

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Educación

Departamento de psicopedagogía

Licenciatura en Educación Infantil



**HACÍA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO
DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMERO DEL C.E.D. AGUAS
CLARAS A LA LUZ DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS**

Presentado Por:

Erika Mabel Alfonso Bustos

Jenny Fernanda León Muñoz

Andrea Carolina Sánchez Castro

Bogotá, Colombia

2015

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**HACÍA EL FORTALECIMIENTO DEL DESARROLLO SOCIO AFECTIVO
DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PREESCOLAR Y PRIMERO DEL C.E.D. AGUAS
CLARAS A LA LUZ DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS**

Presentado Por:

Erika Mabel Alfonso Bustos

Jenny Fernanda León Muñoz


Andrea Carolina Sánchez Castro

TUTOR:

Angélica Del Pilar Nieves Gil

Bogotá, Colombia

2015

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 161	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Hacia el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los lenguajes artísticos.
Autor(es)	Alfonso Bustos, Erika Mabel; León Muñoz, Jenny Fernanda; Sánchez Castro, Andrea Carolina.
Director	Nieves Gil, Angélica del Pilar.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 141 p.
Palabras Claves	Educación artística, desarrollo socio afectivo, lenguajes artísticos, eje intrapersonal, eje interpersonal, resolución de conflictos, comunicación.

2. Descripción
<p>En el presente documento se propone y desarrolla un proyecto pedagógico para los niños y las niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras basado en el fortalecimiento de su desarrollo socio afectivo a partir de la vivencia de experiencias artísticas fundamentadas en los lenguajes artísticos que posibiliten espacios de encuentro consigo mismo, el otro y el entorno gestando relaciones armoniosas y que faciliten la resolución de conflictos en el escenario escolar. El trabajo es presentado en cinco diferentes capítulos caracterizándose por entrelazar entre ellos los aportes teóricos y los aspectos contextuales de la población a la que va dirigido el proyecto pedagógico presentándose constantemente el cuestionamiento por el lugar de la educación artística en la escuela.</p>

3. Fuentes
<p>Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011). <i>Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito</i>. Bogotá, Colombia.</p> <p>Altimir, D. (2010). <i>¿Cómo escuchar a la infancia?</i> Barcelona. Ediciones Octaedro.</p>

Castañer, M. (2001). *El potencial creativo de la danza y la expresión corporal*. Santiago de Compostela, España. Creación Integral, S.L.

Eines, J. y Mantovani, A. (1997). *Didáctica de la dramatización*. Barcelona. Gedisa

González, M. (1965). *Didáctica de la música*. Buenos Aires Argentina. Editorial Kapelusz.

Jiménez, L. (2011). *Arte y ciencia en la educación básica: hacia un nuevo equilibrio entre el saber y el sentir*. Revista Internacional del Magisterio. Arte y Educación. N°49. Marzo – Abril 2011. Bogotá- Colombia.

Lowwefeld, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora I y II*, Buenos Aires, Argentina. Editorial Kapelusz

Maya, A. (2007). *El taller educativo ¿Qué es? Fundamentos, como organizarlo y dirigirlo, como evaluarlo*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. D.C. Colombia

Secretaria de Educación del Distrito. *Referentes conceptuales y Metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos*”. Segunda edición. Bogotá. Colombia Recuperado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf

Vigotsky, L. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid España. Editorial: Akal.

4. Contenidos

Trabajo de grado presentado en cinco capítulos: En el primero de ellos, marco contextual, se encuentra una breve contextualización sobre el C.E.D. Aguas Claras y la caracterización de la población que allí converge, como también, se presenta el eje normativo y legal sobre la educación artística y la reorganización curricular por ciclos, además se presenta de manera detallada la situación problema y los objetivos del proyecto pedagógico. En el capítulo dos, marco conceptual, se presentan referentes teóricos desarrollando tres apartados fundamentales: El primero de ellos, Infancias, sus nociones centrada en la infancia vulnerable; Como segundo apartado, Desarrollo socio afectivo y la educación emocional y por último el apartado Educación artística en el que se desarrollan los lenguajes artísticos. El capítulo tres, Marco Metodológico e Implementación de la Propuesta, en el que se desarrolla en una primera parte el enfoque, método y herramientas que se utilizaron en el presente ejercicio investigativo y la implementación de esta propuesta. El capítulo cuarto, Capítulo Interpretativo, resulta de la categorización de la información recaudada y la posterior triangulación construida mediante el diálogo entre la voz de los niños, las niñas y las maestras; los aportes teóricos y la información recolectada durante la experiencia. Por último, el quinto capítulo, Conclusiones, muestra las reflexiones finales entorno al desarrollo de los distintos aportes del proyecto pedagógico.

5. Metodología

El ejercicio investigativo se desarrolló bajo el enfoque de proyecto pedagógico, con un diseño metodológico cualitativo que permitió conocer y analizar desde la práctica pedagógica las relaciones establecidas por los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras con el fin de proponer una serie de acciones pedagógicas que afectaran dicha práctica y relaciones. Así, los instrumentos utilizados en el desarrollo de este proyecto pedagógico fueron los talleres, la observación, la revisión documental, los diarios de campo y registros fotográficos, de video y las obras artísticas elaboradas por los niños y las niñas, los cuales fueron importantes para hacer la recolección de datos y el posterior análisis, el cual se realizó a partir de la construcción de una rejilla de análisis que permitió crear una triangulación entre las experiencias surgidas en la implementación de los talleres, la voz de los niños y las niñas y los aportes teóricos, con lo que se llegó a la interpretación de la experiencia.

6. Conclusiones

Las conclusiones que surgieron a partir del proceso de observación y análisis realizado del desarrollo del proyecto pedagógico que permitieron recoger la experiencia y aportar a nuestra formación docente fueron las siguientes:

- Durante el desarrollo del proyecto pedagógico fueron evidentes cambios significativos en cuanto a la forma en que se entablaban distintas relaciones en el aula y fuera de ella, las relaciones que el niño y la niña estableció con sus maestras, compañeros y demás componentes de su entorno fueron gratamente permeadas por cada una de las experiencias estéticas en las que se vieron involucrados, esto gracias al encuentro con cada uno de los lenguajes artísticos que sin duda proporcionaron a los espacios compartidos por niños y niñas un carácter sensible, emocional y cultural generando en el encuentro con el otro una experiencia enriquecida que le permitió conocer, crear y fortalecer los vínculos con ellos entablados.
- Frente al fortalecimiento del desarrollo interpersonal, se observa la incidencia de la apreciación y creación como experiencias sensibles que desde la plástica, la música, la dramática y la danza, permitieron a los niños y niñas conocer y explorar desde sus propias creaciones, distintas formas de relación consigo mismo, donde a partir del encuentro con sus sentires, pensamientos, deseos, sueños y miedos, pudieron reconocerse, fortaleciendo el desarrollo de su identidad tanto individual como social, al plasmar en sus obras sus formas de ver, entender y relacionarse con su realidad, a la vez que fortalecían su autoestima, confianza, autonomía e iniciativa.
- A lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica se observa como a partir de los lenguajes artísticos se crean experiencias que permiten al niño y a la niña la expresión de sus pensamientos, emociones, sentimientos y sueños, donde por medio de la espontaneidad, la imaginación, el cuerpo, los movimientos y las actitudes desarrollan su sensibilidad y creatividad permitiéndoles encontrar otras formas de comunicarse con los otros, donde también por medio de la escucha y el reconocimiento se encuentra un equilibrio entre sus intereses en el que respetan las distintas opiniones y pensamientos de sus compañeros.
- El valor pedagógico del aporte al fortalecimiento del desarrollo socio afectivo, cobra una importancia significativa dentro del proyecto, puesto que permitió a los niños y niñas la vivencia de múltiples experiencias sensibles que desde los lenguajes artísticos

promovieron la creación de espacios compartidos con carácter sensible, emocional y cultural donde se gestaron encuentros interpersonales, intrapersonales y distintas formas de comunicación entre los niños y niñas.

- Consideramos que los lenguajes artísticos y desde estos las experiencias de apreciación y creación, deben cobrar un lugar más significativo dentro del contexto educativo, puesto que se brinda más importancia a las otras áreas del conocimiento y se reducen los espacios de goce, aprendizaje y disfrute de la experiencia artística, olvidando que esta permite al estudiante un desarrollo cognitivo, imaginativo, creativo y social, es decir potencia un desarrollo integral del ser humano.

Elaborado por:	Alfonso Bustos, Erika Mabel; León Muñoz, Jenny Fernanda; Sánchez Castro, Andrea Carolina.
Revisado por:	Nieves Gil, Angélica del Pilar.

Fecha de elaboración del Resumen:	24	11	2015
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

1. CAPITULO I

MARCO CONTEXTUAL	1
1.1. ¿Por qué Aguas Claras?	1
1.2. Barrio Aguas Claras.....	3
1.2.1. C.E.D. Aguas Claras	4
1.3. Caracterización de los niños y niñas de los grados preescolar y primero de la institución.....	6
1.3.1. Grado Preescolar.....	7
1.3.2. Grado Primero.....	12
1.4. Una mirada a la normatividad para la enseñanza en el primer ciclo de educación desde la S.E.D.	16
1.4.1. La educación artística como área fundamental para la formación de los niños y niñas.....	16
1.5. Enseñanza por ciclos, reconocimiento a los procesos de desarrollo de los niños y niñas	20
1.5.1. Primer ciclo, infancias y construcción de sujetos	22
1.5.1.1. Cognitivas	22
1.5.1.2. Socio-afectivas	23
1.5.1.3. Físicas y creativas.....	23
1.6. Situación Problemática	23
1.6.1. Objetivos del proyecto pedagógico	25
1.6.1.1. Objetivo General	25
1.6.1.2. Objetivos Específicos.....	25
2. CAPITULO II	
MARCO CONCEPTUAL	27
2.1. Niñez, reconociendo las miradas a diversas infancias.....	27
2.1.1. Necesidades socio afectivas y situación de vulnerabilidad de los niños y niñas del C.E.D. Aguas Claras siguiendo los planteamientos de Bárbara Puglisi.....	32
2.1.1.1. Disrupción en las aulas:.....	33
2.1.1.2. Problemas de disciplina:	33
2.1.1.3. Maltrato entre compañeros:.....	33
2.1.1.4. Vandalismo y agresión física:	34

2.1.1.5. <i>Discriminación:</i>	34
2.2. El desarrollo humano a partir de la dimensión socio afectiva en la interacción de los niños y niñas.	35
2.2.1. <i>Desarrollo socio afectivo</i>	39
2.2.1.1. Eje intrapersonal	41
2.2.1.2. Eje interpersonal	42
2.2.1.3. Comunicación asertiva y resolución de conflictos	43
2.2.2. La emoción como parte fundamental en el desarrollo socio afectivo	46
2.3. Desde la problematización hacia la construcción conceptual frente a la educación artística	48
2.3.1. La educación artística, diversas nociones y miradas.....	50
2.3.2. La educación artística, vivencia de experiencias estéticas a partir de los lenguajes artísticos	53
2.3.2.1. <i>Las artes plásticas:</i>	56
2.3.2.2. <i>La expresión musical:</i>	58
2.3.2.3. <i>La experiencia dramática:</i>	61
2.3.2.4. <i>La experiencia danzada:</i>	63
3. CAPITULO III	
MARCO METODOLÓGICO E IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO	65
3.1. Ruta metodológica.....	65
3.2. Propósitos.....	66
3.3. ¿Por qué proyecto pedagógico?	67
3.3.1. La comprensión de la experiencia desde el enfoque metodológico cualitativo	68
3.3.2. ¿Por qué la relación de lenguajes artísticos y desarrollo socio afectivo?	69
3.4. El taller cómo dinámica en el desarrollo del proyecto pedagógico	71
3.5. Desarrollo del proyecto pedagógico.....	73
3.5.1. Fase Diagnóstica:.....	73
3.5.2. Fase problematización:	73
3.5.3. Fase conceptualización:	74
3.5.4. Fase de planeación:	74
3.5.5. Fase de implementación:	84
3.5.6. Fase de análisis e interpretación:	85
4. CAPITULO IV	
INTERPRETANDO LA EXPERIENCIA	86
4.1. Construcción de vínculos	87

4.1.1. <i>Relación maestra – estudiante</i>	87
4.1.3. <i>Relación estudiante- contexto</i>	98
4.2. Construcción del yo	101
4.2.1. Autoestima, confianza y autonomía	101
4.2.2. Establecimiento de normas, autocontrol y diálogo	106
4.2.3. Autoconocimiento	111
4.3. Comunicación asertiva	115
4.3.1. <i>Comunicación corporal</i>	115
4.3.2. Comunicación Dialogante	121
4.3.3. Comunicación Creadora	125
5. CAPITULO V	
CONCLUSIONES	132
5.1. Construcción de vínculos	133
5.1.1. Relación Maestra – Estudiante:	133
5.1.2. Relación Estudiante – Estudiante:	134
5.1.3. Relación Estudiante – Contexto:	135
5.2. Construcción del yo	135
5.2.1. Autoestima, confianza y autonomía:	136
5.2.2. Normas, autocontrol y diálogo	136
5.2.3. Autoconocimiento, construcción de identidad:	137
5.3. Comunicación asertiva	138
5.3.1. Comunicación corporal:	138
5.3.2. Comunicación dialogante:	139
5.3.3. Comunicación creadora:	139

LISTA DE TABLAS

Tabla N° 1. Características de cada ciclo de acuerdo con la perspectiva de desarrollo humano que reconoce la reorganización curricular por ciclos. Tomada de “*Referentes conceptuales y Metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos*”. Secretaria de Educación.

Tabla N° 2. Organización de talleres de intervención pedagógica:

Taller N° 1. Mi cuerpo y el del otro como construcción de relaciones

Taller N° 2 Vivamos La Galería

Taller N° 3 Mi cuerpo y el del otro como construcción sonora.

Taller N° 4 Creando y explorando a partir del teatro

Taller N° 5 Al son de mi cuerpo y creatividad

LISTA DE FIGURAS

Figura N° 1: Ruta metodológica del proyecto pedagógico.

Figura N° 2: Categorías de análisis del proyecto pedagógico.

LISTA DE ANEXOS DIGITALES

Anexo Digital 1 Diarios de Campo	CD#1
Anexo Digital 2 Talleres	CD#1
Anexo Digital 3 Formato Rejilla de Análisis	CD#1
Anexo Digital 4 Registros Fotográficos	CD #1
Anexo Digital 5 Registros Video gráficos	CD #1
Anexo Digital 6 Documento Modalidad de trabajos de grado UPN	CD #1

INTRODUCCIÓN

El presente documento tiene como finalidad dar a conocer la construcción e implementación del proyecto pedagógico “Hacia el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los lenguajes artísticos”, el cual inició con el proceso de observación y reflexión frente a las dinámicas que se evidenciaron en la práctica pedagógica desarrollada en el Centro Educativo Distrital Aguas Claras, desde el comienzo del ciclo de profundización que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional en su programa de Licenciatura en Educación Infantil, de la Facultad de Educación en dicha institución.

A partir del proceso de observación y posterior caracterización de la población, se evidenció que esta se caracteriza por presentar problemáticas frente a aspectos sociales y económicos que la ubican como una población vulnerable, en la que además se presentan continuos episodios de conflicto manifestado de forma física y verbal entre los niños y las niñas, lo que nos llevó a reflexionar frente a la importancia de estas dinámicas y sus relaciones en cuanto al desarrollo integral del niño y la niña, llegando a considerar que dichas dinámicas del contexto influyen negativamente en el desarrollo y conductas de estos, impidiendo un pleno desarrollo socio afectivo.

Partiendo de lo anterior, se consideró oportuno desarrollar el proyecto pedagógico como estrategia de intervención basada en la indagación, el cuestionamiento y comprensión de la experiencia, a partir de la construcción teórica y la implementación de experiencias pedagógicas encaminadas a la reflexión. De esta manera se elaboró el proyecto pedagógico: *“Hacia el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los lenguajes*

artísticos”, desarrollado en seis fases: fase diagnóstica, fase de problematización, fase de conceptualización, fase de planeación, fase de implementación y fase de análisis e interpretación. De esta manera la ruta metodológica empleada por las autoras se presenta en cinco capítulos:

En el primero de ellos, *marco contextual*, se encuentra una breve contextualización sobre el C.E.D. Aguas Claras y la caracterización de la población que allí converge, especialmente preescolar y primero que son los grados con los que se desarrolló el proyecto pedagógico. Además, se presenta el eje normativo y legal sobre la educación artística y la reorganización curricular por ciclos, en el cual se toma como base la Ley 115, Ley General de Educación de 1994, y los documentos de la secretaría de educación del Distrito “Referentes conceptuales y metodológicos de la reorganización curricular por ciclos” y el proyecto “Orientaciones para la reorganización de la enseñanza por ciclos”.

En el capítulo dos, *marco conceptual*, se desarrollan los referentes teóricos haciendo referencia a tres apartados fundamentales: *Infancias*, abordada desde dos líneas que aportan a la construcción y re significación de esta. La primera de ellas, concepciones de infancias, retomada desde los aportes teóricos de Estanislao Zuleta, Jhon Lucke, y la Pedagogía Reggio Emilia desde Carlina Rinaldi y la segunda, la infancia en situación de vulnerabilidad, abordada desde Bárbara Puglisi, El segundo *Desarrollo socio afectivo*, construido desde los postulados de D. Light, Jean Piaget, Lev Vygotsky, George Mead, Lawrence Kohlberg y el documento “Desarrollo socio afectivo, Reorganización curricular por ciclos” de la Alcaldía Mayor de Bogotá.

Por último la *Educación Artística* que se aborda desde dos líneas, la primera de ellas, la conceptualización de la Educación Artística, desde los aportes teóricos de

Alfonzo Padilla, Lev Vygotsky, Lucina Jiménez y el documento “Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media” del Ministerio de Educación Nacional; la segunda línea en la que se hace énfasis es los Lenguajes Artísticos la cual se retoma desde Espitia, Manrique, Torres y Sabogal, Olga Morales, Jean Piaget, María Chapato, Riaño G, María E, María González, Martha Castañeda y el documento “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito” de la Alcaldía Mayor de Bogotá.

El capítulo tres, *Marco Metodológico e Implementación de la Propuesta*, en el que se desarrolla en una primera parte el enfoque, método y herramientas que se utilizaron en el presente ejercicio investigativo (enfoque metodológico cualitativo), enmarcado en el desarrollo del proyecto pedagógico “Hacia el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los lenguajes artísticos” y la implementación de esta propuesta desarrollada a lo largo de las seis fases nombradas anteriormente.

El capítulo cuarto, *Capítulo Interpretativo*, resulta de la categorización de la información recabada y la posterior triangulación construida mediante el diálogo entre la voz de los niños, las niñas y las maestras; los aportes teóricos y la información recolectada durante la experiencia.

Por último, el quinto capítulo, *Conclusiones*, muestra las reflexiones finales entorno al desarrollo de los distintos aportes del proyecto pedagógico “Hacia el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los lenguajes artísticos”. De la misma manera se hace referencia a la importancia del presente proyecto pedagógico en el proceso de las maestras en formación.

1. CAPÍTULO I

MARCO CONTEXTUAL

1.1.¿Por qué Aguas Claras?

Desde los inicios de nuestro ejercicio de investigación donde surge la pregunta por el lugar de la educación artística en la escuela, se empiezan a generar distintas inquietudes y preocupaciones por la noción que de ésta manejan los maestros y maestras en sus prácticas, esta noción se logró evidenciar mediante la participación en los distintos seminarios formativos de arte e investigación ofrecidos por la universidad y la observación realizada en las diferentes prácticas pedagógicas, donde en la mayoría de casos se observa cómo la falta de conocimiento estético de algunos maestros y maestras, conduce al abordaje y reproducción de la manualidad como la única representación de la educación artística, sin promover experiencias en las que se dé un acercamiento a la música, el arte visual y plástico, el arte dramático y todos los demás lenguajes artísticos que le permiten al niño y a la niña apreciar, sentir, expresar sus ideas, deseos, intereses y emociones.

De acuerdo con lo anterior, y motivadas por nuestro interés frente a diversas preguntas por el campo de la educación artística en la infancia y contando con la posibilidad que se nos brindó en el programa de la Licenciatura en Educación Infantil, encontramos en el C.E.D Aguas Claras un espacio que nos abrió las puertas para realizar nuestra práctica de profundización en su totalidad, en la que además se nos brindó la posibilidad de realizar nuestro proyecto pedagógico centrado en la educación

artística aprovechando que nuestra coordinadora de práctica, es docente de arte titular de esta institución educativa.

Al llegar a la institución y observar las distintas prácticas y dinámicas que allí se desarrollan encontramos un distanciamiento en cuanto a la noción de educación artística expuesta anteriormente, hallando un espacio abierto a las nuevas propuestas, un lugar donde se respetan y valoran nuestros conocimientos y donde se puede aprender de cada una de las experiencias y relaciones que allí se viven. Además de esto, y como factor importante para nuestra formación y el desarrollo de nuestro proyecto pedagógico, encontramos que en esta institución se está llevando a cabo un proyecto que gira en torno a la danza y en donde la educación artística tiene un papel relevante dentro de las dinámicas escolares. En el CED Aguas Claras desde la práctica de la maestra de danza se generan espacios donde a partir del baile y el movimiento corporal se promueve un acercamiento a los diversos ritmos y melodías, haciendo una invitación al conocimiento del cuerpo, el juego dramático, la expresión visual y plástica, así como la participación de los niños y niñas en los espacios culturales.

De esta manera lo fundamental en los niños y las niñas, es compartir y aprender con el otro, en esta institución se apuesta por una educación grupal y comunitaria en la que la cooperación y la creatividad permiten la transformación de la sociedad; para esto, el diálogo, la experiencia, la participación y la problematización son los principales vehículos para que el niño y la niña lleguen a la construcción de su conocimiento, desarrollando así su capacidad crítica y reflexiva frente a su realidad, todo esto por medio de la experiencias significativas y el cuestionamiento. Es de esta manera que se identifica el cómo en la educación artística se hace viable la generación de espacios sensibles con el propósito de promover experiencias estéticas que posibiliten la construcción de conocimientos en los que los niños y niñas logren reconocer su

realidad de manera significativa y enriquecedora para sí mismos y todos los que en este contexto se encuentran. Es así como tomarán conciencia de lo que a su alrededor sucede dando paso al cuestionamiento, la reflexión y posterior transformación por parte de cada uno de los niños y niñas.

1.2.Barrio Aguas Claras

Dentro del proyecto pedagógico se hace indispensable realizar una mirada profunda a las realidades sociales y al contexto en el cual se encuentra ubicada la institución educativa en la que se desarrollará dicho proyecto, para este caso el C.E.D. Aguas Claras. Esta es una institución educativa distrital que se encuentra ubicada en la ciudad de Bogotá D.C., localidad cuarta de San Cristóbal, al suroriente de la ciudad, que cuenta con zona urbana y una extensión rural en los cerros orientales.

Según información suministrada en la página de la Secretaria de Integración Social de la Alcaldía Mayor de Bogotá, la localidad de San Cristóbal tiene cinco Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), dentro de las que se encuentra la de San Blas, la cual esta conformada por una extensa zona de áreas protegidas, al igual que suelos urbanos que están ubicados a la periferia, los cuales cuentan con pocas vías de acceso. Dentro de los barrios que conforman esta UPZ se encuentra el de Aguas Claras, ubicado en la zona periférica semi rural, en dónde se halla la reserva forestal El Delirio y el nacimiento del río Fucha, lo que hace que esta zona tenga una gran riqueza natural, que despierta en sus habitantes el interés por los temas de cuidado y preservación de estos recursos.

Dentro de las características relevantes de esta zona se puede destacar la gran diversidad de culturas que convergen allí, debido a su ubicación en una zona periférica de la ciudad. En este barrio se pueden encontrar familias de distintas partes del país

especialmente aquellas que abandonan sus tierras por cuestiones de desplazamiento y falta de oportunidades laborales, así mismo hay quienes han habitado allí la mayor parte de su vida, incluso antes de la fundación del barrio.

Este es un sector comprendido entre los estratos socioeconómicos 1 y 2, en el que se presentan carencias en cuanto a la prestación de los servicios públicos, el barrio cuenta con pocas vías de acceso, de las cuales la mayoría se encuentran deterioradas, por lo que el transporte público allí es limitado. En cuanto al aspecto comercial se encuentran pequeños negocios, que suplen las necesidades básicas de la comunidad; así mismo dentro de este contexto se evidencian problemáticas sociales como pobreza, drogadicción, inseguridad y violencia. Todos estos aspectos tienen gran incidencia en las actividades y situaciones que en el sector se presentan.

1.2.1. C.E.D. Aguas Claras

El Colegio Distrital C. E. D. Aguas Claras, está ubicado en la calle 14 sur N ° 57 a 00 Este en la localidad de San Cristóbal, barrio Aguas Claras, con una población de 180 estudiantes distribuidos entre primera infancia, preescolar y primaria en la jornada única de la mañana 7:00 am - 12:00 pm. Cuenta con 9 docentes, 1 orientadora y el director, los docentes distribuidos por los grados primera infancia, preescolar, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto, con una asignación de 25 a 35 niños y niñas por aula. El programa de atención a la primera infancia, inició en el año 2014.

En cuanto a la infraestructura este centro educativo cuenta con un salón para cada grado, una sala de informática, un salón de danza, las oficinas para el trabajo administrativo, una portería, la cocina, el patio principal y una zona verde donde se tiene un pequeño cultivo. Actualmente se están desarrollando algunas obras de adecuación para el beneficio de la comunidad educativa. La escuela está ubicada en un

terreno no muy amplio y desnivelado, en donde no existe una prestación adecuada de los servicios públicos; debido a esto se presentan razonamientos de agua que no permiten una buena cobertura del servicio, generando así problemas de salubridad.

En la institución se desarrolla un proceso de enseñanza – aprendizaje en el que se parte del reconocimiento de los distintos contextos y realidades sociales que se evidencian allí y en el que además el núcleo fundamental de la institución son los estudiantes, y en torno a ellos están los maestros, padres de familia y comunidad educativa; por lo tanto, es de vital importancia la participación de toda la comunidad en este proceso de enseñanza – aprendizaje. En el centro educativo Aguas Claras se promueve el desarrollo personal de los niños y las niñas desde un enfoque pedagógico que forma en valores y promueve la construcción de conocimiento. La institución permite satisfacer algunas necesidades básicas del niño y la niña, tales como la educación, alimento, bienestar y afectividad.

También se visibilizan principios que ofrece la educación en la vida y para la vida, con los que se busca crear una cultura fundamentada en el cuidado del entorno y del medio ambiente, permitiendo al niño y la niña conocer e interrogar el mundo que le rodea y su propio mundo al mismo tiempo. Desde allí se promueve el aprendizaje de los principios básicos de convivencia, haciendo énfasis en los valores, la moral individual fomentada en la autoestima, en la percepción evaluativa de sí mismos y en el reconocimiento y respeto por el otro.

El objetivo general del centro educativo va enfocado hacia la formación integral de los niños, niñas y jóvenes, haciendo gran énfasis en el desarrollo personal y afectivo de cada uno de ellos; allí se fomenta una educación en la que se reconocen las diferentes

áreas del desarrollo del ser humano, así pues, a partir de situaciones enriquecidas desde el arte y la ecología se busca potenciar dicho desarrollo.

Los niños y niñas que asisten a esta institución educativa, como se había planteado anteriormente, provienen de diferentes partes del país, haciendo que esta sea una población muy diversa, lo que genera nuevas dinámicas y relaciones dentro de la institución; gracias a esta diversidad en varias ocasiones dentro del aula se dan experiencias variadas que se nutren con los conocimientos previos de cada uno de los niños y niñas y que aportan al aprendizaje del otro. Pero, por otro lado, también se ha evidenciado que esta diversidad influye en las relaciones que los niños y niñas establecen entre ellos mismos; así, por ejemplo, se presentan situaciones de discriminación en cuanto a características biológicas, culturales y sociales que llevan al maltrato ya sea físico o psicológico del otro.

Las realidades sociales y el contexto en el que han crecido los niños y niñas influyen en los comportamientos de estos, evidenciándose conductas violentas, agresión, injusticia y poca tolerancia frente al compañero que generan situaciones tensas dentro de la institución afectando las relaciones y dinámicas del centro educativo.

1.3. Caracterización de los niños y niñas de los grados preescolar y primero de la institución

Para realizar esta caracterización se parte del reconocimiento de cada uno de los niños y niñas como sujetos con diferentes realidades, que vienen de contextos y situaciones sociales y familiares diversas, pero que a la vez comparten un espacio educativo y presentan ciertas características comunes, así a continuación se esbozan las particularidades que caracterizan a los niños y niñas de pre-escolar y primero del C.E.D.

