar la técnica del punzado como recurso gráfico, favoreciendo la creación de texturas y patrones visuales en el papel.

### Objetivo:

Desarrollar precisión en los movimientos finos y explorar nuevas herramientas para la expresión plástica.

### Materiales:

Punzón, hojas con líneas marcadas, mesa de trabajo.

### Inicio:

Presentar el punzón como una nueva herramienta de exploración.

### Desarrollo:

Guiar una línea marcada realizando punticos con el punzón.

### Cierre:

Disponer el lugar y fomentar el tiempo libre para experimentar con nuevas formas.

### Diario de campo:

Hoy María Antonia conoció el punzón. Desde que lo tomó entre sus manos, su curiosidad fue evidente: observaba cómo perforaba el papel con delicadeza y concentración. La actividad, aunque repetitiva, lograba mantener su concentración, casi como si cada pequeño agujero fuera un pequeño logro.

En sus movimientos había ritmo y atención; levantar, presionar, mirar, repetir. Me limité a acompañarla en silencio, comprendiendo que estos ejercicios sencillos sostienen una gran potencia interior. Desde la perspectiva artística, el punzado se transformó en un lenguaje gráfico: los puntos generaban textura y estructura visual, convirtiendo el acto mecánico en creación estética.

Desde la pedagogía de María Montessori (1994), este tipo de ejercicios fortalecen la motricidad fina, la concentración y la autodisciplina. En la mirada de Reggio Emilia (Malaguzzi, 1998), el punzón es otro de los “cien lenguajes” con los que el niño expresa su pensamiento visual. Y desde Piaget (1964), estos gestos repetitivos representan avances del pensamiento preoperacional, preparando el camino hacia la lectoescritura.

Como mamá, me conmovió verla tan concentrada. En esos pequeños agujeros se tejía algo más profundo: la paciencia, la precisión y la belleza de lo simple.

### **Actividad 9: Búsqueda de patitos de fomi**

**Fecha:** 24 de noviembre de 2021

**Duración:** 2 horas

**Propósitos de aprendizaje:**

Incentivar la percepción visual y la atención al detalle mediante la observación y búsqueda de formas en el entorno.

Fomentar la regulación emocional a través del juego de exploración.

**Objetivo:**

Estimular la concentración y el manejo de emociones (sorpresa, frustración, alegría)

en una experiencia lúdica espontánea.

**Materiales:**

Patitos de fomi, vegetación del entorno.

**Inicio:**

Proponer la búsqueda de patitos escondidos en la vegetación.

**Desarrollo:**

Explorar el entorno para encontrar los patitos, transitando diversas emociones.

**Cierre:**

Recoger los materiales y cerrar la experiencia con la canción "A guardar".

### **Diario de campo:**

Hoy la actividad surgió de manera espontánea mientras esperábamos transporte. Convertimos la espera en un juego de búsqueda de patitos escondidos. María Antonia corría entre la vegetación, explorando con entusiasmo y curiosidad.

A medida que avanzaba, su emoción transitó por distintas etapas: sorpresa, alegría, frustración. Aprendió a gestionar esas sensaciones sin perder el interés. Lo que parecía un simple pasatiempo se transformó en una poderosa experiencia estética y emocional.

Desde la educación artística, la búsqueda activa y la observación del entorno estimulan la mirada sensible: aprender a ver más allá de lo evidente. En clave Montessoriana, este tipo de aprendizaje incidental desarrolla atención plena y autonomía; desde Reggio Emilia, la cotidianidad se vuelve espacio pedagógico y poético, donde la curiosidad transforma los momentos comunes en descubrimiento. Según Bisquerra (2000), esta vivencia fortalece la educación emocional, permitiendo que el niño reconozca, exprese y regule sus emociones en

contextos naturales.

Como mamá, comprendí que los tiempos de espera también pueden ser oportunidades educativas. María Antonia me enseñó que el arte y el aprendizaje florecen incluso en lo inesperado.

### **Actividad 10: Juego acuático, Cómo nadan los patos**

**Fecha:** 25 de noviembre de 2021

**Duración:** 1 hora

**Propósitos de aprendizaje:**

Explorar el movimiento en el agua y la relación entre cuerpo, naturaleza y juego.

Fomentar la coordinación corporal y el disfrute sensorial del agua.

**Objetivo:**

Imitar los movimientos de los patos al nadar, desarrollando coordinación y expresión corporal.

**Materiales:**

Piscina.

**Inicio:**

Conversar sobre cómo se desplazan los patos en el agua.

**Desarrollo:**

Imitar sus movimientos mediante el juego corporal acuático.

**Cierre:**

Observar el cuerpo en movimiento y disfrutar del juego libre.

### **Diario de campo:**

Hoy llevamos nuestro juego al agua. A María Antonia le encanta nadar, y esta vez la propuesta fue “nadar como los patos”. Con alegría y energía, imitó sus movimientos, batiendo brazos y piernas. Estaba muy emocionada porque es amante del agua, además ella va creando una historia fantástica en su cabeza donde haya una coherencia entre las actividades y toda la semana habla del tema.

El agua, además de medio físico, se convirtió en espacio estético: las ondas, las sombras y los reflejos eran parte del juego. Desde la mirada pedagógica, esta experiencia integra lo corporal, lo simbólico y lo artístico, evidenciando que el aprendizaje sensorial es también un aprendizaje poético.

