

**ESTADO DEL ARTE DE LOS TRABAJOS DE GRADO EN ARTES DE LA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA NACIONAL EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS  
AÑOS 2005 A 2011**

**PAOLA ANDREA MARTÍNEZ GONZÁLEZ  
IRMA JANETH DIAZ CERQUERA**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ  
2013**

**ESTADO DEL ARTE DE LOS TRABAJOS DE GRADO EN ARTES DE LA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA NACIONAL EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS  
AÑO 2005 A 2011**

**PAOLA ANDREA MARTÍNEZ GONZÁLEZ  
IRMA JANETH DIAZ CERQUERA**

**Proyecto para optar al título de  
Licenciatura en Educación Infantil**

**Tutora:**

**PATRICIA TORRES TORRES**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ  
2013**

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Estado de arte de los trabajos de grado en artes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en el período comprendido entre los años 2005 a 2011.
<b>Autor(es)</b>	Paola Andrea Martínez González. Irma Janeth Díaz Cerquera.
<b>Director</b>	Patricia Torres Torres.
<b>Publicación</b>	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013, 149 páginas, 3 Anexos y documento anexo con las fichas de 34 RAES.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Psicopedagogía, Facultad de Educación, Programa Licenciatura en Educación Infantil.
<b>Palabras Claves</b>	Historia del arte, Educación Artística, Tendencias Pedagógicas artísticas, Arte – conocimiento, Arte- ciudadanía.
<b>2. Descripción</b>	
Informe correspondiente a la investigación documental “Estado del Arte de los trabajos de grado llevados a cabo por las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en el periodo comprendido del año 2005 a 2011”, que muestra una revisión y el correspondiente análisis a partir de las categorías: Tendencias pedagógicas y metodológicas, Concepción de arte, Rol docente, Concepción de infancia. Finalmente se propone una categoría nueva entorno al papel de arte en la escuela, visto éste como un lenguaje, como campo de conocimiento y como categoría cognitiva.	
<b>3. Fuentes</b>	
AGUIRRE I, (2005). Teorías y prácticas en educación artística. Barcelona: Octaedro-Universidad Pública de Navarra. AGUIRRE Lora, María Esther; (2009). La formación y la educación artística. Notas para un deslinde; Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, núm. 55, septiembre-diciembre. ALFONZO, I. (1994). Técnicas de investigación bibliográfica. Caracas: Contexto Ediciones. ARNHEIM Rudolf, (1993). Consideraciones sobre la educación artística. Editorial Paidós Ibérica. CABRA M, (2003). Estado del Arte de los proyectos de grado de los posgrados de la facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura durante el periodo comprendido entre 1989 y 2002. Bogotá: Universidad de San Buenaventura. GADAMER H, (1998). El giro hermenéutico. Editorial: Cátedra S. A. HERNÁNDEZ F, (2003). La investigación sobre cultura visual: Una propuesta para repensar la educación de las artes	

visuales .En seminario de investigación en Educación Artística “Temas, métodos, y técnicas de investigación en el aprendizaje y la enseñanza de las artes visuales “, Universidad de Granada, publicación interna. JUANOLA R y CALBÓ M, (2004). Hacia modelos globales en Educación Artística, Editorial TREA, Oviedo. Lineamientos curriculares – Educación artística. MOLINA Montoya, Nancy Piedad; Herramientas para investigar-¿Qué es el Estado del Arte?, <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/sv/article/view/1666/1542>. MORALES, Oscar Alberto; Fundamentos de la investigación documental y la monografía; Departamento de Investigación. VARGAS, G CALVO, G, (1987) “Seis modelos alternativos de investigación documental para el desarrollo de la práctica universitaria en educación el caso del proyecto de extensión REDUC – Colombia en la Universidad Pedagógica Nacional. Revista Educación Superior y desarrollo 5. VÉLEZ, A CALVO, G, (1992). Estado del Arte Maestría en Educación. Bogotá: Universidad de La Sabana. <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/carcamo.htm>. EFLAND, Arthur D; Arte y cognición Integración de las artes visuales en el currículo, Editorial Octaedro, 2004.

#### **4. Contenidos**

Documento sobre estado del arte desarrollado de la siguiente manera, introducción en donde se hace un recorrido sobre los aspectos más importantes que se abordan en el documento, como primer capítulo está la Justificación, apartado en el cual se dan a conocer las razones por las cuales surgió el interés de realizar dicho Estado del Arte. En el segundo capítulo se presentan los objetivos generales y específicos. En el tercer capítulo se encuentra el Marco Metodológico, en el cual se describe de forma detallada el proceso que tomo la realización de la revisión documental y su correspondiente análisis. Así mismo, se explica el enfoque que enmarca dicha investigación documental. En el cuarto capítulo se encuentra la contextualización, en la cual se toma la malla curricular del programa de la Licenciatura en Educación Infantil y los respectivos programas de cada espacio (seminario) de arte tomando propósitos, metodologías y contenidos propuestos para ser abordados por éstos. El quinto capítulo da cuenta del marco normativo que sirvió de base para la presente investigación. En el sexto capítulo se encuentra el Marco Teórico que trabaja los conceptos a partir de los cuales se lleva a cabo el análisis de los trabajos de grados de las docentes en formación del programa de Educación Infantil entre el período 2005 – 2011. A continuación, como séptimo apartado se expone la reflexión en torno a la mirada cuantitativa: las categorías descriptivas que se plantearon para enfocar el análisis y la revisión y así mismo acerca de la mirada cualitativa: las categorías analíticas, las cuales se revisan a partir del marco teórico propuesto. Como octavo capítulo se aborda la categoría nueva (construcción de sentido), que surge a partir de la revisión y el análisis llevado a cabo en el Estado del Arte; como noveno capítulo están las recomendaciones que dejan las autoras del Estado del Arte para el programa de la licenciatura. Finalmente anexos y bibliografía.

#### **5. Metodología**

El trabajo se basa en el enfoque hermenéutico con el cual se intenta hacer una interpretación de la realidad en la que está inmerso el objeto de estudio de ésta investigación documental.

#### **6. Conclusiones**

Como cierre para el documento se plantean recomendaciones frente al trabajo en torno al arte que se hace en el programa de la Licenciatura, a partir de la idea de que puede ser complementado dando la posibilidad de que las estudiantes tengan acceso a trabajar no sólo elementos prácticos, sino también la parte teórica que sustenta dichas experiencias y propuestas en el campo de la educación artística, de esta manera se espera que el trabajo se enriquezca desde el desarrollo de actividades que den cuenta tanto de la experiencia, como del recorrido sobre los fundamentos teóricos y los demás diferentes aspectos técnicos que conforman cada uno de los campos del trabajo en arte, de tal manera que estén en la capacidad de argumentar su quehacer docente en dicha área. De ésta manera, se sugiere que en dichos espacios se organice el programa de tal forma que las estudiantes puedan abordar temáticas relacionadas con la historia del arte y su situación en la actualidad, la historia de la estética y la mirada que se tiene de ésta hoy en día, la relación arte y ciudad, el campo del cine y la fotografía, los museos como espacios artísticos - educativos y así mismo reconocer otros espacios en donde se trabaje en torno a los escenarios tradicionales del arte y en los cuales las estudiantes puedan acercarse a observar, comprender, producir, analizar instalaciones e intervenciones artísticas y finalmente, lograr que se piense el arte también en relación con las nuevas tecnologías de comunicación. Del mismo modo, se puede observar que se obvian algunos de los campos que en la educación artística serían esenciales tales como la música, la literatura y las artes plásticas, lo cual conlleva en cierta medida a que las estudiantes y las propuestas que plantean se orienten hacia un mismo punto dejando de lado lo rico y diverso que puede ser el trabajar el arte con la infancia. Frente a esto, el presente Estado de arte espera aportar a la apuesta hacia cambio y reorganización de la propuesta curricular que se tiene para la Licenciatura, buscando que se incluyan los aspectos nombrados en el apartado anterior, además teniendo en cuenta que en el ciclo de fundamentación se tienen dos niveles de arte, sería importante y necesario que se trabajaran las bases teóricas e históricas en relación al arte / educación artística, así mismo, realizar un trabajo en torno a los diferentes campos artísticos, para que cuando las estudiantes ingresen al énfasis en arte, en el ciclo de profundización puedan decidir en cuál de ellos ahondar de acuerdo a sus intereses y los conocimientos que han construido en los seminarios anteriores de arte .

<b>Elaborado por:</b>	Paola Andrea Martínez González e Irma Janeth Díaz Cerquera.		
<b>Revisado por:</b>	Patricia Torres Torres.		
<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	02	12	2013

## TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	1
1. Justificación.....	4
2. Objetivo General.....	6
Objetivos Específicos.....	7
3. Marco metodológico.....	8
3.1 Estado del Arte como investigación documental.....	8
3.2 El enfoque hermenéutico presente en el estado del arte.....	10
3.3 Proceso reflejado en la práctica investigativa.....	13
4. Contextualización.....	19
5. Marco Normativo.....	28
5.1 Ley 115 General de Educación.....	28
5.2 Decreto Reglamentario 1860 de 1994- Ministerio de Educación Nacional.....	31
5.2.1 “De todo lo concerniente a la Educación Artística”.....	31
5.3 Lineamientos Curriculares para la Educación Artística.....	32
5.3.1 Concepción de Educación Artística.....	32
5.3.2 Relación Escuela/Educación Artística.....	33
5.3.3 El sentido de la Educación Artística en la Escuela .....	34

5.3.4 Relación Educación Artística/Desarrollo Integral.....	37
5.4 Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito.....	38
5.4.1 Noción de Educación Inicial e Infancia.....	39
5.4.2 Principales Planteamientos del documento.....	41
5.4.3 Pilares de la Educación Inicial.....	42
6. Referentes teóricos.....	45
6.1. Abordaje histórico del arte.....	45
6.1.1 Periodo histórico paleolítico.....	46
6.1.2 Transición del paleolítico al neolítico.....	48
6.1.3 Al antiguo arte oriental.....	50
6.1.4 Periodo clásico.....	54
6.2 La Educación Artística en el contexto Colombiano.....	61
6.2.1 Formación de Educadores.....	63
6.3 Consideraciones actuales sobre el sentido de la Educación Artística.....	65
6.3.1 El arte como conocimiento.....	66
6.3.2 El arte y su vinculación con la formación de ciudadanos.....	67
6.4 Tendencias pedagógicas en el trabajo de los distintos campos de la Educación Artística.....	68
6.4.1 El arte como saber .....	69
6.4.2 El arte como expresión.....	70

6.4.3 Reconstrucción disciplinar de la educación artística.....	72
6.4.4 El arte como lenguaje.....	73
6.4.5 El arte como saber organizado .....	74
6.4.6 El arte como comprensión de la cultura visual .....	75
6.4.7 El arte como categoría cognitiva.....	77
6.4.8 El arte integrado a otras áreas de conocimiento.....	77
6.5 Consideraciones en torno a los campos propuestos por los Lineamientos en Educación Artística.....	78
6.5.1 Educación en artes plásticas y visuales .....	78
6.5.2 Diseño gráfico.....	79
6.5.3 Educación en Audiovisuales.....	80
6.5.4 Educación Musical.....	81
6.5.5 Educación en Danza.....	81
6.5.6 Educación en Teatro.....	82
6.5.7 Educación en Literatura.....	83
6.5.8 Educación en Arquitectura.....	84
6.6 Rol Docente.....	84
6.7 Concepción de Infancia.....	85
7. Los trabajos de grado Mirada cuantitativa - Mirada cualitativa	
Categorías analíticas y categorías descriptivas.....	89
7.1 Los trabajos de grado, mirada cuantitativa Categorías Descriptivas.....	89

7.1.1 Trabajos de grado realizados por año.....	90
7.1.2 Niveles educativos de trabajo.....	91
7.1.3 Localidades.....	92
7.1.4 Municipios.....	93
7.1.5 Sector: rural /urbano.....	93
7.1.6 Sector privado/oficial.....	94
7.1.7 Actores.....	95
7.1.8 Temáticas.....	96
7.1.9 Tendencias metodológicas.....	97
7.1.10 Modalidad de trabajo de grado.....	97
7.1.11 Fuentes.....	98
7.2 Análisis de los proyectos de intervención pedagógica (2005-2011) a partir de categorías.....	103
7.2.1 El arte para el desarrollo emocional.....	103
7.2.2 El arte como expresión.....	105
7.2.3 El arte para potenciar la creatividad.....	106
7.2.4 Arte como relación entre expresión y creatividad.....	108
7.2.5 El arte para propiciar el desarrollo integral.....	109
7.2.6 El arte como posibilitador del diálogo intercultural.....	111
7.2.7 El arte como posibilidad de intervención de los espacios públicos.....	112

7.2.8 El arte para promover la participación.....	112
7.2.9 Relación pensamiento lógico y arte.....	113
7.2.10 Autores abordados por los trabajos de grado.....	113
7.2.11 Encuentros y desencuentros en torno a lo encontrado en los trabajos de grado de la Licenciatura en Educación Infantil.....	123
7.3 Concepción de arte.....	124
7.4 Rol docente.....	129
7.5 Concepción de infancia.....	133
8. Construcción de sentido.....	136
8.1 El arte como categoría cognitiva.....	136
8.2 El arte como lenguaje.....	139
9. Recomendaciones.....	142
Bibliografía.....	146

## INTRODUCCIÓN

Como estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional y orientadas por el interés de hacer un proyecto de investigación que nos aporte en nuestra formación como docentes, coincidimos en la preocupación por revisar y analizar la producción documental realizada por las(os) estudiantes del programa de educación infantil con énfasis en arte como requerimiento para la obtención del título de licenciadas, siendo ésta la inquietud que nos llevó a plantear el presente trabajo.

Sabemos que en el programa se presentan algunos proyectos encaminados al trabajo en artes con la infancia, nos surgieron inquietudes acerca de cómo se estructuran los espacios de arte en el Programa de la Licenciatura en Educación Infantil, cómo éstos finalmente se reflejan en las nociones y concepciones que las(os) estudiantes en formación han construido en torno al arte/educación artística y cómo éstas a la vez, influyen en la práctica docente y los proyectos de grado que se desarrollan.

Mediante el desarrollo del presente proyecto se posibilita todo un proceso investigativo a partir de la revisión documental, que visibiliza el Estado del Arte como una alternativa, por un lado de reflexión en torno a lo que se ha venido trabajando y por otro de construcción de nuevas miradas frente a una temática, las cuales generan ciertas transformaciones en la formación y en la práctica docente.

Para esto, dentro de la ruta metodológica se definieron en primer lugar los años que se tendrían en cuenta para seleccionar los trabajos de grado en artes que serían objeto de análisis y de los cuales se realizaron los Resúmenes Analíticos en Educación (RAES) correspondientes, en segundo lugar ya teniendo dichos resúmenes y, de forma paralela a su elaboración, se empezaron a establecer y fundamentar las categorías analíticas y descriptivas, en torno a las cuales se organizaría y estructuraría el marco teórico, pretendiendo establecer una relación entre estos tres elementos fundamentales y a partir de un ejercicio hermenéutico.

Con todo este conocimiento, logramos aproximarnos a la construcción de nuevos sentidos en torno a la educación artística con la infancia, con lo que se pretende generar cambios en lo que se ha venido realizando en el Programa en relación a este tema.

El presente documento se estructura en diez capítulos: en el primer capítulo presenta la introducción del documento, en la cual se da a conocer al lector los aspectos más relevantes del proyecto de investigación, junto con una breve reseña de los capítulos y contenidos que estructuran el texto. El segundo capítulo da cuenta de la justificación del proyecto, en donde se exponen las inquietudes e interrogantes que impulsaron la investigación. El tercer capítulo da a conocer detalladamente el proceso de la revisión documental que se llevó a cabo y la ruta metodológica que orienta el trabajo. En el cuarto capítulo se encuentra la contextualización, para ésta se toma como base la malla curricular del programa de la Licenciatura en Educación Infantil y los respectivos programas de cada espacio (seminario) de arte retomando propósitos, metodologías y contenidos. El quinto capítulo presenta el marco legal sobre el cual se sustenta este trabajo. A partir de la Ley 115 General de Educación, el Decreto reglamentario 1860 de 1994, los Lineamientos Curriculares en Educación Artística, y el Lineamiento Curricular y Pedagógico para la Educación Inicial en el Distrito. El sexto capítulo aborda la mirada cuantitativa del proyecto, dando a conocer los datos estadísticos, que se obtuvieron producto de la investigación en torno a las siguientes categorías: años en que fueron elaborados los proyectos, grupos - cursos – grados en que se trabajo, localidades, municipios, temática, tendencias metodológicas, modalidad de trabajo de grado y fuentes. En el séptimo capítulo se presentan los fundamentos teóricos en relación con la historia del arte, las tendencias pedagógicas en educación artística y consideraciones en torno a los campos de la educación artística. El octavo capítulo da cuenta de la reflexión en torno a las categorías analíticas: Tendencias pedagógicas y metodológicas, Concepción de arte, Rol docente, Concepción de infancia. El noveno capítulo aborda la construcción de sentido, se presenta el Arte como una categoría cognitiva, sentido que surge a partir del presente Estado del Arte. Finalmente el

décimo capítulo presenta las recomendaciones que dejan las autoras del Estado del Arte para el programa de Licenciatura en Educación Infantil.

## 1. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación documental “Estado del Arte” busca hacer una revisión a los trabajos de grado desarrollados por las(os) educadoras(es) en formación en torno a las artes en el Programa de Educación Infantil durante el período comprendido entre los años 2005-2011. Dicha revisión está motivada por el interés de analizar cuál ha sido el trabajo que se ha venido desarrollando respecto a la educación artística y cuál ha sido la concepción de arte que ha orientado la labor pedagógica de las maestras en formación dentro de la escuela y otros escenarios educativos.

A la vez, se busca reflexionar y aportar a la estructura metodológica con la que se lleva cabo el trabajo en los espacios de arte para maestros(as) en formación y así lograr que se generen otro tipo de prácticas y propuestas para el trabajo con la infancia por parte de éstos, que contribuyan en la formación integral de los estudiantes y de los(as) niños(as); pues al ser docentes inmersos en el contexto educativo ya sea formal o no formal, se necesita estar en constante análisis y reflexión en cuanto a las diferentes apuestas y dinámicas que configuran el hacer pedagógico, de tal manera que se pueda lograr una transformación en el trabajo y desarrollo de la Educación Artística, trabajo que pueda llegar a tener lugar tanto en escenarios educativos convencionales, como en espacios alternativos.