Aguas Claras, tomando como base los planteamientos para el primer ciclo¹ ya que la institución trabaja mediante la organización curricular por ciclos educativos; por lo cual se retoman tres aspectos relevantes en cuanto al desarrollo de los niños y niñas, planteados desde esta propuesta curricular, los cuales son: cognitivo, socio-afectivo, físicos y creativos.

1.3.1. Grado Preescolar

El grupo de pre-escolar del C.E.D Aguas Claras está conformado por 24 niños y niñas, los cuales se encuentran aproximadamente entre los cinco y seis años de edad, cuentan con una docente titular Sandra Albarracín.

Desde lo propuesto para el primer ciclo escolar, se plantean algunos desarrollos desde las dimensiones propios de esta edad: el desarrollo cognitivo, entendido desde los planteamientos de la reorganización curricular por ciclos como un proceso complejo que en los primeros años de escolaridad (5 a 8 años) está caracterizado por el surgimiento de la comunicación de los niños y las niñas con su familia, la comprensión de las nociones de tiempo y espacio y el desarrollo creativo de sus funciones psíquicas y cognitivas, evidenciadas a partir de sus dibujos e iconografías y la construcción de su oralidad.

En los niños y las niñas de grado preescolar del C.E.D. Aguas Claras, una característica relevante es su constante cuestionamiento, aunque su lenguaje verbal en varios casos es limitado en cuanto a la cantidad de palabras conocidas, buscan darse a

¹ *Referentes conceptuales y Metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos*". Secretaria de Educación del Distrito. Segunda edición. Recuperado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf

entender a partir de otro tipo de lenguajes, con el fin de que sus dudas sean escuchadas y resueltas, ahondando en el por qué y el cómo de las cosas que pasan a su alrededor. Así mismo, se encuentran en este grupo niños y niñas que muestran actitudes de timidez e inhibición a la hora de comunicarse verbalmente, lo que los lleva a comunicarse de una forma un poco más reservada, llegando a hablar en voz baja y/o con expresiones cortas.

En cuanto a las diferentes formas de expresión utilizadas por estos niños y niñas es relevante el uso que hacen de su cuerpo para establecer relaciones con los otros y dar a conocer sus estados de ánimo, emociones y sentimientos, evidenciándose una constante recurrencia a gestos y posturas para acompañar sus expresiones verbales, así se observan principalmente gestos para mostrar desagrado ante algunas situaciones, o como forma de burlesco ante sus compañeros (muecas). Por otra parte en la comunicación escrita los niños y niñas se encuentran en procesos de acercamiento a la escritura por medio del garabateo.

En cuanto al desarrollo socio-afectivo desde los planteamientos de la reorganización curricular por ciclos se hace énfasis en la importancia que tiene la socialización y la afectividad en el desarrollo integral (afianzamiento de la personalidad, auto imagen, auto concepto y autonomía) de los niños y niñas fundamentales para la formación de relaciones consigo mismo y con su contexto. En relación a esto, se evidencia que los niños y niñas del grado preescolar están en un proceso de reconocimiento e interiorización de las normas y dinámicas propias de la escuela, que en este grado están guiadas por las rutinas. Cabe aclarar que muchas veces la apropiación de esas nuevas normas y conductas no es fácil para los niños y niñas y se presentan situaciones en las que estos intentan romper con las dinámicas que propone la escuela especialmente relacionadas con la conducta.

En cuanto a las relaciones que se establecen entre los niños y las niñas se hacen evidentes en algunas ocasiones sentimientos y valores como el cuidado, protección, cariño, el compañerismo y el respeto por el otro, los cuales se evidencian en acciones como acariciar, abrazar, coger de la mano entre otros, en estas relaciones se observa que algunos de los niños y niñas más grandes de este curso toman el papel de protector de los otros, los más pequeños, y realizan acciones como cargarlos, darles el refrigerio, acompañarlos al baño y alzarlos. Así también se han observado algunos comportamientos violentos entre compañeros, en los que en la mayoría de casos se agreden físicamente y con groserías, lo cual llama la atención pues especialmente los niños recurren a palabras que escuchan en su contexto cotidiano.

Se reconocen también que la mayoría de comportamientos de los niños y las niñas de preescolar están mediados por imitaciones que hacen de situaciones que ven en el contexto en el que viven, estas se ven reflejadas especialmente en los juegos que practican (policías y ladrones, la tiendita, el papá y la mamá) en su forma de vestir, peinados y expresiones verbales (Severo profe, la de pinta, esta chimbita).

Cada uno de los niños y niñas de este grado a pesar de vivir en el mismo barrio, proviene de contextos familiares y culturales diversos, lo que para ellos no genera discriminaciones como si se presentan en el grado primero; en este curso en particular se vive un ambiente en el que las diferencias se reconocen y sirven para el fortalecimiento de las relaciones, especialmente las que se dan a la hora de crear juegos de roles.

En cuanto al desarrollo físico-creativo desde la propuesta curricular por ciclos, este responde a la interrelación con la naturaleza y la cultura, a la construcción de lenguajes corporales, a la capacidad de explorar, combinar, experimentar y producir nuevas posibilidades que abran espacio a la imaginación y a la fantasía, así como a la

exploración desde lo lúdico, a la búsqueda de soluciones creativas y críticas a problemas cotidianos.

Así se aborda este desarrollo tomando como primer referente el desarrollo físico, relacionado con la dimensión corporal propuesta en el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito; el desarrollo físico, en los niños y niñas del grado preescolar se manifiesta de diversas maneras, en cuanto que el cuerpo es el instrumento de expresión y comunicación por excelencia, por lo que hacen constante uso de recursos expresivos como el gesto a la hora de hablar o de expresar sus emociones, y el movimiento a la hora de comunicarse con los otros.

Una de las actividades preferidas por los niños y las niñas de este grado son las rondas infantiles, especialmente las que implican movimientos libres y amplios, se evidencia cómo los niños y las niñas llevan el ritmo propuesto por la música y crean sus propios pasos siguiendo este, a la vez que tararean la letra.

Se observó que los niños y las niñas en los distintos juegos que practican (roles, persecuciones, rondas y competencias) emplean saltos, vueltas, carreras, manipulación de objetos y danzas, como formas de desplazamiento en el espacio, lo que poco a poco les genera mayor conciencia y reconocimiento de este, así por ejemplo se evidencian movimientos largos y fuertes a la hora de practicar juegos en el patio, mientras que en el salón y el pasillo practican juegos que implican movimientos cortos y suaves, evidenciándose una mayor apropiación de sus habilidades motrices.

Finalmente se aborda el desarrollo creativo, que desde la propuesta curricular por ciclos está relacionado con la capacidad de exploración, experimentación y creación. Frente a esto se observa que los niños y las niñas del grado preescolar muestran gran interés por las experiencias artísticas de plástica, danza, música y dramática, así se

evidencia gran disposición en cuanto a las nuevas experiencias que dentro de la dimensión artística se les puede brindar, por ejemplo se percibe gran interés por situaciones relacionadas con elementos corporales y musicales, donde se evidencia disposición a la hora de seguir los pasos dirigidos por las maestras y gran espontaneidad y variedad en los movimientos que los niños y las niñas proponen, en los cuales dejan ver muchas de las situaciones que viven en su contexto, así como características propias de las regiones de donde vienen.

Además de esto es importante resaltar que para los niños y las niñas de este curso, las vivencias relacionadas con la exploración de formas, colores, texturas y sabores resultan muy llamativas, pues les permite conocer y vivenciar a partir de sus sentidos distintas experiencias, así se evidencia un interés de los niños y niñas por indagar y conocer el mundo de sensaciones que están a su alrededor.

Una característica que se ha podido observar en este grupo, es que en el momento de realizar obras artísticas relacionadas con la plástica, algunos niños y niñas pierden fácilmente el interés por el ejercicio que se está desarrollando, esto se evidencia pues al iniciar con la elaboración de la obra la mayoría de los niños y niñas se concentran en la exploración de los materiales y las posibilidades que estos les brindan, pero luego el interés se pierde rápidamente, motivados por el interés en el juego y la curiosidad que les hace cambiar de actividad continuamente . Al igual se ha evidenciado la capacidad creadora de los niños y niñas pues en varias ocasiones no se rigen tanto por las orientaciones de la maestra, sino que a partir de su curiosidad empiezan a explorar nuevas posibilidades que les brinda el ejercicio.

1.3.2. Grado Primero

El grupo de primero del C.E.D Aguas Claras está conformado por 21 niños y niñas, los cuales se encuentran aproximadamente entre los seis y siete años de edad, cuentan con una docente titular Irma Huertas. Las principales cualidades de estos niños y niñas son: en cuanto al desarrollo cognitivo, se evidencian distintas formas de relación y comunicación que los niños y niñas establecen con sus compañeros para interactuar con ellos, a la vez que poseen mayor fluidez en la pronunciación de las palabras y construcción de oraciones con sentido. Un aspecto importante de resaltar en este grupo es la curiosidad y constante cuestionamiento por parte de los niños y niñas, lo que los lleva a generar mayores canales de comunicación y contribuye a la construcción de su oralidad.

En cuanto al lenguaje oral, algunos de los niños y niñas se manifiestan gran parte de las veces con expresiones soeces que aunque en otros contextos pueden ser indebidas, en el contexto en el que los niños y niñas se desarrollan resultan normales y son reproducidas por ellos, aunque en ocasiones lo hagan sin una verdadera conciencia de su significado. Sin embargo, están también presentes algunos niños y niñas que por sus diferentes experiencias no llegan a recurrir a este tipo de lenguaje, siendo un poco más discretos y en algunos casos tímidos. Es recurrente que cada uno de los niños y niñas empleen el habla para exteriorizar experiencias y contar hechos relevantes de lo vivido dentro o fuera de la institución, notándose una necesidad por expresarse y manifestarse con relación a lo que a su alrededor sucede.

Al hacer énfasis en los lenguajes no verbales que los niños y niñas del grado primero emplean se puede notar cómo su lenguaje corporal es de gran importancia en el contexto escolar. Pues, mediante miradas, posturas y gestos los niños y niñas son capaces de comunicar a sus compañeros y maestras lo que sienten. Así mismo, cabe destacar que en

variadas ocasiones el dibujo y la pintura hacen parte de la forma no verbal como cada uno de los niños y niñas se comunican y exteriorizan algunas cosas que oralmente se les dificulta.

En este grado está presente un niño que pese a estar inmerso en los mismos procesos escolares de sus compañeros su desarrollo comunicativo a nivel oral es limitado, su interacción con los demás está condicionado por esto, ya que en gran medida las relaciones allí generadas se dan por medio del habla en primera instancia; sin embargo, hay que resaltar que su comunicación gestual y los trabajos plásticos que elabora, permiten, si se observa de una manera detallada, acercarse a sus sentires, experiencias y emociones.

En cuanto a la comunicación escrita de los niños y niñas de este grado cabe destacar que en su gran mayoría aún desconocen los grafemas o se limitan únicamente a su reproducción, por lo que se dificulta en gran medida una construcción textual significativa.

Frente al desarrollo socio-afectivo en este grupo se destaca, la continua necesidad que tienen los niños y niñas por establecer relaciones con las demás personas que se encuentran a su alrededor, generando diferentes clases de relaciones que van desde las afectivas, las de compañerismo, hasta otras interacciones en las que se evidencian conductas violentas especialmente frente a los demás compañeros, dentro de estas situaciones donde se utilizan desde palabras groseras, amenazas y hasta golpes, se evidencia que los niños y niñas encuentran en la escuela un espacio para exteriorizar las cosas que muchas veces aprenden en su contexto cotidiano, cabe aclarar que también se evidencian relaciones de intercambio en las que salen a flote sentimientos y valores como ternura, cuidado, amor y respeto por el otro.

Ligado a las distintas relaciones que el niño y la niña establecen con el otro, estos van construyendo su propia personalidad y forjando su carácter, tema que llama la atención al observar y dialogar con los niños y niñas, ya que en la mayoría de casos se evidencia que este proceso se ve fracturado muchas veces por las condiciones sociales y del contexto en el que se encuentran, así se encuentran casos en los que no existe un verdadero acompañamiento de los padres para con sus hijos en esta etapa fundamental para su desarrollo.

Además de esto, es importante resaltar una particularidad que se ha evidenciado en algunos de los niños y niñas, en la que se hace notoria la influencia que tienen los compañeros sobre los comportamientos de estos, pues muchas veces los comentarios y actuaciones de los otros influyen en las conductas que el niño y la niña realiza, así se ha identificado que la mayoría de estos comportamientos conllevan a la agresividad y falta de respeto por sus compañeros.

Por otro lado, en cuanto al desarrollo físico se evidencia una mayor conciencia del cuerpo y un mayor control de este en cuanto al equilibrio, velocidad, vueltas y la manipulación de objetos. La expresividad de los niños y las niñas en cuanto a las emociones y sensaciones es manifestada por medio de los gestos aunque para ellos les resulta fácil mostrar su desagrado o alegría por medio de muecas burlescas u ofensivas, mostrando una acción del cuerpo diferente por medio de su postura, estas actitudes gestuales también causan reacciones que casi siempre son violentas.

Otro espacio donde los niños y niñas de este grado utilizan con intensidad su cuerpo es en las horas del descanso, el juego que estos practican está lleno de movimientos libres y espontáneos; se interesan por juegos que impliquen emoción y retos motrices como los juegos de persecución, caídas, carreras, relevos y búsquedas. Estos niños y

niñas quieren correr más rápido y saltar aún más alto y lejos teniendo esa necesidad de competir y mostrar sus capacidades.

Por último se aborda el desarrollo creativo el cual se evidencia en el grado primero mediante los procesos de sensibilización frente al arte en los cuales los niños y niñas han podido enriquecer sus experiencias artísticas, especialmente en cuanto a la música y la danza, lo que hace que entre los niños y niñas se genere cierta disposición, entusiasmo y fascinación frente a estas experiencias.

Se destaca además el gran interés de este grupo por el trabajo plástico y las múltiples posibilidades que ofrece este frente a la exploración de los colores, texturas y técnicas, lo cual se puede evidenciar en el asombro, la curiosidad y el entusiasmo de los niños y niñas al estar viviendo una experiencia de este tipo. Así también los niños y niñas muestran gran fascinación por la música y la danza, aunque para estos las rondas infantiles ya no son de su interés, les agradan los nuevos sonidos y la variedad de ritmos que les permiten explorar por medio de los tonos cada parte de su cuerpo, es decir hacen un reconocimiento del cuerpo por medio de la música y sus emociones.

Partiendo de lo anterior y reconociendo la reorganización curricular por ciclos propuesta desde la Secretaria de Educación Distrital, e implementada en el C.E.D. Aguas Claras, se hace necesario ahondar en los aspectos legales y normativos que rigen dicha propuesta, así como también los relacionados con el campo de la educación artística en el que se muestran distintas experiencias pedagógicas con el fin de enriquecer y dar mayor consistencia a la construcción del discurso frente a estas.

1.4. Una mirada a la normatividad para la enseñanza en el primer ciclo de educación desde la S.E.D.

Dentro del ejercicio de indagación que se desarrolló en el C.E.D. Aguas Claras, fue necesario realizar un reconocimiento del marco normativo y legal que rige a la educación en Colombia. Para esto nos centraremos básicamente en el estudio y análisis de aquellas leyes, normas y orientaciones que regulan la educación artística en el primer ciclo de enseñanza en el Distrito, tomando como base la Ley 115, Ley General de Educación de 1994, el documento “Referentes conceptuales y Metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos” de la Secretaria de Educación del Distrito y el proyecto “Orientaciones para la reorganización de la enseñanza por ciclos” de la Secretaria de Educación del Distrito y la Universidad Nacional de Colombia.

1.4.1. La educación artística como área fundamental para la formación de los niños y niñas

La educación artística vista como un área de vital importancia en cada uno de los espacios de índole escolar se encuentra normatizada bajo la ley 115 de 1994, Ley General de Educación. Ésta se incluye en los “objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria” (Artículo 21, inciso 1) mencionándola en cuanto a la importancia de “la formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura”, incorporando los diferentes lenguajes artísticos en el escenario escolar de forma transversal. Así mismo, se logra evidenciar la reglamentación de ésta como una de las “Áreas obligatorias y fundamentales” (Artículo 23, inciso 3) haciendo referencia a ella como “Educación artística y cultural” en la que se pretende establecerla como parte fundamental del conocimiento y la formación que cada institución ofrece de acuerdo a su currículo.

En Colombia se han venido construyendo leyes en las que se contempla la educación artística como un derecho y se resalta la importancia de esta en la vida de todo ser humano. Así por ejemplo en la ley 1098 del 2006, mediante la cual se instauró el Código de Infancia y Adolescencia, se contempla el derecho a la recreación, a la participación de la vida cultural y en las artes, en el que “Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes” (Artículo 30).

De igual forma en la ley General de Cultura, 397 de 1997, en la que se determina que el papel central del estado en relación con la cultura es “la preservación del Patrimonio Cultural de la Nación y el apoyo y el estímulo a las personas, comunidades e instituciones que desarrollen o promuevan las expresiones artísticas y culturales en los ámbitos locales, regionales y nacional” (Artículo 2), se establece en el título III dos obligaciones para el Estado, que deberá realizar a través del Ministerio de Cultura y las entidades territoriales; una de ellas es “El fomento y los estímulos a la creación, a la investigación y a la actividad artística y cultural” (Artículo 17) y la otra establece que “El Estado a través del Ministerio de Cultura y las entidades territoriales, fomentará las artes en todas sus expresiones y las demás manifestaciones simbólicas expresivas...” (Artículo 18). A partir de lo anterior se puede evidenciar el reconocimiento que se hace, por lo menos desde las leyes, a las experiencias artísticas dentro de la vida de cada uno de los colombianos.

Como se puede evidenciar, tanto en la normatividad nacional como en los sistemas educativos se han creado distintas políticas en las que la educación artística y las artes se convierten en derecho de todos los colombianos, pero lamentablemente estas políticas, en muchas ocasiones se desconocen; o sin embargo si se conocen no se

cumplen a cabalidad. Refiriéndonos al sector de la educación especialmente en básica primaria, desde los aportes de los distintos seminarios académicos, conversatorios y lo evidenciado en la práctica pedagógica, se observa en varios centros educativos que aunque la educación artística debe estar incluida dentro de las áreas obligatorias, esta no se toma en cuenta dentro del currículo, la intensidad horaria que se le asigna es muy poca y en algunas ocasiones se toman las horas de esta asignatura para realizar actividades que no tienen ninguna relación con las experiencias artísticas; igualmente se evidencian situaciones en las que la clase de educación artística se centra principalmente en las manualidades, desconociéndose o dando poca importancia a los lenguajes artísticos.

Como bien se ha planteado en el presente documento no se pretenden generalizar las prácticas educativas frente a la educación artística, por el contrario se reconoce que actualmente son diversas las practicas que los maestros y maestras están realizando, por tanto, se destacan algunas experiencias en instituciones educativas que en varias partes del país están pensando de manera diferente las practicas pedagógicas artísticas, este es el caso de instituciones como *aeiotii*; empresa social que presta atención integral para la primera infancia en algunas ciudades del país como Santa Marta, Barranquilla, Quibdó, Medellín, Bogotá y en el municipio de El Carmen de Bolívar. Los programas educativos que se desarrollan en esta institución se basan en la pedagogía Reggio Emilia, apuntando a la construcción de aprendizajes de los niños y la niñas a partir de la exploración de su entorno y las experiencias artísticas, basadas en el reconocimiento de los distintos lenguajes del ser humano, propuestos por Loris Malaguzzi.

Así también se encuentran otras prácticas pedagógicas con énfasis específico en la formación de bailarines desde la infancia, tales como la del Colegio del Cuerpo, en Cartagena de Indias, una institución educativa que por más de quince años ha abierto

sus puertas a niños, niñas y jóvenes con el fin de brindar un espacio cultural y educativo en el que se les ofrece oportunidades de construcción de una nueva ética del cuerpo humano, ligada a búsquedas estéticas y artísticas.

A estas instituciones donde se están planteando prácticas innovadoras frente a la educación artística se suma el Instituto Colombiano de Ballet Clásico Incolballet, una entidad que desde el Valle del Cauca busca aportar al desarrollo cultural del departamento y del país a partir de la educación artística formal en danza; uno de los ejes de Incolballet es el ballet clásico, cuyo objetivo principal es orientar al niño y la niña hacia el fortalecimiento de la sensibilidad, la capacidad creativa, la expresión estética y comunicación fluida a partir de la danza con el fin de formar bailarines para el ejercicio profesional en los campos de la danza clásica, contemporánea y danza nacional, todo esto basado en la implementación de modelos y enfoques educativos-artísticos en danza la promoción y divulgación de la producción artística e investigativa relacionada con la danza y su pedagogía.

Refiriéndonos a contextos más cercanos, se reconoce que actualmente en Bogotá en algunos centros educativos las prácticas pedagógicas que se están desarrollando y se están pensando distinto la educación artística, se alejan de las perspectivas de subordinación y de relación solamente con la manualidad, un ejemplo claro de esto son las dinámicas y prácticas que se generan en el C.E.D Aguas Claras en torno a la educación artística; en esta institución se parte del reconocimiento de las particularidades socioculturales de cada uno de los niños y niñas que allí asisten, teniendo en cuenta que los contextos en que viven la mayoría de estos niños y niñas son muy fuertes se ha venido desarrollando un trabajo en relación a la experimentación desde lo sensible, es así como desde la música, el baile, la pintura y la expresión corporal los niños y niñas encuentran en la clase de artística un espacio ideal para

expresar, para dejarse llevar por sus sentimientos, para ser ellos mismo. Así también desde el desarrollo de proyectos de intervención realizados por docentes en formación de la Universidad Pedagógica, entre los cuales se destacan los proyectos “*La expresión pedagógica del arte: Un camino hacia la construcción y resignificación de la identidad en los niños y niñas de los grados tercero y cuarto del CED Aguas Claras*” elaborado por Blanco, J.; Jiménez, X. & Mosquera, D. (2014). Y “*Proyecto de intervención pedagógica encaminado hacia el proceso de construcción y configuración de la Corporeidad en niños y niñas de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori y Centro Educativo Distrital Aguas Claras de primer ciclo educativo*” elaborado por Lancheros, S.; Parra, J. & Sabogal, A. (2013)

1.5. Enseñanza por ciclos, reconocimiento a los procesos de desarrollo de los niños y niñas

Dentro del plan sectorial 2008-2012, “Educación de Calidad para una Bogotá Positiva”, la Secretaria de Educación de Bogotá en asocio con universidades, maestros y directivas de colegios, crean la propuesta Educativa de Reorganización Curricular por Ciclos, mediante la cual se plantea la pedagogía como centro de discusión y reflexión en los procesos educativos, así pues se apuesta por la resignificación de la relación maestro-estudiante, el desarrollo de aprendizajes esenciales para la vida y el trabajo interdisciplinar como algunos de los fundamentos de esta propuesta.

A partir de esta reorganización curricular por ciclos se apuesta por una transformación de la enseñanza para garantizar el derecho del niño y la niña a una educación de calidad en la que se ve a éste como un ser integral desde una perspectiva del desarrollo humano en la que se tienen en cuenta los aspectos cognitivos, socio-

afectivos y físico-creativos de los niños y niñas como fundamento pedagógico. Esta propuesta con la creación de los ciclos busca responder a los problemas relacionados con el aislamiento entre los aprendizajes de cada grado, poniendo gran interés en los distintos ritmos de aprendizaje, potencialidades y capacidades de los niños y niñas, así como también al reconocimiento de las particularidades de los distintos contextos socioculturales.

Dentro de esta propuesta se establecen cinco ciclos en el sistema escolar, cada uno de ellos con características propias entre las que se tienen en cuenta los ejes de desarrollo, la impronta del ciclo y las necesidades y demandas de aprendizaje que presentan los niños y niñas.

Tabla N° 1. Características de cada ciclo de acuerdo con la perspectiva de desarrollo humano que reconoce la reorganización curricular por ciclos.

Tabla 1. Características de cada ciclo de acuerdo con la perspectiva de desarrollo humano que reconoce la RCC.					
CICLOS	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO
Impronta del Ciclo	Infancias y construcción de los sujetos	Cuerpo, creatividad y cultura	Interacción social y construcción de mundos posibles	Proyecto de Vida	Proyecto profesional y laboral
Ejes de Desarrollo	Estimulación y Exploración	Descubrimiento y Experiencia	Indagación y Experimentación	Vocación y Exploración profesional	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo
Grados	Preescolar, 1º y 2º	3º y 4º	5º, 6º y 7º	8º y 9º	10º y 11º
Edades	3 a 8 años	8 a 10 años	10 a 12 años	12 a 15 años	15 a 17 años

Tomada de "Referentes conceptuales y Metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos".
Secretaría de Educación.

Como bien se planteó anteriormente para efecto de este ejercicio de indagación nos centraremos especialmente en el reconocimiento y análisis del primer ciclo.

1.5.1. Primer ciclo, infancias y construcción de sujetos

Desde lo propuesto en la reorganización curricular por ciclos, en el primero de estos se retoma la importancia que tienen los niños y niñas en la sociedad, dándole un lugar importante en la institución educativa, así como se prioriza en gran medida el uso de la palabra y la pregunta como acción participativa de los niños y niñas, atribuyéndole además gran valor a los actos y logros que éstos alcanzan. Los procesos enseñanza-aprendizaje que se desarrollan con los niños y niñas comprendidos entre los 5 y 8 años están ligados fuertemente a la exploración y a la estimulación que sin duda dan paso a un desarrollo creativo que les permite afianzar la comunicación con su familia y con los demás agentes de la institución educativa. En este primer ciclo, se debe garantizar la vinculación de la familia como primera institución de socialización de los niños y niñas, logrando así que en el preescolar se generen procesos de apoyo y construcción de ambientes propicios para el inicio del ejercicio educativo, teniendo como fin principal la formación de niños y niñas felices.

Así mismo, se debe dar prioridad a la observación por parte del maestro que ha de descubrir en los niños y las niñas el asombro, fascinación e interés por ciertas cosas así como desagrado y desprecio por otras, esto como parte de la formación de sujetos y afianzamiento de identidades. Ahora bien, en este ciclo se presentan diferentes necesidades y demandas de aprendizaje para los niños y niñas, las cuales van asociadas a los procesos que a esta edad se desarrollan.

1.5.1.1. Cognitivas

Al estar en una etapa de reconocimiento del mundo que los rodea, los niños y niñas en este ciclo experimentan y aprenden de las sensaciones que lleva consigo cada situación; realizan actividades de categorización, clasificación y establecimiento de

relaciones, en un primer momento dado a la par con su desarrollo oral, partiendo después a la iniciación en la lecto-escritura y en los procesos matemáticos. Cabe resaltar que en esta etapa el lenguaje juega un papel importante en cuanto a cómo se dan a conocer ideas y pensamientos, por ende en este primer ciclo se debe hacer extensivo el trabajo en pro de la oralidad partiendo de experiencias de los niños y niñas y tomándola como posibilitadora de aprendizajes.

1.5.1.2. Socio-afectivas

Es fundamental en este ciclo que los niños y las niñas se afiancen y tengan plena conciencia de su yo personal como sujetos, así como también de su propio cuerpo, lo cual les permitirá establecer relaciones afectivas y respetuosas que sienten bases para un autocontrol y autonomía dando lugar al dominio de sí mismos.

1.5.1.3. Físicas y creativas.

En el primer ciclo se debe garantizar a los niños y niñas espacios enriquecidos donde el juego, el deporte y las acciones lúdicas les permitan desarrollar habilidades en donde el cuerpo es empleado para comunicar y para aprender, dándose como medio de expresión, ya que, por medio de la inteligencia cinestésico-corporal se construye y exterioriza la información y los aprendizajes.

1.6. Situación Problemática

Para la formulación de la situación Problemática se partió de la observación realizada en los grados anteriormente caracterizados, centrando la mirada en las distintas interacciones y formas de relación de los niños y las niñas consigo mismo, sus compañeros y el entorno, las cuales se encuentran expuestas y fuertemente influenciadas

por factores de riesgo en su contexto familiar, barrial y social, afectando considerablemente el desarrollo socio afectivo del niño y la niña.

Se llegó a este planteamiento a partir del desarrollo de la fase diagnóstica del proyecto, realizada en el primer semestre del 2014, en donde por medio de los talleres (que buscaban reconocer las características generales de la población, su núcleo familiar, su entorno educativo y social), se agudiza la mirada en las relaciones que allí se generan y la influencia de estas en los comportamientos, formas de expresión, pensamientos y relaciones con el contexto de los niños y las niñas, las docentes en formación logramos identificar elementos que obedecen a problemas particulares del contexto de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras, evidenciándose así problemáticas relacionadas con la violencia física y verbal, la discriminación y la falta de auto reconocimiento y valoración.