De acuerdo con Reggio Emilia, el agua es un “material vivo” que invita a explorar y

expresarse. Desde Montessori, la libertad de movimiento en entornos preparados fortalece la autoconfianza. Y para Piaget, el juego simbólico (“soy un pato”) potencia la representación mental, uniendo imaginación y realidad.

Como mamá, me emocionó verla tan plena, riendo entre el agua y el juego. Comprendí que en la infancia, cuerpo y arte son uno solo: movimiento, emoción y vida.

### **Actividad 11: Gólicas de colores**

**Fecha:** 7 de noviembre de 2023

**Duración:** 2 horas

**Propósitos de aprendizaje:**

Favorecer la comprensión de los colores primarios y secundarios como fundamentos del lenguaje plástico.

Explorar la mezcla cromática como experiencia estética y sensorial.

**Objetivo:**

Reconocer los colores primarios y observar los cambios al mezclarlos, desarrollando motricidad fina y pensamiento causal.

**Materiales:**

Pigmentos (amarillo, azul, rojo), cartón paja, gotero, platos, agua, mesa.

**Inicio:**

Preparar juntos el espacio y los materiales, anticipando el carácter experimental de la actividad.

**Desarrollo:**

Contar gotas y observar las mezclas cromáticas que surgen.

**Cierre:**

Trasladar los colores al cartón para experimentar libremente.

### **Diario de campo:**

Hoy María Antonia descubrió la magia en la “teoría del color”. Contar gotas, mezclarlas y ver cómo cambiaban se convirtió en una experiencia que la cautivó desde la atención y la exploración, el hallar un color nuevo después de la mezcla entre sí fue motivo de asombro para ella. Cada nuevo tono era magia: “¡Mira, mamá, cambió el color!”.

El uso del gotero fortaleció su motricidad fina y su atención. Cuando pasó al cartón, su juego se volvió libre y expresivo, como si el color hablara por ella. Desde la educación artística, esta experiencia representa el inicio de la comprensión estética del color y su potencial expresivo.

Desde Montessori, el uso del gotero promueve precisión, autonomía y control manual; desde Reggio Emilia, el color es un lenguaje visual y emocional. Piaget lo relaciona con el pensamiento preoperacional, donde la causalidad concreta se aprende jugando.

Como mamá, verla asombrarse con una gota de pigmento fue un recordatorio de que el arte comienza con la capacidad de maravillarse ante lo sencillo.

## **Actividad 12: Sellitos botánicos**

**Fecha:** 8 de noviembre de 2023

**Duración:** 2 horas

### **Propósitos de aprendizaje:**

Explorar texturas y colores de la naturaleza para integrarlos en una práctica artística de estampado.

Promover la construcción de una memoria visual mediante la recolección, registro y estampado de formas vegetales.

### **Objetivo:**

Recolectar hojas y registrarlas en una bitácora botánica mediante la técnica de sellos con óleo, reconociendo especies vegetales cercanas.

### **Materiales:**

Cesta, hojas secas, óleos, cartón paja, lupa, mesa y silla.

### **Inicio:**

Realizar una caminata por el parque para recolectar hojas, cantando y observando el entorno.

### **Desarrollo:**

Aplicar óleo sobre las hojas y usarlas como sellos para crear una bitácora botánica.

### **Cierre:**

Conversar sobre las plantas y el ciclo de la vida natural.

### **Diario de campo:**

Hoy salimos al parque con una cesta. María Antonia recogía hojas con entusiasmo, observando sus formas y colores. “Esta tiene rayitas”, decía; “esta parece un corazón”. Esa capacidad de mirar con atención y nombrar la belleza natural me conmovió, además de su capacidad de relacionar tan rápidamente.

De regreso en casa, usamos los óleos y las hojas para estampar sobre cartón paja. Cada impresión era un descubrimiento visual: una huella única que convertía la naturaleza en arte. Al final, nuestra bitácora botánica se volvió testimonio de un diálogo entre cuerpo, materia y entorno.

Desde Montessori, la clasificación y observación de las hojas fortalecen el orden mental y la atención al detalle. Desde Reggio Emilia, la naturaleza se reconoce como “tercer maestro”, ofreciendo experiencias multisensoriales y estéticas. Según Gardner (1995), este tipo de exploraciones estimula la inteligencia naturalista y la sensibilidad ecológica.

Como mamá, aprendí de su asombro, del detalle y reitero en su capacidad de comparación: ella me recordó que la naturaleza es el primer lienzo del artista.



**En los anexos al final del documento se puede encontrar a que actividad hace referencia cada imagen**

## **Análisis e interpretación:**

Durante la fase de análisis, la información fue codificada temáticamente y agrupada según los patrones emergentes, lo que dio lugar a tres categorías de análisis:

### **CATEGORÍA 1: Juego simbólico:**

Esta categoría entiende el juego simbólico como el lenguaje con el cual los niños recrean, representan y comprenden su entorno, en sintonía con las ideas de Vygotsky (1979) sobre el juego como espacio de desarrollo y simbolización. El juego simbólico es un lenguaje de libertad y construcción interior. Al jugar, se transforma el mundo en metáfora. Según Piaget (1962), el juego simbólico es una forma de asimilación de la realidad en la etapa preoperacional, donde el niño reproduce, inventa y reorganiza sus experiencias.

Desde las pedagogías artísticas contemporáneas, el juego se entiende también como una forma de narrativa visual. Las experiencias artísticas no convencionales permiten que el niño configure su propio relato del mundo, no a través de palabras, sino de materiales, gestos y símbolos.