Entre los aspectos que motivan el presente Estado del Arte, se encuentra en primer lugar el interés por analizar y abordar la manera como es pensada y trabajada la Educación Artística en la escuela primaria, debido a que en parte se ha descuidado esta área fundamental; a la vez apreciar su lugar como lenguaje, como forma de expresión y como un campo de conocimiento específico, ya que por el contrario, se ha tendido a asumirsele como un tema complementario, sin darle la importancia que se esperaría y por ende su trabajo termina siendo vinculado a otros propósitos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde no se le está concibiendo como una oportunidad para lograr importantes conexiones entre distintos aspectos de conocimiento, sino por el contrario el arte se ha pensado como una “herramienta útil” para el logro de finalidades en otras

disciplinas y no como un campo de conocimiento con un fin propio, pasando por alto, tanto los planteamientos que se expresan en los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares en Educación Artística, Educación Inicial, Básica y los decretos relacionados con el ámbito educativo; planteamientos de importantes autores frente a lo que debería ser el papel del arte en la escuela y en otros espacios, así mismo por consiguiente la Educación Artística y la esencia misma del arte.

Por otra parte, se ha advertido, desde la propia experiencia como educadoras en formación, que la Educación Artística demanda más profundización y reflexión en torno a cuál es el sentido de ésta dentro de la escuela y su importancia para los procesos de desarrollo de los niños(as), ya que si se espera lograr cambios en los diferentes escenarios educativos es importante empezar por cuestionar y observar de manera crítica el proceso de formación de maestros(as) que se lleva a cabo en la Licenciatura en Educación Infantil, para desde allí, comenzar a trabajar y proponer otras formas que permitan pensar más detenidamente cómo llegar a transformar la manera como se ha venido llevando a cabo el acercamiento con el arte, para que a partir de estas reflexiones se puedan hacer aportes al fortalecimiento gradual, tanto en la formación de los y las docentes como en la de los(as) niños(as), entonces con este Estado del arte de busca la aproximación a una reflexión sobre “el arte en la escuela” y por ello la pregunta que cabe plantear es ¿Qué nociones de Arte subyacen en las propuestas de trabajo de grado desarrolladas en el programa de Educación Infantil?

Para finalizar, es importante decir que el presente trabajo busca encontrar la manera de hacer una propuesta a la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de que se exploren y consideren otras alternativas de trabajo artístico con la infancia, las cuales brinden diferentes posibilidades a las(los) docentes en formación de la Licenciatura en Educación Infantil.

## **2. OBJETIVO GENERAL**

Realizar un Estado del arte de los trabajos de grado en artes elaborados por las(os) educadoras(es) en formación del Programa de Educación Infantil de la UPN, durante el periodo comprendido entre los años 2005 a 2011 con el fin de sistematizar, reflexionar, analizar y aportar a la propuesta curricular y metodológica de los espacios académicos en Artes que ofrece la Licenciatura.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

- Reconocer el trabajo que se ha venido desarrollando respecto a la educación artística en el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional a partir de los proyectos de grado desarrollados por las(os) educadoras(es) en formación.
- Evidenciar cuál ha sido la concepción de arte que se ha construido y ha orientado la labor pedagógica de las maestras en formación dentro de la escuela y otros escenarios educativos.
- Establecer las tendencias pedagógicas y metodológicas presentes en los trabajos de grado en artes de la Licenciatura.
- Explorar las concepciones de infancia y de rol docente que subyacen en los trabajos de grado en artes de la Licenciatura.
- Proponer elementos de discusión, aporte y enriquecimiento al Programa de Educación Infantil de la UPN en cuanto al trabajo que se desarrolla en los espacios académicos en Arte.

### **3. MARCO METODOLÓGICO.**

Con el fin de presentar al lector la ruta metodológica que orienta el proyecto de investigación. En éste capítulo se abordarán aspectos tales como la fundamentación del Estado del Arte como una modalidad de investigación documental, así como del enfoque hermenéutico y del proceso que se llevó a cabo; dando cuenta también de los documentos de grado que sustentan el trabajo, en relación con el título y el año de elaboración de los mismos.

#### **3.1 ESTADO DEL ARTE COMO INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL**

Con el propósito de hacer una caracterización del presente trabajo, es necesario comenzar con una descripción lo más detallada posible de lo que se denomina Estado del Arte, ésta modalidad de investigación documental se caracteriza por ser un medio que facilita el acceso de los individuos que se interesan por determinado objeto de estudio dentro de un área específica a los diferentes escritos o documentos ya sean materiales escritos o visuales que contengan datos e información fundamental para entrar a conocer los antecedentes en investigación sobre dicho objeto de interés.

Ésta modalidad de investigación tiene su origen en los años ochenta en América Latina, donde cumplía el papel de herramienta para recoger y luego sistematizar información para trabajar específicamente en el área de las ciencias sociales, ya que se tenía el interés de hacer balances sobre las tendencias de investigación presentes en aquella época, de ahí devino la concepción del Estado del Arte como “una modalidad de investigación de la investigación”.

La categoría que se le da al llamarla *investigación de la investigación*, le confiere una serie de pasos o metodología para su realización, esto significa que todo Estado del Arte requiere de una contextualización, clasificación y, categorización y finalmente se cierra con un análisis.

Dicho estudio analítico se lleva a cabo sobre documentos que acumulan información sobre una temática específica; inicialmente se lleva a cabo una especie de inventario o recolección sobre el tema que interesa, pero la finalidad de ésta investigación no es quedar en éste resumen sino que se pretende poder abordar luego todo lo encontrado para hacer una revisión y reflexión exhausta que permita ver ciertos “vacíos y tendencias en un área específica” (Vargas Y Calvo, 1987).

Toda la revisión que se lleva a cabo en el Estado de Arte, requiere de un carácter estricto, ya que de la información recogida se parte para estructurar y desarrollar el ejercicio de investigación, “así, el Estado del Arte puede usarse como herramienta para el reconocimiento e interpretación de la realidad, como propuesta metodológica documental y como base para la toma de decisiones en el campo de la investigación” (Molina, 2005, pág. 74). En el caso particular de éste trabajo, el interés por llevar a cabo la revisión a los diferentes proyectos o trabajos de grado en el campo del Arte realizados por las/os docentes en formación aspirantes a título de Educadores infantiles, está centrado en poder vislumbrar y reflexionar sobre la labor que se ha llevado a cabo en torno a la Educación Artística tanto en el trabajo de aula, espacios alternativos y así mismo, interesa ver cómo se estructuran los programas que orientan los espacios enriquecidos de Arte a los cuales asisten los/las maestras en durante su etapa de formación.

Sin embargo, no todo se encierra solamente en el planteamiento anterior, aquí también subyacen otros intereses tales como poder entrar a cuestionar lo que se ha venido trabajando en la formación de profesionales para ésta área en cuanto a las Artes y finalmente poder arrojar ideas y argumentos que sustenten posibles cambios o avances en lo que se ha venido haciendo, no con el ánimo de criticar, sino por el contrario, con la visión de poder aportar a nuevas dinámicas que complementen lo que se ha venido haciendo en la carrera y que se logre evolucionar, transformar, explorar otras miradas, otras prácticas, que finalmente se reflejarán en la labor actual o futura que lleven a cabo cada uno de los/as docentes egresados de la Universidad Pedagógica Nacional.

### 3.2 EL ENFOQUE HERMENÉUTICO PRESENTE EN EL ESTADO DEL ARTE

Con el interés de hacer una caracterización más detallada del Estado del Arte, es necesario entrar a describir el tipo de metodología y el enfoque que enmarca un trabajo de ésta modalidad y que por ende caracteriza el presente Estado del Arte, se hace referencia aquí al enfoque hermenéutico, aquel que habla sobre la forma en que se da la construcción del conocimiento a través de la interpretación, entendida ésta como la acción del individuo dirigida a la búsqueda de comprender la realidad, un fenómeno o una problemática. El individuo investigador aprehende mediante el estudio y lectura constante, la observación y la experiencia. La práctica hermenéutica es la praxis de la ciencia de la interpretación; se aplica, generalmente, a la explicación de documentos escritos y, por este motivo, puede definírsele más particularmente como la ciencia de interpretación del lenguaje de los autores. Esta ciencia da por sentado el hecho de que existen diversas modalidades de pensamiento, así como ambigüedades de expresión; y tiene por oficio hacer desaparecer las probables diferencias que puedan existir entre un escritor y sus lectores, de modo que éstos puedan comprender con exactitud lo que pretende decir éste.

Uno de los principales autores que hace referencia a este enfoque y su análisis más profundo es **Schleiermacher**, quien define la hermenéutica como una teoría general de la interpretación y la comprensión. Schleiermacher sugiere que los datos históricos y filológicos se obtienen tras el estudio de textos escritos, con los cuales se intenta reconstruir un sentido *original* de los mismos, siendo el punto de partida más idóneo para la comprensión y la interpretación. Así, al reconstruir la génesis del texto estudiado, se logra una identificación con el autor, que excede el mero entendimiento superficial de los textos, favoreciendo a una comprensión del todo.

Por su parte, **Dilthey** concibió la hermenéutica como fundamento de las ciencias del espíritu, ya no sólo como un conjunto de cuestiones técnicas-metodológicas, sino también “como una perspectiva de naturaleza filosófica que habría de situar

en la base de la conciencia histórica y de la historicidad del hombre”, con ello es posible entender mejor a un autor, una obra, una época, y entonces la comprensión resulta un proceso dirigido hacia las objetivaciones de la vida, como signos de las vivencias del espíritu.

Otro de los teóricos que vendría a comprender el estatuto de las concepciones de Dilthey sería **Heidegger**, en el sentido de que no consideró a la hermenéutica o el “comprender” como un instrumento a disposición del hombre, sino como una estructura constitutiva del hombre mismo. El concepto existencialista del hombre en Heidegger, el *Dasein* o el *ser ahí*, plantea que el ser humano es *arrojado al mundo* filosóficamente hablando y existe como *hombre* en virtud de su comprensiones e interpretaciones de sí y del mundo que lo rodea: “El hombre crece sobre sí mismo, en un haz de experiencias, y cada nueva experiencia nace sobre el trasfondo de las experiencias procedentes y las reinterpreta”. Esta visión ontológica asume la propia auto-comprensión que aparece por medio del lenguaje, es decir que la hermenéutica no resulta ser una forma particular del conocimiento sino aquello que hace posible cualquier forma de conocimiento: “El hombre, en cuanto abierto al ser, es el intérprete privilegiado del ser”. Es aquí donde aparece el círculo hermenéutico, que concibe la comprensión como una estructura de anticipación que muestra el carácter de lo «previo» o de la pre-comprensión: toda interpretación que haya de acarrear comprensión tiene que haber comprendido ya lo que trate de interpretar.

Hans-Georg Gadamer, en su perspectiva hermenéutica, señala que al interpretar un texto se está actualizando un *proyecto*, el cual tiene un carácter re-planteable, continuo en base a lo que resulte de las indagaciones posteriores en el texto: La hermenéutica se entiende por transmitir, integrar, entender o comunicar, siendo aplicada a la filosofía como un arte de acercamiento al propio pasado a través de la intervención del propio locutor. También se maneja el planteamiento en el cual " el otro puede tener razón". En su obra, Gadamer da un giro ontológico, es decir, da lugar a una discusión que permite reinterpretar, replantear nuevas ideas frente

al hecho de la identificación del ser con el lenguaje: “el ser que puede llegar a ser comprendido desde el lenguaje”. (Hoyos Vásquez, 2003)

Finalmente, **Paul Ricoeur** sugiere que no existe un único método de interpretación de los signos lingüísticos, lo cual explica como *el conflicto de las interpretaciones*; afirma también que es posible entender la interpretación como manifestación de la sospecha, o bien como restauración plena del sentido, planteando dos conceptos: inicialmente se refiere a la **Hermenéutica de la sospecha**, en la que se desvelan significados ocultos, y a una **Hermenéutica de la escucha** dónde se logre captar plenamente el sentido de lo que se pretende interpretar.

A partir de toda ésta serie de planteamientos se habla del *Ciclo hermenéutico*<sup>1</sup> como el proceso por el cual se vuelve a los textos, al mundo, y de este encuentro se deriva una nueva interpretación. Puede haber una nueva interpretación en cada encuentro o una interpretación distinta en cada persona. Dicho ciclo se refiere al intercambio recurrente entre observaciones, presunciones (interpretaciones tentativas), expectativas y verificaciones de datos nuevos y evaluaciones, que dan acceso a nuevas interpretaciones que comprenden más datos, y a partir de él, se desarrollan los procesos interpretativos. Así, el reconocimiento del mundo es inevitablemente subjetivo, al menos en el nivel de sentidos que otorgamos a las experiencias significativas, adquiere importancia, ya que las palabras y las frases cobran sentido en su contexto, y sosteniendo a fin de cuentas procesos necesarios como la **comparación y la intuición**.

---

<sup>1</sup> CÁRCAMO VÁSQUEZ, Héctor: *Hermenéutica y Análisis Cualitativo*. Cinta de Moebio, número 23: Pág. 204-216. Universidad de Concepción, 2005.

Recuperado de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/carcamo.htm>

### **3.3 PROCESO REFLEJADO EN LA PRÁCTICA INVESTIGATIVA**

Habiendo abordado detalladamente lo que el enfoque Hermenéutico plantea y con la pretensión de continuar mostrando lo que abarca el proceso teórico y técnico en la elaboración de un Estado del Arte, se presentará a continuación la enumeración y exposición de cada uno de los pasos y etapas que configuran el trabajo investigativo buscando hacer a la vez un empalme o paralelo dónde se describa lo que se vivencia desde la práctica real durante éste proceso de investigación documental.

En primer lugar se llevó a cabo una contextualización con la cual se pretendía construir un marco detallado de la situación problema que interesaba e interesa aún tratar, en seguida se abordó la etapa de la clasificación donde se especificó cuáles sería las fuentes que servirían de apoyo para recolección y posterior análisis durante el resto del proceso de la investigación documental.

Es así como dentro del material documental que se toma en cuenta como base de análisis están los distintos trabajos de grado que se han adelantado en la Facultad de Educación en el Programa de Educación Infantil en los períodos comprendidos desde el año 2005 hasta el año 2011 en la Universidad Pedagógica Nacional, dado que es a partir del año 2005 que se presentan los primeros trabajos de grado de dicho Programa, que antes era denominado Licenciatura en Educación Preescolar; y es tomado hasta el año 2011, ya que éste es el año en el que se inicia el presente trabajo investigativo, definiéndolo así como “año de corte”. La totalidad de estos trabajos de grado vendría a ser de 34, los que más adelante serán reseñados en una tabla dónde se muestran todos los datos que permiten hacer una idea, entre otros aspectos, de los temas trabajados allí, las fuentes abordadas por las autoras. En dicha etapa de clasificación se busca “poder determinar los parámetros a tener en cuenta para la sistematización de la información” (Molina, 2005, pág. 74), es allí cuando se especifica la clase de documentos a estudiar, como documentos que aborden tantos datos específicos para la elaboración de los RAES y la determinación de fuentes teóricas que aporten a la construcción de un marco teórico que defina lo más claramente el

tema sobre el cual se basa el trabajo en sí, es decir la Educación Artística, el arte y su papel en la escuela y en la formación de las docentes, para ello primero se entra a definir lo que se entiende por Educación Artística, su lugar en la escuela en cuanto a las modalidades de trabajo que se construyen en torno a ésta, para esto se abordan los siguientes autores Imanol Aguirre, Luis Camnitzer, Rudolf Arnheim, y Arthur Efland, Carlos Miñana, Lineamientos Curriculares en Educación Artística, y los siguientes desde los autores que sustentan las propuestas Jerome Bruner, Lev Vigotsky, Gardner, Jean Piaget, Victor Lowenfeld, José Torregrosa, Jhon Dewey, Eisner W. Elliot, Joan Ferrés; como otro aspecto no menos importante se habla del periodo de tiempo que se pretende abordar ( año 2005 a 2011), se plantean los objetivos que direccionan finalmente todo el trabajo, el campo sobre el cual se moverán los investigadores, es decir se define la o las disciplinas que contienen el objeto de estudio, en el caso particular del presente Estado del Arte se podría hablar del Arte como campo de conocimiento y la docencia incluyendo la formación de docentes en el campo de la Educación Infantil.

Como siguiente paso se presenta la categorización en la cual se entra a pensar en “generar clases” (Molina, 2005, pág. 74) a partir de las cuales se puedan organizar los aspectos en los que se desea profundizar, interpretar y reflexionar, es aquí entonces cuando ya es posible empezar en sí la “Práctica Hermenéutica” (Molina, 2005, pág. 75). Para tal fin inicialmente es necesario comprender que la categorización se enmarca dentro de ciertos tipos ó modalidades (Vélez Y Calvo, 1992); en primer lugar está: descriptivas, las cuales serían las encargadas de arrojar datos más específicos sobre cifras que permitan a los lectores e interesados sobre el tema hacerse a una imagen mental específica de la situación general del tema de estudio.

En un segundo lugar es dable encontrar las categorías analíticas entendidas como aquellas que refieren aspectos tales como temáticas, metodologías, teorías, concepciones o tendencias pedagógicas como en el caso del presente trabajo.

Por otra parte, se puede hablar de unas últimas categorías “externas” (Molina, 2005, pág. 75), que por medio de la articulación entre la temática de la

investigación con otros aspectos, se logra determinar el tipo de contribución socio-cultural que ofrece el Estado del Arte al área de la investigación en la cual se desarrolló, que en éste caso sería el campo de la Educación/ formación de docentes y por consiguiente la práctica de dichos docentes en formación en la escuela u otros espacios alternativos de Educación.

Finalmente, se podría hablar de un último paso con el cual se pretende que todo éste ejercicio hermenéutico contribuya en la toma de decisiones y así mismo todos los resultados encontrados puedan tener un carácter aplicable al entorno y sean además transferibles a otros en lo posible (Cabra. et al., 2003).