De esta manera se dio la observación de una serie de actitudes y comportamientos en los que se evidenció cómo niños y niñas se mostraban de manera ofensiva e irrespetuosa ante sus compañeros, haciéndose repetitivas las expresiones agresivas y peyorativas hacia el otro, recurriendo a la burla, los empujones, los golpes, las groserías, el egoísmo y la intolerancia en el momento de compartir e interactuar todos en un mismo espacio, llevando a que no existiera entre ellos un reconocimiento adecuado del otro ni de sí mismo. Encontrándonos con este contexto, surgieron cuestionamientos como ¿Es posible gestar encuentros constructivos entre pares que aporten a la sana construcción de su desarrollo socio afectivo?

Frente a la problemática anterior y guiadas por nuestro interés donde se reconoce la educación artística y sus lenguajes, como la experiencia privilegiada que promueve la vinculación entre los aspectos sensibles, emocionales, cognoscitivos, psicológicos y culturales del niño y la niña colocándolo en un lugar co-rrrelacional consigo mismo, el

otro y el entorno; surge el cuestionamiento frente a ¿Se puede encontrar en la educación artística y las experiencias sensibles que esta brinda una forma de promover y fortalecer las relaciones entre los niños y niñas?, tratando de comprender además ¿Cómo es posible enriquecer los desarrollos y encuentros intrapersonal, interpersonal y los procesos de comunicación de estos niños y niñas mediante la vivencia de experiencias sensibles desde la educación artística?.

Retomando todos los cuestionamientos surgidos durante la fase diagnóstica, se plantea la siguiente pregunta orientadora que moviliza este proyecto pedagógico, ¿Cómo es posible fortalecer el desarrollo socio afectivo de los niños y las niñas del grado preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras desde la educación artística y las experiencias sensibles que brindan sus diferentes lenguajes?

Tomando como referencia la anterior pregunta orientadora se formulan los siguientes objetivos que encaminan la puesta en marcha del presente proyecto pedagógico.

1.6.1. Objetivos del proyecto pedagógico

1.6.1.1. Objetivo General

Promover la creación de ambientes y situaciones que contribuyan a relaciones armoniosas en el encuentro del niño y la niña consigo mismo, el otro y su contexto a partir de la vivencia de experiencias sensibles desde los lenguajes artísticos con el fin de fortalecer su desarrollo socio afectivo.

1.6.1.2. Objetivos Específicos

- ✓ Gestar encuentros donde el contacto con los lenguajes artísticos posibiliten a los niños y las niñas la construcción de relaciones armoniosas y respetuosas con sus pares, con los maestros y con el entorno.

- ✓ Promover en los niños y las niñas procesos de autoconocimiento y reflexión sobre sus acciones mediante la vivencia de distintas experiencias sensibles que le permitan el encuentro consigo mismo.

- ✓ Posibilitar escenarios amables, cálidos, de respeto y tolerancia donde por medio de la comunicación se generen formas creativas, asertivas, dialogantes y pacíficas para vivir y solucionar los distintos conflictos mediante experiencias colectivas donde se comprendan y respeten las opiniones y puntos de vista de los demás.

2. CAPÍTULO II

MARCO CONCEPTUAL

Considerando que los sujetos centrales del presente proyecto pedagógico son los niños y las niñas es importante realizar una breve mirada de las diferentes concepciones que alrededor de ellos se han construido, con el fin de establecer una postura desde la que se aborda el concepto de infancias, entendiéndolas a partir de los múltiples factores que influyen en estas. De la misma manera y retomando los distintos cuestionamientos, gestados durante la fase diagnóstica, se llega al planteamiento de dos temas que orientan el proyecto pedagógico: desarrollo socio afectivo y la educación artística.

Los tres apartados y su continuo diálogo permiten sustentar el planteamiento y desarrollo del presente proyecto pedagógico.

2.1. Niñez, reconociendo las miradas a diversas infancias

“Quisiera que la frase de FRÖBEL:

<Vivamos para nuestros niños> tomase un significado más profundo: <Dejemos que nuestros niños vivan a su manera>”

A lo largo del tiempo han sido variadas las concepciones que se han gestado en torno a la infancia, hasta llegar a decir que éste es un concepto nuevo en relación a la historia de la humanidad. De allí, que si bien es una edad que por motivos biológicos se ha diferenciado del adulto no se le ha reconocido como parte importante en el desarrollo del ser humano, por lo que se pretende hacer énfasis en que sólo hasta ahora se le está

conciendo de una forma diferente dándole importancia y reconociéndola como una etapa vital en el proceso de desarrollo de cada sujeto. Sin embargo, cabe destacar que cada época ha tenido una mirada o postura diferente en torno a lo que se comprende como infancia y aquello que se logra en dicha etapa, partiendo de las diferentes concepciones generadas desde cómo los adultos ven a los niños y a las niñas. Así pues, como nos lo señala Estanislao Zuleta (1980) “Nosotros no nos encontramos nunca con los niños, nos encontramos siempre con ideas sobre los niños, a través de las cuales los vemos” (Pag. 1). Durante mucho tiempo se ha manejado un discurso que pretende homogenizar y busca la universalidad de una infancia, vista desde lo que piensan y creen los adultos, una infancia a la que por muchos siglos se le ha pensado moldear y dar forma según lo que se cree correcto para mejorar la calidad y condiciones de vida de la humanidad.

De esta manera, para el ejercicio de indagación se decide retomar algunas nociones que se han gestado en torno a la niñez y la incidencia que ésta tiene tanto en el ámbito social como en el escolar, considerando que las concepciones que de niño y niña se tienen hoy son parte fundamental en el ejercicio docente y en el enfoque que a la enseñanza se le dé.

Con lo expuesto anteriormente es de gran importancia mencionar que a lo largo de la historia han surgido diferentes posturas sobre la concepción de infancia, reestructurándose a partir de las ideas de la sociedad y del papel que se espera el niño y la niña cumplan en ésta, de este modo se distinguirán tres imágenes de infancia, que si bien son discordantes con la que se pretende abordar más adelante en el presente trabajo de indagación, nos da bases para comprender las nociones predominantes que de niño y niña se han tenido.

En primer lugar, y como lo menciona el filósofo Jhon Lucke, encontramos la imagen de niño y niña como un reproductor del conocimiento y de la cultura, esto dado a partir de que se les concibe como una tabula rasa en la cual se depositan ciertos conocimientos para “llenarla” gradualmente. De igual forma, que el hecho de pertenecer a una sociedad le permite al niño y niña permearse de todo aquello socialmente válido y de las habilidades que requiere para desenvolverse en ésta.

Por otra parte, enfrentamos la imagen del niño y la niña quienes para Rousseau (1762) son seres inocentes, los cuales deben mantenerse libres de cualquier corrupción de la sociedad, transmitiéndoles conocimientos pero con limitaciones, dado que cierta información se considera inapropiada para los niños y las niñas.

Y en tercer lugar vemos al niño y a la niña desde el punto de vista Piagetiano, en el que son concebidos desde una mirada que sitúa la infancia como una etapa natural y meramente biológica, esta postura aísla la influencia que pueda tener el contexto en el desarrollo del niño y de la niña y se deja guiar únicamente por una serie de etapas de orden biológico que vendrían a constituir el camino hacia una edad madura.

Consideradas así estas tres miradas acerca de la infancia, se busca abordar en el presente proyecto pedagógico, la noción propuesta desde la pedagogía Reggio Emilia, en la que se ve al niño y a la niña como seres capaces, complejos pero a la vez individuales, los cuales existen a través de sus relaciones con los otros y se sitúan en todo momento en un contexto particular. De esta manera, Carlina Rinaldi² (citada por Muñoz. Pág.13), expone como:

² Carlina Rinaldi: asesora pedagógica de Reggio Children y directora pedagógica de las escuelas municipales de Reggio Emilia, en Italia.

(...) La imagen de niño y niña es del que experimenta el mundo, del que se siente parte de él desde el momento de nacer, lleno de curiosidad y de ganas de vivir... Un niño que está lleno del deseo y la habilidad de comunicarse desde el inicio de su vida, completamente capaz de crear mapas para la orientación personal, social, cognitiva, afectiva y simbólica. Por todo esto, el niño y la niña reaccionan en un sistema competente de habilidades, aprendiendo las estrategias y las maneras de organizar las relaciones.

Se evidencia así, la noción de niño y niña como co-constructores de conocimiento y cultura propuesta desde la pedagogía Reggio Emilia, noción que compartimos para el desarrollo del presente proyecto pedagógico, al igual que otros aportes que desde esta pedagogía retomamos, nutriendo y enriqueciendo la puesta en marcha de la misma.

Desde los aportes de la pedagogía Reggio Emilia se retoma el desarrollo de la pedagogía de la escucha, basada en “la capacidad y la necesidad de escuchar, de recoger, organizar y comprender lo que la inteligencia de los pequeños produce en el contexto de la escuela” (Altimir 2010. Pág. 11), una escucha abierta que involucra el diálogo entre la escuela, la familia, la ciudad y la cultura, una escucha atenta de la voz de la infancia, donde a partir de una actitud receptiva se logren interpretar las actitudes y mensajes de los niños y las niñas reconociéndolos como principales autores de su vida.

Si el niño es portador de teorías, interpretaciones, preguntas y es coprotagonista de los procesos de construcción de su propio conocimiento, el verbo más importante que guíara la acción educativa no será ya hablar, explicar o transmitir, sino escuchar. (Rinaldi, C. citada por Altimir. 2010. Pág. 15)

Así se evidencia como dentro del desarrollo de esta pedagogía el papel docente se replantea así como lo argumenta Altimir (2010. Pág. 19), tratando de pasar de transmisor a cocreador de cultura y de saberes, tomando un lugar muy importante, en el reconocimiento de la voz, particularidades e interpretaciones de los niños y las niñas, a partir de lo cual desde sus conocimientos pedagógicos propone situaciones y ambientes de diálogo, aprendizaje y experiencia. Dentro de las funciones del maestro, se encuentra la de ambientar los espacios y cuidar estéticamente este entorno, buscando la creación de un espacio más humano, que favorezca las relaciones, la comunicación e interacciones entre los niños.

Aspecto que en esta pedagogía tiene gran fuerza pues desde sus planteamientos se reconoce el espacio como educador que facilita a los niños y las niñas múltiples posibilidades para embarcarse en una aventura sin fin y encontrar diversos caminos por donde transitar, por donde descubrir, por donde inventar; un espacio “con identidades propias, con posibilidades para el aprendizaje, el juego, para compartir y construir relaciones con los demás” (Altimir 2010. Pág. 25). Desde lo que se reconoce la necesidad de crear ambientes estéticos pensados para los niños y las niñas, donde se reconozcan sus intereses, cualidades, capacidades y creaciones.

Desde las nociones anteriormente expuestas, cabe resaltar que al hablar de infancia no nos referimos a una sola forma de infancia, se debe hablar de las diferentes infancias que encontramos en el ámbito escolar y en la sociedad en sí misma, los niños y las niñas como sujetos en múltiples aspectos similares pero con realidades y conocimientos diferentes en cada caso, merecen una mirada profunda en cuanto al papel que cada uno de ellos ejerce en la sociedad.

Retomando entonces lo presentado anteriormente, podemos destacar que al hablar de niño y niña nos referimos principalmente a aquel sujeto que está ávido de explorar, conocer y descubrir el mundo, el cual, desconoce en gran medida aún, labores que no serían del todo posibles sin un adecuado acercamiento independiente a aquellos elementos de vitalidad y felicidad, tal como lo expone Ellen Key (1900) precisamente es esta la función primordial de la educación, pues la escuela en primera instancia debe formar la autonomía de niños y niñas logrando un posterior desarrollo de habilidades de forma libre que le proporcionen felicidad y goce consigo mismo.

2.1.1. Necesidades socio afectivas y situación de vulnerabilidad de los niños y niñas del C.E.D. Aguas Claras siguiendo los planteamientos de Bárbara Puglisi³

Como se expuso en el marco contextual del presente documento, el C.E.D. Aguas Claras, institución donde se desarrolla el proyecto pedagógico, se encuentra situada en una zona de la ciudad que por sus condiciones y características geográficas, socioeconómicas y poblacionales presenta situación de vulnerabilidad, generando en niños, niñas y población en general una serie de comportamientos que inciden fuertemente en los desarrollos socio afectivos que dentro de la comunidad se gestan, así pues, para el presente ejercicio de indagación nos centramos en el cómo se logra evidenciar dicha vulnerabilidad dentro de la institución educativa.

Ahora bien, al reconocer que existen diferentes infancias, situadas en diversas realidades se hará un abordaje de aquellas infancias inmersas en situaciones de conflicto para lo que se hace necesario examinar los diversos tipos de violencia que se pueden visibilizar en instituciones educativas, centrándonos en el contexto en el que se

³Investigadora del Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS) Venezuela.

desarrolla el presente proyecto pedagógico. Para lo cual, y bajo los planteamientos de Bárbara Puglisi (2012) en su texto *La escuela como escenarios en los que se producen y reproducen violencias contra niños, niñas y adolescentes*, se reconoce que la violencia como comportamiento deliberado en las instituciones educativas proviene de diversas fuentes, abordándose diferentes conductas denominadas por la autora "tipos de comportamiento antisocial", de esta manera se distinguirán algunas de ellas en relación con las ya observadas en el contexto al cual se hace referencia en el presente documento:

2.1.1.1. Disrupción en las aulas:

Este fenómeno surge directamente en las aulas de clase, se presenta al momento en que una minoría de alumnos impiden el normal desarrollo de las clases o rutinas escolares, lo cual se considera forma de violencia al ser un impedimento en el desarrollo de procesos de aprendizajes de los demás niños y niñas.

2.1.1.2. Problemas de disciplina:

Surgidos a partir de los conflictos en la relación entre maestro y el niño o la niña, puede ir desde resistencia en el acatamiento de instrucciones, hasta agresiones de manera verbal, haciéndose explícitos insultos.

2.1.1.3. Maltrato entre compañeros:

Se encuentran aquí todos aquellos procesos en los que se produce una intimidación entre pares, no se llega a la agresión física, sin embargo las repercusiones que a nivel psicológico y emocional pueden conllevar dichas conductas hacen importante su reconocimiento.

2.1.1.4. Vandalismo y agresión física:

En esta categoría la autora refiere a fenómenos estrictamente violentos, en el primer caso contra los objetos y en el segundo contra las personas. Así pues, se ven reflejadas todas aquellas agresiones de tipo físicas que se gestan entre pares, así mismo como se pueden generar en cuanto al no cuidado de los objetos que se encuentran al rededor.

2.1.1.5. Discriminación:

Dado por Puglisi como un fenómeno de separación de un niño o niña como también de un adulto por sus características particulares, tal como su origen étnico, nivel socioeconómico, religión, etc.

Respeto a lo anterior, cabe destacar el papel que tiene la infancia en los actos violentos que son generados desde o en contra de ellos. Los niños y niñas se convierten en sujetos activos en dichos procesos, participando en las diversas relaciones que entre víctima y victimario se producen. La infancia, presente en el contexto al que aquí nos referimos, está enmarcada por la sensibilidad a hechos violentos, dado desde las diferentes variables afectivas y de relaciones familiares hasta el ingreso a nuevas instituciones sociales como lo es la escuela. Es aquí donde los niños y niñas se ven enfrentados a un mundo nuevo, novedoso y donde se concebirán nuevas relaciones alejadas del plano familiar, siendo este el momento en que:

Su deseo y actividad se encuentran con los de otros y provocan un conflicto que se resolverá en función de su temperamento e historia personal. Así, optará por esforzarse en prevalecer sobre el otro, se someterá a él, o bien se aislara. De cualquier manera, le permitirá encontrar a aquel o a aquellos que lo acepten y descubrirá el placer de pertenencia (Puglisi, B. 2012. Pag. 5)

2.2. El desarrollo humano a partir de la dimensión socio afectiva en la interacción de los niños y niñas.

En el siguiente apartado observaremos las diferentes etapas del ser humano en cuanto a los procesos de crecimiento, desarrollo físico, emocional, psíquico y social con el propósito de situar los cambios emocionales y físicos más importantes durante la infancia y las variaciones individuales que se presentan en estas etapas; comprendiendo los procesos de formación de criterios de valor y de generación de normas de conducta en los niños y las niñas en el ámbito escolar, en relación al entorno social y familiar en que viven.

Las diferentes etapas del desarrollo del ser humano (niñez, adolescencia, adultez y la etapa geriátrica o madurez) se encuentran enlazadas para la conformación progresiva del sujeto entendiendo que cuándo se habla de desarrollo, referido al ser humano, este debe ser comprendido en varios niveles en cuanto a las dimensiones biológicas, físicas, culturales, éticas, espirituales y sociales.

Haciendo énfasis en este último se aborda la socialización como el proceso por el cual aprendemos a ser miembros de una comunidad y al interiorizar los valores y roles de esta, aprendemos a vivir dentro de un grupo, a ser miembros competentes de la sociedad en que hemos nacido. Desde este punto de vista la socialización puede ser interpretada como:

El proceso de integración de un sujeto a una sociedad dada o a un grupo particular a través de la interiorización de los modos de pensar, actuar y de interrelacionarse, dicho de otra manera, el aprendizaje de los modelos culturales y de la interrelación de la sociedad. (...) En segundo lugar, (...) la socialización es el proceso por el cual una comunidad se produce por sí

misma en una nueva generación; es decir que mediante la socialización los valores y la tradición del pasado continúan y se perpetúan. Así la socialización es lo que proporciona a la sociedad la continuidad en el tiempo y con ello su identidad (D.Light, 1991. Citado por L. Yevenes, 2009. Pag.104).

De este modo se logra interpretar que dicho proceso de integración se inicia desde el nacimiento y en el momento en que el sujeto se empieza a relacionar con los otros, así en la infancia la principal forma de socialización de los niños y niñas es el juego, pues es la manera que ha dispuesto la naturaleza para que todos los pequeños mamíferos de todas las especies aprendan a introducirse en la vida; de hecho los niños y niñas nacen para jugar y es lo que mejor hacen, porque este llena sus vidas.

La socialización como se plantea anteriormente, está estrechamente ligada al estudio de las etapas del desarrollo psicológico, motriz y cultural del niño. La psicología del desarrollo estudia los diferentes estadios o momentos, por las cuales el ser humano va desarrollando todo el potencial físico, psicológico e intelectual que dispone desde que nace.

Tanto Piaget (1969) como Vygotsky (1982) hablan de cualidades psíquicas, la inteligencia humana, el pensamiento y el desarrollo como resultado y parte de un proceso evolutivo. Los dos concuerdan que es importante el conjunto de transformaciones que se dan en el transcurso de la vida, por las cuales se aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender. En cuanto que estas habilidades son utilizadas para la resolución de problemas que se le presentaran en la vida cotidiana.

Piaget desde su perspectiva, explica como el niño y la niña interpretan el mundo a edades diversas, en cuanto que este, evoluciona con una connotación biológica. Así el

desarrollo del niño y la niña es autónomo, sujeto a regularidades internas y propias, desde lo que se entiende que las operaciones intelectuales del niño y niña están sujetas en sus redes neuronales y no solo en los métodos y procedimientos.

En cuanto a Vygotsky, se puede exponer que los procesos sociales influyen en la construcción de las habilidades intelectuales, no es posible entender el desarrollo del niño y la niña si no se conoce la cultura donde se cría, esto muestra la importancia de las construcciones sociales que este tiene con otros constituyendo el medio principal para el desarrollo intelectual, ya que este no se construye de modo individual como lo propuso Piaget, sino se construye entre los miembros a medida que interactúan.

Para Vygotsky los niños y las niñas aprenden a regular su conducta y su pensamiento mediante la internalización, el cual es un proceso que consiste en construir una representación interna (cognoscitiva) de las acciones físicas o de las operaciones mentales que ocurren en las interacciones sociales. Para Vygotsky la sociedad moldea la mente del niño y la niña transmitiéndole las herramientas culturales adecuadas para que interpreten su mundo.

Vygotsky plantea la importancia del arte en el desarrollo del niño y la niña, al asociar el arte a un tipo particular de pensamiento, que el autor caracteriza como pensamiento emocional, dentro del que se encuentran implícitos todas las funciones psíquicas, el disfrute, la percepción, la memoria, la imaginación, la fantasía y el pensamiento, para el autor el arte tiene un inmenso potencial formativo en cuanto a la imaginación y la creatividad.

A Piaget y Vygotsky desde la psicología del desarrollo, se les une George H. Mead desde la sociología, Mead (1934) describe las etapas del desarrollo de la persona, quien es capaz de transformarse en un ente solitario, pero nunca concebido como surgido fuera de la experiencia social. Por lo tanto la persona sería un reflejo de la sociedad o

comunidad en la que estaría inserto es decir que el niño y la niña se interna en la sociedad tomando actitudes e iniciativas personales, al asumir un compromiso con los otros, el juego plantea situaciones propicias para descubrirse como el otro o muy diferente de los otros, ambas percepciones son necesarias para su construcción de autoconciencia.

La obra de Mead aportó además una interpretación de las principales etapas del desarrollo infantil, prestando particular atención al nacimiento de la noción de self (sí mismo); la primera etapa se presenta en el niño y la niña por la imitación de acciones de aquellos que los rodean, es decir que estos por medio de gestos o símbolos son capaces de crear una reacción y una respuesta en el otro y en ellos mismos. Mead hace referencia al juego simbólico, en el que los niños y niñas interpretan o adoptan distintos papeles o roles, así van haciendo un acercamiento a las distintas profesiones de su sociedad y el comportamiento típico de esos roles reales, al mismo tiempo los valores que traen implícitos y van internalizando ciertas reacciones necesarias para el desarrollo. Según Mead se tiene conciencia de sí mismo cuando se aprende a diferenciarse de los otros, convirtiéndose en un sujeto autónomo, capaz de comprenderse a sí mismo y de desenvolverse fuera del contexto familiar, es en este momento donde el niño y la niña desarrolla la autoconciencia.

En la segunda etapa desde los cinco a los nueve años por medio de los juegos organizados se entienden las reglas de juego, así como las nociones de justicia, de respeto y de participación equitativa, el autor hace referencia que por medio de estos juegos se llega a la comprensión de los valores y la moralidad por lo que se rige la sociedad o comunidad. En esta etapa el niño o la niña aprende a captar lo que Mead llama “el otro generalizado” estos adoptan las reacciones de la comunidad frente a sí

mismos, y también adoptan reacciones de ellos mismos frente a la comunidad por medio del juego se forma una conciencia de pertenencia a un grupo social (Ibíd.).

De esta forma el sujeto construye un comportamiento o una reacción aportados por la comunidad y es capaz a su vez de reaccionar a ésta, se lleva a cabo a través de un “yo” consiente y un “mi” social. Así para Mead se genera el desarrollo ideal de la autoconciencia del niño o de la niña.

2.2.1. Desarrollo socio afectivo

La escuela es un escenario posible para resignificar el afecto (...) para empezar a construir juntos sentidos de existencia, recuperar el valor de la vida y aprender a ser sensibles a lo humano.

A lo largo de la vida del ser humano, este se enfrenta a distintas realidades y se ve inmerso en un sinfín de relaciones sociales las cuales le permiten adoptar ciertas normas y conductas establecidas socialmente y construir su personalidad; estas relaciones en los primeros años de vida se generan especialmente en la familia siendo esta el primer ente socializador, al llegar a la escuela el niño y la niña amplían su círculo de relaciones, interactuando con sus compañeros, docentes y directivos de la institución, así la escuela se convierte en el lugar privilegiado donde en los primeros años de vida el niño y la niña vive, experimenta, aprende, desaprende, construye, interactúa y siente.

La escuela en su cotidianidad es el lugar donde día tras día convergen un sinfín de sentimientos, sensaciones, emociones, angustias, sueños y deseos, lo que la convierte en un espacio con significado donde niños, niñas, docentes, padres de familia y demás comunidad educativa interactúan estableciendo vínculos y relaciones. Al reconocer la escuela como espacio privilegiado donde convergen las vidas y sentimientos de cada uno de los actores educativos y donde los niños y niñas configuran en gran parte su

personalidad y formas de relación consigo mismos y con los demás, se hace necesario desde allí fortalecer su desarrollo entendiendo este desde la interacción permanente de las dimensiones cognitiva, socio afectiva y física, pero específicamente la segunda de ellas, la cual muchas veces desde la misma escuela es vista sin importancia, desconociéndose el inmenso valor de esta en el desarrollo y la formación de cada ser humano.

Los niños y niñas viven situaciones y relaciones que les generen sentimientos y sensaciones algunas veces agradables otras veces no, lo que los lleva a configurar su personalidad y formas de comunicación y relación con los demás, influyendo en su desarrollo socio afectivo. Cada emoción, sentir, relación, forma de expresión e interacción con los demás hace parte del desarrollo socio afectivo de todo ser humano, el cual siguiendo los aportes de la Alcaldía Mayor de Bogotá en su documento “Desarrollo Socio afectivo. Reorganización curricular por ciclos” es entendido como un proceso en el cual interactúan todas las habilidades emocionales, morales y sociales del ser humano que le permiten crear y beneficiarse de relaciones cooperativas, constructivas y de complementariedad con quienes lo rodean y consigo mismo.

El desarrollo socio afectivo en el ser humano se compone de la constante interacción entre cuatro ejes indispensables: Intrapersonal, interpersonal, la comunicación y la capacidad de resolver problemas. En el presente documento, para efecto de la comprensión teórica y siguiendo los planteamientos del documento *Desarrollo socio afectivo, reorganización curricular por ciclos* de la Alcaldía Mayor de Bogotá, se exponen de manera separada sin embargo en la praxis se reconoce la relación entre estos cuatro comprendiendo al sujeto como unidad.

2.2.1.1. Eje intrapersonal

El eje intrapersonal permite al ser humano reconocerse como sujeto afectivo, establecer relaciones consigo mismo, construir su personalidad y relacionarse con el mundo, promoviendo así los desarrollos relacionados con la construcción del yo. Este eje comprende los sentimientos, pensamientos y las capacidades a las que recurre el ser humano para comprenderse a sí mismo y a otras personas, para imaginar, planificar y resolver problemas; dentro de estas capacidades se encuentran las relaciones que el sujeto logra establecer consigo mismo, generando procesos de *autoconocimiento* y reflexión sobre sus acciones y pensamientos. En este eje también se identifican las actitudes, formas de pensamiento y comportamiento, expresión de los sentimientos, los impulsos, la regulación de los comportamientos y algunas cualidades tales como motivación y capacidad de decisión.

Es así como se evidencia la importancia de potenciar en el ser humano el desarrollo de habilidades intrapersonales ya que como lo plantean Mendoza y Suarez (2008) este promueve capacidades como: el desarrollo de la propia identidad tanto individual como social y sexual, el desarrollo de vivencias y comunicaciones afectivas, el incremento de la *autoestima*, *autonomía*, la aceptación, *confianza* y seguridad de sí mismo, la vivencia de sentimientos de satisfacción, plenitud, goce, felicidad, placer ante los propios logros, el manejo de afectos, emociones y sentimientos de forma adecuada, la autonomía e iniciativa, el control de la propia conducta y *autocontrol*⁴ personal, la autocrítica: reconocimiento de errores, valoración de la propia actuación, la defensa de los derechos y las opiniones y el desarrollo de la responsabilidad y el compromiso personal.

⁴ Conceptos retomados posteriormente para el planteamiento de las subcategorías

Retomando lo anterior se evidencia la necesidad en los primeros años de vida de fortalecer en el sujeto las relaciones consigo mismo, que le permitan tener un encuentro intrapersonal a partir del cual construya su personalidad, reconozca sus capacidades, actitudes, defectos, formas de pensar y actuar, y la influencia de estas en las relaciones con los demás. Así, desde la escuela el fortalecimiento de este eje se hace imprescindible, reconociendo que es la base para la construcción del yo y el establecimiento de relaciones armoniosas con los demás.

2.2.1.2. Eje interpersonal

Lo interpersonal comprende la formación y el reconocimiento que cada sujeto hace del otro, permitiéndole crear relaciones, siendo conscientes a la vez del impacto que causa sus actos en él y en los demás. Al interactuar con diferentes sujetos es de gran importancia desarrollar distintas habilidades a fin de gestar relaciones armoniosas y respetuosas, tales habilidades brindan al sujeto herramientas para desenvolverse con los que lo rodean.

De esta manera cabe resaltar la importancia que tienen las distintas habilidades interpersonales, tal como lo es la *empatía* que como lo señalan Fernández, Palomero & Teruel (2009), es la capacidad que tiene un sujeto de ponerse y pensarse en el lugar del otro, comprendiendo de esta manera lo que sienten, viven y piensan entendiendo así que somos todos diferentes, llegando de esta manera a respetar dichas diferencias; de igual manera vemos como la restauración permite al sujeto reconocer que le ha hecho daño al otro y que es él quien puede remediar dicho acto. Así mismo la *cooperación* que supone el “encontrar el equilibrio entre las necesidades propias y las ajenas” (Secretaría de educación, p.29) permite al sujeto integrarse en grupos con sus pares gestando ambientes amigables de solidaridad y confianza.