En mi experiencia como mamá - arte educadora, opino que el juego simbólico se convierte en un acto de creación compartida; no enseño a jugar, sino que juego junto a ella. Este acompañamiento consciente y sensible, más que dirigir, sostiene el espacio de asombro y la imaginación.

Según Vygotsky (1979), el juego y el lenguaje son herramientas culturales que median el desarrollo cognitivo y emocional del niño. En el arte, estas narrativas se expresan visualmente: un dibujo, una escultura o una mezcla de colores cuentan historias.

Para Mandoki en su obra *Estética cotidiana y juegos de la cultura: Prosaica* (2006), plantea que la estética de lo cotidiano abre un espacio para que los sujetos interpreten y expresen su sensibilidad en la vida diaria, lo cual puede implicar que en la infancia estas narraciones sean especialmente espontáneas y significativas. Esas narraciones son más puras, más intuitivas y profundamente poéticas. Las narrativas infantiles pueden entenderse como representaciones simbólicas del mundo del niño, pequeñas obras que muestran cómo va apropiándose de su entorno.

Para ello, acompañar a los niños en sus relatos no es interpretar desde el adulto, sino escuchar desde el corazón. En mi experiencia, he aprendido que el juego y la narración son verdaderos lenguajes de la infancia: allí donde el arte y la vida se confunden y florecen.

El juego con cerditos en la actividad 1, 2, 3, 4 y 5 y con patos en la actividad 6, 7, 8, 9 y 10 muestra cómo el símbolo organiza la experiencia. Para María Antonia, los animales no eran solo figuras, eran personajes con casas, árboles, caminos y canciones. Piaget describe el valor del juego simbólico en la etapa preoperacional. Como mamá me impresionó cómo la niña, expandió la actividad inicial hacia historias propias, dotando de vida a los materiales, además de crear memorias permanentes para ella, que aún hoy 2025, con seis años de vida, las recuerda. Y siento que este tipo de juego y narrativa quedó tan presente en su corazón, que María Antonia tiene un anhelo profundo, siempre, porque tengamos espacios de creación e imaginación, porque nos sentamos juntas a aprender cosas nuevas, a desarrollar temáticas propias o simplemente llega con preguntas de algún interés específico y nos sentamos a desarrollarlas en conjunto.

## **CATEGORÍA 2: Naturaleza como escenario pedagógico:**

Esta categoría reconoce el contacto con el entorno natural como fuente de sensibilidad, curiosidad y contemplación, retomando la visión de Dewey (1934) sobre la experiencia estética y la conexión con el ambiente.

La naturaleza, en nuestras experiencias, ha sido una maestra constante. En el momento en que empezamos a interactuar con ella, se transforma en momentos de contemplación, exploración y se vuelve objeto de aprendizaje integral, donde todos nuestros sentidos se despiertan y nos hacemos sensibles al medio.

Como plantea Dewey (1934), la relación entre el ser humano y su entorno natural es una experiencia estética que fomenta la sensibilidad y la conciencia ecológica. En la pedagogía Reggio Emilia, los espacios naturales son considerados un “tercer maestro” junto al adulto y el niño (Edwards, Gandini & Forman, 1998).

En este sentido, la naturaleza se convierte en escenario estético que despierta el pensamiento crítico y el amor por la vida, conectando la práctica artística con la espiritualidad y la contemplación.

La naturaleza como escenario pedagógico también puede verse como el ambiente preparado en Montessori, donde se propone la idea de que todo espacio es propicio para una actividad pedagógica, donde el niño desarrolle conocimientos mediante la vida práctica. Pero en estas actividades, como la del humedal Jaboque en la actividad 6, o la recolectada de hojas en la actividad 12, o el escondite de los paticos en la vegetación en la actividad 9, fueron entornos que potenciaron la experiencia. La naturaleza no fue solo un telón, sino protagonista. Como mamá me conmovió ver cómo María Antonia contemplaba las aves con fascinación, daba valor a lo pequeño de las hojas, las ramas, el agua, los colores del cielo. Y de esta forma, viviendo la vida práctica, realizando actividades en un escenario natural, se daba la sensibilidad pedagógica para que ella potenciara todas sus habilidades sensitivas y estuviera atenta para hacer de su espacio un conocimiento para la vida práctica también.

### **CATEGORÍA 3: Autonomía y creatividad:**

Esta categoría entiende la autonomía y la creatividad como habilidades vinculadas con el desarrollo de la libertad, la exploración y la expresión personal, siguiendo las propuestas de Montessori (1949) y Vásquez (2020) sobre el respeto por el ritmo individual del niño.

Al revisar los registros, noto una constante: el arte se convierte en un puente entre la vida y el aprendizaje. En cada experiencia con María Antonia hubo risas, asombro, errores, hallazgos y silencios compartidos. El lodo, la arcilla, los colores, el agua y las hojas fueron mediadores de una relación profunda, donde lo importante no era producir obras, sino construir momentos, memorias y sentidos.

Estas categorías fueron interpretadas de manera integral, estableciendo conexiones entre la práctica vivida y los aportes teóricos de Dewey, Montessori, Malaguzzi, Mandoki, Freire y Dussel, quienes desde distintas perspectivas reconocen el valor formativo, ético y estético del arte.