### **DOCUMENTOS FUENTE PARA LA INVESTIGACIÓN.**

<b>Año</b>	<b>EDI</b>	<b>Título</b>
2005	206	El juego dramático para el desarrollo de la expresión y la creatividad
2005	208	Potencializar habilidades emocionales a través de la expresión plástica y corporal en niñas de 5 a 8 años de edad
2005	215	El juego teatral, abriendo espacios de expresión
2006	234	resignificación y las tradiciones culturales muiscas en el colegio indígena UBAMUX
2006	239	El juego dramático como un espacio para fortalecer los factores protectores ambientales para la construcción de resiliencia en niños y niñas que habitan barrios marginales
2006	248	La expresión Corporal como una estrategia para disminuir la agresividad.

2006	238	Resignificación del papel de la educación artística en la escuela rural hacia una concepción humanística del arte.
2006	248	La expresión de las emociones a través de la música como herramienta en niños /niñas de 3 a 4 años del Hogar Infantil Rafael García Herreros.
2007	253	Las artes plásticas un camino para potenciar la expresión creativa en niños de 2 a 4 años de edad.
2007	257	Al encuentro del cuerpo: una experiencia que redescubre el valor de la experiencia que redescubre el valor de la expresión corporal en la construcción de relaciones espacio temporales.
2007	281	El desarrollo del pensamiento lógico a través de las artes plásticas en niños y niñas de 5 a 6 años de edad.
2007	280	La contemplación del arte como potenciador de la creatividad en niños y niñas del grado segundo en la institución educativa distrital Villa Amalia.
2007	269	El teatro en su forma de juego dramático una experiencia en el hogar Rafael García Herreros.
2008	289	La expresión dramática alternativa que enriquece la comunicación en niños /as de 2 a 5 años del hogar comunitario Manitas creativas.
2008	296	Propiciar procesos socio afectivos a través de la música
2008	297	La expresión Corporal como potenciadora de

		habilidades emocionales
2008	303	El juego simbólico potencializador del desarrollo integral del niño de 3 a 5 años.
2008	234	Súper club de amigos del arte una estrategia pedagógica para fortalecer la autonomía en los niños de los barrios la Igualdad y la Floresta sur.
2009	335	La experiencia artística eje enriquecedor para propiciar la participación infantil en el aula.
2009	337	Una propuesta de intervención pedagógica en expresión corporal con los niños y niñas de preescolar del IED.
2009	341	Un entorno sonoro y musical para potenciar el desarrollo en los 3 primeros años de infancia.
2009	351	Expresión Corporal en el grado segundo.
2009	352	Sin más pretexto que el texto " la literatura como forma de expresión artística"
2009	363	Aproximar al niño a la apreciación artística a través de las pinturas de Joan Miro.
2009	375	Arte y cultura un espacio para vivir y aprender procesos de fortalecimiento cultural con la población infantil del cabildo indígena muisca de Bosa.
2009	380	El desarrollo de la creatividad a través de los mundos sonoros, artes plásticas y corporales. Una propuesta para niños
2009	389	Como potenciar el trabajo cooperativo en arte para el

		reconocimiento emocional de los /as niñas/os de segundo "a" del IED Néstor Forero Alcalá.
2010	406	Fortalecimiento de la expresión corporal en los niños /as del grado primero del colegio Prospero Pinzón a través de la propuesta pedagógica " descubriendo la importancia del cuerpo"
2010	426	Creación colectiva , un arte de grupo
2010	443	Arte audiovisual en la escuela Eugenio Díaz Castro
2010	453	Callecandelarte.
2011	465	Al otro lado del lente el reflejo de una huella en el cuerpo.
2011	487	Análisis del impacto y el aporte de los trabajos de grado con énfasis en arte de las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil , entre los periodos 2008-2009,
2011	473	Proyecto pedagógico la voz del cuerpo.

#### 4. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta investigación documental, toma como contexto el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional con el fin de tener un marco general de lo que constituye en sí la estructura del plan de estudios que se maneja para la formación de docentes educadoras(es) infantiles y obviamente ver el lugar que tiene el espacio de arte en dicho Programa, tanto en relación con la intensidad horaria o cantidad de niveles en que se trabaja, como de su ubicación específica a lo largo de los diez semestres que se cursan en la carrera.

El plan de estudios que presenta el Programa en su estructura curricular está organizado en dos ciclos que a su vez están atravesados por ambientes de formación:

- Ciclo de fundamentación, el cual comprende los seis primeros semestres de la licenciatura. Allí se trabajan los ambientes de formación pedagógica-didáctica, lingüística y disciplinar-investigativa.
- Ciclo de profundización, comprende los cuatro últimos semestres de la licenciatura, allí se ofrecen ejes de profundización, como educación inicial y educación en básica y ejes complementarios como inglés, escenarios educativos alternativos, nuevas tecnologías o arte.

La Licenciatura ofrece los siguientes ambientes de formación: el pedagógico y didáctico, que a su vez tiene como ejes el pedagógico y el de desarrollo humano, en busca de “crear condiciones académicas para que el futuro educador elabore un saber o discurso pedagógico que le permita comprender, problematizar e intervenir distintos contextos institucionales, apunta también a que este discurso sea consolidado histórica y socialmente” (Documento acreditación Programa Curricular de Educación Infantil;18). Así mismo, se dan las bases para los procesos didácticos y pedagógicos que se desarrollan en los espacios enriquecidos y en la práctica pedagógica (Documento acreditación Programa Curricular de Educación Infantil; 18). El programa se estructura por medio de tres

procesos: histórico-pedagógico, de desarrollo humano y de relación entre educación y sociedad. Como materias se trabajan cultura, educación y sociedad.

El segundo ambiente de formación es el lingüístico y comunicativo, en el que se trabaja en relación a la comprensión y producción de textos, el idioma extranjero y las mediaciones comunicativas, con el propósito de ofrecer las herramientas necesarias para que se propicie la construcción de la cultura académica que la formación universitaria demanda. Aquí la lectura y la escritura se resignifican en la vida personal, académica y profesional y a la vez se cualifican como competencias de las estudiantes. (Documento acreditación Programa Curricular de Educación Infantil; 19). En el espacio de mediaciones comunicativas se busca que el estudiante se vincule con las formas de operar y significar las nuevas tecnologías. (Documento acreditación Programa Curricular de Educación Infantil; 20), ya en el espacio de núcleo común de inglés se busca que los estudiantes logren una apropiación de la lengua extranjera como una oportunidad de proyección laboral y académica.

El tercer ambiente es el disciplinar específico e investigativo, el cual se componen de espacios enriquecidos, práctica e investigación. Los primeros son una propuesta de formación que busca un diálogo entre saberes disciplinar, didáctico y de investigación. Dichos espacios están propuestos por grupos de investigación, que trabajan en torno a las siguientes temáticas: socialización, lúdica y psicomotricidad, comunicación y lenguaje, arte, matemáticas, ciencia y tecnología.

Por otra parte, la práctica pedagógica es asumida como un proyecto de carácter pedagógico, cultural, social y político, en esta se generan procesos de reflexión, resignificación e innovación de las experiencias pedagógicas (Documento acreditación Programa Curricular de Educación Infantil; 21).

Para el ciclo de Fundamentación se en específico para el espacio de Arte el trabajo en torno a temáticas como: **CUERPO VIVO** *en donde se trabaja lo relacionado con la imagen corporal, las posibilidades de movimiento presentes en cada cuerpo de forma particular, se espera explorar a través del sonido los*

sentidos (trabajo de la senso-percepción), **CUERPO EMOCIÓN Y CREATIVIDAD** con el cual se busca trabajar sobre Los Mundos sonoros (cuerpo sonidos), Objetos y sonido (cuerpo y objetos), Cuerpo y emoción, sentidos, El carnaval; **CUERPO PALABRA CUERPO SONIDO** en donde se abordan temas tales como miradas y discursos sobre el cuerpo, acciones comunicantes sonoras, cuerpo y poesía, poesía-visual, poesía- música, la relación entre el cuento, la canción y el cuerpo.

Estos contenidos presentados aquí responden a los siguientes objetivos: “Trabajar en la identidad de un profesional educador que se proyecte en el contexto social como un trabajador de la cultura, quien trabaja y reflexiona sobre la relación objeto – sujeto – contexto todo mediado por el hecho artístico específicamente el arte de la música”, “Generar actitud crítica y reflexiva en diferentes contextos proponiendo ejercicios didácticos trabajando los lenguajes artísticos”. “Formar maestros que generen acciones para fortalecer la sensibilidad de la infancia en contexto”, “Propiciar espacios que ayuden al fortalecimiento donde los educadores se acerquen a explorar otras dinámicas con las artes y se favorezca la apreciación artística” (Tomado de Anexos Estado del arte - Cuadro programas arte que fueron revisados de la Licenciatura en Educación Infantil); en este ciclo también se encuentra otro programa que se enfoca en la Expresión dramática, el cual plantea como contenidos: *La dramática creativa, transmitir a través de otros lenguajes, Voz, cuerpo, gesto, sentimiento, finalidades del juego dramático, los elementos creativos, ficción y realidad, desarrollo del juego dramático*, todos estos respondiendo a los siguientes propósitos: “Comprender la expresiones, como comunicación , a partir del juego de roles y de las distintas formas de asumir el drama, desde e l propio ingenio de los niños y las niñas”, “Dar a conocer a partir de la expresión dramática, los elementos creativos, estéticos y sensibles que la componen”.

Por su parte el ciclo de profundización es visto como el espacio que tienen los estudiantes, para decidir qué ruta de formación tomar, en ésta se pueden encontrar ejes optativos como: el disciplinar específico y el complementario y ejes comunes: curricular pedagógico y el de investigación, práctica y trabajo de grado. El eje específico ofrece *Educación inicial*, que tiene como temáticas centrales la

oralidad y escritura en la infancia, diseños de entornos educativos, expresión plástica y sujeto, tiempo y espacio y *Educación básica*, que cuenta con las siguientes asignaturas: lectura y escritura, educación matemática, ciencias naturales y ciencias sociales. Los ejes complementarios son: escenarios educativos alternativos, inglés, arte y nuevas tecnologías con los cuales se cuenta con año y medio de trabajo en la carrera.

En el caso específico del seminario complementario de arte para noveno semestre se plantea el trabajo desde la expresión plástica y los proyectos de arte, arte contemporáneo: en el primer caso se proponen como temáticas a trabajar: *Expresión plástica, Producción y aprendizajes artísticos en el niño, El significado del arte en la educación, Pedagogía y creatividad, La expresión plástica en la primera infancia, La emoción y el arte, Arte y sensibilidad, Ternura sensibilidad, El cuerpo y la plasticidad* todos éstos para dar respuesta a propósitos tales como: *“Dar a conocer aspectos fundamentales de las artes plásticas como fenómeno de expresión en la primera infancia”* y *“Reflexionar sobre la influencia del arte en las experiencias creativas de la primera infancia”* y para el seminario académico proyectos de arte también desarrollado en noveno semestre se cuenta con el trabajo en temáticas en torno a: el acercamiento e identificación de otras prácticas artísticas contemporáneas (El performance, La instalación, El montaje, y el collage, La foto instalación, el audiovisual, los nuevos medios (TIC), la construcción de dispositivos relacionales y cómo éstos contribuyen a expandir el campo de la educación artística y las prácticas de formación en diversos contextos sociales), **PROYECTOS ARTÍSTICO PEDAGÓGICOS** (Cuentan con una serie de acciones preliminares: Agenda – Diario, Foto -instalaciones, cartografías sensibles (sonora –visual), aproximación a las tendencias como la fotografía, cine, land art, situacionismo, arte sonoro, arte digital, pop –art, libro álbum, diseño crítico, Ejercicios de remezcla literaria y audiovisual) y **EDUCACIÓN EXPANDIDA Y CULTURA DIGITAL** (Ejercicios de activismo en los espacios de la universidad revisión de documentales y películas de Arte contemporáneo, Trabajo con material reciclado (rediseño), Viajes para intercambio de experiencias e integración, Creación de juegos, Creación de unidades didácticas (tema, objetivos, referentes

bibliográficos o web-gráficos, acciones o actividades) dichos contenidos están propuestos para lograr los siguientes propósitos, *“Generar espacios- tiempos participativos y creativos con el fin de generar- formular proyectos colectivos artísticos –pedagógicos en los cuales intervenga la creatividad, la educación, y la subjetividad: la infancia, el género, el maestro, el ciudadano y los padres”, “Abordar otro tipo de metodologías abiertas y potencializadoras de otras experiencias entorno al pensamiento de diseño y las formas de hacer Arte contemporáneo”, “Acercamiento e identificación de otras prácticas artísticas contemporáneas: El performance, La instalación, El montaje, y el collage, La foto instalación, el audiovisual, los nuevos medios (TIC), y la construcción de dispositivos relacionales y cómo éstos contribuyen a expandir el campo de la educación artística y las prácticas de formación en diversos contextos sociales”.*(Tomado de Anexos Estado del arte - Cuadro programas arte que fueron revisados de la Licenciatura en Educación Infantil) .

Se puede observar que en los programas y espacios lo que se espera es dar a los docentes “herramientas suficientes para canalizar el talento, la comunicación intra e interpersonal de los niños(as), generar sentimientos y emociones que revaliden constantemente su vida y les permitan valorar significativamente su entorno para recrearlo en beneficio propio y de los demás”. Así mismo se piensa en formar unos/as educadores/as que sean capaces de integrar patrimonio socio cultural local de forma creativa y artística con las demás disciplinas del conocimiento humano en los niños(as) colombianos (Tomado Documento elaborado por profesores del espacio enriquecido de arte; 2004)

La implementación de los Espacios en Arte en el Proyecto Curricular se piensan como necesarios ya que aportan directamente en el desarrollo cognitivo y personal de los sujetos, y así mismo en experiencias de vida de éstos. Además tales espacios desarrollan habilidades analíticas, reflexivas en los niños (as) para que puedan estar en capacidad de emitir juicios críticos frente a su entorno inmediato; es posible encontrar que en dichos programas se describe el arte como aquel que genera cultura pues tiene por propósitos formar a sus docentes en la idea de

fomentar conscientemente el sentido de pertenencia histórico- cultural, a través del acercamiento a museos, galerías, salas de exposiciones, salas de conciertos, teatros, parques lugares de interés histórico entre otros, espacios en los cuales el docente se piense más como un trabajador cultural (Tomado Documento elaborado por profesores del espacio enriquecido de arte; 2004)

Otro de los propósitos que orientan la creación de los espacios de arte en la licenciatura es el de contribuir a la formación integral de profesionales que trabajen desde todas las dimensiones del ser humano y que fomenten el auto-reconocimiento y el reconocimiento del otro tanto en sí mismos como en los niños(as) con quienes trabajen (Tomado Documento elaborado por profesores del espacio enriquecido de arte; 2004).

En tercer lugar se plantean frente a los espacios de arte, proyectos que prioricen la acción social con los diferentes agentes de la comunidad educativa tanto de la Universidad Pedagógica Nacional como de los espacios de práctica en donde intervienen las docentes en formación. Es importante resaltar también que se plantean espacios de trabajo en arte donde se tiene acceso a distintas disciplinas artísticas (Plástica, Pintura, Títeres, Mascaras, Danza, Teatro, Poesía, Literatura, Música entre otras) en los cuales también haya acceso a experimentar con diferentes técnicas por parte de los docentes y así lograr que estos fortalezcan el gusto por el hecho artístico y el criterio por lo estético. (Tomado Documento elaborado por profesores del espacio enriquecido de arte; 2004)

Finalmente estos espacios van en busca de lograr estar inmersos en un mundo “inter-disciplinario” en el cual existe la demanda por docentes profesionales en distintos campos del conocimiento humano, la interacción creativa – sensible y las distintas problemáticas actuales.

## **ANTECEDENTES**

Al hacer una búsqueda de los trabajos de grado realizados en la licenciatura en educación infantil, que tuvieran como finalidad la investigación documental, más precisamente el Estado del Arte, se encontró solo una aproximación a este tipo de investigación en torno a lo artístico. Dicho trabajo de grado tiene como título “análisis del impacto y el aporte de los trabajos de grado con énfasis en arte de las estudiantes de la licenciatura en educación infantil entre los periodos 2008-2009”

Este trabajo se realizó en el año 2011, por la educadora en formación con el propósito de generar una reflexión en torno a los trabajos de grado en artes, desde su orientación y elaboración a fin de demostrar la importancia que tiene la investigación en la formación de estudiantes de pregrado, como una herramienta que permite recoger los aportes conceptuales que subyacen de los proyectos que se han elaborado hasta el momento y de ese modo contribuir en el proceso de enriquecimiento de los espacios de arte que se ofrecen dentro de la licenciatura.

En este sentido, se presentó como una forma de dar a conocer la importancia que posee el arte en el interior de la escuela y dentro de los procesos de formación de sujetos; se define el arte desde una perspectiva cognitiva, al retomar como referente teórico al autor Read H, quien visibiliza el arte como una forma de conocimiento tan precisa para el ser humano como el mundo de la filosofía o de la ciencia; lo cual permite ver que pese a que la educación artística sea vista como una asignatura de menos importancia, ésta aporta no solo a nivel cognitivo, sino también afectivo, comunicativo y social. Por tal razón la autora considera necesario abrir camino hacia una investigación por parte de los docentes en torno a los diferentes procesos artísticos y su relación con la formación, que posibilite la creación de propuestas pedagógicas, en donde el maestro se visibilice como un sujeto con un sentido reflexivo que a su vez ve en el niño(a) un sujeto integral.

Esta investigación toma como punto de partida la lectura de los RAES, de 11 trabajos de grado realizados por las estudiantes de la licenciatura en educación infantil entre el 2008-2009, de los cuales se hizo un análisis alrededor de las

siguientes categorías: concepción de niño, modalidad de arte trabajada, problemáticas de las instituciones educativas en las que se llevaron a cabo las propuestas, metodologías, concepción de docente y resultados de los proyectos.

Frente a ello, la autora encontró que el concepto de niño que subyace de estas propuestas corresponde, a una visión de éste como sujeto de derechos, el cual posee conocimientos previos que la escuela debe tener en cuenta. Seguidamente con respecto a la modalidad de arte se pudo observar que predomina el trabajo en expresión corporal, hallazgo que genera la siguiente pregunta ¿qué sucede con las demás modalidades artísticas? Por otra parte, en el aspecto metodológico se evidencia que el taller se posiciona como la metodología no solo como la más acogida, sino también la más apropiada para el trabajo de las artes. Se visibiliza al docente como un sujeto capaz de promover cambios dentro de la escuela por medio de la reflexión constante de su quehacer. Finalmente en relación con el impacto de estos proyectos la autora presenta que cada una de las tesis ha dejado una huella a nivel local, en las instituciones y a nivel personal, en cada uno de los actores que tuvieron parte en ellas.