Partiendo de lo dicho anteriormente se hace evidente la necesidad de gestar ambientes en los que el encuentro con el otro sea el protagonista a fin de ir desarrollando progresivamente las distintas habilidades interpersonales permitiéndoles al niño y a la niña reconocer al otro y relacionarse armoniosamente con él. De esta manera y entendiendo que el presente proyecto pedagógico se desarrolla en un contexto educativo se hace necesario resaltar y propiciar las experiencias que fortalezcan las relaciones del niño y la niña con sus compañeros, con sus maestras y en general el entorno que lo rodea.

2.2.1.3. Comunicación asertiva y resolución de conflictos

Desde que nace el ser humano tiene la necesidad de comunicarse y relacionarse con su entorno, aun las primeras interacciones como los balbuceos, lloriqueos o sonidos que emite, se trata de una forma de expresión con la intención de transmitir algún mensaje deseo o sentimiento. Por medio de la comunicación el ser humano crea vínculos afectivos que le permiten tener más confianza, tranquilidad y seguridad a la hora de intercambiar ideas, sentimientos y experiencias que han ido enriqueciendo y potenciando su desarrollo.

Los procesos lingüísticos y kinésicos involucrados en la interacción humana, en relación con los contextos, los signos, símbolos, significados y las lecturas verbales y no verbales que transmiten sentimientos, emociones y reacciones, se conocen como la comunicación asertiva que también hace referencia a las habilidades interpersonales y sociales que permiten responder apropiadamente a los estímulos del entorno relacionándose, comprendiéndolos y respetando las opiniones y puntos de vista.

Existen varias formas en las que el ser humano se puede comunicar e intercambiar ideas, no solo de la forma oral o escrita que es la que se da después de haber adquirido

un código lingüístico, sino también de forma no verbal donde el cuerpo, los gestos, los movimientos, tonos y posturas que acompañan y facilita la comunicación con los otros.

Es importante tener en cuenta que para que se realice una buena comunicación se debe tener también una escucha activa teniendo interés y atención por los pensamientos, sentimientos, puntos de vista, ideas y opiniones que se quieren comunicar, con la intención de comprender y dar sentido a lo que se oye.

En la escuela desde la perspectiva de la socio afectividad es necesario proveer experiencias o espacios que le faciliten al niño y a la niña comprenderse a sí mismo y comprender al otro, identificando necesidades e intereses propios y ajenos en un equilibrio armónico para la sana convivencia. Asimismo, el desarrollo del autoconocimiento potencia en ellos el control emocional, la automotivación y les ayuda a identificar sentimientos y actitudes para entender sus comportamientos; a su vez, este conocimiento facilita la comprensión de los intereses y motivaciones del otro, la actitud empática, la comunicación asertiva y el respeto de los derechos del otro sin renunciar a los propios. Todos estos factores suman positivamente en la construcción de escenarios sociales amables, cálidos, de respeto, inclusión y tolerancia para reducir acciones violentas, agresivas, de discriminación o de falta de reconocimiento, que debilitan la motivación de los estudiantes por asistir a la escuela y generan deserción escolar.

Todo lo anterior permite al ser humano obtener una lectura del contexto en el que se emerge y se desarrolla, ayudándole a comprender las normas las problemáticas individuales y grupales, entendiendo que el mundo está lleno de relaciones y es fundamental contribuir y reconocer las particularidades en las generalidades y asumir lecturas complejas del contexto.

Y es en ese reconocimiento de las normas, las problemáticas individuales y grupales, donde la comunicación asertiva surge como estrategia que busca la armonía consigo mismo y con los otros, encontrando formas creativas, asertivas, dialogantes y pacíficas para vivir y solucionar los distintos conflictos. Por medio de estos se posibilita la interacción social entre sujetos y por lo tanto se concibe como inherente al ser humano, debido a que surgen entre esa comunicación que se da con los otros; por consiguiente se puede decir que el conflicto es el encuentro de varias posturas contradictorias debido a los distintos intereses que cada integrante pueda tener. Debido a lo anterior se comprende como cada sujeto percibe y concibe el mundo de manera diferente, teniendo en cuenta que es producto de su historia, de su educación y de la cultura que lo está formando.

Teniendo en cuenta lo anterior es indispensable la creación de escenarios sensibles, en donde los niños y niñas construyan la capacidad de comprender la coexistencia de puntos de vista distintos al propio, permitiéndoles así reconocer, negociar y plantear claramente sus intereses, en búsqueda de generar beneficios propios y comunes. Es a partir del entender que cada experiencia emocional es diferente de otras, que se desarrolla una habilidad esencial para la cooperación y la solución de problemas, la búsqueda de estrategias para la resolución de conflictos, que permitan dejar a un lado los egos, al asumir una postura, de juicio o determinación frente a un hecho particular, para la sana convivencia y participación en sociedad.

Dicho lo anterior, vemos la importancia de crear espacios sensibles donde la comunicación surja como estrategia con la que el niño y la niña busquen una armonía consigo mismo y con los otros, encontrando formas creativas, asertivas, dialogantes y pacíficas para vivir y solucionar los distintos conflictos. En esta medida se hace evidente para nuestro proyecto pedagógico la creación de escenarios en donde los niños

y niñas sean capaces de comprender la co-existencia de puntos de vista distintos al propio, permitiéndoles así reconocer, negociar y plantear claramente sus intereses, en búsqueda de generar beneficios propios y comunes.

Retomando entonces estos cuatro ejes y comprendiendo que el niño y la niña no se desenvuelven de manera fragmentada sino como unidad, se plantea una relación entre estos, identificando así la forma en que interactúan y se co-relacionan.

Dado que el sujeto está inmerso en una comunidad establece diferentes relaciones que lo hacen parte de un determinado grupo social. Es aquí donde se hace necesario que el niño y la niña de una manera consiente vaya construyendo su forma de actuar, pensar y sentir en el que la imagen que tenga de sí mismo le permita regular sus actos y pensamientos creando poco a poco conciencia sobre los que lo rodean y encontrando en ellos aspectos en común y diferencias consigo mismo, llevándolo a establecer relaciones basado en su criterio, a fin de que dichas relaciones de desenvuelvan de manera armoniosa se hace necesario que el niño y la niña desarrollen estrategias asertivas que les permitan comunicar al otro lo que vive y comprender lo que el otro le expresa, encontrando en las semejanzas un camino para entablar vínculos y en las diferencias la oportunidad de conocer las distintas visiones que del mundo se tienen creando formas que le ayuden a resolver sus conflictos.

2.2.2. La emoción como parte fundamental en el desarrollo socio afectivo

La emoción en el ser humano constituye parte fundamental en su desarrollo, ya que se encuentra presente en cada uno de los momentos de nuestras vidas resulta influyente

en las relaciones que cada uno gesta consigo mismo y con los demás, de esta manera se entiende la emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, R. 2000. Citado por López, E. 2005. Pág.155) por lo que se hace necesario darle importancia y cabida en la vida escolar ya que sin duda alguna es por medio de la emoción como se llega a representar la forma en que se siente con determinadas dinámicas en el aula o fuera de ella.

De acuerdo a lo anterior, al encontrarse inmersos en un contexto educativo los niños y las niñas se ven enfrentados no únicamente sus sentires y emociones sino que también se encuentran con los de sus compañeros y maestros, por lo que se hace necesario que en la escuela se retome este aspecto fundamental para el desarrollo del ser humano otorgando un lugar privilegiado a la educación emocional, que tal como lo propone López, E. (2005, Pág. 156)

(...) significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas.

Sin embargo, es clave que para lograr educar emocionalmente dentro de y fuera del contexto escolar se hace indispensable conocer y reconocer todos aquellos aspectos que hacen parte del dominio de las emociones y del desenvolvimiento social y emocional, es aquí donde Lantieri, L. (2008. Pág.36) expone cinco habilidades, propuestas por la

organización CASEL⁵, con las que se lograría dominar las emociones y combinar exitosamente el aprendizaje académico con el social y emocional, de esta manera las habilidades planteadas son:

- Autoconciencia, con la que se logra identificar los pensamientos, los sentimientos y la fortaleza de cada uno, y notar cómo influyen en las decisiones y las acciones.
- Autoconciencia social, a fin de identificar y comprender los pensamientos y los sentimientos de los demás siendo capaz de adoptar el punto de vista de otros.
- Autogestión, con la que se dominan las emociones en las tareas a realizar estableciendo objetivos a corto y largo plazo y haciendo frente a los obstáculos.
- Toma de decisiones responsable con las que se generan, ejecutan y evalúan soluciones positivas a los problemas considerando las consecuencias a largo plazo de las acciones para uno mismo y para los demás.
- Habilidades interpersonales con las que se expresa rechazo a las presiones negativas de compañeros así como también se logra trabajar para resolver conflictos con los individuos y con el grupo.

2.3. Desde la problematización hacia la construcción conceptual frente a la educación artística

Dentro del contexto educativo y en general en la comunidad circulan diferentes conceptos frente a la educación artística que muchas veces llevan a crear generalizaciones y comparaciones, así en varias ocasiones se utilizan términos como arte, educación artística y otros como sinónimos, los cuales sí están muy relacionados,

⁵ *Collaborative for Academic, social, and Emotional Learning*. Fundada en 1995 por Daniel Goleman, Eileen Rockefeller Growald, Timothy Shriver y Linda Lantieri.

pero dentro del proceso de desarrollo del ser humano se evidencian en diferentes momentos y con unas características propias; para lograr una elaboración conceptual frente a estos conceptos, nos basamos en la ponencia del profesor Alfonso Padilla (2001) Donde plantea que “el arte es uno de los sistemas simbólicos por medio de los cuales el hombre comunica su percepción y elaboración de la realidad... El arte es entonces un modo de conocer el mundo desde una perspectiva única y diferente, la del conocimiento estético” a partir de esto el autor propone que para lograr ese conocimiento estético es necesario primero vivenciar diferentes experiencias estéticas frente a la realidad que permitan desarrollar la sensibilidad; así cabe aclarar que estas experiencias estéticas permiten la construcción del conocimiento estético y son promovidas desde la educación artística, pues es desde allí como lo señala Padilla que se puede desarrollar en los seres humanos las manifestaciones naturales expresivas con que nacen, logrando así mediante procesos educativos que los estudiantes alcancen una valoración del arte a través del desarrollo de capacidades de apreciación, creación, imaginación, entre otras. De esta manera se empieza a abordar el concepto de educación artística como la educación que permite conocer y vivenciar una gran variedad de experiencias estéticas.

Así mismo la educación artística está referida al campo de la educación de todos los lenguajes artísticos en la escuela, poniendo especial énfasis en el desarrollo de la capacidad creadora y el potencial expresivo del ser humano; la educación artística brinda la posibilidad de usar los diferentes lenguajes artísticos como instrumento didáctico facilitador del aprendizaje significativo de los niños y niñas en diversos ámbitos del conocimiento.

Son varios los autores que desde distintas ciencias han abordado los conceptos de arte y educación artística, pero quizás uno de los que más aportes ha realizado desde el

campo de la psicología ha sido Vygotsky quien destaca la importancia del arte en el desarrollo afectivo, social y cognitivo del hombre, así el autor asocia el arte a un tipo particular de pensamiento, al que caracteriza como pensamiento emocional, dentro del que están implícitas todas las funciones psíquicas. Vygotsky resalta la importancia de las emociones al momento de la producción y disfrute de las obras, pero así también se centra en el estudio de las otras funciones psíquicas que junto con lo emocional están presentes en el momento de crear y contemplar una obra.

Reconociendo la importancia del arte dentro del desarrollo del ser humano, el autor hace énfasis en la educación artística, refiriéndose al inmenso potencial formativo que tiene el arte, así pues Vygotsky plantea que es mediante la educación principalmente que se pueden generar verdaderos cambios sociales y centra la atención en el papel relevante de la educación artística, pues es mediante esta que se potencia el desarrollo de las funciones psíquicas.

2.3.1. La educación artística, diversas nociones y miradas

Dentro del planteamiento del presente proyecto pedagógico surge el cuestionamiento frente a las diversas nociones que circulan en torno a la educación artística en la escuela, así pues se reconoce que socialmente se han generado situaciones en las que se asumen nociones y miradas frente a la educación artística, que se han difundido en diversos ámbitos sociales llegando a generalizarse, naturalizando así estas nociones, por tanto no se problematizan ocasionando una desinformación y falta de conceptualización frente a esta; es por esto que se hace necesario indagar y conocer más a fondo estas nociones con el fin de cuestionarlas, y poder tomar distancia o construir y apropiarse una conceptualización frente a la educación artística.

Pensar actualmente el arte en la educación, lleva sin duda a encontrar una serie de concepciones o mitos que circulan frente a la educación artística en la escuela; todas estas concepciones de alguna manera han influido a que “en pleno siglo XXI, la educación en artes enfrente todavía una tendencia de subordinación o falta de reconocimiento dentro de los sistemas educativos” (Jiménez. 2011) a partir de lo cual han surgido una serie de debates que evidencian perspectivas en las que aún se considera la educación artística como complemento en los procesos formativos o como medio o instrumento que sirve de recurso pedagógico, generalizándose así una concepción frente a la educación artística que desconoce el verdadero valor y sentido del arte como conocimiento y saber construido y vivenciado en la experiencia y el sentir, que propicia el autoconocimiento, los procesos cognitivos, la capacidad creativa, la comunicación y la formación de la persona.

Igualmente se han ido generando unos planteamientos en los que se establece la separación entre el pensamiento y el sentir, desvinculando así las artes de los procesos cognitivos, lo cual agudiza la falta de reconocimiento de la educación artística; sin embargo este planteamiento dicotómico es fuertemente refutado por Krechevsky⁶ (citada por Jiménez, 2011) aludiendo que “Aunque las artes se consideren con frecuencia como cuestiones relacionadas con el ‘sentimiento’ o la ‘inspiración’, en realidad implican un conjunto de aptitudes y destrezas cognitivas”, que están estrechamente ligadas con la creación, imaginación, apreciación y significación del mundo; del mismo modo se reconoce la importancia que tiene la educación artística en cuanto a la conexión entre la experiencia, los sentimientos, la cultura y el conocimiento, que sitúan al sujeto frente a su realidad y le posibilitan construir aprendizajes

⁶ KRECHEVSKY, Mara. Investigadora educativa especialista en filosofía y psicología, centra su trabajo investigativo en el campo de la educación, donde ha desarrollado investigaciones sobre las inteligencias múltiples en la infancia y la filosofía de Reggio Emilia en las escuelas de educación infantil.

significativos. Las experiencias estéticas permiten en el sujeto el desarrollo de habilidades de autoconocimiento, que fortalecen las relaciones y comunicación con los demás y con el entorno, propiciando la generación de un pensamiento amplio, capaz de ser llevado y aplicado en varios contextos, con los que se potencia en el sujeto el desarrollo de procesos cognitivos flexibles, la confianza en sí mismo y por supuesto el conocimiento para poder actuar e enfrentarse a la realidad.

Asumiendo las distintas perspectivas y planteamientos que a lo largo de la historia se han generado frente a la educación artística, se reconoce que en Latinoamérica en los últimos años se han venido creando movimientos que le apuestan al reconocimiento y fortalecimiento de la educación artística como campo privilegiado para la construcción de significados frente al mundo a través de las experiencias sensibles. Actualmente y al centrarse en el contexto de Colombia, se empieza a evidenciar un interés cada vez mayor por los temas relacionados con la educación artística, esto evidenciado en las nuevas políticas educativas y programas que desde el gobierno se están generando; a nivel nacional y desde las políticas que se han establecido en cuanto a la educación artística se apuesta por el reconocimiento de ésta dentro del sistema educativo, así pues a partir de documentos como Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional, se pretende que dentro de las instituciones educativas los maestros replanteen y piensen sus prácticas pedagógicas frente a la educación artística.

Pasando ahora al contexto distrital se puede decir que son más evidentes las políticas, programas y planteamientos que desde la alcaldía se están desarrollando en cuanto a la educación artística, así por ejemplo actualmente desde el Instituto Distrital de las Artes IDARTES, se están desarrollando diferentes proyectos que buscan mejorar el desarrollo humano en la ciudad, desde la puesta en marcha de iniciativas como los CLANES

(centros locales de artes para la niñez y la juventud) los cuales brindan a los niños, niñas y jóvenes de distintas edades la oportunidad de vivenciar distintas experiencias estéticas a partir de los lenguajes artísticos.

Dentro de los proyectos que desde la Secretaria de Educación del Distrito se están implementando en cuanto a la educación, existe uno muy importante por reconocer y es la apuesta que se está haciendo a la formación y especialización de los docentes del distrito, lo cual genera nuevas posibilidades para los maestros en cuanto a su práctica pedagógica; esto para el campo que nos interesa que es la educación artística, resulta muy relevante pues los maestros se están pensando distinto sus prácticas frente a lo artístico en la escuela y se están generando nuevas experiencias pedagógicas donde la educación artística se ve desde la experiencia y las posibilidades estéticas que el niño y la niña puede vivenciar.

2.3.2. La educación artística, vivencia de experiencias estéticas a partir de los lenguajes artísticos

La vivencia de múltiples experiencias, que promuevan la vinculación entre los aspectos sensibles, emocionales, cognoscitivos, psicológicos y culturales del ser humano, es uno de los propósitos de la educación artística, por lo cual busca potenciar el desarrollo de las capacidades naturaleza del ser humano de apreciación, creación, imaginación, con el fin de que éste construya y apropie a partir de las experiencias estéticas distintos modos expresivos y creativos para simbolizar y dar a conocer sus pensamientos, emociones y sentimientos sobre la realidad y estar en ella. Llegar a conocer el mundo desde la perspectiva del conocimiento estético que plantea el arte, implica como bien se abordó anteriormente la vivencia de múltiples experiencias

estéticas que nutran este conocimiento en el que se adopta una postura frente a la lectura de la realidad, una lectura caracterizada por la exploración, lo sensible, lo emocional, así pues para lograr la construcción de dicho conocimiento estético, se hace necesario desde la educación artística ampliar las experiencias sensibles a partir del reconocimiento y educación en los distintos lenguajes artísticos.

Teniendo en cuenta lo anterior y centrándonos en los intereses que se tienen en este ejercicio de indagación, se hace necesario hacer un reconocimiento de los distintos lenguajes artísticos que actualmente se están proponiendo para la educación en la primera infancia; para esto se abordaran dos documentos, el documento N° 16 del Ministerio de Educación Nacional, Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media y el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito de la Alcaldía de Bogotá, entre los que se busca crear una relación que permita abordar los principales lenguajes artísticos, las características e importancia de estos en el desarrollo de los niños y niñas.

Desde el documento de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del ministerio de Educación Nacional, se propone desarrollar en los primeros grados de escolarización procesos que integren los diferentes lenguajes artísticos, la danza, el teatro, las artes visuales y la música, a partir de estrategias pedagógicas basadas en el juego, la exploración y experimentación, que permitan la vivencia de distintos estímulos sensoriales como el color, el sonido, el movimiento, la expresión creativa, entre otros, que se convierten en parte fundamental del periodo de sensibilización ante los lenguajes artísticos y potencian la construcción del conocimiento estético.

Como complemento a lo anterior desde los planteamientos del Lineamiento para la Educación Inicial se aborda la dimensión artística como una de las dimensiones del desarrollo y apuesta pedagógica para el trabajo en la educación inicial, en este documento se entiende la dimensión artística como “ el desarrollo del potencial expresivo, creativo, estético, comunicativo, cognitivo, perceptivo, sensible y socio-emocional, a partir de diferentes experiencias artísticas que le permiten al sujeto simbolizar, imaginar, inventar y transformar su realidad desde sus sentimientos, ideas y experiencias”, dichas experiencias artísticas son las vivencias que los niños y niñas pueden experimentar con los diversos lenguajes del arte.

Es así como se reconoce la importancia de la vivencia de múltiples experiencias sensibles en el primer ciclo, experiencias ligadas a la constante interacción entre los distintos lenguajes artísticos, por lo cual para el desarrollo de este proyecto pedagógico se abordaran todos estos, reconociendo al niño y la niña como una totalidad, en la que se integran diversos desarrollos, capacidades, cualidades y como lo expresa Loris Malaguzzi desde la pedagogía Reggio Emilia diversos lenguajes, lenguajes que en los primeros ciclos escolares promueven la vivencia de múltiples experiencias, sensaciones y exploraciones que permiten al niño y la niña enriquecer su conocimiento estético a la vez que lo acercan a distintos modos de expresión e interpretación de su realidad.

Así, siguiendo los postulados de este documento y enriqueciéndolos con los aportes teóricos de distintos autores, se realiza a continuación un constructo teórico en el cual se abordan, las artes plástica, la expresión musical, la experiencia dramática y la experiencia danzada como experiencias significativas que potencian el desarrollo de los niños y niñas.

2.3.2.1. Las artes plásticas:

Lenguaje cuyo principal elemento mediador de sensaciones y experiencias es la imagen; mediante la plástica se promueve el desarrollo de la percepción, la sensibilidad, la estética, la capacidad creativa y expresiva, a partir de experiencias plásticas que permiten poner en relación los sentidos, el pensamiento y el desarrollo motor. La experiencia plástica está estrechamente relacionada con la exploración del color, la forma, la textura y el volumen, a partir de la creación, imaginación y apreciación.

La plástica es la forma por excelencia con la que cuenta el ser humano para comunicar, expresar y crear lo que en su interior está sucediendo, tomando de esta manera a toda manifestación plástica como “un vehículo que brinda la oportunidad de comunicar lo que sabe y siente del ambiente que le rodea.”(Morales, Olga. 1972. P.25) posibilitando que tanto niños, niñas y adultos se acerquen a infinidad de técnicas con las que puedan expresar ideas, sueños, realidades y fantasías, a la vez que como lo afirman Espitia, Manrique, Torres & Sabogal. (2012), logren afianzar la confianza en sí mismo a partir de ambientes de creación y creatividad en el que el pensar y sentir de estos son los protagonistas, para luego versen plasmados en una obra de la cual el niño y niña es el autor y por ende lo representa e identifica.

La importancia de la plástica, en este sentido, radica en el potenciamiento de la capacidad creadora de niños y niñas, en el que se recurra a su realidad para aprovechar los diferentes recursos que el contexto le brinda nutriendo su imaginación, dado que “...los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación es lo que ve y lo que oye, acumulando materiales de los que luego usara, para construir su fantasía” (Vygotsky. Año 2003. P.9) de esta manera, es como se van alimentando todas aquellas ideas, sueños y pensamiento desarrollando lo que Vygotsky llamaría el

pensamiento emocional dando al arte ese potencial formador que le permita posteriormente exteriorizar lo que cada sujeto siente y piensa.

Es así como la expresión plástica se encuentra presente en el ser humano desde muy pequeños generándose, como lo expresa Bejarano, distintas evoluciones en los gestos gráficos de niños y niñas, en los que se logra rescatar como primer momento los garabateos dándole progresivamente un orden y control al trazo, para ir sucesivamente atribuyéndole rasgos a las obras en los que sobresalen el nombre a los trazos, argumentos del porqué de cada uno, narraciones cortas referidas a éstos, emotividad dando significado a los trazos para llegar así a situaciones de representación y conceptualización (2009).

Por otra parte y retomando el artículo “Simbolización, expresión y creatividad: tres propuestas sobre la necesidad de desarrollar la expresión plástica infantil” (Acaso, M. 2000) se abordan tres procesos en los que deben potenciar las capacidades creadoras de niños y niñas a fin de que el desarrollo de su expresión plástica vaya de la mano del desarrollo de cada sujeto; pues bien, retomando a Piaget (1956) se ve la expresión plástica como proceso de simbolización dada como un juego más en el que el niño y la niña hacen representaciones de su mundo. Posterior a esto se evidencia la expresión plástica como imitación, en el a partir de un modelo “el proceso imitativo comienza por enriquecer el análisis, luego hay conciencia de imitar y, lo más importante de todo, hay selección de los modelos a imitar” (Acaso, 2000); por último la expresión plástica como juego, que en palabras de Piaget se gesta “en la asimilación de la asimilación, el juego de imaginación constituye una transposición simbólica que somete las cosas a la actividad propia, sin reglas ni imitaciones” (1956) dando a las diferentes creaciones plásticas vida en una representación, yendo estrechamente ligada con el proceso de imitación y simbolización.

De esta forma, cabe resaltar que si bien estos distintos procesos benefician el potenciamiento y desarrollo de la expresión plástica de niños y niñas no se debe caer en el tecnicismo en el que se piense que el eje central de la plástica es el producto final restándole importancia a los procesos creadores, imaginativos y demás que se logran desarrollar a partir de estos.

2.3.2.2. La expresión musical:

Es considerada uno de los principales lenguajes artísticos del ser humano, pues es a partir del medio sonoro y musical que se dan los primeros contactos que desde antes de nacer el sujeto establece con el entorno. Las vivencias en la música deben estar instauradas en el disfrute y el juego, fundamentándose en la vivencia del ritmo, la escucha, la reproducción de sonidos y la expresión corporal, aportando significativamente al potenciamiento de las relaciones entre emociones y sensaciones, la creatividad, la sensibilidad, la expresión, la exploración del espacio y la forma de relacionarse consigo mismo, con los demás y con el entorno.

Los seres humanos son seres musicales por naturaleza, su propio cuerpo es un instrumento sonoro, por medio del caminar, respirar, parpadear y en los movimientos voluntarios e involuntarios se comprende la capacidad del cuerpo como un elemento de creación, de coordinación, generando placer por lograr reproducir sus propias composiciones recurriendo a la exploración y al conocimiento, además se posee la voz con la que se puede entonar y proyectar distintos sonidos; dándole un sentido a la comunicación, es así como “la expresión musical desarrolla capacidades auditivas (percepción de sonidos, timbres, intensidades, ejercicios que potencien la escucha y la creatividad), capacidades rítmicas (juegos rítmicos) y las capacidades vocales (juegos con la voz” (Riaño. G, María E. 2008. Pág.1)

Por ende la música es un lenguaje que presenta distintas maneras de expresión y modos particulares de comunicación donde permanentemente la música posee la habilidad de producir emociones y despertar sentimientos, no solo en aquellos que la producen, sino también en los la escuchan, creando vínculos que fortalecen las relaciones interpersonales que enriquece su capacidad de relacionarse con los otros.

La música permite abastecer a los niños y niñas de ese legado cultural y social de una comunidad, como también el que trae cada uno de ellos transmitido por su núcleo familiar. Es así como la expresión musical en los contextos educativos se hace necesaria porque permite conocer formas de vida, costumbres, tradiciones y creencias, permite conocer los comportamientos, gestos, ademanes y situaciones de intercambio expresivo del ambiente en cual vive, permite “Estudiar al niño, sus necesidades, tendencias, problemas todo esto visto a través de su trabajo relacionado con la música y con su quehacer escolar” (Gonzales, María; 1965, Pág.8), abordar la expresión musical brinda la posibilidad de transmitir y preservar, las tradiciones, practicas, comportamientos que conforman la historia de las comunidades, posibilitando entonces la creación de su propia historia.

Estos acercamientos a la cultura y los distintos ritmos musicales, generan en los niños y niñas el gusto por la música, la exploración y el recorrido amplía su repertorio que a su vez fortalece su capacidad auditiva y de ejecución, el escuchar y bailar distintos ritmos musicales ayudan a enriquecer su sensibilidad, la música tiene la posibilidad de acoger y aproximar, cuando los niños y niñas se sienten escuchados, comprendidos, respetados y valorados, adquieren la seguridad y confianza que les permite compartir con los otros sus puntos de vista y expresarse libremente.

Las rondas, los juegos colectivos y las danzas, entre otras manifestaciones musicales, promueven espacios de convivencia en los que todos disfrutan por medio de su cuerpo y la voz así como lo afirma Gonzales donde “el niño concurre a la clase de música con verdadero placer, porque le agrada cantar, y canta con entusiasmo” (Gonzales, María; 1965, Pág.17), esto le permite expresarse y manifestar la esencia de su ser, evidenciado en su interés por participar activamente, es él quien muchas veces propone los temas a cantar y da nuevas ideas para hacerlo, hay una necesidad innata por el sonido.

Los distintos acercamientos a la expresión oral, a la palabra hablada, al juego con el sonido, canciones, poemas, trabalenguas, cuentos cantados, la exploración de sonidos con distintos objetos permiten ver la riqueza del mundo sonoro al que los niños y niñas por medio de su capacidad de comunicarse, escucha, interpreta, produce y dialoga tal y como lo afirma Botero que al “Desarrollar la capacidad musical, es decir, la capacidad de pensar en sonidos y de darle significado a su organización, va de la mano del desarrollo de la musicalidad del lenguaje hablado: los dos lenguajes se originan en la capacidad auditiva y se van alimentando a través de la exploración, el juego y la improvisación” (Botero, 2008: 57).