Desde la perspectiva de John Dewey (1934), el arte es una forma de experiencia completa: una acción, emoción y reflexión. En nuestro proceso, esa unidad fue palpable. Cada actividad se convirtió en un acto de encuentro con el mundo, una oportunidad para mirar, tocar y sentir desde la sensibilidad.

Aunque yo preparaba el espacio para sorprender a María Antonia con una nueva

actividad en el día, ella esperaba ansiosa ese momento de nuestra rutina establecida y transformaba las cosas que iba encontrando a su paso, los materiales a los que se veía expuesta. Por ejemplo, creó un árbol de cartón para un cerdito en la actividad 5, jugó libremente con el lodo en la actividad 1, convirtió la búsqueda de patitos de la actividad 9 en una aventura propia. Montessori enseña que el rol del adulto es preparar, no dirigir. Como mamá aprendí a soltar el control y dejar que la creatividad aparezca en lo inesperado, como cuando no nos pegaba con colbón la casa del cerdito, o cuando no nos moldeaba bien la greda y en ambas ocasiones la niña encontró otros usos de los materiales y soluciones alternas, diferentes a la planeación inicial. Su libertad fue clave para que cada experiencia se sintiera muy auténtica.

Como madre y maestra, comprendí que enseñar arte no consiste en dirigir, sino en acompañar; no en corregir, sino en sostener la curiosidad; no en imponer ritmos, sino en escuchar los tiempos del alma infantil.

Hoy, al releer mis notas, descubro que esta investigación no solo sistematiza una experiencia, sino que testimonia un modo de educar: un arte de la presencia, donde la enseñanza se da en el juego compartido, en la mirada atenta y en el respeto por la belleza que habita en cada gesto de la infancia.

Este proceso metodológico, tejido entre la vida cotidiana, la sensibilidad artística y la experiencia maternal, me permitió comprender que la enseñanza de las artes en la primera infancia no se reduce a planear actividades, sino que implica habitar una pedagogía del encuentro, del cuidado y de la observación amorosa.

Cada planeación y cada registro en el diario de campo se convirtieron en una ventana hacia el mundo interno de María Antonia y, a su vez, hacia mi propia transformación como madre y maestra.

A través de esta sistematización de experiencias, el aprendizaje emergió no solo en ella, sino también en mí. El proceso reafirmó lo que Paulo Freire (1970) sostiene cuando afirma que “nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo”. En este caso, el arte y la cotidianidad fueron ese “mundo mediador” donde ambas aprendimos a mirar, a esperar, a sentir y a crear juntas.

Metodológicamente, la investigación cualitativa me permitió capturar los matices de lo vivido: los gestos, los silencios, las risas y las frustraciones, entendiendo que en cada una de esas expresiones se construyen significados. La sistematización de experiencias, siguiendo las orientaciones de Jara (2011), me ofreció la estructura necesaria para transformar la experiencia en conocimiento, articulando práctica, reflexión y teoría.

A través de las planeaciones, se evidenció una pedagogía flexible y respetuosa, en la que el error se entiende como posibilidad y la exploración libre como motor del aprendizaje. Las actividades con materiales naturales como el lodo, la arcilla, las hojas o el agua confirmaron la relevancia de una educación estética arraigada en la naturaleza, donde el niño aprende no solo con la mente, sino también con el cuerpo y el corazón.

Desde la mirada de María Montessori (1994), comprendí la importancia de la autonomía infantil y del ambiente preparado que posibilita la libertad con responsabilidad. En consonancia, Loris Malaguzzi (1998) y la pedagogía de Reggio Emilia me recordaron que los niños poseen “cien lenguajes”, y que cada uno de ellos es una forma legítima de expresión artística y cognitiva. Al acompañar a mi hija en sus exploraciones, confirmé que esos lenguajes emergen con naturalidad cuando se confía en la capacidad creadora del niño.

Por otra parte, las reflexiones surgidas del diario de campo evidencian la riqueza del juego simbólico, la naturaleza como escenario estético, la autonomía y la creatividad, y los lenguajes poéticos y narrativos infantiles, categorías que orientarán el análisis posterior. En ellas se hace visible la relación entre arte, emoción y desarrollo integral, confirmando que el aprendizaje estético no es accesorio, sino esencial para la formación humana.

En sintonía con John Dewey (1934), el arte se manifestó como una experiencia completa: un tejido entre acción, emoción y pensamiento. En cada actividad hubo descubrimiento y sentido, no solo en los resultados visibles, sino en los procesos vividos, en el gesto de amasar, mezclar, pintar o recolectar. Estos momentos, aunque efímeros, contienen una potencia transformadora que atraviesa lo pedagógico y lo afectivo.

Finalmente, este recorrido reafirma que la maternidad puede ser también un territorio de investigación y creación pedagógica. Desde mi lugar como docente en formación, madre y

artista, aprendí que acompañar el crecimiento de un niño a través del arte es, en sí mismo, un acto educativo y espiritual.

El arte, como don y como experiencia, permite reconocer la belleza en lo simple, el conocimiento en lo sensible y la enseñanza en el amor compartido.

Con este análisis de las categorías de investigación entonces, no concluye un proceso, sino que se abre un camino de interpretación, donde las categorías emergentes se entrelazan para comprender más profundamente cómo el arte, la infancia y la maternidad dialogan en la construcción de una pedagogía sensible, estética, ética y humana.