A modo de conclusión, la autora dice que los diferentes lenguajes artísticos favorecen el mejoramiento de la calidad de la educación en la escuela, por lo tanto se requiere de maestros comprometidos con el desarrollo integral de la niñez. A la vez se plantea la necesidad de elaborar más trabajos de reflexión y análisis, frente al arte que permitan enriquecer el proceso pedagógico, haciendo una invitación al desarrollo de proyectos investigativos, pues estos se constituyen en una alternativa igual de valiosa a los proyectos de intervención pedagógica y posibilitan la construcción de nuevas miradas de lo artístico.

Finalmente, se puede decir que este documento se constituye en un primer acercamiento al análisis de los diferentes trabajos de grado que se han realizado en torno al arte y su pertinencia dentro del proceso formativo, por lo tanto se considera como un aporte a la reflexión de los procesos artísticos que se generan en el interior de las instituciones educativas y a la vez se constituye en un soporte

para posteriores trabajos en arte, ya sea que sigan la línea de investigación documental o se centren en la intervención pedagógica.

De ese mismo modo, se encuentran algunos avances marcados por una nueva mirada del arte, que se sitúa desde una postura cognitiva, la cual abre el camino para la creación de nuevas propuestas que visibilicen el arte no solamente como lenguaje o como expresión, sino también como un conocimiento válido que necesita del reconocimiento tanto de la escuela como de los docentes y en consecuencia de proyectos que trabajen el componente cognitivo de éste con la infancia.

## **5. MARCO NORMATIVO**

Este capítulo presenta lo recogido tras la revisión hecha a los distintos documentos oficiales normativos en Colombia para la educación artística. A partir de la Ley 115 general de educación, el decreto reglamentario 1860 de 1994, los Lineamientos pedagógicos y curriculares oficiales tanto generales como específicos para la Educación Artística en todos los niveles y en particular en la Educación Inicial; documentos en los cuales se hacen planteamientos frente al trabajo en esta área y todo lo relacionado con el arte en cuanto a los espacios, los materiales y equipos educativos necesarios para trabajar el campo artístico en escenarios como la escuela, así como las consideraciones curriculares al respecto y con lo cual se pretende tener más claridad sobre lo que se piensa y se propone frente a lo que debería ser el arte en la educación y en la escuela.

De forma tal que posteriormente algunos de estos planteamientos sirvan como base para el análisis acerca de qué elementos se trabajan y se toman en cuenta al momento de estructurar y llevar a cabo las distintas propuestas de las(os) docentes en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional y cuáles priman en dichos proyectos de grado.

### **5.1 LEY 115 GENERAL DE EDUCACIÓN**

El documento señalado a continuación fue publicado en el año de 1994, como producto del trabajo de docentes e investigadores y expone una serie de planteamientos en relación a lo que se quiere para el trabajo en educación, haciendo referencia a los distintos campos del trabajo educativo en la escuela y de los cuales para efectos de la presente revisión sólo serán citados aspectos importantes en relación con el trabajo en Educación artística.

La Ley General de Educación 115, define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral del ser humano, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Esto implica que la formación de los individuos debe tener presente las diferentes dimensiones que componen el ser: cognitiva, espiritual, ética,

Comunicativa, Corporal, Afectiva, Socio-Política y Estética, con el propósito de atender a cada una de ellas, sin que una se imponga sobre la otra, de tal manera que los estudiantes cuenten con los elementos necesarios para desarrollar plenamente sus potencialidades.

Así mismo y de acuerdo con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación debe orientarse al cumplimiento de unas finalidades específicas. Una de éstas hace referencia a la contribución que debe hacer necesariamente la educación al pleno desarrollo de la personalidad, teniendo en cuenta que las únicas limitaciones que posee el sujeto son las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico. Lo cual implica que toda institución educativa, ya sea perteneciente al sector oficial o privado debe generar procesos pedagógicos dirigidos al fortalecimiento del reconocimiento tanto personal como colectivo de las potencialidades particulares de cada individuo, como una forma de atender a la diversidad cultural existente.

En ésta ley 115 dentro del capítulo correspondiente a la educación preescolar se resalta la importancia de fomentar el desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, junto con la capacidad de aprendizaje y la capacidad para adquirir nuevas formas de expresión, relación y comunicación, que les permitan a los sujetos establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia, ya que la educación preescolar debe brindarle al niño(a) lo necesario para su desarrollo, en relación a diferentes aspectos: biológicos, cognoscitivos, psicomotrices, socio-afectivos y espirituales, a través de experiencias de socialización tanto pedagógicas como recreativas.

Así mismo en cuanto a la Educación básica, el artículo 356 de la Constitución Política, busca proporcionar a los estudiantes, una formación general por medio del acceso de manera crítica y creativa al conocimiento: científico, tecnológico, artístico y humanístico, y su estrecha relación con la vida social y con la naturaleza, de manera tal, que el educando se encuentre preparado para asumir los niveles superiores del proceso educativo y a su vez para su vinculación con la

sociedad y el trabajo. Esto permite visibilizar lo artístico como una forma de conocimiento fundamental dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje, que favorece la formación de sujetos capaces de asumir una postura analítica y reflexiva frente a la realidad que los circunda y en la cual se encuentran inmersos.

Por otra parte el artículo 23, establece las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación, las cuales necesariamente se tendrán que ofrecer a los estudiantes de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Estas son: ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales (historia, geografía, constitución política y economía), humanidades, matemáticas, tecnología e informática, educación religiosa, educación ética y valores, educación física (recreación, deporte) y educación artística. Dicha afirmación permite observar la educación artística como elemento de vital importancia dentro de los escenarios educativos, la cual se encuentra en el mismo nivel de las matemáticas y las humanidades, por lo tanto es necesario que en la escuela se creen espacios que privilegien el arte como una forma válida de conocimiento que al igual que las otras, por lo tanto requiere de la atención, constante investigación y reflexión por parte del equipo docente.

En el caso específico de la educación artística, la ley 115 pretende garantizar una formación que comprenda aspectos como la apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales. Siendo de igual importancia el conocimiento de los diferentes medios de expresión, como la expresión misma. De tal forma que el docente debe encontrar un equilibrio entre estos dos aspectos, con el fin de enriquecer el proceso de formación de los sujetos.

Al realizar la revisión de éste documento es posible evidenciar que desde las políticas educativas, se ha pensado en la educación artística como una área fundamental que favorece el desarrollo integral de los seres humanos, ya que le permite al individuo hacer uso de sus capacidades expresivas y

demás conocimientos, lo cual contribuye a los demás procesos de enseñanza - aprendizaje y al desarrollo en general de los seres humanos.

## **5.2 DECRETO REGLAMENTARIO 1860 DE 1994- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL**

El presente decreto originario del año 1994 es tomado en cuenta para efectos de la revisión del marco normativo sobre los postulados sobre educación artística, y con la finalidad de encontrar cuáles son las condiciones y apuestas que se hacen frente a éste campo en la escuela.

### **5.2.1 “DE TODO LO CONCERNIENTE A LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA”**

Llevando a cabo un análisis de lo tratado sobre la Educación Artística en el decreto 1860 presentado por el ministerio de Educación Nacional con relación a la organización del currículo y el lugar de la educación artística, es posible encontrar los siguientes capítulos haciendo referencia a ello, en el **capítulo V ORIENTACIONES CURRICULARES** se lleva a cabo la exposición de los criterios tenidos en cuenta para la estructuración de currículo, en este capítulo se aborda en el **Artículo 34** el hecho que existen ciertas áreas que deben ser incluidas obligatoriamente en el plan de estudios y deben ser cursadas en los periodos lectivos anuales, semestrales o trimestrales, así mismo su distribución será en uno o varios grados, el **Artículo 35 DESARROLLO DE ASIGNATURAS** aquí se hace referencia a que cada asignatura tendrá un contenido, una intensidad horaria y cierta duración; se aclara también que en el desarrollo de una asignatura se deben aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos vivenciales que incluyan la exposición, observación, experimentación, práctica, laboratorio, taller de trabajo, informática educativa y el estudio personal entre otros elementos que contribuyan al desarrollo cognitivo y una mejor formación crítica, reflexiva y analítica en los estudiantes.

Continuando con el **Capítulo V**, en el **Artículo 45 MATERIAL Y EQUIPO EDUCATIVO** se incluyen dentro de los materiales de dotación personal las ayudas didácticas y medios que faciliten el proceso pedagógico, allí se cita la necesaria dotación de materiales artísticos, instrumentos; en cuanto a los materiales incluidos en la dotación institucional se habla de bienes como instrumentos, ayudas audiovisuales, equipos de talleres.

En el **Artículo 46 INFRAESTRUCTURA ESCOLAR** se aclara que los establecimientos educativos que presten el servicio de educación por niveles deberán contar con áreas o espacios suficientes para el desarrollo de las actividades artísticas, culturales y de ejecución de proyectos pedagógicos.

### **5.3 LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

El documento del Ministerio de Educación Nacional es producto del trabajo y reflexión de maestros, maestras, artistas e instituciones del sector formal y no formal presentado en el año 2000 y el cual es objeto de revisión con el interés de ver cómo es concebida la educación artística y conocer los planteamientos existentes en torno a ésta, así como las propuestas y parámetros que se presentan para que los docentes y las instituciones desarrollen el trabajo artístico con los niños(as) y jóvenes en la escuela.

#### **5.3.1 CONCEPCIÓN DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

El capítulo 3 del documento “Lineamientos curriculares – Educación Artística” expone varios planteamientos en torno al rol ideal de la Educación Artística en la escuela, se puede ver como inicialmente se plantea frente a la formación Artística la necesidad de reflexionar sobre el rumbo que se da a la profesión de docentes / pedagogos y a la formación de niños, buscando con esto llegar a diferenciar la formación en la Educación infantil de la formación de artistas, se dice que “Una cosa es formar artistas y otra desarrollar seres humanos integrales”. (Lineamientos

Curriculares Educación Artística; 2000: 59), con éstos planteamientos se tiende a pasar por alto las distintas posibilidades que la educación Artística puede ofrecer en el ámbito educativo, obviando otras maneras de enriquecer el trabajo en educación artística con los niños(as) en todo espacio educativo.

Se habla de la diferencia entre el trabajo en la academia de artes (formación artística) y la de la escuela (educación integral) en la cual se pretende que la formación artística adquiera un sentido en el proceso formativo de los sujetos en relación con el arte visto como patrimonio cultural y elemento importante en el desarrollo de las habilidades y destrezas artísticas de los sujetos.

Para el logro de lo anteriormente mencionado, se ve como necesidad que la escuela haga una lectura distinta de lo artístico desde una perspectiva pedagógica, con la cual lo artístico se integre a la cultura tanto local como regional, en todas sus manifestaciones y como elemento de la formación inicial.

### **5.3.2 RELACIÓN ESCUELA/EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

En cuanto al papel y el lugar de la escuela con respecto a la Educación Artística se afirma que en la escuela se le permite al sujeto ubicarse desde sus intereses en el lugar del arte, reconocer un saber instrumental propio de cada disciplina artística, de ésta forma el niño(a) logra apropiación de las habilidades y destrezas que necesita para expresarse artísticamente; así mismo se dice que el espacio de las consagraciones artísticas es la academia y no necesariamente la escuela. (Lineamientos Curriculares Educación Artística; 2000:60), frente a los planteamientos anteriores en cuanto a la necesidad de trabajar en la escuela para que los sujetos se ubiquen desde sus intereses en el lugar del arte, realmente son escasas las oportunidades que se dan en ésta para que el trabajo artístico se dé tanto en aprendizaje de técnicas, así como el trabajo del aspecto cultural en el Arte.

Haciendo más énfasis en el ámbito de la escuela primaria se proponen una serie de interrogantes en el documento, los cuales buscan orientar un poco el trabajo que se lleva a cabo con la Educación Artística pero sobre la idea de no pretender formar futuros artistas ya que se afirma que “ la Educación Artística a través de los diferentes niveles de la enseñanza formal requiere de profesores muy bien preparados no solo en ésta área específica sino en aspectos de psicología, historia y cultura general”. (Lineamientos Curriculares Educación Artística; 2000:61). Aquí es donde se puede ver la gran necesidad de preocuparse realmente por la formación de los y las docentes en el país, quienes se harán cargo de la labor educativa en las distintas instituciones y espacios alternativos de educación, es importante también reconocer que entre éstas/os docentes se encuentran los docentes de Educación Infantil y que tienen en sus manos un papel bastante significativo en cuanto a la Educación artística de los niños y niñas a su cargo y el acercamiento de estos al Arte de una forma más consciente.

Entonces, el sentido en sí de la Educación Artística en la escuela es el de lograr una contribución en el proceso educativo y cultural de los pueblos de manera que las artes sirvan como medio fundamental de comunicación y de sensibilización, además se considera a las artes como herramientas para el logro de ello, como por ejemplo: la escritura y la lectura. Así mismo otras artes como la escultura, la danza y la poesía entre otras muchas, son lenguajes que dan posibles alternativas de entendimiento, son formas para expresar y compartir aquellas ideas que canalizan y transforman expresivamente toda agresividad presente en el ser humano y dan al hombre la posibilidad de superar dificultades y la violencia.

### **5.3.3 EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA ESCUELA**

Según el Lineamiento es importante decir que la Educación Artística también es fundamental en “la sensibilización de los sentidos tales como(visión, tacto, oído entre otros) para el control de la sensorialidad del cuerpo y de la mente” (Lineamientos Curriculares Educación Artística;2000: 62) que lleva a los sujetos a

ver en las artes un reflejo de lo que son los pueblos; así mismo, a través del arte se puede enseñar a respetar a los demás porque se los valora, es por medio de éste como las comunidades transmiten sus costumbres y tradiciones de generación en generación, gracias a éste se logra hacer que los sujetos se acerquen a la naturaleza la plasmen y trabajen con materiales originados en ésta ” Entender que la tierra no es algo alejado de la realidad, en este sentido se debe aprender a valorar los materiales y las técnicas tradicionales”. (Lineamientos Curriculares Educación Artística, 2000: 63).

Otro de los aspectos que se resalta como de gran importancia en relación con el trabajo en Educación Artística en la escuela, es el hecho de abordar la historia de las artes, se señala que ésta debería incluirse en las actividades que se llevan a cabo en la clase de arte, en el quehacer mismo y en el reconocimiento en principio de la historia local ligada a hechos concretos de la historia del país, de esta manera es posible evidenciar el papel tan importante que desempeña el arte en la educación, aquí en los lineamientos se le define al arte como una herramienta fundamental en la educación en general, lo anterior también es poco evidenciado en la formación tanto de los niños/as en la escuela, como de las y los docentes de Educación Infantil en formación quienes no tienen acceso a estos aspectos durante el trayecto de su carrera universitaria.

La Educación Artística en sus inicios era llamada Educación Estética la cual estaba centrada en el desarrollo de habilidades y destrezas a partir de las técnicas y cuerpos de teoría de las diferentes disciplinas artísticas, fundamentalmente música y artes plásticas. La estética aquí se debe entender como la ciencia que trata de la belleza de las teorías que expresan, las conceptualizaciones que los pueblos han hecho de ella. En éste espacio se aprende a apreciar lo armónico y a entenderlo a partir de las percepciones que se forman los sujetos con ayuda de los sentidos y de la reflexión.

El documento también plantea una serie de interrogantes con los cuales pretende enfocar el sentido de la Educación Artística en la escuela primaria, entre ellos es posible encontrar: ¿Qué sentido tiene el área de educación artística en la

escuela?, ¿Cómo contribuir desde la escuela a bajar los índices de violencia en nuestro país?, ¿Qué es lo que los niños deben aprender en ésta clase? (Lineamientos Curriculares Educación Artística;2000: 64).Entonces más adelante se define la Educación Artística como un área que estudia la sensibilidad mediante la experiencia (sensible) y de interacción transformadora y comprensiva del mundo en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida. Para la Educación Artística es imprescindible contribuir al desarrollo integral de los niños – niñas objeto esencial del sistema educativo por medio de la recuperación de la percepción como forma de conocimiento propia del arte, en donde el “ percibir” es estar consciente de ello y al estarlo se puede otorgar sentido a las cosas y es así como surgen las percepciones. (Lineamientos Curriculares Educación Artística; 2000: 65).

Las cosas se perciben de lo externo, pero las interpretaciones que se les haga son propias de cada quien y dependen mucho de sus experiencias previas. Debido a la ausencia de propuestas educativas en las que se articule el aprendizaje con la experiencia de la interacción con la naturaleza se plantean tres retos para la educación en general y para la formulación de una estrategia de trabajo para el área de la Educación Artística.

- a) Cómo articular en la práctica pedagógica la experiencia de los educandos para que todos los procesos desarrollen la sensibilidad y creatividad de los educandos es decir que logren la apropiación.
- b) Cómo lograr que estos procesos nos motiven a asumir el reto de estar dispuestos a conjugar nuestros conocimientos con los caminos que los alumnos abren en función de una convivencia con sentido.
- c) Cómo articular sistemáticamente signos, símbolos, nociones y valores de la comunidad en el proceso mismo de aprendizaje. (Lineamientos Curriculares Educación Artística; 2000: 75).

Para lograr dar respuesta a éstos interrogantes se plantea la idea de tomar lo pedagógico como elemento central en la formación artística, se evidencia que lo

artístico en una propuesta educativa escolar se constituye en un componente más de la estructura curricular mediante la cual se quieren alcanzar en forma concreta las finalidades del proyecto educativo institucional.

### **5.3.4 RELACIÓN EDUCACIÓN ARTÍSTICA/DESARROLLO INTEGRAL**

En otro apartado de este documento se abordan los siguientes cuatro aspectos: la relación del arte con el desarrollo integral y con el ámbito de la creatividad y la lúdica, en relación al primer aspecto se habla de dos puntos que es de gran importancia que se tengan en cuenta, estos son la importancia de llegar a comprender la identidad de cada niño, valorar su modo de ser, brindar espacios acogedores de confianza y seguridad, se propone el juego como forma de hacer que los niños se sientan sin presión dentro del aula y puedan desarrollar las aptitudes especiales y sus talentos y finalmente la necesidad de tener clara la concepción de que se están formando seres en crecimiento constante imprescindible cultivar la curiosidad y la capacidad de asombro ante las cosas que a diario se presentan.