Dado todo lo anterior y a manera de conclusión, se comprende que las diversas estructuras musicales, los juegos, canciones y danzas invitan a vivenciar los ritmos con y desde el cuerpo, desde los movimientos espontáneos, libres y amplios hasta los más organizados, planeados y precisos. La importancia del cuerpo que es el que ha vivenciado el desarrollo rítmico puede también abordar la música desde el plano de la experimentación con instrumentos. Antes de acercarse a un instrumento musical, niñas y niños deben haber vivido y experimentado la música desde la expresión corporal, la danza y el canto, siendo el cuerpo y la voz los primeros instrumentos al alcance. Por otra parte, explorar con los sonidos de objetos cotidianos (el agua, las hojas, unas

cucharas, etc.) para ambientar un poema o acompañar una canción con instrumentos musicales son actividades que las niñas y los niños disfrutan, a través de estas se genera en el niño y la niña una educación hacia “el sentido del ritmo, la estética de los movimientos y la imitación”.

2.3.2.3. La experiencia dramática:

El arte dramático es una recreación de la vida real, el cual se manifiesta en dos vías, una interna, el encuentro personal a partir del reconocimiento del yo y una externa hacia los demás. En los niños y niñas el arte dramático empieza a surgir a partir de los juegos de roles y se va enriqueciendo mediante los conocimientos que este empieza a construir frente al mundo. El juego dramático permite al niño y la niña proyectarse en otros personajes imitando, recreando e inventando, nutriendo la actividad constante con imaginación y creatividad, donde el niño y la niña juegan desde el lenguaje dramático, posibilitando que sean ellos quienes protagonicen y exploren los espacios, construidos para el disfrute de estas experiencias, su cuerpo y su hacer.

La dramática se reconoce como el lenguaje artístico que permite al ser humano simbolizar a partir de la representación las formas de estar y percibir la realidad, mediante la dramática el niño y la niña a partir de sus representaciones pone en evidencia su capacidad de crear, componer, improvisar, imaginar y expresar, dando a conocer sus sentires y pensamientos frente al mundo que lo rodea; así mediante el cuerpo, el gesto el movimiento y el sonido, la expresión dramática brinda al sujeto distintas formas de comunicación que le permiten implicarse y participar activamente de las dinámicas y construcciones sociales.

Siguiendo los planteamientos de Eines y Mantovani (1997) se reconocen los distintos procesos expresivos que desarrolla el ser humano especialmente en los primeros años de

vida, los autores hacen referencia a la capacidad que desarrolla el ser humano de simbolizar, la cual consiste en representar un objeto o una acción por medio del gesto o el lenguaje verbal; en los primeros años de vida el niño y la niña realizan representaciones a partir de la imitación de los gestos o movimientos de las personas cercanas a ellos, lo cual les permitirá acercarse posteriormente a la representación simbólica.

Dentro de estas imitaciones el niño y la niña empiezan a desarrollar juegos donde representa situaciones vividas y de ficción por ejemplo fingen que duermen, a la vez que empiezan a imitar sonidos y hacer uso del lenguaje; estos juegos se hacen más frecuentes cuando se inicia la interacción con otros compañeros de juego, lo que lleva al surgimiento del juego de roles donde el niño o la niña imita conductas pertenecientes a los adultos que los lleva a asimilar información sobre el comportamiento humano.

En la cotidianidad de sus juegos los niños y niñas van representado situaciones o acciones de su vida y van caracterizando estas a partir de sus percepciones y gustos, expresando con su cuerpo y en la interacción con los otros sus formas de ver el mundo; “el teatro está más ligado que cualquier otra forma de creación artística a los juegos, donde reside la raíz de toda creación infantil y es por ello la más sincretizada, es decir contiene en si los más diversos tipos de arte” (Vygotsky. 1982), así las primeras aproximaciones que tiene el niño y la niña al lenguaje teatral se dan a partir del juego en el cual este realiza dramatizaciones espontaneas a partir de su sentir, imaginación, creación y significación.

El juego infantil evoluciona en la medida que los niños y niñas van organizando representaciones verdaderas y a dichas representaciones le van incluyendo un parlamento y unos espectadores, se van convirtiendo en juego dramático lo cual lleva a

pensamientos complejos, donde crean y recrean historias, personajes, escenarios, diálogos, los cuales dotan de significado llevándolos a la expresión del pensamiento y de sus sentimientos. Así las representaciones dramáticas van dotadas de intencionalidad comunicativa donde a partir del gesto, el cuerpo, la voz y el movimiento se expresan sentimientos y pensamientos sobre la realidad, se perciben de las relaciones sociales, se establece comunicación con los otros, conociéndolos y reconociéndolos a través del lenguaje teatral, aprendiendo a escuchar y valorar las diferentes opiniones y pensamientos.

2.3.2.4. La experiencia danzada:

La expresión corporal ligada a la experiencia danzada es sin duda alguna la forma en que los seres humanos ponen en relación pensamiento y emociones con todo lo que involucra su cuerpo, es la forma en que dan significado a lo que en su interior sucede “De hecho, aspectos como la actitud corporal, la mirada, el espacio interindividual, de la misma manera que las palabras y los grafismos pueden ser considerados como unidades sígnicas cargadas de significación”, (Castañer, Marta. 2001, p.11) así pues es por medio de dicha experiencia que en la infancia el niño y la niña identifican, apropian y construyen una imagen y esquema corporales que le permitirán posteriormente ir dando significado a lo que con su cuerpo crea.

Es así como se entiende la experiencia danzada como “la más humana de las artes, pues en ella se unen el espíritu y el cuerpo al servicio de la belleza, la salud y la inteligencia”. (Londoño, A. 1995) permitiendo al ser humano a partir de su cuerpo comunicar lo que piensa y siente, interactuar con el medio que lo rodea y construir su propio mundo y significado de este. Así mismo y retomando los planteamientos de Espitia, Manrique, Torres & Sabogal. (2012) se entiende

La danza como parte fundamental del arte, emplea el cuerpo para exaltar lo que con palabras no se quiere decir, una forma de comunicación que utiliza el lenguaje corporal, para dar a conocer al otro y a los otros la importancia de la proximidad, de conocer lo que siente, piensa y quiere la otra persona... un organismo que danza tiene el poder de transmitir simbólicamente y recordar los más profundos sentimientos (2005).

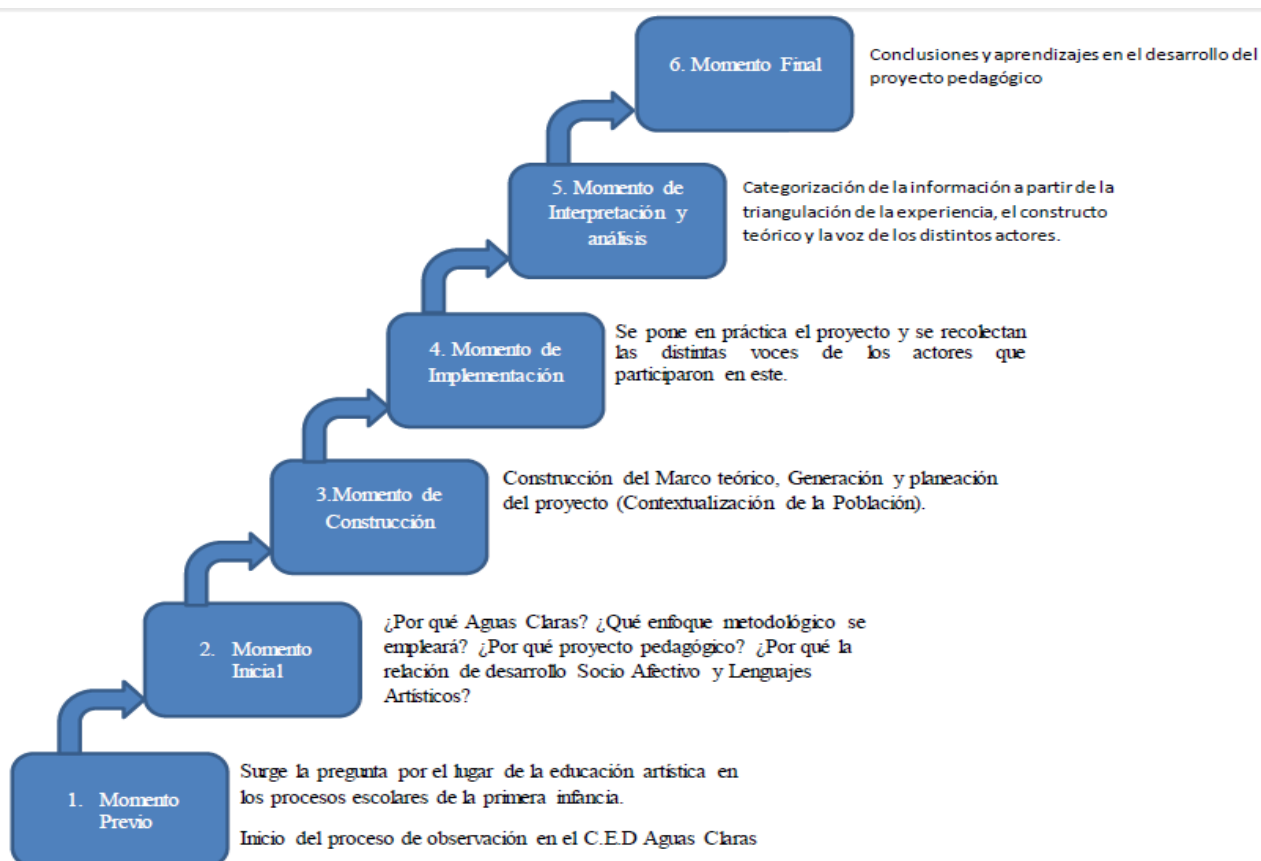
3. CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO E IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO

El presente proyecto pedagógico, se desarrolló en varios momentos los cuales se exponen a continuación en la ruta metodológica:

3.1. Ruta metodológica

Figura N° 1: Ruta metodológica del proyecto pedagógico



3.2. Propósitos

Los propósitos a alcanzar con el desarrollo del proyecto pedagógico “Hacia el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los lenguajes artísticos” obedecen a diferentes intenciones, la primera de ellas va ligada al propósito formal de optar al título de Licenciadas en Educación Infantil, para lo cual se propone el desarrollo de dicho proyecto pedagógico que contribuye al estudio de la pedagogía de la infancia y a su vez permite reflexionar y construir un saber específico que apunte hacia una mejor calidad en la enseñanza de la Educación Artística en poblaciones infantiles.

Desde lo anterior, surge el interés pedagógico por comprender a profundidad la experiencia pedagógica entorno a los procesos educativos a partir de las vivencias que se darán durante el desarrollo del proyecto, con el fin de promover aprendizajes significativos que contribuyan al fortalecimiento de las maestras en formación y de los niños y las niñas en cuanto a su desarrollo social personal. Este interés pedagógico se sustentará desde el campo de la Educación Artística enfocado en la importancia de los lenguajes artísticos en los procesos de construcción y desarrollo socio afectivo de niños y niñas; entendiendo que la experiencia artística se caracteriza por su importancia en la correlación del niño y la niña consigo mismo, el otro y su entorno, a partir de la multiplicidad de experiencias comunicativas, expresivas y creadoras que estas le brindan.

Por último, pero no menos importante, desde el campo social se busca permitir a los niños y niñas de los grados preescolar y primero del C.E.D Aguas Claras, la vivencia de múltiples experiencias sensibles que posibiliten un encuentro con sus sentires, pensamientos, deseos, cuerpo, creatividad e imaginación, mediante la exploración distintas formas de expresión, creación y comunicación en donde puedan llegar a

reconocerse a sí mismos en sus propias obras, así como interactuar con los demás desde los distintos lenguajes artísticos, compartir espacios colectivos que permitan la re significación de las relaciones consigo mismo, sus compañeros y su contexto.

3.3. ¿Por qué proyecto pedagógico?

Dentro de la construcción de conocimientos y apropiación de discursos por parte del docente en formación, la práctica pedagógica se convierte en el escenario privilegiado para la observación, cuestionamiento y reflexión del que hacer docente y de las distintas situaciones y realidades sociales; en la cotidianidad de la práctica pedagógica el docente en formación se ve inmerso en situaciones que le generan inquietudes o interrogantes frente a los distintos actores y contextos educativos, que lo llevan a involucrarse en procesos de exploración, donde a partir de la interrogación, la observación, el análisis y la reflexión, construye un serie de acciones pedagógicas que le permiten intervenir y afectar la realidad educativa así como los distintos actores que hacen parte de esta.

A partir de la experiencia, el cuestionamiento y la observación por parte del docente en formación frente a la práctica pedagógica, éste genera ciertas acciones pedagógicas que le permiten intervenir en dicha práctica e iniciar un proyecto pedagógico el cual:

Se entiende como un constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. (...) Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problemáticas en donde se desarrolla la práctica educativa. (Gonzales y Rincón, 2008. Pág. 13)

Es por esto que en el presente ejercicio de indagación se opta por la modalidad de *proyecto pedagógico*⁷ convirtiendo, de esta manera, el aula en la que se desarrolló en un espacio de aprendizaje tanto para los niños y las niñas como para las maestras, estableciendo además un conocimiento y un reconocimiento sobre cada una de las realidades de estos, posibilitando así la construcción de acciones pedagógicas que influyan en sus dinámicas escolares y sociales.

Cabe aclarar entonces que el presente proyecto pedagógico no intenta dar solución a la problemática identificada, sino que busca fortalecer por medio de los lenguajes artísticos el desarrollo socio afectivo de los niños y las niñas de los grados preescolar y primero del C.E.D Aguas Claras, con el propósito de contribuir al mejoramiento de las relaciones consigo mismo y con los otros, encaminándose hacia la atención de la problemática a partir de la planificación y el desarrollo del proyecto pedagógico caracterizados por un sentido constante de cuestionamiento, observación, análisis y reflexión.

3.3.1. La comprensión de la experiencia desde el enfoque metodológico cualitativo

En el ejercicio de indagación que lleva al docente a reflexionar sobre su discurso y sobre la construcción de sus conocimientos, se encuentra enfrentado a distintas realidades que influyen en la forma en que éste asume su quehacer pedagógico, dándole al espacio de encuentro con los otros un carácter relacional continuamente cambiante, generando interés e inquietando al docente en formación a conocer las distintas dinámicas presentes dentro y fuera del aula, entendiéndose que esto solo es

⁷ Planteado como modalidad de trabajo de grado de la Universidad Pedagógica Nacional (Ver anexo digital # 6)

posible de forma empírica, donde la observación lo lleve a reflexionar y analizar posteriormente lo que a su alrededor sucede.

Es de esta forma que el docente al verse envuelto en un ejercicio indagatorio lo hará con métodos de orden cualitativos, los cuales:

...tienen como característica común referirse a sucesos complejos que tratan de ser descritos en su totalidad, en su medio natural. No hay consecuentemente, una abstracción de propiedades o variables para analizarlas mediante técnicas estadísticas apropiadas para su descripción. (...) Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Rodríguez, Gil y García, 1996. Pag.72).

De esta forma el proyecto pedagógico como ejercicio de indagación nos exige conocer las diferentes realidades a las que estaremos enfrentadas, identificando y dando sentido a las conductas que allí se reflejan.

3.3.2. ¿Por qué la relación de lenguajes artísticos y desarrollo socio afectivo?

Los niños y las niñas desde su nacimiento son perceptivos y tienen gran capacidad para aprender e interesarse por los estímulos sociales y acabar por vincularse afectivamente con otros, empezando por tener sentimientos de apego y estableciendo vínculos afectivos con las personas que los rodean. La educación artística por medio de los distintos lenguajes artísticos como lo son las artes plásticas, la música, el arte dramático y la danza, permiten crear estos vínculos afectivos y a partir de su práctica se

obtiene un reconocimiento de sí mismo y de los otros con los que se comparte, potenciando la construcción de identidad como sujeto/a que pertenece a un grupo social con conductas, costumbres y valores, adquiriendo la capacidad de tener empatías y reconocer al otro como semejante.

En los primeros años de vida el ser humano adquiere estímulos del entorno que le permiten construir su personalidad e introducirse en las dinámicas de una cultura, es así como desde la diversidad de experiencias presentes en la práctica y disfrute de los lenguajes artísticos, el ser humano enriquece su capacidad de explorar, imaginar, crear, contemplar, expresar y ser sensible frente a la realidad o una manifestación artística, potenciado su desarrollo.

Teniendo en cuenta lo anterior y el proceso de observación que se realizó frente a los contextos, particularidades, comportamientos y relaciones entre los niños y niñas, se plantea la importancia de la relación entre el desarrollo afectivo los y lenguajes artísticos, como estrategia privilegiada que permite a los niños y niñas de esta institución la vivencia de experiencias sensibles donde además de conocer y explorar las posibilidades de contemplación e imaginación que tiene el arte, brinda la posibilidad de expresión y creación por parte de los niños y niñas, aspecto que desde este proyecto pedagógico consideramos fundamental en la construcción de sujeto que cada uno de ellos está construyendo, reconociendo que les permite expresarse, contar a los demás sus puntos de vista y a la vez establecer relaciones con ellos, interiorizar comportamientos, explorar sus capacidades de creación y liberación desde la diversidad de lenguajes que la educación artística les brinda.

3.4. El taller cómo dinámica en el desarrollo del proyecto pedagógico

Dentro del ejercicio de indagación desarrollado, se hace necesaria la implementación de una serie de acciones pedagógicas que posibiliten al niño y la niña la vivencia de experiencias de aprendizaje que potencien en ellos la expresión creativa y la sensibilidad estética, estimulando procesos de sensibilización ante los lenguajes artísticos; es por esto que se propone el diseño y desarrollo de talleres como metodología privilegiada, en la que el juego, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo en equipo, posibilitan y enriquecen la vivencia de experiencias estéticas por parte de los niños y las niñas.

El taller en el ámbito educativo es utilizado para designar actividades que se realizan dentro de dichos contextos, entre sus muchos términos uno de los más importantes es el asignado por Freinet quien considera que el taller es una forma de establecer una conexión entre los conocimientos que se transmiten dentro del aula y la vida que desarrollan los niños y las niñas, así

El taller se constituye en la actividad más importante desde el punto de vista del proceso pedagógico, pues además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo e implica una formación integral del alumno (Aylwin, N. Gissi, J. citado por Arnobio, M. 2007. P. 133).

Sumado a esto, el taller permite la puesta en escena de situaciones sociales, de maneras relacionadas entre sí a partir de una construcción colectiva, donde el trabajo en equipo, la escucha a los niños y niñas el establecimiento de acuerdos, propician ambientes de comunicación, a la vez que permiten la puesta en marcha de acciones encaminadas a un objetivo específico. El taller, explica Sandoval:

(...) no es solo una estrategia de recolección de información, sino también, de análisis y de planeación (...) la dinámica del taller se diferencia de los grupos focales en que el proceso avanza más allá del simple aporte de información, adentrándose, entonces, a la identificación activa y analítica de líneas de acción que pueden transformar la situación objeto de análisis (...) (Sandoval, c., 2002, p.147).

Se reconoce así la importancia del taller ya que brinda la posibilidad de abordar, desde una perspectiva integral y participativa, situaciones sociales que requieren algún cambio o desarrollo. Esto incluye partir desde el diagnóstico de tales situaciones, hasta la definición y formulación de un plan específico de cambio o desarrollo, pasando por sus etapas intermedias, la identificación y valoración de las alternativas más viables de acción.

3.5. Desarrollo del proyecto pedagógico

3.5.1. Fase Diagnóstica:

En el segundo semestre del 2014 se inició con esta fase en la que las maestras en formación realizaron un acercamiento a los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras mediante la observación detallada, la recolección de datos por medio de distintas herramientas tales como: fotografías, videos y registros de diario de campo en donde se consignaron la voz de los niños, niñas y maestras. La experiencia permitió identificar las diferentes características de los grupos, sus comportamientos, actitudes, la forma en que expresaban sus opiniones y sentires frente a las dinámicas escolares a partir de los ejercicios desarrollados en los talleres y el acompañamiento en las clases de danza, fue como se reconoció a cada uno de los niños y niñas acercándonos a ellos de manera amable a fin de entablar vínculos de confianza, apoyo y seguridad con cada uno de ellos.

3.5.2. Fase problematización:

Posterior a la fase diagnóstica y teniendo en cuenta las diversas observaciones realizadas por las maestras, documentadas en los registros de diario de campo, fotografías y videos se logró identificar una serie de problemas particulares en los que se visibilizó la carencia de espacios enriquecidos donde se diera importancia al encuentro con el otro y consigo mismo, aportando de esta manera al desarrollo socio afectivo de cada uno de los niños y niñas buscando que estos se inquietaran y reflexionaran sobre sus acciones, teniendo así el punto de partida para el posterior ejercicio de reflexión y puesta en marcha de la propuesta pedagógica.


3.5.3. Fase conceptualización:

Teniendo ya la problematización sobre la que se trabajaría se reconoció que como maestras investigadoras se debe dar importancia a los distintos teóricos y autores que de diversas maneras aportan al proyecto pedagógico, de esta forma se realizó una documentación rigurosa en la que se reconocieron aquellos que de forma significativa enriquecían la observación realizada dando paso a la posterior planeación e implementación de los distintos talleres.

3.5.4. Fase de planeación:

Partiendo entonces de la observación y posterior documentación las maestras planean diferentes experiencias, tomando como modelo el taller, el cual se piensa para priorizar el encuentro con el otro, influyendo en los distintos aspectos del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas tomando como referente los diversos lenguajes artísticos. A partir de los cuales se organizan cinco talleres cada uno dividido en sesiones, de las cuales se desarrolla una por semana con cada uno de los cursos, en un tiempo aproximado de dos horas. El desarrollo de las sesiones se llevó a cabo en varias de las instalaciones del C.E.D. Aguas Claras.

Tabla N° 2: Organización de talleres de intervención pedagógica

ORGANIZACIÓN TALLERES DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA		
Nombre del taller	Sesiones y objetivos	Fotografía de la experiencia
<p style="text-align: center;">Taller N° 1</p> <p>Mi cuerpo y el del otro como construcción de relaciones</p>	<p>Primera sesión: Representaciones e imitaciones corporales en espacios colectivos y Mi cuerpo, perspectiva de mí mismo.</p> <p>Objetivo: posibilitar al niño y a la niña a la construcción de diferentes miradas de su cuerpo a partir de experiencias de auto reconocimiento y apreciación de sí mismo alternado con ejercicios de imitación y representación en espacios colectivos.</p>	

Segunda sesión :Un yo y un otro, conozco y reconozco a mis compañeros



Objetivo: Incentivar situaciones de interacción entre los niños y niñas que permitan el encuentro y reconocimiento de sus compañeros a partir de la observación y la plástica.



Tercera sesión: Cuerpos, construcción de sensibilidad y relaciones.

Objetivo: Promover distintas experiencias corporales a partir del reconocimiento y relación de sonidos y movimientos que les permitan a los niños y niñas explorar las capacidades de su cuerpo e interactuar con sus compañeros a partir de juegos de imitación.



<p>Taller N° 2</p>	<p>Primera sesión: Vamos a la galería</p> <p>Objetivo: Generar un espacio que permita y propicie experiencias de apreciación y contacto con obras de artistas reconocidas en torno al conflicto en un espacio común.</p>	
<p>Vivamos La Galería</p>	<p>Segunda sesión: También somos artistas, un espacio de creación mío y tuyo.</p> <p>Objetivo: Propiciar experiencias de creación individual en espacios colectivos donde se elaboren pinturas con un tema en común.</p>	

	<p>Tercera Sesión: Tú obra, mi obra, nuestra galería.</p> <p>Objetivo: Propiciar un espacio que permita a niños y niñas crear de manera colectiva un ambiente propicio para compartir las obras creadas por cada uno de ellos.</p>	
<p>Taller N° 3</p> <p>Mi cuerpo y el del otro como construcción sonora.</p>	<p>Primera sesión: El movimiento en relación con el sonido en un espacio colectivo.</p> <p>Objetivo: Explorar las posibilidades de movimiento a través de la vivencia rítmica y el reconocimiento de un espacio compartido.</p>	

Segunda sesión: Pensarse con y desde el cuerpo y Mi cuerpo es una fuente musical.


Objetivo: Explorar las posibilidades de expresión corporal a partir de motivación rítmica, permitiendo a los niños y niñas la exploración de sonidos y movimientos de su cuerpo como elemento sonoro a través de sus capacidades comunicativas y expresivas.






Tercera Sesión: Reconozcamos sonidos, una experiencia sonora para escuchar con imaginación.

Objetivo: Generar un espacio de experiencia sonora para niños y niñas en el que sean capaces de distinguir individual y colectivamente el timbre



	<p>característico de diferentes sonidos.</p>	
	<p>Cuarta sesión: Construcción de instrumentos musicales.</p> <p>Objetivo: Explorar distintos elementos o material reciclados, buscando los distintos sonidos que se puedan producir en su estado natural y haciéndole pequeñas variaciones. Cualidades del sonido timbre, volumen, intensidad, duración).</p>	 <p>A photograph showing three children sitting at a table covered with a blue cloth, engaged in a craft activity. They are using various materials like cardboard, paper, and small containers to create musical instruments. One child in the foreground is focused on a pink and white structure, while others in the background are also working on their projects. The setting appears to be a classroom or a workshop.</p>
	<p>Primera sesión: Comunicación corporal y Expresividad.</p> <p>Objetivo: Dar oportunidad</p>	

<p>Taller N° 4</p> <p>Creando y explorando a partir del teatro</p>	<p>a los niños y niñas de ampliar sus posibilidades de comunicación, concentrándose en el juego que le permitirá vivenciar la comunicación corporal y proyectar sus capacidades expresivas.</p>	
	<p>Segunda Sesión: El teatro va a mi escuela.</p> <p>Objetivo: Propiciar experiencias de conocimiento y apreciación por parte de los niños y niñas de una obra de títeres, permitiendo a estos expresar sus ideas y emociones, durante y después de la obra.</p> <p>La obra desarrollara temas sobre el conflicto, el</p>	

	<p>respeto y el perdón.</p>	
	<p>Tercera Sesión:</p> <p>Improvisando, relación de mi cuerpo con tu pensamiento.</p> <p>Objetivo: Promover la exploración y creación de diversos movimientos corporales logrando una interacción entre compañeros a partir de la narración improvisada de historias cortas.</p>	



Cuarta Sesión: Un tiempo para crear, compartir y expresar.

Objetivo: Promover experiencias de creación, diálogo y expresión a partir de la elaboración de títeres por parte de los niños y niñas.



Quinta Sesión: Juego dramático, una construcción colectiva.

Objetivo: Permitir a los niños y niñas vivir su fantasía y llevar a escena su imaginación y creatividad a partir de la creación colectiva de un juego dramático donde ellos son

	<p>los protagonistas.</p>	
<p>Taller N° 5</p> <p>Al son de mi cuerpo y creatividad</p>	<p>Primera sesión: Sonidos a la obra.</p> <p>Objetivo: Realizar el fondo “sonoro musical” para una obra que será representada ante el colegio con los instrumentos musicales tomando una de las obras dramáticas ya realizadas.</p>	

3.5.5. Fase de implementación:

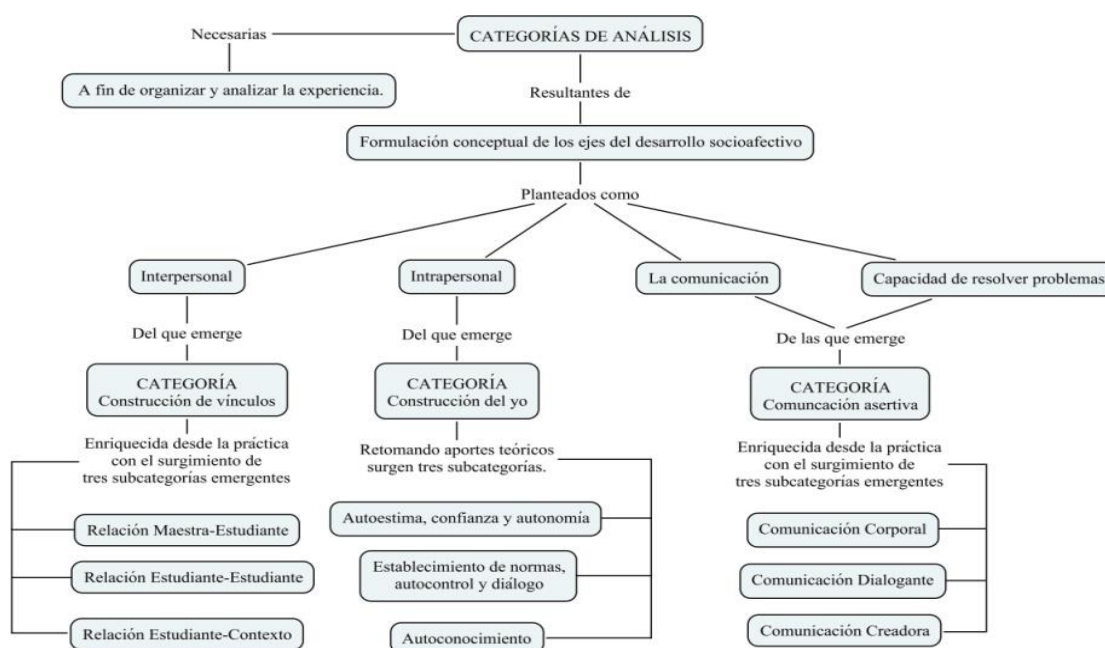
Seguido a la fase de planeación se da paso, en el primer semestre de 2015, a la implementación de cada uno de los talleres propuestos para ser desarrollados con los niños y las niñas de grado primero y segundo del C.E.D. Aguas Claras. El encuentro con cada uno de los grados se dio un día a la semana desarrollando de esta manera una

sesión en cada encuentro, de esta forma las maestras como sujetos mediadores y participantes de las experiencias realizaron una serie de observaciones retomando los distintos teóricos y consignando las vivencias en diarios de campo, fotografías y videos⁸ retomando además las creaciones artísticas de los niños y niñas en cada una de las sesiones para su posterior análisis.