## **Conclusiones**

Este trabajo ha dejado muchas enseñanzas en mi vida personal y profesional, siento que ha sido una experiencia enriquecida con el paso del tiempo, han transcurrido ya 4 años y medio desde que inicie esta experiencia, en la que he evidenciado cambios significativos y también he logrado ver los resultados del proceso que llevamos con mis hijos. Como señala Mandoki (2008), la estética cotidiana nos permite tomar conciencia del valor de los gestos simples; en nuestro caso, esos gestos fueron la base de una educación sensible, viva y amorosa. A través del arte, María Antonia ha desarrollado una mirada curiosa, observadora y poética del mundo, y yo, como madre e investigadora, he comprendido que educar desde el arte es también una forma de amar, cuidar y resistir.

En cada actividad observé cómo María Antonia se dejaba llevar por la sorpresa ante lo nuevo. El lodo se transformaba en figuras, la arcilla húmeda y maleable se convertía en escultura, los colores cambiaban al mezclarse, y las aves del humedal despertaban su asombro contemplativo. Ese asombro inicial fue el verdadero motor de su aprendizaje. En la actualidad es una niña muy sensible y observadora, con amor inmenso por la naturaleza y el arte, le encantan los espacios de creación y exploración artística, tras las experiencias de sus primeros años de vida, se despertaba su interés, al inicio de una manera tímida y una mirada hacia mi como si dijera “¿ Puedo hacerlo?”; en la actualidad veo esa seguridad con la que explora materiales y va hablando de lo que puede hacer, esto me reafirma que incentivar la seguridad en los niños durante su primera infancia da grandes frutos.

Como explica Dewey (1934), la experiencia estética comienza con la sorpresa y se

sostiene en la curiosidad. Desde esta comprensión, confirmé que la pedagogía del arte en la infancia no requiere de grandes recursos, sino de materiales sencillos: barro, agua, pigmentos, hojas, arcilla que se convierten en universos de exploración. Desde mi rol de madre y educadora, entendí que el aprendizaje nace del asombro compartido y de la posibilidad de transformar lo cotidiano en una experiencia estética, esto era todo un reto para mí al inicio, ya que tuve que educarme para poder perder el control, para ver que el “desorden o reguero” es parte del proceso y que valoro mucho más el aprendizaje que se da en estos espacios de creación y exploración, este choque también lo menciona Dewey como parte de la experiencia estética y los aprendizajes de transformar las emociones de “sufrimiento” para dar lugar a la plenitud.

Las emociones acompañaron todo el proceso: la alegría de ensuciarse en el lodo, la frustración ante la arcilla demasiado húmeda que dificultaba el modelado, la ternura por los cerditos y patitos, el orgullo al usar el punzón con precisión. Como plantea Bisquerra (2009), la emoción y la cognición no son opuestas, sino complementarias: toda emoción bien acompañada se convierte en fuente de conocimiento. En mi rol de mamá e investigadora observé cómo María Antonia no solo aprendía técnicas o conceptos, sino también a gestionar la alegría, la frustración y la perseverancia, construyendo conocimiento a través de su mundo afectivo, sin dejar de lado la importancia de saber sentir frustración y trascender esta emoción de una forma que la ayude a sentirse mejor, ya que durante las actividades era una niña pequeña donde sus emociones eran más fáciles de acompañar y transitar y de esta forma ella iba aprendiendo a gestionar situaciones donde las emociones son más fuertes e intensas como en la actualidad, con 6 años de edad considero que sería muchísimo más difícil empezar ese proceso. Esta vivencia confirma la importancia de una educación emocional integrada al aprendizaje artístico, donde el error, el gozo y la sorpresa son parte del proceso formativo, ya que el arte se vuelve un medio de catarsis y nos ayuda muchas veces a gestionar o entender sentimientos o sensaciones que nos generan incomodidad y confusión, no ocurre de la noche a la mañana y no es que de por hecho que María Antonia siempre acuda a esto de forma sistemática, es mas una herramienta que en ocasiones ayuda y que ella reconoce.

Cada experiencia fue también una oportunidad para cultivar rutinas significativas: preparar la mesa y los materiales, organizar la bitácora botánica, esperar pacientemente a que la pintura secase. Estas acciones, fortalecieron su sentido de orden, responsabilidad y pertenencia. Montessori (1949) subraya que el ambiente preparado y el hábito consciente son

condiciones para la libertad y la autonomía infantil. En ese sentido, comprendí que el arte no es solo espontaneidad, sino también disciplina amorosa, cuidado del entorno y respeto por los procesos. Lo artístico y lo ético se entrelazan cuando el niño aprende que crear también implica cuidar. Estos aprendizajes son muy significativos para la vida de los niños y niñas y en el caso de mi hija ha sido maravilloso para la actualidad, ya que desde la calma me acompaña e incluso ayuda en algunas tareas de la casa en las cuales un niño fácilmente se aburriría o no quisiera integrarse por ser de tiempo prolongado y muchas veces repetitivo, como doblar ropa o recoger algún desorden de la casa.

El diario de campo mostró cómo la materia fue siempre la puerta de entrada al conocimiento. El lodo, la arcilla, la plastilina, la pintura, el punzón y el agua se convirtieron en mediadores sensoriales a través de los cuales María Antonia ejerció la vista, el tacto, la motricidad y la atención plena, donde se educó la mirada, la sensibilidad y el disfrute de la experiencia artística. Desde Montessori, comprendí que tocar y manipular no es ensuciarse: es pensar con el cuerpo. Como artista visual, reconocí el valor estético de cada textura, color y gesto; como madre, presencié cómo esa exploración sensible se transformaba en conocimiento y gozo, aunque esto requería reeducarme o reconciliarme con esa niña interior que fue un poco más limitada en ese aspecto, no quiere decir que eso ya sea un logro en mí, sino que este proceso me llevo a tener presente la realidad y ser consiente de cómo iba a actuar y como quería hacerlo. Dewey (1934) diría que allí la experiencia se volvió estética porque unió emoción, acción y pensamiento en un mismo flujo vital.