Dentro de este desarrollo integral se habla de las dimensiones de la experiencia sensible:

- **INTRAPERSONAL:** donde se da el auto reconocimiento, el aprecio por las sensaciones propias.
- **INTERACCION CON LAS FORMAS DE LA NATURALEZA:** Aquí se desarrollan las habilidades perceptivas – valorativas, se incrementa la valoración y aprecio a la vida que se transforma cuidadosa y creativamente en cada ser y en su entorno, se da una sensibilización frente a la naturaleza de manera táctil, auditiva y visual.
- **INTERPERSONAL:** Para el fortalecimiento de ésta dimensión se necesita de la creación de incentivos para promover el juego, la expresividad, la interacción confiada, para lograr expresiones auténticas mediante el

desarrollo de las habilidades comunicativas artísticas, así mismo lograr recrear e intercomunicar metafóricamente y simbólicamente las visiones particulares del mundo, reconstruir y reforzar vínculos sociales estables, creativos y vitales.

- **INTERACCION CON LA PRODUCCION CULTURAL:** Enriquecer en la escuela la vida en comunidad. (Lineamientos Curriculares Educación Artística; 2000: 75-76).

En cuanto al ámbito de la creatividad y la lúdica se plantea que la creatividad es en esencia lúdica, es decir la posibilidad de descubrir, asombrarse, inquietarse; para ello se propone buscar el trabajo de procesos reales que conducen a pensar y suponen la intervención integral de las facultades intelectuales y sensitivas de maestros y alumnos. Se ve la creatividad desde el TENER como la capacidad de establecer relaciones y asociaciones inusuales, de resolver problemas, plantear diversas alternativas, desarrollar el pensamiento analógico, tener fluidez y originalidad; y también se le ve desde el SER CREADOR es decir como lo existente en las fuentes de inspiración, la brillantez de las ideas, la espontaneidad, la libertad del espíritu, la seguridad psicológica y la motivación.

#### **5.4 LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO**

El documento en mención publicado en el año 2010 busca presentar de forma detallada lo que se ha venido trabajando en torno a la construcción de la noción de Educación inicial, que a su vez ha surgido de ciertas investigaciones relacionadas, el documento en general plantea unos pilares, dimensiones y ejes frente a los cuales se propone el trabajo con la educación inicial, con los cuales se construye

una mirada más detallada sobre los planteamientos legales que se hacen en torno a la educación artística y su papel en la escuela.

#### **5.4.1 NOCIÓN DE EDUCACIÓN INICIAL E INFANCIA**

Con base en este documento se puede definir la educación inicial como aquella dirigida a los niños(as) en la primera infancia, con el propósito de garantizar sus derechos y brindarles una educación de calidad, que vele por la supervivencia, el crecimiento y el pleno desarrollo de las potencialidades de los sujetos, a partir de la atención integral y la promoción del cuidado de la salud y la nutrición.

A fin de visibilizar la educación infantil como una etapa educativa con identidad propia se señala que la promoción del desarrollo infantil desde la Educación Inicial tiene origen en la necesidad de comprender los sentidos, imaginarios y prácticas sociales asociadas a los conceptos de infancia, desarrollo infantil y desarrollo humano, y a cómo se transforman éstos al introducir las perspectivas de derechos y diversidad.

En el apartado que corresponde a la concepción de Infancia en el marco de la Política de Primera Infancia se reconoce al niño(a) desde la gestación hasta los 6 años, como sujeto pleno de derechos, es decir cómo ser único, que sin importar género, raza, condición biológica, etnia o estrato socio-económico, debe ser reconocido como ser social activo en su proceso de desarrollo, en permanente evolución y poseedor de una identidad específica personal, biológica, psíquica, social y cultural en expansión, que debe ser valorada y respetada.

Tomando como soporte la teoría del desarrollo evolutivo, el documento busca evidenciar que cada individuo es producto de múltiples influencias:

- Características de la especie: Todos los seres humanos nacen con un genoma humano que referencia los rasgos propios de la especie, desde la concepción hasta la muerte.

- Características de la cultura: Cada cultura incluye unas construcciones, unas expectativas, unas formas de socialización específicas que van a influir en los sujetos que pertenecen a ella.
- Características del momento histórico: cada tiempo posee unas normas, estilos de vida, concepciones de lo que son sus miembros y de lo que deben hacer de acuerdo con la edad y el género.
- Características del grupo social: cada grupo de personas se distingue por unas particularidades existentes en su interior.
- Rasgos y características individuales: cada persona posee una especificidad que lo distingue de los otros.

Seguidamente se expone que la creación del Lineamiento Pedagógico y Curricular en Educación Inicial, es producto de las diferentes investigaciones realizadas en las últimas décadas, las cuales han permitido constatar que los cinco primeros años de vida son trascendentales en el desarrollo de los niños (as), puesto que en éstos, se pueden construir experiencias enriquecedoras y significativas, sobre las cuales se van a fundamentar posteriores procesos. Por tal razón se menciona que la educación debe tener como propósito analizar las experiencias, ampliar interacciones con pares y adultos, favorecer las relaciones entre niños(as) y fortalecer los procesos de socialización, teniendo en cuenta que potenciar implica diseñar y proveer ambientes enriquecidos que inviten a pensar, construir y comunicarse.

A su vez se exponen los deberes básicos de la educación inicial, bajo los siguientes principios:

- Reconocimiento de la individualidad y la diversidad de los niños(as).
- Reconocimiento de los niños (as) como sujetos activos-as.

- Reconocimiento de los intereses de los niños(as).
- La reflexión y de la búsqueda de sentido de la experiencia.
- La construcción de ambientes pedagógicos favorables para el desarrollo de niños(as).
- El buen trato.
- La investigación e indagación.
- Reconocimiento de la incertidumbre en el trabajo pedagógico.
- La coparticipación con la familia.

#### 5.4.2 PRINCIPALES PLANTEAMIENTOS DEL DOCUMENTO

Por otra parte se aclara que éste lineamiento se formula a partir de unos componentes estructurantes que organizan la propuesta; los cuales son: los Pilares de la Educación Inicial, las Dimensiones del Desarrollo, los Ejes del Trabajo Pedagógico y los Desarrollos por Fortalecer.

- **Pilares de la Educación Inicial:** Estos hacen énfasis en el objetivo fundamental de la Educación Inicial, el cual es potenciar el desarrollo de los niños(as) a través del fortalecimiento de las actividades propias de la primera infancia, como lo son: el juego, el arte y la literatura.
- **Dimensiones del Desarrollo:** Estas parten de la concepción de desarrollo como un entramado biológico, psicológico, social, cultural e histórico, que fortalece y aborda las comprensiones, saberes, sentimientos, capacidades y habilidades, básicas para la vida del ser humano y su construcción.
- **Ejes de Trabajo Pedagógico:** estos son concebidos como aquellos que permiten determinar el sentido de la acción pedagógica con el fin de favorecer el desarrollo de las dimensiones en el escenario educativo.

### 5.4.3 PILARES DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Para efectos de una mejor comprensión acerca de lo que éste documento plantea en relación a éste aspecto de los pilares para la educación inicial, es importante hacer una mención en torno a qué se entiende por pilares en los Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial en el Distrito, allí se dice que estos son pensados para ser incluidos en la propuesta, con el fin de lograr que se dé un desarrollo a la idea de “promover el desarrollo integral de la primera infancia creando espacios tempranos de aprendizaje no escolarizados, que incluyan como elemento fundamental : el juego, el arte la literatura y demás lenguajes expresivos” (Tomado de CONPES 109 2007 de primera infancia: 30 citado en Lineamientos Curriculares y Pedagógicos para la educación inicial en el distrito; 2010: 35) estos entonces serían tomados como elementos fundamentales y definidos como “las actividades propias de la infancia, denominadas pilares a símil de soporte, de sostén, para construir de allí el armazón pedagógico de la educación inicial” (Lineamientos Curriculares y Pedagógicos para la Educación Inicial en el distrito; 2010: 34) y también “Se han definido como las actividades propias de la infancia, las actividades con las que el niño y la niña se relacionan con el mundo y con los adultos y las actividades con las que los adultos se relacionan con ellos y ellas durante la primera infancia” (Lineamientos Curriculares y Pedagógicos para la Educación Inicial en el distrito; 2010: 35).

Esta definición de pilares permite mirarlos en una perspectiva pedagógica, es decir volcar el trabajo pedagógico a impulsar estas actividades, pero teniendo la claridad de que ellas en sí mismas, producen desarrollo. En ese sentido no son ni herramientas ni estrategias pedagógicas, lo que querría decir que ellas no se “usan para lograr otros aprendizajes”, sino que son válidas en sí mismas (Lineamientos Curriculares y Pedagógicos para la Educación Inicial en el distrito; 2010: 35).

- **EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Se parte de la idea de que el juego tiene en sí mismo un valor formativo, puesto que posee una unas características específicas, que lo constituyen en un elemento fundamental dentro del proceso de construcción del ser humano, como sujeto social y cultural. Por otro lado al ser una “actividad que tiene origen fuera de la vida corriente, que tiene lugar bajo unos límites de espacio y tiempo; se práctica por diversión y se vive en un estado de ánimo marcado por el abandono, el éxtasis, la alegría y el placer” (lineamientos curriculares y pedagógicos para la educación inicial en el distrito; 2010: 61), le permite al ser humano obtener variedad de experiencias significativas

- **LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

La literatura es vista como “el arte de jugar con el lenguaje, no sólo con el lenguaje verbal, ni exclusivamente con el lenguaje escrito, sino con múltiples lenguajes, para imprimir las huellas de la experiencia humana, elaborarla y hacerla comprensible a otras personas” (Lineamientos Curriculares en Educación Inicial en el Distrito; 2010: 66), esto, quiere decir, que ésta va mas allá de la simple implementación de la palabra, pues abarca no solamente el desarrollo lingüístico, sino también el emocional, el cognitivo y el cultural. Frente a ello se puede decir que, en la primera infancia es necesario abrir las posibilidades a todas las construcciones de lenguaje: oral, escrito y no verbal como una forma de enriquecer la experiencia en el aula.

- **EL ARTE EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Se presenta el arte como un elemento esencial en la educación inicial, ya que posibilita el desarrollo de la manifestación creativa natural de todo ser humano, aportando a su desarrollo individual y social, a la vez, al brindarle al individuo la posibilidad de construir e identificar múltiples lenguajes, le permite a los niños(as) manifestar de diversas maneras sus pensamiento y emociones, a la vez que aprenden acerca del mundo y de sí mismos.

De ese mismo modo, es importante pensar en el arte como “un generador de gran variedad de experiencias significativas, que vivenciadas a partir de la plástica, la música, el arte dramático y la expresión corporal, aportan al fortalecimiento del desarrollo integral de los niños(as) de cero a cinco años” (Lineamientos Curriculares en Educación Inicial en el Distrito; 2010: 74), ya que el trabajo de las artes en la escuela les permite a los niños(as) poner en juego sus diferentes capacidades y habilidades de tal manera que se llega al fortalecimiento de éstas.

En ese sentido, los individuos que hacen uso de cualquier forma de expresión artística, tienen la oportunidad de dar a conocer espontáneamente sus pensamientos, emociones y sentimientos; por ello es necesario acercarse a los niños(as) al arte desde sus propias posibilidades, con el fin de lograr el descubrimiento y el disfrute de diversas sensaciones. Sin olvidar que como plantea Eisner “Lo estético no se puede separar de la experiencia intelectual, puesto, que ambas se conforman mutuamente” (Lineamiento Curricular en Educación Inicial en el distrito; 2010: 75), lo cual implica que el maestro no debe descuidar los saberes propios de cada campo de la educación artística en favor de la exploración, sino que por el contrario debe buscar un equilibrio entre éstos.

## **6. REFERENTES TEÓRICOS**

El presente capítulo se estructura bajo el interés de hacer un marco en el cual los lectores del presente estado del arte encuentren los planteamientos que históricamente han venido exponiendo investigadores, artistas, filósofos entre otros autores frente al papel y el proceso que ha tenido el arte, desde las civilizaciones clásicas hasta la contemporaneidad tanto en la cultura como en la educación; seguido a esto, se esbozarán las distintas concepciones de arte y las tendencias pedagógicas y metodológicas que han venido configurando la práctica educativa en el campo artístico; de igual manera se presentarán algunas apreciaciones sobre la infancia y el rol del maestro en las prácticas artísticas y ya finalmente se hace una descripción de los distintos ámbitos que son abordados por el arte.

### **6.1 ABORDAJE HISTÓRICO DEL ARTE**

Desde la antigüedad el ser humano, siendo activo, dinámico y pensante se ha visto influenciado por diversos factores externos e internos, los cuales le han llevado a tomar el papel de actor dentro de su entorno. Es con ello que el ser humano se ha configurado un estilo de vida y en esa forma de vida por la que ha optado, es posible ver como siempre está en búsqueda de conocer y actuar transformando su entorno. Así mismo no sólo actúa transformando el mundo material, sino que se lanza a escudriñar en la llamada “Realidad absoluta o de las ideas” (Barash Moshe, 2001: 20 -22), gracias a ésta indagación es como los sujetos logran reflexionar sobre sí mismos y dan también significado a lo que les rodea.

Pero el humano no se guarda para sí todo lo que piensa, siente, conoce ya que en la mayoría de los casos busca compartirlo, mostrarlo, exponerlo frente a quienes le rodean haciendo uso de diversidad de lenguajes que le son accesibles, entre los cuales está el lenguaje artístico.

Para el presente Estado el Arte se busca mostrar la historia del arte, no solo desde la mirada a las civilizaciones llamadas clásicas y antiguas y desde los postulados de sus principales pensadores y representantes, sino que además es preciso hablar de lo que se ha dicho en torno el arte durante éstos tiempos históricos, remontándose incluso a períodos como el paleolítico y el neolítico, a los cuales seguirán períodos que se caracterizarán por ciertas prácticas en relación con el arte y que permitirán al lector hacerse a una idea general de lo que ha venido enmarcando la historia del arte en distintas épocas y contextos.

### **6.1.1 PERIODO HISTÓRICO PALEOLITICO**

En la historia se ha venido hablando de períodos históricos fundamentales como el Paleolítico, al cual se le atribuye el significado etimológico de *piedra antigua* término que fue dado por el arqueólogo Jhon Lubbock en 1865; frente a dicho periodo y en relación con el arte se han venido dando distintos planteamientos que permiten evidenciar cuáles eran las prácticas artísticas iniciales y los motivos que posiblemente las generaban, como siempre, el ser humano está aquí como parte importante y es al que se le atribuyen todas las representaciones que datan de ésta época ya que se dice que dichas formas y líneas trazadas responden a un deseo o necesidad que tenía el artista paleolítico de representar sus vivencias inmediatas (Hauser, 1978: 15), no con una idea de simbolización sino como el medio que utilizaba éste para representar lo que vivía realmente, puesto que aún no se tenía una conciencia sobre el uso de técnicas o el interés por lograr una composición; pero el artista de aquella época lograría pasar de trazos irregulares, vacilantes y experimentales a establecer un ritual fijo, con una técnica de conjunto ya fundamentada en fórmulas (Hauser, 1978: 20).

Frente a las prácticas artísticas de aquella época surgen ciertos interrogantes en torno a ¿cuáles eran las motivaciones de éstos artistas del paleolítico, cuál era el objeto de dicho arte?, ¿qué condiciones eran las que llevaban a estos individuos a querer ocupar su tiempo plasmando éstas figuras en los lugares donde pasaban la mayor parte de su tiempo?, Hauser responde frente a dichos interrogantes, que lo que caracteriza éste tipo de arte trabajado en la época, es el de cazadores que

recolectaban y apresaban su alimento, pertenecientes a un grupo social poco organizado y cuyas creencias aún no son muy claras; para el autor, serían unos individuos en los que el interés que primaba era el de la búsqueda de sostenimiento, de sustento y por ende se dice que lo más posible es que el arte no persiguiera otro fin que ese mismo, el de la búsqueda de alimento, pues “ todos los indicios aluden a que este arte servía de medio a una técnica mágica y como tal, tenía una función completamente pragmática dirigida totalmente a inmediatos objetivos económicos” (Hauser, 1978: 16).

Dicha magia era más que todo una práctica sin nada de misterios basada en simples procedimientos y era para los artistas y cazadores la forma de hacerse poseedores de lo que buscaban, es decir, en la pintura estaba representándose la caza del animal y cada uno de los instantes que allí tenían lugar, eso le daba a “pensar al cazador que con la pintura lograba tener ya la cosa que buscaba en sí misma” (Hauser, 1978: 16). Sería entonces pensado “el arte como una magia que permitía ver una continuación directa de la realidad ordinaria” (Hauser, 1978: 17).

Para ese entonces el arte vendría a ser en síntesis una práctica al servicio de la vida (Hauser, 1978: 17) y no una herramienta cuya finalidad sería la de decorar, o la de mostrar, Hauser afirma que como resultado de los hallazgos y análisis frente a la cultura y prácticas de ésta época es posible cuestionar aquellas ideas que describen el arte paleolítico con una forma netamente ornamental o expresiva (Hauser, 1978: 18), como argumentos para contradecir éstas ideas el autor plantea que es muy dicente el hecho de que las pinturas que son halladas estén a menudo en lugares muy escondidos, en los que poca luz entra, por lo cual es cuestionable el pensar que fueron hechas allí con la intención de decorar, pues además de lo mencionado anteriormente, es posible notar que generalmente estas pinturas o representaciones se encuentran sobrepuestas entre sí, “el amontonamiento de una figura sobre otra indica claramente que las pinturas no eran creadas con la intención de proporcionar a los ojos un goce estético, sino persiguiendo un propósito en el que lo más importante era que las pinturas estuvieran situadas en ciertas cavernas y partes específicas de éstas, lugares

considerados como especialmente para la magia” (Hauser, 1978: 18). Se puede decir entonces que aquí las ideas que predominaban frente al arte eran las de buscar la semejanza, la imitación, la causación y la posibilidad de creación (Hauser, 1978: 20).