3.5.6. Fase de análisis e interpretación:

Finalmente a partir de la implementación de los talleres, observación de la experiencia y los aportes de los diferentes teóricos se plantean tres categorías (Ver gráfico N° 2), consignadas en la rejilla de análisis (ver anexo digital N° 3) se da paso a la interpretación del proceso de triangulación, donde no solo la voz de las maestras se hace presente sino que se logra reconocer la participación del niño y la niña en el ejercicio de indagación dando paso al enriquecimiento del proyecto pedagógico, llegando de esta manera a las conclusiones finales donde se evidencia lo alcanzado por cada uno de los participantes.

Figura N° 2. Categorías de análisis del proyecto pedagógico



⁸ Fotografías y videos tomados y publicados con previa autorización de los padres y/o acudientes de cada uno de los niños y las niñas.

CAPÍTULO IV

INTERPRETANDO LA EXPERIENCIA

Desde la construcción conceptual elaborada y la experiencia vivenciada en el desarrollo de los distintos talleres de intervención pedagógica, se lograron establecer tres categorías de análisis, las cuales surgen de la formulación conceptual de los ejes del desarrollo socio afectivo y la vivencia de estos durante el desarrollo de los talleres, donde se evidencian distintas relaciones que los niños y las niñas logran establecer consigo mismo, los demás y el contexto. Así se reconocen como categorías de análisis: la categoría construcción de vínculos, que surge del eje interpersonal, la categoría construcción del yo, surgida desde el eje intrapersonal y la categoría comunicación asertiva que surge de la unión entre los ejes de comunicación y resolución de problemas.

Habiendo establecido estas tres categorías, se hace necesario para una mejor comprensión e interpretación, formular en cada una de ellas tres subcategorías, algunas de ellas surgidas desde los aportes teóricos y las otras como subcategorías emergentes evidenciadas desde la experiencia.

La primer categoría, *Construcción de Vínculos*, como categoría transversal en el desarrollo socio afectivo observado en la experiencia desde tres subcategorías, la relación *maestra – estudiante*, la relación *estudiante-estudiante* y la relación *estudiante-contexto*

4.1. Construcción de vínculos

4.1.1. Relación maestra – estudiante

En el desarrollo de los talleres de creación en el campo de la expresión plástica, se observaron diferentes conductas en los niños y las niñas antes de iniciar el trabajo plástico y al verse enfrentados a una tarea novedosa, así por ejemplo el dibujar su cuerpo en el espejo

(...) genera en ellos dudas y asombro, que manifiestan mirando a la maestra o quedándose frente al espejo sin empezar a dibujar, la maestra decide empezar ella a realizar el dibujo de su propio cuerpo, mostrando a los niños y niñas a partir de la acción cómo desarrollar la dinámica, mientras la maestra va dibujándose en el espejo explica que es importante fijarse en los detalles y formas de cada una de las partes del cuerpo y tratar de plasmarlas en el espejo lo más parecido posible; luego de esto los niños y niñas empiezan a dibujar. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de marzo de 2015)



Taller: “Mi cuerpo y el del otro como construcción de relaciones” (12-03-15). En la imagen se ve a Nicol de grado segundo la que tras haber realizado su ejercicio lo enseña y mira a una de sus maestras buscando la aprobación de su trabajo.

Tras la experiencia se ve como los niños y las niñas toman como referencia a su maestra, convirtiendo poco a poco su labor en un ejercicio propio, que parte del reconocimiento y posterior aprobación de su maestra, creando vínculos de seguridad y afianzamiento, dando paso a que en cada uno de ellos surja seguridad, creándose así un ambiente de confianza en el que el trabajo autónomo aparece posibilitando las aportaciones individuales y creaciones propias de niños y niñas.

Así mismo durante el desarrollo de los talleres de expresión corporal vivenciada desde la experiencia danzada se evidencia en la relación estudiante - maestra vínculos de apoyo en los que la maestra a partir de la continua interacción con niños y niñas muestra a cada uno de ellos distintas formas de expresión que con su cuerpo pueden alcanzar, permitiéndoles superar episodios de timidez a partir de la búsqueda de estrategias con las que lograrán realizar los ejercicios de forma desinhibida y así comenzar por dar significado a dichas experiencias para un mejor aprovechamiento; así por ejemplo una de las maestras se acerca al niño y le pide que realice los movimientos, concentrándose en su propio cuerpo y la relajación de este, sin sentir pena ya que es un ejercicio en común para todo el grupo, el niño decide empezar a realizar los movimientos pero de una forma muy lenta y un poco temerosa pero poco a poco se va interesando más por el ejercicio. Evidenciando, como lo exponía Castañer, M. (2001) que cuando los estudiantes ven que su docente es capaz de aceptar sus limitaciones y se enfrentan a estas es cuando toma un real significado para ellos los ejercicios de expresión.



Taller: "Mi cuerpo y el del otro como construcción sonora" (12-05-15). Las maestras van creando vínculos de apoyo con los niños y niñas involucrándose en los diferentes ejercicios y ayudando a partir de su propia expresión a la desinhibición de todos ellos, explorando sus capacidades corporales. En la imagen dos de las maestras se introducen y hacen parte de la actividad propuesta, invitando a partir de su ejemplo a la ejecución por parte de todos los niños y niñas.

Junto a estos vínculos de confianza y apoyo donde los estudiantes encuentran en las maestras guías con las que construyen relaciones de seguridad y afianzamiento para realizar sus trabajos expresivos tanto plásticos como corporales, se evidencian también la construcción de relaciones estudiante- maestra donde las segundas propician y median procesos de resolución de conflictos, generándose dinámicas grupales de aceptación y convivencia como las que se evidencian a continuación.

En los ejercicios planteados desde los distintos lenguajes artísticos las maestras toman el papel de mediadoras y guías en la resolución de diversos conflictos gestados a la partir de que algún niño o niña quiere ser el o la primera en tomar los materiales para usarlos en el momento querido sin importar los intereses de sus compañeros, es por esto que en las distintas experiencias planteadas en el presente proyecto pedagógico se busca sin duda el establecimiento de relaciones armoniosas en las que la integración del grupo se dé de manera respetuosa, siendo la presencia de la maestra de vital importancia al momento de mediar y estimular en niños y niñas la interacción con sus pares logrando que

“...a medida que se fue desarrollando el ejercicio se evidenciara un notorio cambio actitudinal en el que se empezaban a compartir tanto materiales como

técnicas empleadas generándose un espacio de interacciones más armoniosas y viéndose cómo un trabajo individual se convertía en un espacio de creación conjunta” (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 16 de Abril de 2015)



Taller: “También somos artistas, un espacio de creación mío y tuyo” (16-04-15). En la imagen es evidente el ambiente creado por las maestras a procura de que los niños y las niñas se encontraran entre ellos a fin de compartir el espacio y los materiales.

Sumado a lo anterior en el desarrollo de algunos talleres se evidencia cómo al llevar a cabo las distintas experiencias artísticas en espacios alternos diferentes a los que comúnmente se llevan a cabo en el interior del aula de clase, es recurrente la presencia de actos de indisciplina y desatención, los cuales retrasan el inicio de la actividad, sin embargo los niños y niñas que ocasionan estos hechos se involucran a la actividad poco a poco siguiendo el grado de interés o en otros casos respondiendo al llamado de las maestras de acatar o seguir normas de comportamiento; viéndose entonces como los niños y las niñas se van haciendo cada vez más conscientes de sus actos haciendo uso además de criterios para juzgar, valorar y actuar es aquí donde el estudiante que es motivado a hacer algo o a dejarlo de hacer.



Taller: “Comunicación corporal y expresividad” (28-05-15). Los niños y niñas van creando juicios de valor en cuanto a sus comportamientos y a los de sus compañeros a partir de las distintas intervenciones de las maestras reflexionando y actuando entonces según su criterio. En la imagen se ve como Joel, un niño de grado primero, presenta conductas de indisciplina sin embargo posteriormente responde al llamado de atención de las maestras y seguido por su interés se involucra en el ejercicio propuesto.

4.1.2. Relación estudiante – estudiante

Durante el desarrollo de los talleres de construcción colectiva propuestos desde las artes plásticas se observa cómo a partir de las creaciones, los niños y niñas buscan representar a sus pares o personas más allegadas atribuyéndole a su creación rasgos característicos que hacen del dibujo una forma de simbolizar al otro, se reconoce así que los niños y niñas alcanzan el periodo pre esquemático en el que los detalles más relevantes para ellos se hacen presentes enaltecíéndolos y procurando que sean notorios o en palabras de Lowenfeld (1961) reproducen formas en el intento de representar las cosas tal como las ven guiados por su percepción

Es así como en ciertos ejercicios detallan las partes del cuerpo de sus compañeros fijándose en aspectos característicos de esta persona, o en los que quien dibuja considera importantes, otros además ponen especial énfasis en su propio cabello y en el de los demás, primero mostrándolo en el dibujo y luego señalándolo en la cabeza de su pareja.



Taller: “Un yo y otro, conozco y reconozco a mis compañeros” (26-03-15). Los niños y niñas al encontrarse en un periodo pre esquemático enaltecen y dan importancia a rasgos propios y de los que lo rodean que consideran importantes. En la imagen vemos como la niña dibuja la silueta de su compañero, ambos de grado segundo, en donde la dibujante da una real importancia a las manos y en especial a cada uno de los dedos, dibujándolos detalladamente.

En relación con lo mencionado anteriormente se reconoce cómo la creación plástica en conjunto le permite al niño y la niña crear vínculos con sus demás compañeros a fin de entablar acuerdos, desarrollando así distintos ejercicios de manera más ordenada y armoniosa, reconociendo que esto implica el conocimiento y la interpretación que el sujeto hace del medio que lo rodea, complejizando cada vez más sus relaciones logra tener un mayor conocimiento de las normas de la sociedad en la que se desenvuelve.

De esta manera se parte de lo que está ya establecido y reconocido como norma los niños y niñas llegan a acuerdos tanto en colectivos como en pequeños grupos buscando sean pertinentes para todos los involucrados, como se evidencia en la siguiente experiencia.



Taller: “Mi cuerpo y el del otro como construcción de relaciones”. (12-03-15).

“Cuando ambos niños y niñas terminan de caracterizar el dibujo de su compañero con las particularidades físicas de este, hay quienes observan el dibujo que su compañero hizo de él o ella y deciden agregarle algunas partes que faltaban, como en este caso donde el niño realiza el dibujo de su compañera, pero olvida hacer el cabello, ella al observar el dibujo le dice a su compañero que falta el cabello y él detenidamente lo observa y lo dibuja teniendo en cuenta la forma de cada trenza, luego de esto una de las maestras en formación pasa junto a este grupo preguntando sobre el dibujo, a lo que el niño responde – profe es que me hizo falta dibujarle las trenzas a ella, Mientras señala con su dedo el dibujo y luego la cabeza de su compañera (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 24 de marzo de 2015).

Con lo anterior se toma consciencia en cuanto a las necesidades de los niños y las niñas de relación y encuentro con el otro, es por esto que para la ejecución de las distintas experiencias artísticas se plantean ejercicios en conjunto, que permitan y den paso al encuentro con sus pares y maestras, sin embargo en dichos ejercicios de

agrupación es común y recurrente evidenciar cómo en el grupo ya hay establecidos ciertos círculos sociales en los que se distinguen características familiares, rasgos biológicos, etnia, género o temperamentos, haciéndose evidente el reconocimiento de cada uno con el otro encontrando afinidades y decidiendo permanecer con los compañeros con que se comparten el mayor número de características, entendiéndose que tanto niños como niñas consiguen establecer amistad con quienes comparten gustos y afinidades. Es por esto que los grupos sociales no se forman por encuentros al azar, sino que empiezan a construir a partir de características comunes; viéndose desde la experiencia que se generan acciones excluyentes, evidenciándose grupos preestablecidos por ciertas afinidades o por género.



En la primera fotografía Taller: “Comunicación corporal y expresividad”. (28-05-15). En la segunda imagen Taller “Mi cuerpo y el del otro como construcción sonora” (21-05-15). Se logra evidenciar mediante las fotografías cómo a pesar de que en estos talleres se desarrollan ejercicios colectivos que involucran a todo el grado los niños y niñas llevan a cabo la actividad en pequeños grupos guiados por sus intereses afines o por su género.

Así pues, se hace necesario que niños y niñas reconozcan e interactúen con todos sus compañeros, al evidenciarse agrupaciones por ciertas afinidades se les plantea cambiar estos esquemas de agrupación lo que ocasiona episodios de desequilibrio, negación que conducen hacia la negociación, sin embargo poco a poco se dejan los casos de discriminación, integrándose el grupo en su totalidad ya que se encuentran otra clase de afinidad con los demás compañeros con los que comúnmente no se interactúa de manera

constante. Es de esta manera como al formar las parejas algunos niños y niñas se muestran en desacuerdo con el compañero que les correspondió, pero se les pide hacerse con él o ella para que se conozcan mejor ya que en las distintas situaciones escolares son muy distantes y entendiendo que el llevarse bien entre pares es importante se hace necesario proporcionar a los niños y las niñas experiencia para que se integren entre sí, viéndose entonces, en posteriores ejercicios gran interés por saber cuál es el compañero con el que van a realizar la dinámica, aceptándolo y dejando de lado las diferencias que tienen con su compañero, estrechando así los vínculos de compañerismo existentes entre ellos, llegando inclusive a constituir lazos de amistad.

Ahora bien, en las diferentes relaciones que entre pares se gestan, se logran evidenciar distintos roles y actitudes de los niños y niñas, así por ejemplo se observa que al conformar algunos grupos son elegidos primero los líderes o niños y niñas más activos dejando a los más tímidos de último y en algunos casos aunque en una minoría es recurrente ver como los niños y niñas más pasivos buscan ser integrados entre los pequeños grupos ya establecidos o por el contrario deciden realizar trabajos individuales, sin embargo cabe destacar que al ser incluidos en algún grupo por las maestras muestran satisfacción la cual incrementa al ver que en el grupo es aceptado e involucrado en las actividades allí desarrolladas, demostrándose como lo expone Puglisi (2012) que el niño y la niña optara por esforzarse en prevalecer sobre el otro sometiéndose a él o aislándose, cualquiera que fuere el caso esto le permitirá encontrar a aquellos que lo acepten descubriendo así el placer de pertenencia.

“(…) a lo que el niño se acerca diciendo -profe yo me hago solo que ellos son todos paila- al estar cerca otro niño y escuchar la queja de su compañero le responde diciendo –tan bobo pues camine y hágase conmigo entonces- con lo que se concluye el aislamiento del primer niño en el ejercicio planteado,

integrándose a un nuevo grupo” (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 21 de mayo de 2015)

Es así como se evidencian procesos de auto reconocimiento en los que los niños y niñas según sus particularidades y forma de ser, interactúan y establecen distintas relaciones con sus compañeros, puesto que de manera recurrente al desarrollar los distintos ejercicios y experiencias artísticas se generan discusiones por parte de los niños y niñas más activos para ser los primeros en realizar los ejercicios a fin de ser imitados por el resto del grupo buscando ser resaltados y reconocidos por todos los implicados en el ejercicio, así mismo se presentan situaciones en los que no quieren mostrarse identificándose entonces emociones como la vergüenza e inhibición evidenciándose cómo hay niños y niñas que se toman el papel de líder y otros que son quienes aceptan las decisiones de los demás. Además, se resalta que es en este tipo de ejercicios en los que las propuestas de cada uno son visibilizadas por todos, que el protagonismo es de los niños y niñas más activos, exigiendo su espacio para ser reconocido por todos buscando además aprobación de sus compañeros. El afán por ese liderazgo genera roces por ser visibilizado dejando de lado sentimientos de vergüenza o cohibiciones ante el grupo.

Ahora bien, este afán por ser reconocidos y lograr la aceptación grupal se ratifica en el desarrollo de los talleres de apreciación sonora, en donde las distintas experiencias musicales y sonoras permiten al niño y la niña tener una mayor conciencia de lo que a diario percibe relacionando cada sonido con un objeto o persona en particular creando vínculos de reconocimiento y confort, de esta forma el ser identificados dentro de un grupo proporciona al niño un goce producto de ser visibilizado por los demás. Por medio de la experiencia musical se pueden desarrollar capacidades auditivas, rítmicas y vocales, donde se ven reflejadas la clara identificación y reconocimiento que hacen los

niños y niñas de los sonidos del entorno y de sus compañeros y compañeras de clase, percatándose de lo importante que son los sonidos en el medio en el que convive, resaltando las voces de sus compañeros como parte de la conciencia y memoria que crean de los sonidos escuchados en su cotidianidad y a partir de los cuales se van tejiendo vínculos de reconocimiento y confort.

Foto desde el video

(...) tendrán que adivinar las voces de algunos compañeros, el primer audio que escuchan es el de una de las maestras de formación, que saben que es de alguna de ellas pero no lo reconocen en seguida de quien (...) el segundo audio es de una de sus compañeras que también se les dificulta descubrirla, (...) después de descubrirla se les enseña la foto, el tercer audio para todos fue más fácil identificarlo, ya que pertenecía a su maestra titular. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 19 de mayo de 2015)

Es de esta forma como los vínculos creados no están únicamente ligados a lo que exterioriza el niño y la niña, sino además al cómo asimila cada sujeto lo que pasa entorno a sí, así pues en el ámbito de la experiencia danzada se observa el cuerpo del niño y la niña en constante asimilación de lo que a su alrededor sucede, tomando y rescatando aspectos motores, expresivos y creativos tanto de sus compañeros como de su maestra, reconociendo que el cuerpo está dotado de espontaneidad lo que permite al sujeto interactuar con lo que lo rodea, siendo no solo receptor sino también un cuerpo expresivo que refleja su sentir y pensar por medio de la acción que realiza tal y como lo expone Castañer, M. (2001).

Posibilitándose así estar en un ambiente de continua recepción y así mismo de creación para ser observado por otro u otros de sus pares. Viéndose de esta forma como

en cada uno de los ejercicios se crea un ambiente de confianza al ver a sus compañeros realizando estos ejercicios por lo que decide seguir los pasos que se están plateando, sintiéndose como parte de un colectivo.



Taller: “Comunicación corporal y expresividad”.(28-05-15. En el que tras proponer una serie de ejercicios de masajes entre compañeros se evidencia como algunos niños y niñas inician el ejercicio tras el ejemplo y la imitación de sus compañeros.

4.1.3. Relación estudiante- contexto

Las vivencias cotidianas de los niños y niñas juegan un papel determinante en la creación plástica, a partir de esta los niños y niñas plasman las distintas formas de ver, sentir y estar en el mundo, así continuamente los niños y niñas se encuentran envueltos en una serie de situaciones que los llenan de experiencias enriquecedoras y de posturas frente al mundo, en los ejercicios plásticos estas experiencias se hacen evidentes ya que el niño y la niña busca plasmar la forma en que se relaciona con los otros y las distintas maneras en que concibe el mundo, como diría Lowenfeld (1961) el niño y la niña no dibuja la realidad sino que dibuja sus experiencias, así por ejemplo en estas creaciones se da cuenta de ciertas circunstancias en las que se ha encontrado inmerso y de las que sin duda han adoptado rasgos, gestos y posturas influenciando en la forma en que se relacionan con los otros.



Taller N° 2, sesión 2 “También somos artistas, un espacio de creación mío y tuyo”. En las imágenes se observan las obras plástica que construyen las niñas frente al tema de la violencia, donde dibujan distintas situaciones a las que cotidianamente se enfrentan, dejando ver así los referentes culturales a los que acuden al momento de plasmar sus sentimientos.

Estas vivencias cotidianas también se ven reflejadas en el desarrollo de los talleres de expresión dramática donde en la representación grupal de alguna de las obras eran frecuentes las asociaciones que hacen los niños y niñas con lo que han presenciado hacer a familiares, vecinos o allegados, evidenciándose de esta manera como las experiencias de los niños y niñas así como también la forma en que se auto reconocen y se relacionan con los demás influyen de manera significativa en los trabajos realizados por ellos, de esta manera se evidencia el inmenso potencial de la vivencia de experiencias artísticas frente a la construcción de significado que el niño y la niña hace de su realidad, así pues siguiendo los planteamientos de Padilla (2001) se destaca el propósito de la educación artística frente a la vivencia de múltiples experiencias, que promuevan la vinculación entre los aspectos sensibles, emocionales, cognoscitivos, psicológicos y culturales del ser humano, por lo cual busca potenciar el desarrollo de

las capacidades naturales del ser humano de apreciación, creación, imaginación, con el fin de que éste construya y apropie... distintos modos expresivos y creativos para simbolizar y dar a conocer sus pensamientos, emociones y sentimientos sobre su realidad.



Taller: “Vamos a la galería” (10-04-15). Se hacen evidentes las relaciones que establecen los niños y niñas de su realidad en cada una de las representaciones corporales que hacen. Aquí se ve cómo al pedirles a niños y niñas hacer una representación sobre violencia logran identificar elementos, objetos, posturas y actitudes propias de dichas situaciones aduciendo haberlas presenciado en algún momento en su barrio.

Al estar envueltos en una sociedad demandante con ciertas normas, el respeto por el otro en el transcurso de los talleres propuestos, se da desde el momento en que se interactúa con sus pares o su maestra de manera armoniosa sin impedirle el desarrollo de los distintos ejercicios, ya que en las distintas experiencias musicales se cometen faltas al escuchar al compañero y hacer silencio mientras se reproduce un sonido, dándose que los niños y niñas “en un principio no siguen las normas establecidas entre todos pero con el desarrollo del juego van apropiándose de éstas, pues sino las respetan como un acuerdo del grupo no se le tendrá en cuenta su respuesta” (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de mayo de 2015), dándole un real significado a las experiencias en las que se encuentra envuelto.

De esta manera es cómo poco a poco la apropiación de distintas normas prevalece viendo cómo el niño se involucra con los demás generándose relaciones de comunicación en el que se logra convivir en un espacio en común; cabe resaltar de igual manera que el espacio en el que fue desarrollado cada uno de los talleres influyó en gran medida lo que cada uno de los niños y niñas plasmó, representó o expresó, pues sin duda alguna el espacio en el que cada uno se encuentra despierta diversos sentimientos que en la mayoría de casos tienen una reacción, bien sea positiva o negativa, así pues es el espacio también es un gran factor que influye e interviene en la forma en cómo se llevan a cabo las diferentes dinámicas.

4.2. Construcción del yo

La segunda categoría construcción del yo se evidencia como eje transversal en la experiencia y desde los aportes teóricos desde tres subcategorías, la primera de ellas autoestima, confianza y autonomía, la segunda establecimiento de normas, autocontrol y diálogo y la tercera autoconocimiento.

4.2.1. Autoestima, confianza y autonomía.

A lo largo del desarrollo de los distintos talleres de expresión plástica, en los que se generaron diversos ambientes y situaciones de creación, se observó un reconocimiento por parte de los niños y las niñas de su obra destacando en ella sus cualidades a la vez que se identificaron con esta, así por ejemplo en la primer sesión del taller N° 1:

... se observó en los movimientos y gestos que hacían los niños y las niñas, agrado y asombro al ver como su retrato iba quedando plasmado en el espejo, ellos observaban sus creaciones y al terminar toman distancia del espejo para

contemplar su dibujo, lo que les permitía a la vez agregar algunos detalles que habían faltado para posteriormente mostrar a la maestra y a algunos compañeros su creación (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de marzo de 2015).

En la anterior experiencia se logran evidenciar los planteamientos de Espitia, Manrique, Torres & Sabogal (2012) quienes argumentan que mediante la creación plástica el niño y la niña logran afianzar la confianza en sí mismo a partir de ambientes de creación y creatividad en el que el pensar y sentir de estos son los protagonistas, para luego versen plasmados en una obra de la cual el niño y niña es el autor y por ende lo representa e identifica. Comprendiendo así, que la experiencia plástica brinda a los niños y niñas la posibilidad de observar su obra, reconocer y destacar en ella sus cualidades, a la vez que les permite sentirse identificados con ésta, así como reconocer sus capacidades.



Taller N° 2, segunda sesión: “También somos artistas, un espacio de creación mío y tuyo” En el que la experiencia plástica da lugar a niños y niñas para mostrar sus obra y sentirse reconocido a partir de su creación, aquí se observa el cómo es dispuesto el espacio por los mismos niños y niñas para así posteriormente mostrar su obra a los demás.

Sumado a lo anterior, se logra observar en el desarrollo de los talleres como los niños y las niñas encuentran en la creación plástica una forma de expresar su autonomía, poniendo en cada trazo su sello personal, dejando ver así las capacidades individuales y particularidades de cada uno de ellos, quienes reconocidos desde la pedagogía Reggio Emilia como seres capaces, complejos pero a la vez individuales, imprimen en sus creaciones parte de sus sentires, pensamientos y conocimientos previos, haciendo de sus obras creaciones propias en las que se identifican diversos estilos, trazos y secuencias.



Taller N° 1, segunda sesión “Un yo y un otro, conozco y reconozco a mis compañeros”

Cuando empiezan a hacer la silueta de su compañero hay niños y niñas que ingenian su propia manera de hacerlo, unos se colocan sobre el compañero y desde allí empiezan a dibujar, otros se sientan en el suelo y empiezan a moverse alrededor de quien esta acostado, dibujando cada una de las partes, también hay quienes dan bastante importancia a los dedos de la mano y dibujan con mucho cuidado y suavidad cada uno de ellos, siguiendo la forma en que su compañero tiene la mano, pero también ha y quienes realizan muy rápido el dibujo dando poca importancia a los detalles pequeños. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 26 de marzo de 2015)

Así mismo, durante el desarrollo de las sesiones del taller N° 2 se evidencian varias situaciones donde los niños y niñas sienten curiosidad frente al video presentado a partir de lo cual empiezan a explorar con su propio cuerpo los movimientos y sonidos que ven el video, algunos por ejemplo levantan su camisa y con sus palmas empiezan a golpear su estómago, otros hacen sonidos con su boca, silva, gritan, cantan, se evidencia en la mayoría de casos imitaciones de los sonidos vistos y escuchados, pero también hay niños y niñas que proponen nuevos sonidos como eructos o los sonidos involuntarios producidos por el corazón y el estómago (registro diario de campo 12 de mayo de 2015)

De acuerdo a la experiencia anterior se logra comprobar cómo con la propuesta y desarrollo de distintas experiencias artísticas algunos niños y niñas, motivados por su curiosidad deciden agregar detalles a su obra y realizar acciones antes de que las maestras den la indicación, evidenciándose en ellos autoestima, aceptación, confianza, seguridad de sí mismo, autonomía e iniciativa, aspectos que como lo proponen Mendoza y Suarez enriquecen su desarrollo intrapersonal.

El fortalecimiento de las capacidades nombradas anteriormente también se logra ver puesto en acción en las experiencias plásticas de creación que parten del reconocimiento de las realidades y particularidades de los niños y las niñas, quienes a partir de sus conocimientos previos crean, imaginan, comparten, se comprometen y ayudan a sus compañeros, posibilitando la construcción de ambientes de confianza y expresión para ellos; tal es el caso que desde la ejecución de la sesión de elaboración de diferentes instrumentos musicales con materiales reciclables se pudo evidenciar varios conocimientos por parte de los niños y niñas en cuanto a la manipulación de estos, la utilización de las herramientas de construcción y la creatividad para caracterizar y decorar cada uno de ellos, viéndose aquí reflejados los planteamientos de Vygotsky en

cuanto a que los primeros puntos de apoyo que encuentra el niño para su futura creación es lo que ve y lo que oye, acumulando materiales de los que luego usara, para construir su fantasía.