María Antonia narró y representó el mundo con múltiples lenguajes: el modelado, la pintura, la gráfica de punzón, el canto y movimiento corporal, la naturaleza convertida en sello. Desde la pedagogía de Reggio Emilia, Malaguzzi (1998) hablaba de los “cien lenguajes de la infancia”, y pude comprobar que cada actividad fue un idioma poético distinto. El lodo se volvió escritura, la plastilina camino, la pintura mezcla cromática, el canto relato, y el arte su modo natural de pensar y expresar. Estas experiencias me reafirmaron que el lenguaje artístico no es accesorio, sino estructura de pensamiento y comunicación emocional en la infancia, que lo que cultivamos aquí es un cimiento para su desarrollo personal y un sello que dejamos inscrito en nuestro corazón y nuestro actuar para siempre y que no solo Antonia tránsito y manejo emociones, sino que yo también me vi retada a acompañarla y transitar mis emociones propias, ya que muchas veces el estudio investigativo es lineal y el objetivo es el otro, en este caso era una doble vía y lo agradezco, porque así como sé que en ella forjo memoriales para siempre,

a mí también me ayudo a ser mejor, a repensar mis emociones y la forma de transitarlas y expresarlas, lo cual enriquece mi quehacer como mamá y docente.

Cada experiencia estuvo profundamente mediada por el afecto. Ya no era solo docente, era mamá: jugando, cantando, acompañando. En la actividad 7, cuando cantábamos juntas “Cinco patitos un día conocí”, comprendí que el aprendizaje no residía solo en la canción, sino en el vínculo que la sostenía y que cuando se es mamá todo se vuelve canción y es una herramienta muy útil para lograr muchas cosas, organizar, clamar un dolor, transitar una emoción difícil. Con el tiempo, he notado que este mismo lazo afectivo sostiene los aprendizajes más cotidianos: amarrarse los zapatos, cepillarse los dientes, recoger después de jugar, porque el conocimiento se consolida en el marco del amor y la presencia.

La resiliencia fue otro de los grandes aprendizajes. Hubo momentos donde las actividades no salieron como las planeaba: la casita del cerdito que se deshizo con la lluvia (actividad 4), la arcilla demasiado húmeda (actividad 2), o la frustración al buscar patitos escondidos (actividad 9). Sin embargo, esas dificultades se transformaron en oportunidades para aprender a recomenzar, aceptar el error y disfrutar el proceso. Tanto Bisquerra como Vygotsky (1979) coinciden en que las emociones y la interacción social son constitutivas del aprendizaje; no se aprende a pesar de las emociones, sino con ellas. En este sentido, el arte enseñó a María Antonia la resiliencia: la capacidad de transformar la frustración en creatividad, de volver a intentarlo, de encontrar belleza incluso en lo imperfecto.

Como mamá, aprendí junto a ella que la educación artística no solo moldea la mente, sino también el alma. El arte se convirtió en un camino de fe, amor y conocimiento compartido. Cada experiencia con María Antonia fue una pequeña parábola de vida: el barro que se transforma en figura, el color que nace de la mezcla, el agua que enseña fluidez, la hoja que deja su huella. En ese sentido, confirmo lo que Dussel (1994) y Mandoki (2008) proponen: que la estética cotidiana es también una ética del cuidado y de la relación con el mundo donde podemos tener un diálogo más profundo con nosotros mismos y con el otro, esa conexión tan mágica que se logra con además de ser docente responsable de acompañar un proceso eres madre de ese ser y ver cómo evoluciona entre el modelado, las mezclas y ese corazón con llama ardiente que quisiera seguir motivado a permanecer encendido en el día a día en medio del movimiento y caos de crecer día a día .

Así, esta sistematización de experiencias reafirma que el arte en la primera infancia no solo desarrolla destrezas manuales o cognitivas, sino que humaniza, fortalece la espiritualidad, el vínculo afectivo y la comprensión sensible de la vida. En la mirada de mi hija reconozco el sentido más profundo de educar desde el amor: permitir que el aprendizaje sea también una experiencia de belleza, libertad y encuentro.