### **6.1.2 TRANSICIÓN DEL PALEOLÍTICO AL NEOLITICO**

El estilo naturalista del periodo Paleolítico se mantendría hasta que éste finalizaría, el estilo naturalista pasará entonces a ser una técnica estilizada que se centraría en ver la figura humana de forma abstracta pues se habla de las formas que se empleaban para representar el cuerpo y el rostro, éstas formas o éste cambio de estilo se cavila como el resultado de un giro en la cultura, con el cual se pensará entonces que todo lo anterior a este momento, en cuestión de las prácticas artísticas, serían cosas totalmente animales e instintivas (Hauser, 1978: 23). El arte del periodo neolítico estaría enfocado más hacia la idea de pensar en lo que hay en el mundo del más allá, lo cual justificaría que este arte se diferenciara tan marcadamente del arte paleolítico pues este sería fiel imitación de lo real, mientras que el neolítico sería contrapuesto a la común realidad empírica un mundo ideal y estilizado (Hauser, 1978: 26).

Se inicia entonces un proceso de intelectualización y racionalización del arte, con lo cual se vendrían a trabajar símbolos y signos, abstracciones y abreviaturas (Hauser, 1978: 26). Hauser explica que todo también se ve influenciado por el cambio en las prácticas y formas de vida de los seres humanos en aquella época; es decir el cazador que era un buen observador de su entorno y de su presa, pasa a ser un agricultor que no necesita tener su vista tan aguda, pero cuenta con otras habilidades como la capacidad para la abstracción y el pensamiento racional, las cuales se manifiestan principalmente en su sistema de producción económica y su arte formalista caracterizado principalmente por ser concentrado y estilizado (Hauser, 1978: 26).

En este periodo neolítico el arte adquiere un estilo formalista, geométrico, ornamental ornamental que alcanzó gran fuerza y que dominó totalmente los

periodos culturales de las edades del bronce y el hierro del antiguo oriente y de la Grecia arcaica, periodos que están comprendidos aproximadamente desde el 5000 hasta el 500 antes de Cristo (Hauser, 1978: 28), el autor argumenta que el cambio de prácticas artísticas entre los dos periodos históricos se podría explicar desde unas configuraciones culturales nuevas en que “se marcaba una tendencia hacia la organización severa y conservadora de la economía, una forma autocrática de gobierno y una perspectiva hierática de la sociedad muy marcada por la religión y el culto” (Hauser, 1978: 28) todas estas nuevas disposiciones resultan totalmente contrarias a lo que caracterizaba el periodo paleolítico, ya que se dio un avance de las formas de existencia desorganizada, primitiva e individualista de los grupos cazadores quienes buscaban día a día sobrevivir y estaban organizados bajo una dinámica anárquica, lo cual dedicaba su arte a la expansión, extensión y diferenciación de la experiencia (Hauser, 1978: 28).

Realmente lo que marca el paso al geometrismo Neolítico es la gradual simplificación y estereotipación de los contornos que define Henry Breuil, éste proceso él lo describe como el que permite ver la manera en que los dibujos naturalistas empiezan a ser hechos de forma descuidada y se tornan poco a poco más abstractos, rígidos y estilizados, por esto la esquematización toma dos direcciones: en primer lugar persigue el hallazgo de formas inequívocas fácilmente comprensibles y por otro lado busca la creación de simples formas decorativas; por ello es posible encontrar al final del periodo paleolítico tres formas de representación plástica, que fueron totalmente desarrolladas en éste tiempo: la imitativa la informativa y la decorativa (Hauser, 1978: 30).

Para cuando en el periodo Neolítico se da la separación del arte profano y el arte sagrado, la actividad artística se distribuirá en grupos diferentes, “las tareas del arte sepulcral, la escultura de ídolos, las danzas culturales pasaran a manos de los magos y sacerdotes, mientras que el arte profano era solo para las artesanías, la decoración y estaba más que todo en manos de las mujeres (Hauser, 1978: 36). Las obras de arte de estos tiempos prehistóricos tienen un gran valor para la

sociología del arte ya que permiten evidenciar todo tipo de relaciones y dinámicas culturales que caracterizaban los grupos de esa época.

### **6.1.3 EL ANTIGUO ARTE ORIENTAL**

Con el fin del periodo neolítico la producción primaria deja de ser la principal actividad económica de las comunidades y se pone al servicio del comercio, lo cual trae como consecuencia una nueva orientación de la sociedad en general, caracterizada por el “Incremento de la riqueza y la acumulación en pocas manos de la tierra y de reservas de medios de vida libremente disponibles, que a la vez crean necesidades nuevas, más intensas y cada vez más variadas de productos industriales y llevan a una creciente división del trabajo” (Hauser; 1951:43), dando lugar a la configuración de grandes ciudades y asentamientos.

Los artesanos empiezan a salir del ámbito doméstico y se convierten en profesionales que viven de su oficio, creando específicamente utensilios decorativos e imágenes espirituales de dioses y de hombres por encargo. Todo ello, como una muestra de la influencia que tuvo el nuevo estilo de vida producto del naciente sistema económico, sobre el trabajo artístico. No obstante, se puede observar que pese a las transformaciones mencionadas anteriormente, “los usos y las costumbres del neolítico se mantienen junto a las nuevas formas urbanas de vida” (Hauser; 1951:41), al conservarse gran parte de la tendencia formalista en el arte, la cual buscaba alcanzar la perfección de la obra a través del dominio del material y de una pulcra ejecución del procedimiento.

### **EGIPTO**

En oriente, durante toda la época antigua las obras de arte respondieron a necesidades religiosas y cortesanas, por ello la mayoría de las creaciones consistieron en ofrendas a los dioses o monumentos reales. Situación que impidió la configuración de un arte autónomo, creado por sus propios fines y lo redujo a cumplir una función auxiliar dentro de las diferentes prácticas culturales del momento.

La mirada cortesano/religiosa del mundo tuvo gran incidencia dentro del arte, siendo producto de ella la creación de una serie de convencionalidades, que lo llevaron a perder, el carácter naturalista que poseía en el imperio antiguo y a centrarse en un racionalismo de la técnica, es decir en el perfeccionamiento de la obra, en abandono de las finalidades mágico religiosas que poseían las antiguas representaciones artísticas.

En el caso específico de la civilización Egipcia los artesanos trabajaban como jornaleros de libre contratación o como esclavos de por vida. Estos últimos en talleres pertenecientes a los príncipes y sacerdotes, ya que ellos fueron sus mantenedores y principales clientes durante un largo tiempo, lo cual trajo como consecuencia la configuración de una estética social que se ponía al servicio de los intereses de dichas clases sociales e invisibilizaba el sentir del artista.

Estos talleres “eran también las escuelas en las que se formaba el nuevo plantel de artistas” (Hauser; 1951:51), en el dominio de “unas reglas obligatorias, unos métodos uniformes de trabajo y unos modelos de validez general (Hauser; 1951:52), a través de una enseñanza sólida y precisa de la ejecución del producto artístico, en busca de preservar sus tradiciones e impedir cualquier tipo de modificaciones e innovaciones que rompieran con los valores y principios previamente establecidos.

Sin embargo, los talleres pertenecientes al templo y al palacio no eran los únicos que existían. También podían encontrarse en las grandes haciendas y en los mercados de las ciudades más importantes, talleres de libre contratación, consagrados a una actividad netamente profesional, en donde los artesanos no se limitaban al trabajo de encargos eventuales, sino que se dedicaban a la producción sistemática de piezas, con fines comerciales.

Tras la invasión de los hiesos, las condiciones sociales empiezan a cambiar, siendo posible ver como el “El Egipto aislado del exterior y cerrado sobre sí mismo, en sus tradiciones nacionales se convierte en un país no solo floreciente material y espiritualmente, si no también poseedor de una amplia visión y creador

de los comienzos de una cultura universal supra nacional” (Hauser; 1951:58), que no solamente influencia a los países cercanos, sino que también recibe aportes de ellos.

Este proceso de enriquecimiento artístico, se encuentra marcado por la aparición de Amefonis IV, hombre, quien se relaciona con la revolución espiritual de Egipto, ya que fue visto como un profeta, que además de transformar las tradiciones religiosas del pueblo, despertó una nueva sensibilidad e inquietud en los artistas, haciendo uso del naturalismo en contraposición al antiguo estilo.

El arte en su esfuerzo por superar el rígido estilo académico, se convierte en una actividad dinámica que disfruta el descubrimiento y a la vez muestra un interés por la pintura de situaciones de la cotidianidad; sin embargo al seguir estrechamente relacionado con la monarquía y la religión, no logra dejarlo totalmente y continúa siendo cortesano, ceremonioso y formal, que si bien, da cuenta de la mentalidad de la clase social dominante, excluye la propia cosmovisión del artista y del pueblo en general.

En cuanto al lugar que ocupaban los artistas dentro de la sociedad, se puede decir que éstos no contaban con una posición muy honorable, puestos que el desempeñar una labor artística se consideraba deshonoroso. Pese a que en el nuevo imperio la consideración del artista fue creciendo en la vida social el artista continuo siendo subordinado (Hauser; 1951:50).

## **MESOPOTAMIA**

El arte en la Mesopotamia del Antiguo oriente, está caracterizada por la poderosa influencia de la alta rigidez de una tiranía y un sistema religioso inflexible, donde solo se permitía el arte como expresión del rey y del templo (Hauser; 1951:65). La economía en este momento había alcanzado niveles de desarrollo muy superiores a los de Egipto, encontrándose que se daban negociaciones a nivel bancario, bastante complejos, como lo muestra el código Hammurabi.

Esta tan estricta formalidad, combinada con un estilo de vida urbana, está en contravía de la tesis sociológica que sostiene que el estilo rígidamente geométrico se relaciona directamente con una agricultura tradicionalista.

La manifestación artística en Mesopotamia, se presenta aún más impersonal que en Egipto, no presentándose diferencia entre arte y artesanía, en el Código Hammurabi, se muestra en un mismo nivel a escultores y arquitectos, con zapateros y herreros.

El arte babilónico y asirio se caracteriza por un racionalismo abstracto, con la aplicación de un principio anti naturalista de la frontalidad, cuya mayor manifestación se puede ver en la escultura arquitectónica conocida como los Guardianes de la puerta, constituida por leones y toros alados.

Hacia los siglos VIII y VII a. C, se inician los pasos hacia un naturalismo en el arte asirio; lo cual es notorio en los relieves de guerra, donde se destaca el énfasis en la figura de los animales con mayor naturalidad, aunque la rigidez que se veía en sus expresiones mil años atrás persiste en las figuras humanas, asemejándose al estilo observado en el dualismo estilístico de Egipto, presente ya en el paleolítico, donde se representaba al animal con más naturalidad que el hombre; por considerar que el animal era el centro en torno al cual el mundo giraba. Más adelante la práctica se justificaba por la indignidad del animal de ser visto tan estilizado.

## **CRETA**

Desde finales del paleolítico y hasta comienzos del clasismo griego, el arte cretense se presenta como una excepción, mostrándose como una manifestación colorida y alegre, a pesar de que sus condiciones económicas y sociales no son diferentes de los casos anteriores, con una sociedad feudalista, de dominio despótico y autocrático. Esto parece deberse al hecho de que la religión ocupaba un lugar menos importante en la sociedad, lo cual se hace evidente por la ausencia de templos en su arquitectura, ni ídolos de gran tamaño; pero es de anotar también el mayor desarrollo con respecto al resto del Antiguo Oriente, de

su sistema ciudadano. Había en Creta diferentes tipos de comunidades urbanas, comerciales e industriales, en sus monumentos se evidencia el buen vivir de la alegre aristocracia; pero también la existencia de un gran número de población rural viviendo en esclavitud.

En contraposición al arte de Egipto y Babilonia, en el arte cretense se muestra una mayor naturalidad, no por el estilo en sí, sino más bien por la liberalidad en la abundante temática, lo cual es contrario a la rigidez evidente del arte egipcio y babilónico, mostrándose en las composiciones de escenas y en sus coloridas decoraciones. Sin embargo, puede encontrarse en el arte cretense rasgos anti naturalistas y formas abstractas. Esa naturalidad y frescura del arte cretense se ve disminuida a mediados del milenio, tornándose cada vez más rígida, esquemática, abstracta y convencional; esto posiblemente debido a la invasión de los griegos que da lugar más adelante el geometrismo griego; no obstante algunos lo explican como resultado de la evolución de la forma.

El arte cretense en todo caso anticipó la modernidad, y aún en gran manera el arte industrial, dado que su arte se daba posiblemente a escala masiva y con fines de exportación.

#### **6.1.4 PERIODO CLÁSICO**

Ya desde los tiempos de la antigüedad clásica Grecorromana se manejaban términos y conceptos que probablemente se podrían relacionar de cierta manera en lo que actualmente se concibe como arte, aunque no se inició ya con éstas ideas sino que fue y ha sido un constante proceso de transformaciones, análisis y prácticas que han ido modificando y cuestionando cada una de las definiciones que se le han atribuido al arte por la sociedad y en muchos campos tanto de investigación entre muchos otros tales como la psicología, la educación.

Probablemente lo más cercano al concepto moderno del arte sea el término Griego *Techné* y su equivalente latino *Ars*, aunque aun haciendo un examen a éstos términos es posible encontrar el gran y excesivamente amplio alcance que tienen en su definición ambos. *Techné* no se inscribe solamente a las bellas Artes,

sino que hace referencia también a todo el conjunto y tipos de habilidades humanas relacionadas con las artesanías o incluso conocimiento técnico dando espacio entonces al referir el arte de la Agricultura, de la medicina o la carpintería al igual que de un arte de la pintura y la escultura, hoy en día por el contrario ya se le han atribuido a las artes otro tipo de nociones y esto ha hecho que se ignore el uso clásico del término *Techné* (Barash Moshe,2001: 20-22).

En la tradición Aristotélica se relaciona la *Techné* con la producción (*poietike*) más que con la simple acción, es Aristóteles quien entra a definir el arte como un proceso determinado que conduce a una forma final de la materia preexistente, pero para poder llegar a conseguir dicha forma final es preciso seguir juiciosamente unas reglas racionales, éste sistema de reglas racionales es parte esencial de la *Techné*. Continuando con el recorrido sobre las ideas de grandes pensadores y filósofos es necesario citar los planteamientos de Platón quien se manifestó en relación al arte y al hacerlo aportó bases para el trabajo y construcción de la antigua concepción del arte, aunque él nunca planteó como tal una teoría de las Artes visuales (Barash Moshe, 2001:20-22), no se puede obviar que gran parte de sus ideas influenciaron el pensamiento artístico de aquella época y de posteriores.

Sería Platón quién establecería como base el concepto de imitación para cualquier discusión sobre el campo del arte, y hasta el día de hoy éste ha sido aceptado y se ha mantenido como el centro de cualquier interpretación sobre dicho campo. El arte como mimesis sería entonces un término muy utilizado por el pensador para referirse a alguna actividad específica ejecutada por un sujeto, y en otras oportunidades para designar todas las actividades del ser humano; para Platón la concepción de la realidad es jerárquica, la realidad empírica es la aproximación a “la existencia absoluta”- a las ideas (Barash Moshe,2001: 20-22), aquí el lugar de las imágenes es solo la aproximación al objeto material al que se imita, nunca es una verdadera copia de él.

Éste punto de vista se encuentra expuesto constantemente en un pasaje muy citado del libro X de la República donde Platón introduce el famoso ejemplo del

lecho, “ solo hay una forma o idea de lecho, el carpintero imita esa idea realizando un cierto tipo de lecho, de un material específico y de una forma concreta, el pintor no representa lo real sino que representa lo que el carpintero ve que desde todo punto de vista es lo que surge del punto de vista particular del carpintero (Barash Moshe,2001: 20-22.), es posible aquí entonces hacerse a una idea muy general de cómo se concebía el arte y las distintas prácticas artísticas desde la antigüedad.

Para el siglo XVIII no pudiendo afirmar que exactamente sea por ésta época, como igualmente lo señala Imanol Aguirre en su texto (Aguirre, 2005:205) el arte logra establecerse como forma de conocimiento independiente, autónomo, los siglos del cristianismo definieron marcadamente el cambio en las nociones que se venían construyendo sobre el arte desde periodos anteriores, se dio un nuevo lugar al acto de producir cosas – *facere* (Aguirre Lora,2009:21) término que denomina aquello que es resultado, fruto de la acción o de la actividad del ser humano, y que aparta todo de la idea de que el acto de crear sea un don exclusivo del Dios – creador; la baja edad media heredó la organización que tenían los antiguos con respecto a las artes liberales y las artes mecánicas llamadas también manuales o vulgares.

Ya en el siglo V D.C el retórico Marciano Capella integraría la gramática, la retórica, dialéctica, aritmética, geometría astronomía y música como *las siete artes liberales* organizadas en orden de complejidad — (Le Goff, 1985: 28 citado en Aguirre Lora, 2009:21). más adelante Boecio (480-525) distinguirá dos grupos que darían la organización a los estudios destinados a los clérigos y Laicos letrados, contenido de estudios para escuelas monásticas y catedralicias hasta avanzado el siglo XII y así mismo la estructuración de las facultades universitarias entonces quedaría, así en un grupo estarían las artes retóricas tales como la gramática, la retórica y la dialéctica configurando el *grupo de las tres vías o trivium*, y en segundo lugar el grupo que reúne las *artes físicas o reales* entre las cuales se encuentra la astronomía, la geometría, la aritmética y música (Tatarkiewicz,1987: 87).