Taller N° 3 cuarta sesión, en los registros fotográficos se identifican algunas capacidades que tienen los niños y las niñas para la ejecución de ciertas tareas, situaciones que los llevan tener un reconocimiento por parte de sus compañeros, a la vez que en ellos se evidencia felicidad al poner en práctica sus conocimientos beneficiando al grupo

El reconocimiento de las características y el contexto en el que viven los niños y las niñas también juega un papel muy importante durante el desarrollo de los distintos talleres, pues esto fortaleció la confianza de los niños y niñas al verse identificados con los espacios y situaciones que se crearon, así desde la variedad de experiencias desarrolladas a partir de los lenguajes artísticos se pudo evidenciar como con el desarrollo de estas los niños y niñas tenían mayor confianza de sí mismos y sus creaciones, por ejemplo se evidencia en el desarrollo de la primer y segunda sesión del taller N° 3 como las distintas posibilidades de movimiento, velocidad, ritmo y quietud de la música (ritmos relacionados con su contexto) , posibilitaron un encuentro de los niños y las niñas con sus compañeros y el espacio

... el uso del espacio fue aumentando gradualmente, pues en un principio se observó cómo los desplazamientos eran cortos y generalmente se encontraban agrupados en una partes del salón yendo poco a poco extendiéndose por todo el espacio siendo conscientes del espacio que ocupaba cada uno y los demás (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 28 de Mayo de 2015)

Desde esta experiencia se identifican el espacio, el cuerpo, el movimiento y el sonido como medios de exploración y creación que permiten a los niños y las niñas, a partir de la vivencia sensible de distintos ritmos y velocidades del sonido, explorar con su cuerpo diferentes posibilidades de este, reconociendo el espacio y la interacción con los demás en el mismo, a la vez que se fortalece su autonomía y confianza, viéndose así reflejados los planteamientos del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito los cuales afirman que la vivencia del ritmo, la escucha, la reproducción de sonidos y la expresión corporal, aportan significativamente al potenciamiento de las relaciones entre emociones y sensaciones, la creatividad, la sensibilidad, la expresión, la exploración del espacio y la forma de relacionarse consigo mismo, con los demás y con el entorno

4.2.2. Establecimiento de normas, autocontrol y diálogo

En el desarrollo de los talleres y las distintas prácticas culturales, sociales y educativas en las que el niño y la niña se ven inmersos, se crean relaciones de diálogo en las que se establecen normas y conductas a seguir, donde a través de las interacciones se estimulan la adquisición de la independencia, el reconocimiento y el desarrollo de las habilidades y competencias sociales como negociar, cooperar, intercambiar, competir,

defenderse, crear normas y cuestionar lo que es justo e injusto, generando así en los niños y las niñas un mayor autocontrol en sus acciones entre compañeros.

En función de lo anteriormente expuesto se pudo observar con el desarrollo de los talleres como la reiteración de situaciones de diálogo, escucha y establecimiento de normas permitió que los niños y niñas desarrollaran por iniciativa propia acciones y comportamientos encaminados a la construcción colectiva, posibilitando un mejor desarrollo de las dinámicas, esto evidenciado desde la experiencia:

... en un principio los niños y las niñas no acatan la norma de levantar la mano para pedir la palabra, por lo cual las maestras intervienen recordando la norma y especificando que si esta no se cumple la opinión no será tomada en cuenta, luego de esto cada uno empieza a acatar esta norma y el ejercicio se vuelve más divertido y emocionante para ellos. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de marzo de 2015.)

A partir de las normas y reglas establecidas frente al desarrollo de las dinámicas de los talleres donde no se trataba de generar una homogenización, ni mucho menos un control de los niños y las niñas ya que se entiende que cada uno de ellos es auténtico, se logran evidenciar la aceptación de las diferencias y puntos de vista de los compañeros gestándose sentimientos de confianza y seguridad en ellos. Esto evidenciado desde la praxis en el desarrollo de sesiones de creación y apreciación de obras artísticas elaboradas por los niños y las niñas:

...se lograron establecer relaciones entre ellos en su mayoría respetuosas llegando a acuerdos, en los que se observaba y aceptaba la creación del otro llevándolas a cabo sin objetar y pidiendo insistentemente ser tenida en cuenta su opinión, haciendo del ejercicio un espacio de creación y participación individual y colectiva. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de marzo de 2015.)



Registros fotograficos tomados en el desarrollo de los talleres N° 1 y N° 4. En la construcción de obras colectivas se evidencian distintas relaciones entre los niños y niñas que surgieron a partir del diálogo y la creación de acuerdos, que les permitió dar forma a su creación.

Se puede comprender que el desarrollo socio-afectivo depende, en buena parte, de las relaciones que los niños y niñas mantienen con sus compañeros, probablemente por eso, desde la escuela cuando se presenta el rechazo de sus compañeros ya sea por su etnia, su aspecto corporal, su manera de vestir o de expresarse, produce en ellos inseguridad, invisibilidad ocasionando que este se sienta emocionalmente afectado y excluido.

Frente a esta problemática observada en las relaciones de los niños y las niñas se logra evidenciar como a partir de la educación emocional abordada desde los distintos talleres y las diversas experiencias sensibles construidas en estos, donde se propició el reconocimiento de cada integrante, destacando los sentimientos, habilidades, diferencias, intereses, expectativas compartidas y lo más importante el respeto, donde

siguiendo los planteamientos de López 2005 se buscó validar las emociones, empatizar con los demás, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas, se logran gestar mejores procesos de comunicación generando emoción en los niños y niñas al ser escuchados y reconocidos por sus compañeros.



Taller N° 4 segunda sesión. Luego de la presentación de una obra de títeres donde se habla de los conflictos y la resolución de estos, se plantea un ejercicio para pedir disculpas a algún compañero que se ha ya ofendido, durante este ejercicio se evidencian al comienzo actitudes de timidez pero luego se crean relaciones y situaciones de compañerismo donde se reconoce al otro.

Un aspecto relevante en los comportamientos de los niños y las niñas durante el desarrollo de los talleres fue el interés que mostraron al participar en dinámicas diferentes a las que realizan en la cotidianidad del hogar o de la escuela, en los talleres tuvieron la oportunidad de reconocer e identificar otras culturas, sonidos, personajes y los diversos lenguajes artísticos conocidos y desconocidos para ellos enriqueciendo su desarrollo y desempeño social. Así por ejemplo desde la experiencia se reconoce el autocontrol en el niño y la niña frente a situaciones nuevas que llaman su atención:



Taller N° 2. Al ingresar al espacio destinado para la galería que tenía como tema la violencia se evidenció en los niños y niñas un cambio actitudinal en el que la curiosidad y el deseo por explorar se hicieron presentes, evidenciándose comportamientos respetuosos con el espacio y los compañeros. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 10 de Abril de 2015.)

La construcción de estos espacios pensados para los niños y las niñas y la novedad que generan en ellos, los llevo a la vivencia de experiencias que les permitieron interesarse y apropiarse de un espacio o una situación donde se encontraron con los otros, logrando conocerse a sí mismo y reconocerse en el otro, a partir de las relaciones interpersonales que se generaron por medio de las diferentes dinámicas desarrolladas en los talleres propuestos, así por ejemplo:

...cuando se les pide que hagan una representación corporal con alguna de las obras expuestas se evidencia el interés, la creación de acuerdos y procesos argumentativos por parte de los niños y niñas, en los que cada uno de ellos buscaba convencer a sus compañeros, sobre sus ideas frente a la elección y representación de la obra.(Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 10 de Abril de 2015.)

Viendo desde esta experiencia el fortalecimiento de diferentes ámbitos en los niños y las niñas como lo menciona Kohlberg (2000) la identificación con los intereses de todos, la aceptación de las normas del grupo social y la búsqueda de la aprobación, ser aceptado y valorado por el grupo.

4.2.3. Autoconocimiento

Durante el desarrollo de los talleres de creación en el campo de la experiencia plástica se observó cómo

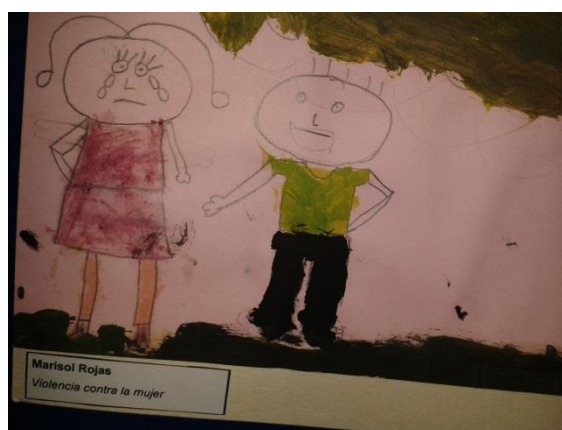
...cada uno de los niños y niñas plasmaron en sus obras, en su mayoría, situaciones de las que han tenido conocimiento o las que han sido fuertemente influenciadas por medios de comunicación, viéndose esto reflejado en las figuras, formas y nombres que dieron a cada obra. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 16 de Abril de 2015.)

Desde esta experiencia se puede reconocer como el niño y la niña encuentra en la creación plástica como lo propone Morales (1972) un vehículo que brinda la oportunidad de comunicar lo que sabe y siente del ambiente que le rodea, un medio de expresión donde plasma sus sentires frente a diversas situaciones que ha experimentado en relación a la violencia, dejando ver en cada trazo, color y formas de elaboración aspectos de su vida, sentimientos y pensamientos que surgen desde un encuentro con sí mismo.

Al igual que en los talleres de creación plástica, en los de exploración y contemplación de una muestra plástica sobre la violencia se logra ver fortalecido el propósito de la educación artística frente a la vivencia de múltiples experiencias, que promuevan la vinculación entre los aspectos sensibles, emocionales, cognoscitivos, psicológicos y culturales del ser humano, con el fin de que éste construya y apropie distintos modos expresivos para simbolizar y dar a conocer sus pensamientos, emociones y sentimientos, esto desde la praxis se logra identificar cuando:

...cada uno de los niños y niñas encuentran en la muestra artística un espacio para expresar y contar situaciones de su vida cotidiana donde habían presenciado episodios de violencia, así se generó un ambiente de diálogo y escucha activa entre los niños y niñas que les permitió vivenciar y relacionar la dinámica de la galería con aspectos de su vida cotidiana. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 16 de Abril de 2015.)

Así mismo, se reconoce durante el desarrollo de los talleres en los campos de la expresión plástica y dramática la capacidad de representación que tienen los niños y niñas para comunicar a través de su cuerpo, posturas y gestos, sus sentimientos y emociones y para simbolizar a partir de sus experiencias de vida las reflexiones surgidas frente a la temática desarrollada, esto se evidencia en las distintas representaciones corporales que hacen los niños y niñas alusivas a algunas escenas presentes en las obras, dando cuenta con esto de ciertas circunstancias en las que se han encontrado inmersos y de las que sin duda han adoptado rasgos, gestos y posturas influenciando la forma en que se relacionan con los otros.



Obras plásticas y representaciones corporales elaboradas por los niños y las niñas durante el desarrollo de los talleres N° 2 y N° 4.

Vemos así como el niño y la niña a partir del conocimiento y vivencia de estas experiencias encuentra en los lenguajes artísticos distintas formas de expresar y

comunicar con su cuerpo, gestos y trazos su forma de estar y entender el mundo, además encuentra en cada una de estas experiencias la posibilidad de explorar y crear mundos posibles a partir del juego y su imaginación, claro está que sin desconocer o dejar de lado su realidad, al contrario reflexionado sobre esta, en un encuentro consigo mismo, su contexto y sus compañeros.

En relación a lo anterior se evidencia en el desarrollo de experiencias en el campo de la expresión dramática, el interés que despierta en los niños y niñas la presentación de una obra de títeres que trata temas relacionados con los conflictos que cotidianamente están presentes en su contexto, lo que genera motivación y agrado frente a la dinámica, los cuales se evidencia desde la experiencia cuando:

...las opiniones, respuestas y puntos de vista de cada uno de los niños y niñas fue un aspecto relevante durante el desarrollo de la obra, ellos con sus ideas proponían soluciones a los diferentes conflictos que se presentaban en esta; ya que muchos de estos conflictos son evidenciados constantemente por ellos, se pudo observar una reflexión por parte de los niños y niñas que los llevo a plantear las soluciones para estos, a la vez que lograban trasladar esos conflictos de la obra de títeres a sus vivencias particulares y planteaban ejemplos de estos en sus vidas cotidianas lo cual enriqueció el ejercicio haciéndolo más vivencial y significativo tanto para ellos como para nosotras. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 04 de Junio de 2015)

De esta manera se evidencian los planteamientos del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2011) frente a que el arte dramático es una recreación de la vida real que se convierte en construcciones que los niños y niñas hacen a partir de sus sentires, pensamientos, deseos e imaginación y van cargadas

de significados que estos construyen de su visión del mundo y experiencias particulares, por lo que al estar estas reconocidas con su cotidianidad generan reflexiones y relaciones de aceptación, confianza y auto reconocimiento.

Así mismo en los talleres de experiencia danzada se pudo observar como los niños y niñas a partir de la danza trajeron a su mente recuerdos y experiencias previos que han vivido en relación al ritmo musical Merengue y hacen parte de su memoria, pues aunque no se acuerden el nombre de este, exteriorizan sus conocimientos a partir de su cuerpo:

...los niños y niñas se sienten familiarizados con algunas canciones y en general con el ritmo, tanto así que proponían pasos y movimientos característicos de este ritmo musical, cuando se les pregunta por el nombre de este ritmo algunos intentan responder a la pregunta haciendo movimientos con su cuerpo frente a como se baila este ritmo, aunque no saben el nombre, se evidencia que tienen una conciencia motora frente a este y que saben algunos pasos característicos.
(Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de mayo de 2015)

A partir de esta experiencia se evidencia como los niños y niñas encuentran en el lenguaje corporal y el ritmo la forma privilegiada para expresar y compartir con los demás, dejando ver en cada movimiento sus conocimientos y formas de sentir y vivir la danza, encontrando en ella como lo expone Espitia, Manrique, Torres & Sabogal. (2012) exaltar con el cuerpo, lo que con palabras no se quiere decir, una forma de comunicación que utiliza el lenguaje corporal, para dar a conocer al otro y a los otros la importancia de la proximidad, de conocer lo que siente, piensa y quiere la otra persona.

Finalmente se logra evidenciar en los talleres de expresión musical que al explorar distintos sonidos producidos por el cuerpo humano y al construir un ambiente de exploración y expresión para los niños y niñas se observa que varios de ellos a partir de sus conocimientos previos dejan ver ciertas capacidades que poseen para realizar algunos sonidos como silbar, roncar, eructar, lo cual les permite tener la atención de sus compañeros y que muchos de ellos intenten imitarlos, reconociendo así su propio cuerpo como instrumento sonoro, en el que por medio del caminar, respirar, parpadear y en los movimientos voluntarios e involuntarios se comprende la capacidad del cuerpo como un elemento de creación, de coordinación, generando placer por lograr reproducir sus propias composiciones recurriendo a la exploración y al conocimiento.

4.3. Comunicación asertiva

La tercera categoría **comunicación asertiva**, como categoría transversal en el desarrollo socio afectivo en la experiencia a partir de tres subcategorías: la comunicación corporal, la comunicación dialogante y la comunicación creadora.

4.3.1. Comunicación corporal

A partir del desarrollo de los talleres de creación plástica se evidencian distintas posturas corporales que los niños y niñas emplean al hacer su creación

(...) Así por ejemplo algunos se sentaban para realizar su obra, otros se dibujaban de pie, otros con los brazos abiertos y quienes se concentraban especialmente en los detalles de su ropa o de su cuerpo dibujando sus pecas, manchas, lunares, moñas, o dibujos y letras que tenían en su ropa. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de marzo de 2015)

Desde esta experiencia se evidencia como los niños y las niñas dejan ver en sus creaciones, su capacidad de componer, improvisar, imaginar y expresar, dando a

conocer sus sentires y pensamientos frente al mundo que los rodea, a partir de sus posturas, gestos, movimientos y trazos.



Taller N°2: “Mi cuerpo y el del otro como construcción de relaciones” (12-03-2015). En esta imagen se observa a Ángel mostrando a sus compañeros una representación que hace con su cuerpo de su súper héroe favorito, poniendo en cada gesto y postura de su cuerpo una intencionalidad para ejemplificarlo a sus compañeros y ser entendido por ellos.

Al desarrollarse diferentes talleres de expresión corporal se observan distintas relaciones que los niños y niñas establecen en un espacio colectivo, las cuales se evidencian en las distintas representaciones que hacen con sus cuerpos dejando ver en cada movimiento y gestos sus emociones, estados de ánimo y algunas formas de ver, leer y entender el entorno, así por ejemplo durante el desarrollo de los talleres N° 1 y N° 4 se evidencia en muchas de las representaciones que los niños y niñas expresan con su cuerpo diferentes conflictos y situaciones a las que cotidianamente se enfrentan, así como también situaciones o experiencias que les agradan; reconociéndose así la importancia de la creación de “espacios enriquecidos donde el juego, el deporte y las acciones lúdicas les permitan desarrollar habilidades en donde el cuerpo es empleado para comunicar y para aprender, dándose como medio de expresión

(...)fue clave el evidenciar como al pedírseles que cada uno de los niños y niñas crearan acciones para así ser ejecutadas por todo el grupo se generó un ambiente

tenso en el que se reflejaba la timidez o el miedo a exponer sus ideas ante los demás, sin embargo finalmente se lograron establecer relaciones entre ellos en su mayoría respetuosas llegando a acuerdos, en los que se observaba y aceptaba la creación del otro llevándolas a cabo sin objetar y pidiendo insistentemente ser tenida en cuenta su opinión, haciendo del ejercicio un espacio de creación y participación individual y colectiva. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de marzo de 2015)

A la vez que se potencia en el sujeto el desarrollo de habilidades de autoconocimiento, que fortalecen las relaciones y comunicación con los demás y con el entorno, propiciando la generación de una pensamiento amplio, capaz de ser llevado y aplicado en varios contextos, con los que se potencia en el sujeto el desarrollo de procesos cognitivos flexibles, la confianza en sí mismo y por supuesto el conocimiento para poder actuar y enfrentarse a la realidad.



Taller: “Vamos a la galería” (10-04-2015). La comunicación corporal permite además entender de forma más enriquecida las comprensiones que del mundo hacen niños y niñas. En la imagen se puede ver como Alejandro por medio de su cuerpo representa el impacto que siente al observar una imagen sobre violencia.

Así mismo en algunos talleres de creación colectiva donde se construyen ambientes de confianza y creatividad se evidencian distintas formas en que los niños y niñas utilizan su cuerpo como medio de interacción y relación con los otros, dejando ver diferentes posturas corporales tanto de quien está dibujando como de quien es dibujado, e imprimiendo en su creación características y particularidades singulares como la parte por donde empiezan a dibujar a su compañero, los detalles de su físico, entre otros. Es así como el niño y niña emplea su cuerpo para exaltar lo que con palabras no quiere decir, encuentra una forma de comunicación que utiliza el lenguaje corporal, para dar a conocer al otro y a los otros la importancia de la proximidad, de conocer lo que siente, piensa y quiere la otra persona. Lo anterior se pudo observar en los niños y niñas al momento de visitar la galería, donde cada uno de ellos no solo interpreto con palabras sino también con gestos, sonidos y posturas lo que veía en las distintas obras

(...)al empezar a observar las distintas pinturas, en este grupo desde un inicio se lograron evidenciar distintas representaciones corporales alusivas a algunas escenas presentes en algunas de las obras, lo cual permitió que cada una de las maestras nos acercáramos a los niños y niñas buscando indagar en cada uno de ellos el porqué de sus representaciones y así mismo a qué situaciones las asemejaban dando cuenta con esto de ciertas circunstancias en las que se han encontrado inmersos y de las que sin duda han adoptado rasgos, gestos y posturas influenciando en la forma en que se relacionan con los otros. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 10 de abril de 2015)



Taller: "Mi cuerpo y el del otro como construcción de relaciones", sesión N°2, Un yo y un otro, conozco y reconozco a mis compañeros. (24-03-2015). En las imágenes se resaltan las capacidades y particularidades de cada uno de los niños y niñas en relación a su cuerpo y posturas de éste, dejando ver distintas relaciones de proximidad, contacto e interacción con el otro.

De igual forma en la construcción individual donde no se presentan grandes movimientos corporales, pero sí una gran importancia en cuanto a los gestos, se evidencia como los niños y niñas recurren constantemente a las muecas, en las que muestran su lengua, colocan en distintas posiciones sus ojos, mueven sus orejas, entre otras, lo que produce risa entre ellos y en algunos casos imitación, llevándolos a alcanzar un reconocimiento por parte de sus compañeros y esto los hace sentir seguros de sí mismos, al poder experimentar a partir de sus gestos nuevas formas de comunicación e interacción con los otros. Así como lo menciona Padilla donde el niño y la niña llega a conocer el mundo desde la perspectiva del conocimiento estético que plantea el arte, implica la vivencia de experiencias estéticas... caracterizadas por la exploración, lo sensible y lo emocional, que nutren este conocimiento (2001), en este

caso vivencias relacionadas con su cuerpo mediante el cual comunica lo que siente a partir de su mirada, posturas y gestos.

...con respecto a las obras elaboradas por cada uno de los niños y niñas se evidenció en ellas cómo fueron plasmadas, en su mayoría, situaciones de las que han tenido conocimiento o las que han sido fuertemente influenciadas por medios de comunicación, viéndose esto reflejado en las figuras, formas y nombres que dieron a cada una de sus obras. . (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 16 de abril de 2015)



Taller: “Mi cuerpo y el del otro como construcción de relaciones”. (12-03-15). En el ejercicio individual se evidencia las distintas particularidades que hacen del encuentro consigo mismo un acto de reconocimiento de sus propias características tanto a nivel físico como de su personalidad.

En relación a lo anterior también se puede evidenciar en los talleres de música y expresión corporal el uso que los niños y niñas hacen de su cuerpo como medio privilegiado para comunicar lo que sienten y piensan, así por ejemplo en varias experiencias se observa como los niñas y niñas recurren al gesto o al movimiento para indicar con su cuerpo alguna palabra o idea que con su voz no pueden expresar, este es el caso que ocurre con el grado primero en el taller “Mi cuerpo y el del otro como construcción sonora”, cuando se les pide reconocer el ritmo musical que suena, a lo cual

los niños y niñas dan respuesta con su cuerpo a partir de los movimientos que hacen aunque no recuerden el nombre de este, así uno de los niños siguiendo el ritmo de la música dice: “profe ese es... ese se baila en la fiestas, en los cumpleaños de mi mamá ponían muchas canciones de esas”, haciendo uso de su memoria corporal y dejando ver en cada movimiento un sinnúmero de conocimientos y experiencias que forman parte de su vida. "Existen varias formas en las que el ser humano se puede comunicar e intercambiar ideas, no solo de la forma oral o escrita que es la que se da después de haber adquirido un código lingüístico, sino también de forma no verbal donde el cuerpo, los gestos, los movimientos, tonos y posturas acompañan y facilita la comunicación con los otros".

4.3.2. Comunicación Dialogante

En el desarrollo de los talleres se pudo observar cómo por medio de las experiencias artísticas posibilitan la expresión, la comunicación, la creación y la construcción de vivencias consigo mismo, con los otros y con su entorno, de esta forma se pudo reconocer en las distintas actividades a cada una de las parejas o grupos decidiendo quien empieza a dibujar a quien, quien usaría en un primer momento los materiales dispuestos o la manera en que se distribuirían el espacio en el que se desarrollaría el ejercicio,(...) Entre cada una de las parejas deciden quien empieza dibujando a quien, se crea una situación de diálogo y relación entre los niños y niñas donde logran ponerse de acuerdo para realizar la actividad. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 24 de marzo de 2015) creando entonces situaciones de diálogo y relación entre los niños y niñas donde logran ponerse de acuerdo, estas experiencias permiten al niño y la niña adquirir autonomía y apropiación sobre su espacio y algunas situaciones cotidianas, así mismo las experiencias que ha logrado tener con el otro y con el medio que lo rodea.



Taller: "Mi cuerpo y el del otro como construcción sonora" (21-05-15). Se puede observar como en la construcción de instrumentos se hace necesario que niños y niñas establezcan diálogos a fin de compartir los materiales. Aquí vemos a Xiomara pidiendo a Jormi la pintura a fin de poder usarla.

De la misma forma como se crean situaciones armoniosas de diálogo y acuerdos entre los niños y niñas, en los talleres desarrollados en la mayoría de casos los de dramática se evidencia que siempre hay uno de ellos que toma la vocería y decide organizarlos teniendo en cuenta o no lo que cada uno quiere

(...) Se evidencian un momento de diálogo en el que los niños y niñas deciden quien empieza dibujando, o simplemente uno de ellos toma el liderazgo y otorga los roles, aquí se puede evidenciar como hay niños y niñas que se toman el papel de líder y otros que son quienes aceptan las decisiones de los demás. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 26 de marzo de 2015)

De dicha forma se observó que al momento de establecer acuerdos los niños y las niñas van desarrollando la capacidad de escuchar a sus compañeros y respetar las ideas, pensamientos e intereses de los demás, colocándose de acuerdo, los propios niños y niñas no tienen inconvenientes por ser guiados por uno de sus compañeros siempre y

cuando éste tenga en cuenta sus intereses y opiniones. Sin embargo cabe anotar que en estos ejercicios colectivos donde se agrupan varios intereses, emociones, percepciones y estados de ánimo es recurrente el conflicto con los otros, generando en ocasiones ambientes de tensión por la falta de respeto y tolerancia entre ellos, siendo recurrentes las conductas de agresión hacia el otro haciéndose reiterativas las ofensas verbales acompañadas de empujones o golpes entre compañeros, esto gestado a partir de alguno de ellos ocupaba el espacio de otro y la reacción más común era violentar a su compañero o compañera, como sucedía casi siempre al momento de compartir algún objeto

(...) la resolución de diversos conflictos que se gestaban a la luz de ser el primero en tomar los materiales o de usarlos en el momento querido sin importar los intereses de sus compañeros, sin embargo a medida que se fue desarrollando los ejercicios se evidenció un notorio cambio actitudinal en el que se empezaban a compartir tanto materiales como técnicas empleadas para el trabajo. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 16 de abril de 2015)

Cabe resaltar sin embargo como por medio de estos conflictos se generaron situaciones de diálogo y escucha donde los demás aportaban para la apropiación de normas y comportamientos permitieron mejorar los procesos de comunicación entre ellos.

En los distintos talleres en los que se presentaban ciertos intercambios culturales, como es el caso de la danza, se logró determinar que tanto niños y niñas por medio de la escucha y el compartir conocimientos con los otros tienen varias interpretaciones sobre las experiencias vividas, creando vínculos afectivos, participando en sociedad y

potenciando la construcción de costumbres y valores, (...) se sienten familiarizados con algunas canciones y en general con el ritmo, tanto así que proponían pasos y movimientos característicos de este ritmo musical. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 12 de mayo de 2015), siendo así como, los niños y las niñas al estar en contacto con una serie de motivaciones que generan en ellos la necesidad de expresar y comunicar lo que siente y piensa acerca del medio que los rodea y por medio de su participación van adquiriendo compromisos y normas al momento de esperar su turno de hablar, se interesan y escuchan a sus compañeros en donde hay momentos en los que comparten opiniones o en los que sienten la necesidad de refutar lo que los demás expresan.

El desarrollo de estas habilidades y reiteración de situaciones agradables y divertidas en las que el diálogo, la escucha y el establecimiento de normas permite que los niños y niñas desarrollen por iniciativa propia acciones y comportamientos para un mejor desarrollo de las dinámicas en el que se aceptan las normas del grupo social, buscando la aprobación, ser aceptado y valorado por el grupo, destacándose los sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas

(...) los compromisos adquiridos anteriormente para poder participar de los talleres, ya que se debe escuchar con atención y respeto las orientaciones de las maestras y a sus demás compañeros y la importancia de ser organizados. los niños y las niñas empiezan hablar en desorden y las maestras les recuerdan que para poder ser escuchados deben alzar la mano, para darles la palabra con el fin de que sea solo uno el que hable durante ese momento y los demás podamos escuchar a cada uno de nuestros compañeros/as. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 19 de mayo de 2015)



Taller: “Vamos a la galería” (10-04-15) Los niños y niñas poco a poco descubren que con su palabra expresan y exteriorizan sus conocimientos y lo que cada uno vive, son conscientes que en el aula pueden comunicarlo tanto a sus compañeros como a su maestra. En la imagen vemos como Jhon expone su interpretación de una de las obras de arte dispuestas a una de sus maestras, siendo respetado tanto por sus compañeros como por ella.