En la actualidad María Antonia es una niña muy especial, tiene una gran sensibilidad artística, es increíblemente creativa y tiene un coeficiente intelectual más alto, con prueba realizada donde se mostró que su parte expresiva verbal y no verbal tiene una fortaleza significativa, dando resultado a un talento en su área comunicativa. Pero nos hemos enfrentado a una realidad distinta a la que hemos vivido en el desarrollo de actividades del proceso que llevábamos en casa y surgió debido a su interés de entrar al colegio donde se escolarizo y el proceso entre nosotras ha cambiado, pero he notado la falta de exploración artística e importancia en toda el área en los colegios públicos, en los dos donde hemos tenido experiencia de estudio en transición y primer grado el arte se ve objetualizado y reducido a la manualidad, donde incluso son los docentes o padres los que hacen la mayor parte del proceso y los niños añaden apliques decorativos, esto también me ha hecho reflexionar sobre el hecho de porque los adultos tenemos en muchas ocasiones miedo al error y al desorden o un poco de caos, siento que puede influir el hecho de que en casa puedo acompañar a mi hija o a mis 4 hijos individualmente en procesos como este documentado con María Antonia, y en las instituciones públicas los profes se enfrentan a dos realidades bastante duras 1 ser docente titular donde quedan responsabilizados de la mayor parte de asignaturas que verán los niños y tener un grupo muy grande en el salón con diferentes características, personalidades y diversidad de condiciones especiales, a esta situación se le puede añadir la poca importancia de manejar un proceso artístico con ellos, esto en el caso de darse el espacio para tener en el horario artes, lo que paso en transición , pero ahora que está terminando primer grado hemos notado que esta materia ya no existe, en el día a día el mayor acercamiento que se da en el colegio a la exploración artística de mi hija es hacer muñequitas de papel con sus amigas, pero un espacio y organización, planeación y ejecución no se da y esto me parece lamentable ya que he visto los frutos y reconozco la importancia que tiene el arte, no solo en la primera infancia o infancia, sino en la vida del ser humano ya que todos deberíamos tener el espacio de desarrollar habilidades que nos permitan ver que nos agrada, en que somos buenos y que actividad artística nos gustaría desarrollar el resto de nuestra vida. Por esta razón me preocupa bastante la forma en la que se ve el arte en la primera infancia e infancia en algunas

instituciones educativas distritales, siento que todas las instituciones deben darle el lugar y la importancia a la educación artística que, si bien para todos nosotros es bueno aprender a escribir, leer o sumar, también es de vital importancia explorar y desarrollar nuestras habilidades artísticas para la vida.

A partir de la sistematización de la experiencia de acompañamiento artístico vivida en el hogar durante la primera infancia de mi hija, se evidencia que las metodologías basadas en la exploración material, el asombro, el afecto y la escucha atenta permiten construir una pedagogía artística situada, profundamente enraizada en la vida cotidiana. El hogar, entendido como primer escenario pedagógico, posibilitó un acompañamiento constante y consciente, donde el arte no se redujo a la producción de objetos, sino que se configuró como un proceso de exploración sensible, emocional y relacional. La preparación del ambiente, la selección de materiales sencillos y el respeto por los tiempos de la niña fueron elementos clave para favorecer experiencias significativas, en las que el aprendizaje surgió del juego, la curiosidad y la sorpresa.

Asimismo, esta experiencia confirma que una pedagogía artística situada se construye cuando el adulto asume un rol de acompañamiento más que de instrucción, permitiendo que la niña explore, se equivoque, vuelva a intentar y exprese sus emociones a través del lenguaje artístico. Las prácticas desarrolladas en el hogar evidencian que el arte en la primera infancia fortalece la sensibilidad, la autonomía, la relación con la naturaleza y la gestión emocional, no como resultados inmediatos, sino como procesos que se tejen en el vínculo afectivo y la presencia constante. De este modo, la sistematización aporta a la reflexión pedagógica al mostrar que la educación artística, cuando se vive de manera situada y consciente desde el hogar, puede convertirse en un camino formativo que humaniza, cuida y da sentido a la experiencia educativa en los primeros años de vida.

## Bibliografía

Anzelin, I., Marín-Gutiérrez, A., & Chocontá, J. (2020). Relación entre la emoción y los procesos de enseñanza aprendizaje. *Sophia*, 16(1), 48-64.

Barco, J. M. (2016). Educación estética y formación integral. Universidad Pedagógica Nacional.

Barco Rodríguez, J. M. (2016). Apuestas por la formación integral desde los modelos de enseñanza en educación artística.

Bruner, J. (2015). La educación, puerta de la cultura (Vol. 3). Antonio Machado Libros.

Byung-Chul Han — La sociedad paliativa (2021):

<https://www.revistas.unam.mx/index.php/ras/article/download/84929/74509/255369> [Revistas UNAM](#)

Campo, V. (1999). Formación Integral: Modalidad de la educación posibilitadora de lo humano

Dewey, J. (1934). The live creature. John Dewey, Art as Experience, New York, NY, Perigee Books, 3-19.

Dewey, J. (2024). Art as experience. In *Anthropology of the Arts* (pp. 37-45). Routledge.

Dussel, E. (1994). El encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad.

Edith Stein – “La mujer”: <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/14309/1/pregunta-por-mujer.pdf> [Repositorio UCA](#)

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach advanced reflections. Bloomsbury Publishing USA.

Eisner, E. (2004). El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Paidós.

Francisco, P. (2016). *Amoris laetitia: Exhortación apostólica postsinodal sobre el amor en la familia*. Palabra.

Francisco, P. [Vatican News - Español] (2022, Junio 25). 25 de junio de 2022, WMOF22, Santa Misa | Papa Francisco. YouTube. <https://www.vaticannews.va/es/papa/news/2022-06/papafrancisco-misaenelwmof22.html>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI. García, J. R. F. (2004). La Pedagogía de la Autonomía de Freire y la Educación Democrática de personas adultas. RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales, (50), 27-44.

Gómez, C. L., & Henao, A. O. (2024). Importancia del Arte para el Desarrollo Integral en la primera Infancia.

Gutiérrez, M. C. R., & Colombia, G. D. B. (2023). El arte como estrategia pedagógica para fortalecer las emociones en la primera infancia.