En el transcurso del tiempo inicialmente los artesanos y su trabajo fueron pensados como útiles a la vida de la sociedad pero ya después fueron perdiendo su valor frente las artes Liberales o artes propias de las elites en aquellas épocas. Con respecto a las artes mecánicas, se ensayaron muchas clasificaciones y ninguna resultó totalmente convincente. Entre las que mayor aceptación tuvieron (hablamos ya del siglo XII), por su proximidad con las necesidades más apremiantes de la vida diaria y que, equiparándose con el número de artes liberales, forzosamente se organizaron en siete grupos, por dos vertientes, son las que Radulf de Campo Lungo propuso: *Ars victuaria* (para alimentación), *Ars lanificaria* (para vestido), *Ars architectura* (habitación), *Ars suffragatoria* (transporte), *Ars medicinaria* (para curar), *Ars negotiatoria* (intercambio de mercancías), *Ars militaria* (defensa). (Aguirre Lora, 2009:21)

Por otra parte, Hugo San Víctor filósofo y teólogo (1096 – 1141) en el *Didascalon II* propone — *Lanificium* (artes que aportan vivienda y herramientas), *Armatura* (artes de la edificación), *Navigatio* (artes de la navegación), *Agricultura* (artes de la producción de alimentos), *Venatio* (artes de la cacería), *Medicina* (artes de la curación), *Theatrica* (artes del entretenimiento en sentido amplio) (Tatarkiewicz, 1987: 87 citado en Aguirre Lora, 2009:21). Tras ésta nueva organización de “saber” entre las artes liberales y mecánicas se puede hablar que por ejemplo en las artes liberales se recurría a los libros para su estudio, se pensaba en acudir al conocimiento del Magíster mientras que en las artes mecánicas se habla de un aprendizaje a través de la práctica “al lado del otro” (Aguirre Lora, 2009:22). En dicho trabajo que viene de la concepción gremialista de trabajo en talleres artesanales (Modelo formativo) (Santoni, 1996: 69 y ss. Citado en Aguirre Lora, 2009:21) para el logro de dicho trabajo formativo se debían de seguir todas las orientaciones, se hacía diferenciación de especialidades: Aquellos que trabajaban la arcilla, quienes mezclaban las tinturas, manejaban la madera entre otros, pero dentro del taller estaba el maestro presente para coordinar y supervisar lo que salía del taller.

Siguiente a esto el paso del arte al proyecto educativo de la modernidad se caracterizó por ser lento y por la existente emergencia de ver la “imagen del artista” así como la reflexión sistemática sobre los procesos de educación artística, los cuales se dan cerca de mediados de 1400. Es entonces a partir del siglo XV en la sociedad Italiana cuando se sentarán distintas prácticas que acercarán poco a poco a lo que se ve y trabaja hoy en día frente a la Educación Artística, los artistas comenzaron a enfrentarse frente a la demanda de sus trabajos artísticos, algunos lograron contactar directamente a quienes les compraban sus trabajos especialmente con la iglesia y la nobleza pero otros quedaron a merced de los mercaderes quienes les orientaban en este asunto, se distinguió entonces con el tiempo los artistas, que trabajaban sobre pedido, y los artesanos, que continuaban produciendo artículos de consumo generalizado, fue cada vez mayor, al grado que unos continuaron fabricando mercancías que fundamentalmente fueran útiles y los otros buscaban, además de la utilidad, la belleza de los objetos o bien exclusivamente la belleza (Aguirre Lora, 2009:23).

El trabajo de artistas reconocidos tales como León Battista Alberti (1404-1472), Leonardo da Vinci (1452-1519), Miguel Ángel Buonarroti (1475-1564) quienes apostaron a que su actividad evidenciara el esfuerzo físico, todo lo direccionaron a demostrar que el artista no era simplemente un artesano ya que su trabajo no se limitaba a realizar procedimientos repetitivos, éstos artistas dieron la pelea por demostrar que las artes del dibujo, comprendidas aquí (la pintura, escultura y arquitectura) eran parte de las artes que requerían pensamiento donde la pericia técnica necesariamente se sustentaría en el razonamiento de la práctica, en el recurso de la matemática para calcular tanto las proporciones como la perspectiva. Y, declarando la autonomía de las artes, clamaban por la belleza como su finalidad, independientemente de su sentido de utilidad o de placer (Tatarkiewicz, 1987: 114), con lo que lograban, de paso, dignificar su imagen pública a través de su obra y de los tratados razonados sobre su arte. (Aguirre Lora, 2009:23)

Ya después vendría a verse el campo artístico bajo el humanismo, y así mismo surgiría la necesidad de resituar al artista rompiendo sus vínculos con el artesano proponiendo entonces que se llevaran a cabo otros estilos formativos en el interior de las instituciones; se inició con los espacios denominados STUDIOS y ya luego se pasaría a las ACADEMIAS de dónde los artistas salían para trabajar libremente en sus obras libres de todo gremio (cf. Chastel, 1990 citado por Aguirre Lora, 2009:23), en periodos siguientes aparecerá el término Bellas Artes que tomó casi trescientos años establecerlo con lo cual éstas quedarían libradas de las ciencias y las manufacturas, en un principio las artes estaban basadas y se centraban en la naturaleza, las bellas artes como la pintura, la escultura, la arquitectura, la música, la poesía, las artes del gesto y de la danza tendrían ahora como centro las artesanías, las artes populares lo cual crearía una polarización en torno a la cualidad del gusto, el cual al ser visto en relación con las artes nobles, refinadas, educadas sería un gusto contemplativo, y en el caso de las artes populares o útiles sería visto como un gusto ordinario “ propio del vulgo” (Aguirre Lora, 2009:25), aquí lo que más se evidencia es una oculta tensión entre los sectores sociales, y los grupos de poder y del pueblo.

Las bellas artes pasarían entonces a estar consideradas entre un plan o modelo de refinamiento con el cual se pretendía que todos los sectores sociales tanto los burócratas como los sectores populares accedieran a la cultura, a conocer obras de arte, Aguirre Lora plantea que con esto se vino una emergencia con el concepto de “*lo público*” y se centraron las prácticas en la creación de las instituciones que aún actualmente tienen una más notable y estrecha relación con las prácticas artísticas, instituciones tales como museos, teatros, salas de conciertos, entre otros, pero también estaría latente el problema de la educación, es así como mientras se estaba dando una estructuración de la moderna perspectiva del arte se empieza a conformar hacia mediados del siglo XVIII una disciplina llamada *Estética* que sería presentada por Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762), la cual estará enfocada hacia la experiencia y la representación de lo sensible que vendría a ser una articulación con todo esto más

allá de este siglo se seguirá hablando de la posibilidad de la educación por el arte, en el arte y la estética, se dirá entonces que es posible estudiar la belleza , la gracia, el sentimiento de lo bello y la sensibilidad hacia la belleza en el arte, es decir acceder a su enseñanza a su aprendizaje.

El arte del que se habla en ésta nueva campaña por la educación artística, es “un arte serio” que comprende una serie de obras que manejan una profundidad específica y una moralidad (Aguirre Lora, 2009:26) obras circularon entre grupos de normalistas y revistas pedagógicas del último tercio del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX. (Aguirre Lora, 2009:26) ya a partir del siglo XX se empezaría a hablar de *artes* haciendo alusión al mismo campo de lo que antes se denominaba Bellas Artes, ahora para ésta época el paradigma que se perfila en las artes ya no será la imitación de la naturaleza sino el de la *Subjetividad* que se definirá por la expresión y la invención, entonces aquí ya todo el trabajo artístico buscará estar volcado hacia la expresión de lo que todo artista tiene por mostrar como su mundo interior, tiene entonces el principal papel la singularidad, se piensa que desde esa subjetividad el artista logre percibir su cultura, su tiempo y es capaz de comunicarlo. El dúo de artista y arte estarán entonces en adelante situados dentro de la expresión y la creatividad ésta última vista como una aventura. Dicha nueva concepción del arte se gesta en los albores del siglo XVIII época en la cual éste también sería parte de la vida de la clase burguesa.

A este tiempo los escultores, pintores y arquitectos pasaron ya a ser nuevamente los protagonistas de la actividad artística y se apropiaran entonces de la noción del Arte, se pasa entonces ya en el siglo XX a formar academias de arte y escuelas de Bellas Artes en Europa y América Latina, en las cuales se trabaja en la profesionalización en el campo del dibujo, pintura entre otros, la oratoria y la poesía serían agrupadas en las bellas letras o letras elegantes que tendrían también sus propios centros de formación; ya pasado cierto tiempo tras los postulados y hechos de la Revolución Francesa, hacia el siglo XIX se vendría a forjar la escuela popular, a la cual seguiría la estructuración del sistema de

instrucción pública el cual con el transcurrir de ciertos años vendría a considerar la inclusión de algunas actividades artísticas de todo tipo (Aguirre, 2007: 38 y ss citado por Aguirre Lora, 2009:27) con éste hecho empezarán paralelamente a plantearse ciertos interrogantes frente al papel del arte en las escuelas, preguntas tales como ¿qué arte introducir en las escuelas?, para qué?, ¿con qué maestros?.

## **6.2 LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EL CONTEXTO COLOMBIANO**

Intentando abordar el arte desde una perspectiva latinoamericana se retoma a Carlos Miñana, quien ha venido haciendo aportes frente al tema de la educación artística tanto en la escuela como formación de docentes. Desde la postura de este autor se dice que no es posible definir la relación arte-educación ya que ésta es un entramado muy complejo (Miñana; 2000:17), que no se ha logrado estructurar o definir, por tal razón es común encontrar que el interés se enfoca en establecer qué enseñar y se obvia el hecho de preguntarse por el arte como tal, a la vez olvidando retomar los aspectos teóricos que sustentan el arte como conocimiento.

“Todas las reflexiones que se han hecho en torno al arte han estado a cargo de la filosofía y más específicamente de la estética” (Miñana; 2000:3). Esto justifica en parte, que durante una época en el Ministerio de Educación Nacional se hablara de una educación estética y no de una educación artística. Frente a lo cual el autor se muestra distanciado, pues considera que lo estético y lo artístico no son sinónimos, ya que lo estético hace referencia a la lectura de la realidad que implica el hecho de sentir y contemplar, en cambio el arte tiene relación con la acción, la manipulación y la práctica. Dicho distanciamiento se fundamenta en la idea de que al hablar de educación estética se estaría yendo más hacia lo filosófico que así lo artístico cayendo así en el hecho de omitir aspectos fundamentales del arte, el cual en la ley general de educación se presenta como un componente esencial.

Miñana concibe el arte como “una práctica socio-histórica no agotada en la belleza, armonía y la sensibilidad” (Miñana; 2000:5), desde este planteamiento el

autor afirma que es necesario pensar en un arte vinculado con las dinámicas sociales y la cultura. En concordancia con esto propone que se hable de procesos artísticos y de un campo artístico. Un campo pensado desde una mirada pluridisciplinar que involucre otras perspectivas además de la filosófica, como la historia del arte, la teoría del arte, la cultura, la antropología, la física y las nuevas tecnologías; haciendo también una reflexión del arte desde lo cultural y lo temporal-histórico en el ámbito local, nacional y mundial.

Se habla entonces del lenguaje como algo más que un medio de comunicación, puesto que permite la construcción de conocimientos. Al verlo de ese modo el arte se constituye en un lenguaje que a la vez está compuesto por diferentes lenguas o disciplinas artísticas, diferentes en cada contexto; para Miñana hablar de arte como lenguaje, es pensarlo como expresión, simbolización y proceso de comunicación que se lleva a cabo de acuerdo a unas reglas de gramática y códigos determinados. Dentro del arte se encuentran unas disciplinas específicas como: la música, la escultura, la danza, el teatro, el cine y la fotografía. Las cuales no son las únicas y nunca son las mismas para cada cultura. El origen de nuevos elementos tecnológicos va generando nuevas lenguas reafirmando que las disciplinas artísticas son diversas (Miñana; 2000:10); pero a la vez se complementan entre sí.

Por otra parte Miñana considera “el hecho artístico desde una perspectiva subjetiva (individual y colectiva)” (Miñana; 2000:15), como una experiencia caracterizada en Colombia por hacer énfasis en lo apreciativo, reproductivo y creativo. Desde aquí también se definen dos grupos: los espectadores, quienes disfrutan, analizan y emiten juicios de valor sobre un producto artístico y los demás quienes participan como creadores.

En ese orden de ideas, se considera que el aprendizaje de las artes debe “desarrollar procesos a nivel sensorial, emocional, afectivo e intelectual, puesto, que éste compromete, la percepción, el pensamiento y la acción corporal” (Miñana; 2000:17). Todo ello desde una perspectiva integral que respete la diversidad cultural e involucre las prácticas artísticas tradicionales de la

comunidad, como un elemento fundamental dentro del proceso de construcción de sentido. Sin olvidar que “el sentido de lo artístico es una compleja red, que está atravesada por tramas y lógicas diversas” (Miñana; 2000:17), es decir que los procesos formativos en arte están permeados por diferentes factores, como lo son: el económico, el social, el personal, el cultural y el simbólico.

Con el fin de llevar a cabo lo anteriormente mencionado, se propone una serie de contenidos, que el autor considera, deben hacer presencia dentro de los proyectos relacionados con la educación artística, éstos son:

- Hechos y conceptos: éste aspecto comprende la alfabetización en los lenguajes y códigos artísticos, la formación de la percepción sensorial, el conocimiento de la producción y los procesos artístico-culturales a nivel regional, nacional e internacional.
- Procedimientos y técnicas de los lenguajes artísticos, relacionado con el aprendizaje de habilidades y destrezas esenciales dentro de los procedimientos artísticos.
- Actividades y valores, las cuales se orientan al desarrollo personal del sujeto. (Miñana; 2000:18).

Sin embargo para lograr un trabajo desde lo artístico, que cumpla con los aspectos mencionados, se requiere “pensar diferente la educación básica y la educación artística dentro de ésta” (Miñana; 2000:20), de tal manera que se logre dinamizar y enriquecer dichos procesos educativos a través del desarrollo de diferentes actividades que reúnan el trabajo de las escuelas, las casas culturales, los medios masivos de comunicación, los museos, entre otros escenarios, creando así conciencia en torno a que la educación artística no es solamente responsabilidad de las instituciones educativas, si no de la sociedad en general.

### **6.2.1 FORMACIÓN DE EDUCADORES**

Para concluir se puede decir que pese a que la formación artística profesional posea un enfoque, énfasis e intensidad horaria diferentes a los de la educación básica “no implica que los sistemas educativos no tengan aspectos en común o

sean independientes” (Miñano; 2000:16), puesto que éstas se complementan entre si y como se menciona en la ley general de educación, las artes deben estar al alcance de todos, es decir que los niños(as) sin importar si cuentan o no con una educación artística profesional, se deben formar con una amplia base artística la cual comienza en los primeros años de vida, orientada hacia un desarrollo apreciativo, reproductivo y creativo del sujeto.

Miñana plantea que existe un debate que se da entre dos partes frente a el tema de la formación de los docentes para la educación artística a nivel no – superior (Miñana; 2000:29), la primera de ellas es la que conforman aquellos que son tildados como “académicos” y los que se centran en el niño llamados “pedagogos”, para los académicos es posible la educación artística para la infancia, no desde la escuela si no desde programas de universidades y demás enfocados a la infancia, además consideran que los docentes que trabajan la educación artística desde la pedagogía caen en ser mediocres artísticamente y se convierten en una especie de “relleno” de payasos y recreacionistas de la educación con jueguitos , rondas, dinámicas, expresión corporal, educación de la sensibilidad, haciendo de todo menos arte” (Miñana; 2000:30).

Por la otra parte los centrados en el niño critican a los académicos, por su desinterés en la práctica y su atraso en el debate pedagógico, por sus métodos represivos, repetitivos y anticuados, por el desconocimiento de la psicología del joven , del niño y del estudiante, cayendo algunos de ellos en salir del límite y pensar el arte sólo por el arte y obviando la educación artística, convirtiendo el arte en un medio para la formación integral del niño, todo lo anterior es lo que describe Miñana de forma caricaturesca frente a este debate (Miñana; 2000:30-31).

Frente a lo anterior el autor reclama que se debería buscar hacer un trabajo interdisciplinario, con el cual no se pase por encima del otro cayendo en la agresividad, si no que por el contrario se logre un trabajo complementado. Aunque si deja claro que lo ideal sería lograr que la pedagogía artística no fuera un pregrado sino parte de un posgrado con el cual el docente en formación tenga en

realidad un trabajo y un acercamiento total a lo que es la educación artística en todo su gran entramado. (Miñana; 2000:34).

Finalmente el autor se aventura a proponer que se diseñen programas de pedagogía artística llevados a cabo en 5 años, caracterizados por:

Trabajar inicialmente en buscar un equilibrio en el nivel artístico, trabajar en un programa actualizado de acuerdo a la problemática educativa del país, combinar talleres de formación tanto pedagógica como artística dando bases artísticas fuertes y que acerquen al docente al trabajo con las técnicas actuales y novedosas, involucrar la investigación, todo esto para consolidar una propuesta mixta. (Miñana; 2000:34-35).

### **6.3 CONSIDERACIONES ACTUALES SOBRE EL SENTIDO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

Al pensar qué es la Educación artística y cuál es el papel de ésta en la escuela y específicamente en la Educación Infantil, es necesario entender que el proceso no se construye únicamente desde el estudiante si no que va ligado también al papel del maestro y su forma de concebir el arte y la Educación Artística, aquí entonces sería importante pensar al maestro como aquel que basa principalmente su trabajo en la estimulación del impulso natural que está presente en la mente del niño, del joven ese deseo natural de hacer cosas, de explorarlas, de manipular materiales.

De allí que el trabajo en Educación Artística sea entonces importante y necesario basarlo en una libertad que permita enriquecer la forma actual del trabajo artístico en la escuela, hacia un proceso que permita el desarrollo de los más justos anhelos de la mente del niño o del joven (Arnheim, 1993: 57) con lo cual se le abren miles de posibilidades para que encuentre distintos caminos para sus diversas inclinaciones creativas y expresivas.

Al igual que en otras tantas disciplinas y campos de estudio, la Educación Artística necesita un trabajo basado en despertar la curiosidad natural del estudiante

(Arnheim, 1993:58.) donde se dinamicen procesos de resolución de problemas, explicación de hechos, creación, entre otros. Dentro del trabajo que tiene lugar en la Educación Artística no se puede impedir la relevancia del acercamiento de los niños al conocimiento y la práctica de ciertas técnicas relacionadas con el campo del arte, lo cual ayuda a que los niños le encuentren algo más de sentido y significado a lo que se trabaja dentro del arte en la escuela.

La Educación Artística entonces debiera ser encaminada a ser un espacio donde los niños y jóvenes tengan oportunidades para alimentar su imaginación al poder conocer, analizar e interpretar distintas fuentes como grandes obras visuales, plásticas literarias entre otras (Arnheim, 1993: 83).