4.3.3. Comunicación Creadora

A lo largo del proyecto pedagógico las distintas creaciones de los niños y niñas fueron el medio más motivador al momento de expresar sus ideas, emociones y sentimientos, esto se pudo vivenciar en los distintos talleres que a través de los lenguajes artísticos, su imaginación, y creatividad, les permitió enriquecer sus obras y explorar otras maneras de comunicarse con los otros.

La expresión plástica brinda una serie de características que ayudan a identificar las obras, lo que dicen y expresan; es por medio de cada una de las formas, colores y esculturas que se pueden encontrar elementos básicos para estructurar un concepto de comunicación, pues en cada una de estas hay elementos que buscan expresar algo que en un principio quería dar a entender el niño o la niña con su creación

(...) de esta manera se logró evidenciar el cómo cada uno de ellos formulaba diversas hipótesis sobre lo que en la pintura sucedía, dándonos

ciertos indicios de lo que en su realidad han presenciado y de lo que han naturalizado al estar en un contexto vulnerable y de algún modo violento, por lo que surgieron historias creadas a partir de la visualización de las imágenes mezcladas de igual modo con relatos propios y reales. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 1o de abril de 2015)

El niño y la niña por medio de sus creaciones es capaz de plasmar sus sentires frente a diversas situaciones que ha experimentado, permitiéndole comunicar sus saberes y emociones y es así como este es capaz de identificar sus obras y a partir de estas motivaciones se genera en los niños y las niñas la necesidad de comunicar y expresar lo que se siente y se piensa; es primordial tener en cuenta que la expresión plástica y la comunicación van ligadas en las creaciones plásticas pues es mediante la expresión que se puede revelar algo que se quiere decir, pero no saben cómo hacerlo.

Con respecto a las obras elaboradas por cada uno de los estudiantes se evidenció en ellas cómo fueron plasmadas en su mayoría, “situaciones de las que han tenido conocimiento o las que han sido fuertemente influenciadas por los distintos medios, viéndose esto reflejado en las figuras, formas y nombres que dieron a cada una de sus obras” (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 16 de abril de 2015). , es decir que a pesar de que dentro de la creación plástica existe la imitación de algo que ya se ha visto, no se da del todo la imitación puesto que el niño o la niña no se limita a copiar y a reproducir algo que ya ha visto, sino que además pone sus sentimientos, emociones e ideas en sus obras artísticas, por lo que la creación plástica no es un medio de expresión sino por el contrario es un fenómeno expresivo en sí mismo puesto que el niño y la niña siempre expresa algo mediante sus obras, y es mediante esta creación plástica que permite entablar una comunicación.



Taller: N° 2, sesión 2 “También somos artistas, un espacio de creación mío y tuyo” (16-04-15). En esta imagen se observa la niña pintando su concepto de violencia, mediado por una película que vio que se llama chuky, el muñeco diabólico

Por medio de esa relación entre expresión y comunicación se puede observar como los niños y las niñas tienen diferentes miradas al analizar las distintas obras, dando elementos para su interpretación e identificación, lo que dicen y expresan; es por medio de cada una de las formas, colores y esculturas que se pueden encontrar elementos básicos para estructurar un concepto de arte, pues en cada una de estas hay elementos que buscan expresar algo que en un principio quería dar a entender el autor de la obra, enriqueciendo las posteriores narraciones que cada uno de ellos hizo acerca de las deducciones a las que lograron llegar después de hacer todo el recorrido.

(...) se logró evidenciar cómo cada uno de los niños y niñas formulaba diversas hipótesis sobre lo que en la pintura sucedía, dándonos ciertos indicios de lo que en su realidad han presenciado y de lo que han naturalizado al estar en un contexto vulnerable y de algún modo violento, por lo que surgieron historias creadas a partir de la visualización de las imágenes mezcladas de igual modo con relatos propios y reales. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 10 de abril de 2015).



Taller: "Vamos a la galería" (10-04-15) Los niños y niñas que poco a poco se acercaban a las distintas obras expuestas exponían y planteaban diversas hipótesis sobre lo que allí ocurría vinculando siempre lo visto con lo que sus propias experiencias les brindaban, encontrando en la expresión plástica una forma para interiorizar y exteriorizar sus ideas y sentires.

Es importante que ellos comprendan que para representar, comunicar creativamente a través de la imagen, las percepciones, las vivencias, es necesario conseguir un equilibrio entre lo que se vive y lo que se expresa, entre acción y lenguaje. Ya que se encontraron concordancias con respecto a lo que niños y niñas decían haber presenciado en algún momento en sus diferentes contextos, lo cual los llevaba a relatar hechos para ellos cotidianos y de cierto modo naturalizado por la frecuencia con que saben de su acontecimiento.

Las distintas obras que los niños y las niñas pudieron observar en las que interpretaron el mensaje a través de sus vivencias, permite comprender a la obra como un ente de comunicación, en donde este ha sido usado por ellos, para dar a conocer al exterior pensamientos, lugares, ideas y emociones que comparten con un grupo social.

Por otro lado en la realización de los talleres los acuerdos tuvieron gran importancia al momento de elegir la obra y de representarla, por lo que se evidenciaron procesos argumentativos en los que cada uno de los niños y niñas buscaba convencer a sus

compañeros, generándose un espacio en el que la interacción con el otro se daba de forma armoniosa respetándose la opinión y la decisión de sus pares:

(...) la exploración por parte de los niños y niñas quienes pasan por pequeños grupos al teatrino a jugar, mientras los demás observan y esperan su turno, estos construyen y recrean con sus compañeros pequeñas obras, poniéndose de acuerdo sobre lo que quieren mostrar, repartíendose personajes y creando discursos para sus títeres. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 10 de abril de 2015).

Es así como la creación de una obra propicia encuentros de comunicación, emociones, ideas y todos los pensamientos que tienen los sujetos, donde los niños y las niñas por medio de la escucha y el reconocimiento de los otros, encuentra un equilibrio entre sus intereses en el que respetan las distintas opiniones y pensamientos de sus compañeros.

Es de esta manera surge esa capacidad de transmitir a los otros lo que se siente y se piensa, ya que por medio de las distintas creaciones artísticas se busca que los demás comprendan y entiendan el mensaje de la obra, esto se da gracias a la realidad, a las experiencias vividas con anterioridad que el niño y la niña le da significado a los hechos más memorables de su vida y esto se da exteriorizando eso que ya se conoce o se quiere dar a conocer a los demás materializándolos en obras artísticas. En relación con lo anterior las creaciones artísticas, son concebidas como una de las maneras que el niño y la niña tiene para comunicarse con el entorno y con los otros que lo rodean, es una manera primordial de expresión, imaginación, creación e interpretación, en donde por medio de los distintos lenguajes artísticos como la plástica, la música, la danza y la dramática le permiten al sujeto expresar sus pensamientos y sueños dándole sentido e

importancia a la creación artística, pues allí la fantasía permite la expresión de sus anhelos y sus experiencias vividas.

La expresión dramática brinda otra posibilidad a los niños y niñas de comunicar sus opiniones, respuestas y puntos de vista de cada uno de ellos, fue un aspecto relevante durante el desarrollo de la obra de títeres; ellos con sus ideas proponían soluciones a los diferentes conflictos que se presentaban en esta; ya que muchos de estos conflictos son evidenciados constantemente por ellos, se pudo observar una reflexión por parte de los niños y niñas que los llevo a plantear las soluciones para estos, a la vez que lograban trasladar esos conflictos de la obra de títeres a sus vivencias particulares y planteaban ejemplos de estos en sus vidas cotidianas lo cual enriqueció el ejercicio haciéndolo más vivencial y significativo tanto para ellos como para nosotras

(...) la temática de la obra abordaba distintos conflictos que se evidenciaban en las relaciones que establecían los niños y niñas, estos se veían identificados y proponían soluciones frente a estos conflictos, así durante el desarrollo de la obra de títeres se fueron construyendo reflexiones con los niños y niñas frente a estos comportamientos violentos e irrespetuosos y con ayuda de estas reflexiones se dio final a las historias representadas por los títeres. (Alfonso, E. León, J. Sánchez, C. Diario de campo 02 de junio de 2015).

Es así como la expresión dramática, que se da de una manera natural, generando la necesidad de conformar una historia, unos personajes, un escenario, un dialogo, un vestuario, un lugar, dejando ver una preparación de las diversas situaciones y roles de la vida cotidiana y llevándolos a la expresión del pensamiento y de los sentimientos. Permitiéndoles al niño y la niña dar a conocer sus sueños, sus anhelos, las satisfacciones y placeres que lo hacen único y diferente de los demás, dándole un grado de personalidad, como también reconociendo a los otros por medio de la escucha. Posibilitando el fortalecimiento del desarrollo personal en cuanto al carácter y la visión que tiene sobre el mundo. Buscando así un encuentro entre la comunicación, las emociones, las ideas y todos los pensamientos que tienen los sujetos, los cuales puede interiorizar, partiendo del mundo en el que se encuentra, el que se quiere tener y el que quizás se va a construir.



Taller: 4 sesión 4, Un tiempo para crear, compartir y expresar. En las imágenes se observa como un grupo de niños por medio de la dramatización, crean una historia, con algunos personajes, poniéndose de acuerdo al momento de representar su obra y cuál es el mensaje que quieren comunicar.

5. CAPITULO V

CONCLUSIONES

A partir del proceso de observación y análisis realizado durante la fase diagnóstica se evidenció como problemática que entre los niños y niñas del grado pre-escolar y primero del C.E.D. Aguas Claras se generan constantes conflictos interpersonales debido a la falta de auto reconocimiento y de comunicación armónica con los otros y el entorno, entre los cuales son frecuentes las agresiones verbales y físicas, para ello se plantea el desarrollo del proyecto pedagógico “Hacia el fortalecimiento del desarrollo socio afectivo de los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras a la luz de los lenguajes artísticos” en el que se permitió a los niños y niñas la vivencia de múltiples experiencias sensibles que les posibilitaron el encuentro con sus sentires, pensamientos, deseos, cuerpo, creatividad e imaginación, donde a partir de los lenguajes artísticos se exploraron distintas formas de expresión, creación y comunicación en las que se ponen en interacción los aspectos sensibles, emocionales, cognoscitivos y culturales del niño y la niña ubicándolo en un lugar correlacional consigo mismo, el otro y el entorno compartiendo así espacios colectivos y re significando dichas relaciones. Desde el desarrollo de este proyecto se resaltan varias situaciones relevantes que permitieron el establecimiento de tres categorías de análisis con sus respectivas subcategorías, que surgen del cruce de la construcción del marco teórico y la experiencia:

5.1. Construcción de vínculos

Durante el desarrollo del proyecto pedagógico fueron evidentes cambios significativos en cuanto a la forma en que se entablaron distintas relaciones en el aula y fuera de ella, las relaciones que el niño y la niña estableció con sus maestras, compañeros y demás componentes de su entorno fueron gratamente permeadas por cada una de las experiencias estéticas en las que se vieron involucrados, esto gracias al encuentro con cada uno de los lenguajes artísticos que sin duda proporcionaron a los espacios compartidos por niños y niñas un carácter sensible, emocional y cultural generando en el encuentro con el otro una experiencia enriquecida que le permitió conocer, crear y fortalecer los vínculos con ellos entablados. Dicho esto, es de vital importancia reconocer y exaltar cada una de las relaciones en las que niños y niñas se vieron involucrados y en las que se gestaron transformaciones a través del desarrollo de los talleres planteados.

5.1.1. Relación Maestra – Estudiante:

A lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica se pudo observar como los niños y niñas de preescolar y primero del C.E.D. Aguas Claras entablan relaciones y vínculos con sus maestras de manera constante, resaltando en un primer momento inseguridades frente a la creación o contemplación de las obras artísticas, por lo cual las maestras intervienen y a partir del ejemplo, el diálogo y constante acompañamiento, crean canales de comunicación que le permitieron al niño y la niña sentirse respaldados y acogidos. El papel del maestro se da a partir de la observación y el descubrimiento frente a lo que al niño y niña asombra, fascina y le interesa o lo contrario, es así como se crean relaciones más cercanas al resaltar la confianza que las maestras transmiten en

los espacios de interacción, realidad que permitió el tejido de vínculos basados en la confianza.

Por otra parte, son las maestras las que a partir de sus acciones se convierten en mediadoras y guías en la resolución de los diferentes conflictos que en el aula se presentan, dando al niño y la niña la posibilidad de que sean ellos mismos quienes reflexionen sobre sus actos y los de sus compañeros valiéndose de juicios de valor socialmente acordados.

5.1.2. Relación Estudiante – Estudiante:

En un principio se observó cómo los niños y niñas en su afán por ser visibilizados y ejercer un liderazgo respecto al grupo, generaban roces y conflictos que dificultaban el disfrute de los espacios compartidos, creando ambientes de desconfianza, irrespeto, falta de tolerancia y deficientes niveles de comunicación, frente a lo cual se evidencia que por medio de las experiencias de creación y apreciación, propuestas desde la plástica, la música, la dramática y la danza se logró en el momento de su desarrollo entablar entre pares vínculos de compañerismo y respeto donde el reconocerse a sí mismo y a los otros a partir de sus obras, les permitió tener en cuenta intereses y opiniones a fin de llegar a acuerdos, reflejándose de esta manera como las actitudes anteriormente mencionadas fueron opacándose, generando entonces ambientes de confianza y confort en la mayoría de casos, permitiendo que se gestaran vínculos más cercanos entre compañeros.

Sin embargo cabe aclarar que a pesar de haber posibilitado espacios en los que se gestaron relaciones armoniosas, aún siguen presentes episodios de agresión e irrespeto

adentro y fuera del aula, lo que nos lleva a reflexionar sobre la importancia de posibilitar este tipo de espacios de forma permanente y transversal a los demás espacios académicos, en donde el encuentro consigo mismo y con el otro haga parte fundamental del proceso formativo de niños y niñas.

5.1.3. Relación Estudiante – Contexto:

Los niños y niñas al verse inmersos en diversas experiencias artísticas que promueven la relación entre los aspectos sensibles, emocionales, cognoscitivos, psicológicos y culturales de cada uno de ellos, lograron expresar a partir de su cuerpo, gestos, creaciones, narraciones, representaciones y dibujos, las formas en que ven, sienten y se desarrollan en el mundo, identificando relaciones entre lo que viven y cómo lo comprenden, al entenderse a sí mismo como un miembro participante en el contexto en el que se encuentra. Así pues esta serie de experiencias brindaron a niños y niñas herramientas para situarse de manera crítica y propositiva frente a la realidad en la que se encuentran inmersos, pues a pesar de encontrarse en medio de situaciones problemática, ahora son un poco más conscientes de la manera en que se pueden enfrentar a estas, estimando la reflexión sobre su actuar y el de los demás.

5.2. Construcción del yo

Frente al fortalecimiento del desarrollo interpersonal, se observa la incidencia de la apreciación y creación como experiencias sensibles que desde la plástica, la música, la dramática y la danza, permitieron a los niños y niñas conocer y explorar desde sus propias creaciones, distintas formas de relación consigo mismo, donde a partir del encuentro con sus sentires, pensamientos, deseos, sueños y miedos, pudieron reconocerse, fortaleciendo el desarrollo de su identidad tanto individual como social, al

plasmar en sus obras sus formas de ver, entender y relacionarse con su realidad, a la vez que fortalecían su autoestima, confianza, autonomía e iniciativa. El encuentro con las distintas experiencias estéticas que desde los lenguajes artísticos se propusieron en cada uno de los talleres, permitieron evidenciar el desarrollo y fortalecimiento de diversas capacidades, las cuales se hace necesario reconocer, debido a su gran incidencia frente al desarrollo interpersonal de estos niños y niñas.

5.2.1. Autoestima, confianza y autonomía:

Se evidencia como los niños y niñas al planteárseles ejercicios de creación y expresión artística donde se generaron espacios de diálogo y libertad muestran acciones de autonomía y confianza en sí mismos otorgándole a cada una de sus obras artísticas distintas particularidades provenientes de sus intereses e iniciativas propias, reflejadas en los distintos colores, trazos, movimientos, sonidos, representaciones e imitaciones que cada uno ellos producía, viendo así como estas experiencias les fueron otorgando progresivamente confianza para crear, proponer, participar, expresar y comunicar a los demás sus diferentes puntos de vista y opiniones para finalmente mostrar satisfacción y alegría frente a lo creado por ellos mismos.

5.2.2. Normas, autocontrol y diálogo

El proyecto pedagógico brindó a los niños y niñas distintas experiencias donde el asombro, el contacto con el otro, la libertad de expresión y creación planteados desde los lenguajes artísticos promovieron el desarrollo de diferentes habilidades sociales en las que se resaltan el negociar, cooperar, intercambiar, competir y defenderse, permitiendo que tanto niños y niñas se cuestionaran frente a las normas, comprendiendo lo que es justo e injusto para cada uno, generando de esta forma un mayor autocontrol de sus acciones hacia sus compañeros, reconociendo la autenticidad de los otros,

promoviendo así la aceptación de las diferencias y encontrando en ellas la emoción de ser escuchados dando confianza a sus actos. Por otra parte, el resistirse a la norma y actuar a consideración individual y no grupal fue también un factor importante en cuanto al desarrollo interpersonal de cada uno, el verse posicionado frente a un grupo en discordancia con lo pactado sitúa al niño y la niña como un individuo consciente de sus acciones dentro de una comunidad.

5.2.3. Autoconocimiento, construcción de identidad:

Los niños y niñas en las distintas vivencias se encontraron con ambientes creados para la escucha y el respeto en los que sus experiencias cotidianas, aspectos de vida, sentimientos y pensamientos permitían a los otros reconocer diversas formas de vida posibilitando que a partir del cuerpo, la exploración, el juego, la representación, la narración, el sonido, el movimiento y la imaginación los niños y niñas tuvieran un encuentro consigo mismos y su contexto, haciendo una lectura crítica de este, donde a partir de sus vivencias, pensamientos y nuevos conocimientos son capaces de mirar reflexivamente su realidad, encontrando además las formas con las que puede comunicar sus sentimientos y pensamientos. Las experiencias desarrolladas y basadas en las múltiples posibilidades de expresión que ofrecen los lenguajes artísticos permitieron a niños y niñas plasmar y comunicar las distintas formas en que se sienten consigo mismo y la manera en que se ve frente a los demás, a partir de su cuerpo y de las diversas obras se crearon ambientes tanto constructivos, en los que se auto reconocían, como también en los que tanto niños y niñas mostraban baja autovaloración llegando incluso a sentirse inferior frente a otros.

5.3. Comunicación asertiva

A lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica se observa como a partir de los lenguajes artísticos se crean experiencias que permiten al niño y a la niña la expresión de sus pensamientos, emociones, sentimientos y sueños, donde por medio de la espontaneidad, la imaginación, el cuerpo, los movimientos y las actitudes desarrollan su sensibilidad y creatividad permitiéndoles encontrar otras formas de comunicarse con los otros, donde también por medio de la escucha y el reconocimiento se encuentra un equilibrio entre sus intereses en el que respetan las distintas opiniones y pensamientos de sus compañeros.

Es de esta manera que surge esa capacidad de transmitir a los otros lo que se siente y se piensa, ya que por medio de las distintas experiencias artísticas se busca que los demás comprendan y entiendan el mensaje que se quiere dar a conocer.

5.3.1. Comunicación corporal:

Por medio del desarrollo de los talleres se resalta como los niños y niñas construyeron diversas habilidades donde el cuerpo fue visto como medio de expresión y comunicación dándole importancia a los diferentes gestos y movimientos los cuales traen consigo un sinnúmero de conocimientos y experiencias que forman parte de la vida de cada uno, llegando así a la comprensión de nuevas formas de comunicación e interacción con los otros que les permite actuar y enfrentarse a la realidad. Sin embargo, dichas experiencias permitieron observar como algunos niños y niñas continúan ensimismados y no se dan la oportunidad de explorar su cuerpo como medio expresivo, imposibilitando el pleno disfrute de los ambientes que alrededor de este se gestaban, quedando expuestas las reservas que cada uno tiene con su propio cuerpo.

5.3.2. Comunicación dialogante:

Al llevar a cabo los talleres que implicaban creaciones artísticas colectivas y en los que se concentraban diferentes estados de ánimo, intereses, emociones y percepciones eran recurrentes y evidentes los conflictos entre compañeros, reconociéndose que a lo largo del desarrollo del proyecto pedagógico, fue este aspecto el que gestó la mayor cantidad de agresiones intrapersonales, falta de autoconocimiento y comunicación, a partir de los cuales se crearon diversas reflexiones entre los niños, niñas y las maestras donde se lograron situaciones de diálogo y escucha gestando comportamientos en busca de un mejor desarrollo de las dinámicas, aceptando las normas sociales y teniendo en cuenta los intereses y opiniones de cada miembro del grupo. Cabe aclarar entonces, que a pesar de las continuas reflexiones y acciones en pro de una comunicación dialogante asertiva siguen presentándose expresiones irrespetuosas y peyorativas para con los otros, en las que se evidencia sin embargo una mayor conciencia en cuanto al daño que estas pueden acarrear en el sentir y el pensar de quien recibe la agresión, dando cuenta con esto de los cambios gestados desde el proyecto.

5.3.3. Comunicación creadora:

Mediante los distintos lenguajes artísticos, la imaginación y la creatividad de cada uno de los niños y niñas les permitieron enriquecer las diversas obras creadas por ellos, encontrando en estas una manera de comunicarse con los otros. Por medio de la expresión plástica los niños y niñas encontraron una forma de representar su realidad y las distintas experiencias vividas, exteriorizando y revelando lo que quería decir pero no sabía cómo hacerlo, materializándolo de esta forma en sus propias obras sus sentires, pensamientos, formas de ver y entender la realidad, hechos memorables, situaciones y roles, reflejando así su realidad y permitiendo que otro observe lo que ya ha naturalizado y le da importancia en su vida.

Es de esta manera como los distintos lenguajes artísticos entre ellos la música, plástica, danza y dramática le permitieron al niño y la niña dar a conocer sus ideas y sueños dándole a su creación artística un mayor sentido e importancia, a la vez que le permitieron un encuentro consigo mismo, en el que pudo reconocer sus sentires, pensamientos, anhelos, deseos y miedos y en el que además los pudo comunicar y expresar desde las distintas posibilidades de los lenguajes artísticos, provocando así situaciones propicias y enriquecedoras para el encuentro con el otro y el reconocimiento reflexivo de su realidad.

De esta manera vemos que el valor pedagógico del aporte al fortalecimiento del desarrollo socio afectivo, cobra una importancia significativa dentro del proyecto, puesto que permitió a los niños y niñas la vivencia de múltiples experiencias sensibles que desde los lenguajes artísticos promovieron la creación de espacios compartidos con carácter sensible, emocional y cultural donde se gestaron encuentros interpersonales, intrapersonales y distintas formas de comunicación entre los niños y niñas.

En relación a lo anterior consideramos que los lenguajes artísticos y desde estos las experiencias de apreciación y creación, deben cobrar un lugar más significativo dentro del contexto educativo, puesto que se brinda más importancia a las otras áreas del conocimiento y se reducen los espacios de goce, aprendizaje y disfrute de la experiencia artística, olvidando que esta permite al estudiante un desarrollo cognitivo, imaginativo, creativo y social, es decir potencia un desarrollo integral del ser humano.

Concluyendo frente al aporte de nuestra formación docente que nos permitió esta experiencia podemos decir que nos enriqueció en aspectos tanto personales como profesionales; en cuanto a lo personal, se vivieron experiencias que nos evocaron emociones y sentimientos frente a toda la población con la que se compartió, surgiendo

amor y entrega hacia la labor que desarrollamos dentro de esta institución, lo que nos llevó a querer aportar de manera significativa a esta comunidad queriendo fortalecer en cada uno de los niños y niñas su afectividad, autoestima, seguridad y así poco a poco se fue enriqueciendo nuestra formación en cuanto a aspectos como la dirección de grupo, la toma de decisiones de situaciones que se dan dentro del aula, brindar procesos de aprendizajes significativos desarrollados mediante acciones pedagógicas que incluyan los contextos en que se desenvuelven y la relación que se establece entre docente y estudiante el cual se da desde la confianza, el cariño, la amistad y el acompañamiento que se da tanto en procesos personales como académicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2011). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. Bogotá, Colombia.
- Altimir, D. (2010). *¿Cómo escuchar a la infancia?* Barcelona. Ediciones Octaedro.
- Castañer, M. (2001). *El potencial creativo de la danza y la expresión corporal*. Santiago de Compostela, España. Creación Integral, S.L.
- Eines, J. y Mantovani, A. (1997). *Didáctica de la dramatización*. Barcelona. Gedisa
- González, M. (1965). *Didáctica de la música*. Buenos Aires Argentina. Editorial Kapelusz.
- González, M. Rincón, C. (2008). *El trabajo de grado en el proyecto curricular de educación infantil*. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Bogotá, Colombia.
- Jiménez, L. (2011). *Arte y ciencia en la educación básica: hacia un nuevo equilibrio entre el saber y el sentir*. Revista Internacional del Magisterio. Arte y Educación. N°49. Marzo – Abril 2011. Bogotá- Colombia.
- Key, E. (1900). *El siglo de los niños*.
- Londoño, A. (1995). *Baila Colombia, danzas para la educación*. Universidad de Antioquia Medellín. Colombia.

- Lowwnfeld, V. (1961). *Desarrollo de la capacidad creadora I y II*, Buenos Aires, Argentina. Editorial Kapelusz
- Maya, A. (2007). *El taller educativo ¿Qué es? Fundamentos, como organizarlo y dirigirlo, como evaluarlo*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. D.C. Colombia
- Morales, O. (1972). *El niño y su expresión plástica*. Chile: Editorial universitaria S.A.
- Muñoz, M. *Ver, pensar y sentir: la educación infantil en Reggio Emilia. Un modelo a seguir en la práctica educativa*. Escuela Universitaria de Educación de Palencia. Madrid. España.
- Noguera, C. *Reflexiones sobre la desaparición de la infancia*. Revista Pedagogía y saberes N° 18. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2003. Bogotá- Colombia.
- Padilla, A. (2001). *El Pensamiento Didáctico en la Educación Artística: reto en la formación de profesores*. Chile: Pontificia Universidad Católica.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona. Ariel.
- Puglisi, B. (2012). *La escuela como escenarios en los que se producen y reproducen violencias contra niños, niñas y adolescentes*. Caracas. Venezuela. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales.
- Rousseau, J. (1762). *El Emilio*.
- Vigotsky, L. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid España. Editorial: Akal.

Yevenes, L. 2009. *Análisis del proceso de socialización que los docentes aplican en la formación de los niños de educación inicial*. Barinas, Venezuela.

Zuleta, E. (1980). *El carácter social de la infancia, proceso de desnaturalización*.

Trabajos de grado

Blanco, J. Jiménez, X. & Mosquera, D. (2014). *La expresión pedagógica del arte: Un camino hacia la construcción y resignificación de la identidad en los niños y niñas de los grados tercero y cuarto del CED Aguas Claras*. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Bogotá, Colombia.

Espitia, L. Manrique, A. Sabogal, W. y Torres, M. (2012). *Elementos motivadores y cautivadores de la experiencia artística para los niños y las niñas de 2 a 4 años en el hogar infantil Jairo Aníbal Niño*. (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Bogotá, Colombia.

Lancheros, S. Parra, J. & Sabogal, A. (2013). *Proyecto de intervención pedagógica encaminado hacia el proceso de construcción y configuración de la Corporeidad en niños y niñas de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori y Centro Educativo Distrital Aguas Claras de primer ciclo educativo*". (Tesis de pregrado) Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Bogotá, Colombia.

Libros, documentos y/o artículos electrónicos

Fernández, M. Palomero, J. & Teruel, M. (2009). *El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros*. Recuperado de: <http://www.aufop.com>

Mendoza, B. Suárez, I. *Desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales*. Caracas Venezuela. Revista Laurus. 2008. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892005

Ministerio de Educación Nacional. *Ley General de Educación, Ley 115 de 1994*. Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf

Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa, Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Recuperado de <http://sapiens.ya.com/metcualum/sandoval.pdf>

Secretaria de Educación del Distrito y Universidad Distrital Francisco José de Caldas. *Plan Sectorial de Educación 2008-2012. Educación de calidad para una Bogotá positiva*. Bogotá. Colombia. Recuperado de <http://es.slideshare.net/colsaludcoopnorte/plan-sectorial-educacion-de-calidad-2008-2012>

Secretaria de Educación del Distrito. *Referentes conceptuales y Metodológicos de la Reorganización Curricular por Ciclos*". Segunda edición. Bogotá. Colombia. Recuperado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/politicas_educativas/ciclos/Cartilla_Reorganizacion_Curricular%20por_ciclos_2da_Edicion.pdf