Han, B. C. (2017). *La expulsión de lo distinto*.

Han, B. C., Arregi, A. S., & Ciria, A. (2012). *La sociedad del cansancio* (Vol. 13). Barcelona: Herder.

Iguíñiz, J. (2009). *Desarrollo como libertad: invitación a la interdisciplinariedad*.

Jaramillo Ramírez, M. *Homeschooling desde la mirada del niño: estudio de caso en Colombia*.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Fondo de cultura económica.

Mandoki, K. (2006). *Prácticas estéticas e identidades sociales: Prosaica II* (Vol. 2). siglo XXI.

Mandoki, K. (2012). Estética cotidiana y juegos de la cultura. Siglo Veintiuno Editores.

Molyneux, M. (2003). Movimientos de mujeres en América Latina: estudio teórico comparado (Vol. 76). Universitat de València.

Montessori, M. (1994). La mente absorbente del niño. Editorial Diana.

Montessori, M. (1998). La educación de las potencialidades humanas. Errepar.

Muñoz Arroyave, V., Lavega i Burgués, P., Costes i Rodríguez, A., Damian da Silva, S., & Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física.

Jara, O. (2011). Orientaciones teórico prácticas para sistematización de experiencias. [http://www.bibliotecavirtualrs.com/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones\\_teorico-practicas\\_para\\_sistematizar\\_experiencias.pdf](http://www.bibliotecavirtualrs.com/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf)

Paulo Freire y la infancia: pedagogía del diálogo. Revista Brasileira de Educação, 25(1), 45-63.

Pestalozzi, J. E. (1967). Cómo Gertrudis enseña a sus hijos.

Piaget, J. (2013). Play, dreams and imitation in childhood. Routledge.

Quintero-Valderrama, E. Y. (2023). El arte como estrategia de aprendizaje en la primera infancia.

Restrepo, E. (2018). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Rosero, G. (2019). Cuerpo, arte y maternidad: Perspectivas feministas en América Latina. Universidad de Cuenca. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2477-91992019000200110](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2477-91992019000200110)

Simone Weil – Sobre la atención: un enlace al libro La conciencia del dolor y de la belleza  
<https://ia601509.us.archive.org/35/items/weil-simone.-la-conciencia-del-dolor-y-de-la-belleza-2010/Weil%2C%20Simone.%20-%20La%20conciencia%20del%20dolor%20y%20de%20la%20belleza%20%5B2010%5D.pdf>

Traversa, L. D., & La Paz Barbarich, C. (2016). Reseña de: Han, Byung-Chul (2014) La agonía del Eros. Barcelona: Herder. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(2), 343-349.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.

Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo. *Revista Folios* ISSN, 0123-4870.

Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría* (Vol. 2). Anthropos Editorial.

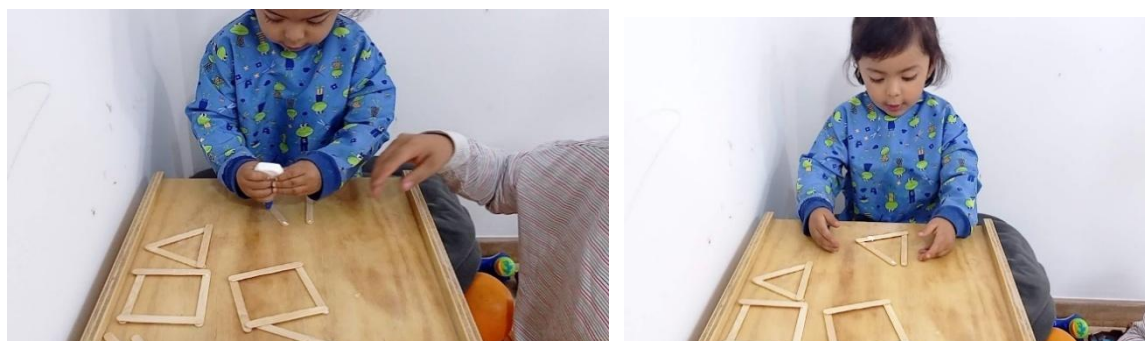
## Anexos

### ANEXO 1. Actividad 1: 16 NOVIEMBRE 2021. Autoría propia.



### ANEXO2 Actividad 2. 17 NOVIEMBRE 2021 AUTORÍA PROPIA



**ANEXO 3 ACTIVIDAD 3: 18 DE NOVIEMBRE DEL 2021 AUTORÍA PROPIA****ANEXO 4 Actividad 4: 19 de noviembre Autoría propia**

**ANEXO 5 ACTIVIDAD 5 : 20 DE NOVIEMBRE AUTORÍA PROPIA**



**ANEXO 6 Actividad 6: 22 de noviembre del 2021 AUTORÍA PROPIA**



**ANEXO 7 ACTIVIDAD 7 : 23 DE NOVIEMBRE DEL 2021 AUTORÍA PROPIA****ANEXO 8 ACTIVIDAD 8: 23 DE NOVIEMBRE DEL 2021 AUTORÍA PROPIA**

**ANEXO 9 ACTIVIDAD 9: 24 DE NOVIEMBRE DEL 2021 AUTORÍA PROPIA****ANEXO 10 ACTIVIDAD 10****ANEXO 11 ACTIVIDAD 11: 7 DE NOVIEMBRE DEL 2023**

**ANEXO 12 ACTIVIDAD 12; 8 DE NOVIEMBRE DEL 2023**