### **6.3.1 EL ARTE COMO CONOCIMIENTO**

Rudolf Arnheim, propone que el lugar que debería ocupar la Educación Artística en la labor de formar a una persona es el de ser una de las tres áreas de aprendizaje, cuya responsabilidad es la de ofrecer al niño habilidades básicas para poderse enfrentar a la resolución de problemas que le pueden ser planteados en el resto de las ramas del curriculum (Arnheim, 1993: 89).

Arnheim propone desde este lugar, que dichas áreas deberían ser: *La Filosofía*, que trabaja a su vez a) *La Lógica* entendida como la capacidad de razonar correctamente, b) *La Epistemología* vista como aquella capacidad de comprender la relación de la mente humana con el mundo de la realidad y c) *La Ética* que se refiere a conocer la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto. Como segunda área central plantea El Aprendizaje Visual donde el estudiante tenga la oportunidad de aprender a interpretar, analizar y reflexionar sobre los fenómenos visuales con lo cual logra un aporte a la organización del pensamiento; finalmente como tercera área central e igual de importante está *El Aprendizaje Lingüístico* el cual brinda herramientas al alumno para que este se comunique y exprese sus pensamientos entre otros. (Arnheim; 1993: 89).

El autor plantea que un sistema educativo pensado con estas áreas es una base para que el niño/el estudiante logre equiparse para poder enfrentar, avanzar y abordar cualquier campo concreto de conocimiento, con el cual tenga contacto durante su vida, ya sea en Biología, Historia, Matemáticas o Ingeniería; al ser un niño preparado en estas tres áreas centrales está siendo formado y pensado como un ser integral.

### **6.3.2 EL ARTE Y SU VINCULACIÓN CON LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS**

La Educación Artística guarda estrecha relación con muchos aspectos de la vida de un sujeto, ésta debería ser pensada como una reforma necesaria que busque un cambio total del proceso educativo, como plantearía Luis Camnitzer artista y educador Alemán, lo que hoy se llama “Educación” consiste meramente en un entrenamiento de la gente, Camnitzer expone que la Educación debiera lograr un ciudadano crítico y creativo, que no se vea atado durante su vida a disciplinas particulares que se superponen a su personalidad y la definen; para él la personas no son realmente médicos, abogados, albañiles o artistas, sino que todo va más allá, son individuos pensantes, sensibles y creativos que por algún motivo terminaron ejerciendo alguna de estas profesiones u oficios. (Camnitzer; 2011: 219) Explica que cuando un niño entra en una situación educativa hay que enseñarle que las disciplinas académicas son solamente instrumentos y no realidades, que el pensamiento es un acto creativo y no una herramienta de implementación, que es lo que acompaña a todo sujeto durante su cotidianidad y le sirve de apoyo frente a todo reto que se le pueda presentar.

Al ser pensado el arte en la escuela, y trabajado allí desde la Educación Artística, debe ser pensado como un campo de gran interés que permite hacer conexiones múltiples, que en otros campos no tendrían lugar; la formación y educación en el arte debería estar integrado dentro de las materias educacionales. Al lograr trabajarlo en la escuela, como dichas conexiones, se obliga entonces a que los sujetos se enfrenten al constante cuestionamiento y a la necesidad de renovación,

de pensarse las cosas de otra forma en relación al contexto en el que se está inmerso.

La Educación Artística debe pensar a los niños como individuos particulares, con habilidades para crear y debe concebir el arte como el campo- espacio para la especulación y el desafío, donde se propongan tanto los problemas como su solución (Camnitzer, 2011: 220). A partir de lo planteado anteriormente se está afirmando una vez más la importancia de no obviar el componente social, cultural, educativo, afectivo y humano que tienen el Arte y la Educación Artística, así como su papel en la escuela y la educación.

#### **6.4 TENDENCIAS PEDAGÓGICAS EN EL TRABAJO DE LOS DISTINTOS CAMPOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

De la mano de las concepciones y nociones que se han configurado entorno al arte, se han originado diferentes tendencias formativas durante el transcurso de la historia, producto de las condiciones y acontecimientos sociales propios de una época determinada. A continuación se dará cuenta de las tendencias pedagógicas más representativas que han tenido lugar, desde la incipiente aparición de los escenarios educativos hasta nuestros días, en orden cronológico.

Para el año 1640 surge el primer trabajo en torno a la fundamentación disciplinar de la educación artística (didáctica magna), propuesto por el filósofo y pedagogo Comenio, para quien “hacer arte se aprende haciendo” y por ello, la enseñanza de las artes, debe fundamentarse tanto en una metodología precisa que fomente el ejercicio frecuente, como en la dirección sabia y experta de un maestro, que lleve al alumno a aprender de lo simple a lo complejo e inculque simultáneamente el respeto por la norma y el procedimiento.

#### 6.4.1 EL ARTE COMO SABER

Desde el programa logocéntrico de educación artística, el arte es concebido como un conjunto de saberes y la educación artística como la transmisión de ellos, siendo ésta última la encargada de elevar el nivel cultural de los individuos por medio de la formación en el buen gusto. Por tal razón, se promueven como fundamentos pedagógicos, en primer lugar, el valor de la autoridad del maestro, pues al ser él quien posee el conocimiento, el alumno le debe respeto y admiración. En segundo lugar, la imitación y progresión en la dificultad, debido a que el logro supremo de este modelo educativo es el dominio de un saber; y por último, se destaca la importancia de la acción productiva en el proceso de instrucción, puesto que se hace énfasis en el producto y no en el sujeto.

Este programa se puede describir en tres grandes momentos:

- La educación artística en los gremios: tiene lugar en la edad media y se caracteriza por concebir el arte como una destreza o habilidad personal que consiste en el dominio de unas reglas y un procedimiento específico, lo cual trajo como consecuencia la inexistencia de una frontera que permitiera diferenciar el arte de la artesanía.
- La educación artística humanística: en este momento histórico, con la aparición de los ensayos de Leonardo Da Vinci y Alberti Battista, se descubre el canon, la norma y la proporción, como base de la belleza, haciendo notoria una transformación en la concepción de arte, que trasciende la habilidad artesanal y lo configura como una ciencia autónoma que prescinde de criterios de utilidad.
- La educación artística en el modelo academicista: en este periodo hace su aparición el racionalismo, promoviendo valores tales como la disciplina y la jerarquía, con el propósito de cultivar por un lado, el espíritu humanista, reflejado en el interés por el conocimiento de la cultura antigua y la

contemporánea y por otro lado, la concepción científicista al fundamentarse en las teorías del arte que empezaron surgir.

Tras estos acontecimientos surge el primer trabajo en torno a la fundamentación disciplinar de la educación artística (didáctica magna), propuesto por el filósofo y pedagogo Comenio, para quien “hacer arte se aprende haciendo” y por ello, la enseñanza de las artes debe fundamentarse, tanto en una metodología precisa que fomente el ejercicio frecuente, como en la dirección sabia y experta de un maestro, que lleve al alumno a aprender de lo simple a lo complejo e inculque simultáneamente el respeto por la norma y el procedimiento.

Al constituirse el dibujo en “el eje articulador de toda enseñanza artística” (Aguirre I; 2005:211). A comienzos de la revolución industrial, éste es incluido en el ámbito educativo, con el propósito de formar socialmente en dicha habilidad, de tal manera que se lograra suplir las necesidades de la industria de la época. Para ello se adoptó una metodología centrada en el respeto tanto de las virtudes de los contenidos de la instrucción, como el de las virtudes formativas.

En cuanto a la evaluación desde éste programa de educación artística, se considera que las virtudes de una obra de arte son de orden cognoscitivo. Su valor se mide en grandeza, nobleza y sublimación y por ello se requiere del estudio e imitación de aquello cuya belleza y verdad sea comprobado, sin olvidar que todo lo que el arte representa debe hacerse con honorabilidad y debe estar sujeto a principios universales.

#### **6.4.2 EL ARTE COMO EXPRESIÓN**

Desde esta perspectiva la educación artística se visibiliza como auto expresión creativa, valorando aspectos tales como el sensorial, el sentimental y el emocional; en virtud de la libertad, originalidad, creatividad, espontaneidad e imaginación, puesto que el centro de esta propuesta es el sujeto creador y no la creación, es decir que se parte de la concepción de niño(a) como sujeto

naturalmente creativo, capaz de construir su propio conocimiento a partir de las experiencias que obtiene a través del contacto con el otro y el entorno.

Como fundamento pedagógico, éste modelo hace uso de una metodología basada en la lúdica, la cual concibe el juego como un proceso formativo, que promueve el desarrollo individual y colectivo. De ese mismo modo, el maestro se visibiliza como un sujeto, cuya “función es favorecer el autodescubrimiento infantil y estimular la profundidad de su expresión” (Lowenfeld 1947:88), por lo tanto se considera necesario dejar a un lado normas y parámetros estrictos, es decir, que se abandonan los criterios de evaluación en favor de la libre expresión y la construcción espontánea de conocimientos.

Este movimiento toma como principios básicos los postulados de Rousseau y su confianza en las posibilidades naturales del niño y los métodos activos que hacen énfasis en que la pedagogía no debe imponerse al niño sino debe atender a los dictados de su naturaleza. Así mismo Pestalozzi promueve la democratización del sentido estético, en busca de que el saber abandone su carácter elitista y llegue hasta los sectores populares. A la vez, H Read propone “la educación por el arte”, afirmando que toda educación debe basarse en éste, puesto que como propone Platón “el objetivo de la educación es lograr la paz y la armonía en el plano de la vida interior, para lo cual, no hay nada mejor que el arte, ya que este tiene la virtud de armonizar lo bello y lo bueno” (Aguirre I; 2005: 226).

De igual manera, se encuentran los aportes de Lowenfeld, quien apuesta por el desarrollo de la capacidad creadora, afirmando que la meta de la educación artística no es el arte en sí mismo o el producto estético, sino que el niño crezca cercano a la sensibilidad y la creatividad, de tal manera que pueda emplear su experiencia en las artes y en cualquiera de las situaciones de la cotidianidad. Freinet por su parte, en favor de los métodos naturales, le asigna gran valor a la experiencia empírica y al fracaso como elemento formativo, puesto que siendo “el arte por el arte es la culminación de toda pretensión de libertad artística”, libertad que es manifiesta en dos aspectos: desinterés y espontaneidad.

Para concluir, se puede decir que éste modelo tiene como prioridad el niño, la naturalidad de los procesos de expresión y no en el producto artístico, por lo tanto su objetivo es llegar a la exteriorización de emociones, sensaciones, ideas y afectos. Sin embargo, en cuanto a los contenidos, “se renuncia a la instrucción artística en beneficio de la expresión plástica, dejando a un lado el estudio de los clásicos, la observación de la naturaleza y las reglas de composición en favor del trabajo espontaneo y libre” (Aguirre I;2005:220).

#### **6.4.3 RECONSTRUCCIÓN DISCIPLINAR DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

A finales de la década de los 60, a causa de la situación socio-política y la tecnologización de la cultura en la vida cotidiana, surgió la necesidad de revisar los currículos educativos en busca de reconstruir la educación artística desde una perspectiva logocentrica que permitiera restablecer la figura del maestro como especialista, y a su vez visibilizar el arte como una experiencia organizada, de producción, percepción, apreciación y goce, alejándose así del empirismo que caracterizó las prácticas educativas de la perspectiva auto expresiva.

Con el propósito de lograr el objetivo anteriormente mencionado en Europa se establece una pedagogía del arte menos dependiente de la propia iniciativa individual, es decir que se fundamenta en el conocimiento profundo de los mecanismos de la comunicación artística, como una forma de ir más allá de la expresión espontanea, ahondando en los conocimientos propios de las artes y como manera de ampliar la mirada hacia nuevas formas de comunicación que surgieron, producto de las nuevas tecnologías. Simultáneamente, en Estados Unidos se adopta un modelo que reúne por un lado, la tendencia pedagógica auto expresiva y por otro la logocentrista, a fin de que la educación artística en la escuela encuentre “un espacio que permita superar la tradicional polaridad cartesiana entre el arte como ámbito de la sensibilidad y la ciencia como una

forma de reivindicar el valor cognitivo y no solo emotivo del arte” (Aguirre I; 2005: 250).

Dichas posturas pedagógicas dieron origen en los años 80 al DBAE (Discipline – Based Art Education), el cual se caracteriza por presentar un perfil netamente disciplinar, fundamentado en el estudio del arte como un saber que puede llegar a ser organizado, “como un cuerpo de conocimientos y conceptos, que se constituyen en un conjunto formalizable de principios para hacer y preguntar dentro del ámbito del arte” (Aguirre I;2005:252), es decir, que el arte se visibiliza como un conocimiento válido, que implica una serie de construcciones y operaciones mentales, al igual que los otros campos del conocimiento, por ello la educación artística requiere de la dirección de un grupo de expertos .

#### **6.4.4 EL ARTE COMO LENGUAJE**

Desde esta perspectiva se considera el arte como un sistema de comunicación y en consecuencia la educación artística tiene como objetivo lograr la alfabetización visual, entendida como la lectura y emisión de mensajes principalmente visuales, de tal manera que los estudiantes puedan contar con los elementos necesarios para “desenvolverse por sí mismos de manera crítica y reflexiva frente a un mundo icónico”(Aguirre I;2005: 254), ya que desde esta perspectiva la protagonista es la imagen, tanto la que se analiza, como la que se elabora.

A través del uso de una metodología que recurre no solamente al conocimiento de las técnicas tradicionales, sino que incluye además materiales y procedimientos propios de la tecnología de la imagen y el diseño, se pretende la adquisición crítica de los lenguajes icónicos, que comprende tanto la decodificación e interpretación de imágenes, como del desarrollo de la competencia expresiva y comunicativa, con el fin de que los estudiantes adquieran la habilidad de ver : observar, leer

imágenes y las habilidades relacionadas con la escritura: hablar de las imágenes y sobre las imágenes.

Al centrarse en el lenguaje visual, el cual “consiste en una elaboración significativa, cuyos signos son captados básicamente por el sentido de la vista y que se organizan en el ámbito semántico particular de la imágenes” (Aguirre I;2005:256), se proponen unos elementos básicos, los cuales son: el punto, la línea, la superficie, el color, la luz, que a diferencia de los códigos del alfabeto de la escritura o la música son inestables, puesto que se adaptan en función del mensaje que se quiere transmitir.

Como fundamentos de los contenidos curriculares, este modelo promueve la adquisición del alfabeto base de los signos visuales, las reglas específicas de los códigos visuales y las funciones diversas con las cuales análogamente a otras formas de comunicación, pueden estar dirigidos los mensajes visuales. Puesto que al ser Arte fuente de toda actividad simbólica y metafórica, así como fuente de fantasía y de las imágenes que preceden a las ideas (Aguirre I; 2005: 227), éste se constituye ante todo en un fenómeno comunicativo.

#### **6.4.5 EL ARTE COMO SABER ORGANIZADO**

Este modelo de trabajo hace parte de las apuestas actuales en Educación Artística, las cuales se orientan hacia la recuperación de la concepción academicista del arte, entendiéndolo como un saber que vincula varios saberes: la estética, la crítica, la historia y la producción artística. A continuación con el fin de ahondar en sus propósitos y planteamientos se hace necesario abordar el proyecto (DBAE) que en sus siglas dice Discipline – Based Art Education, el cual hace presencia más que todo en el campo de la Artes Visuales y es pensado con la intención de que los estudiantes adquieran un manejo sobre las capacidades cognitivas propias del arte y un desarrollo en su imaginación, con lo que se pretende que alcancen una producción artística seria, de calidad; el DBAE a la vez

considera que es importante y necesario lograr que los estudiantes alcancen un nivel de educación en su forma de ver, con lo cual estarán trabajando también en la formación de su discurso al momento de expresar las cualidades artísticas que ven en una obra o experiencia dentro del campo artístico.

Dicha forma de ver se plantea y se define desde una perspectiva estética, en la cual se dice que una visión estética es un aprendizaje del ser humano que viene a terminar en una habilidad; el trabajo en torno a dicha perspectiva busca que el estudiante sea capaz de focalizar el interés en las cualidades formales y expresivas de la obra más que en su utilidad. Con lo anterior queda claro entonces que el DBAE busca principalmente trabajar y fortalecer en los estudiantes la habilidad para crear y percibir el arte a través de un trabajo simultáneo; por otro lado se busca que los estudiantes comprendan el contexto histórico y cultural en el cual se crea el arte, vinculando el trabajo de la Historia del Arte, con la estética como campo filosófico.

#### **6.4.6 EL ARTE COMO COMPRENSIÓN DE LA CULTURA VISUAL**

Otra de las versiones que Eisner presenta es aquella donde se maneja un interés por lograr que los estudiantes aprendan a decodificar los valores y las ideas que encontramos en lo que recibe el nombre de cultura popular y Bellas Artes. Se maneja entonces una idea de promover la lectura no sólo de textos sino que se amplía el horizonte hacia imágenes con el fin de buscar develar su sentido, sus planteamientos políticos, propósitos que no se hacen evidentes a primera vista; aquí la educación artística es tomada como una forma para lograr acercarse a lo que es la cultura y todas las dinámicas que ésta comprende y así mismo aportar a ésta. “la Educación Artística focalizada en el mundo visual como marco de referencia, se interesa por ayudar a los estudiantes a convertirse en astutos lectores de imágenes visuales y sensitivas, intérpretes políticamente informados de estos significados” (Juanola Y Calbó, 2004:4). Al tener por propósito éste planteamiento dicha versión está planteando la interpretación como un proceso

fundamental que se involucra claramente con todo tipo de prácticas alrededor de análisis políticos y sociales. Frente a ésta mirada, Eisner expone su preocupación en que se caiga tanto en éste ejercicio crítico- reflexivo, que se termine finalmente cayendo en no ocuparse de las actividades concernientes y relacionadas directamente con la práctica artística; Francisco Hernández por su parte es uno de los que lidera este tipo de trabajo, afirma que de ésta propuesta no emerge explícitamente una propuesta educativa, sino que de allí se pueden sacar elementos teóricos, propuestas metodológicas y actitudes críticas e indagatorias que aporten y sean útiles para la estructuración y desarrollo del currículum e Educación Artística ( Hernández, 2003).

En tercer lugar Eisner Elliot maestro en Arte y educación plantea una visión del trabajo educativo artístico basada en la solución creativa de problemas, que pueden estar relacionados con cómo emplear ciertos materiales y modificar su uso habitual o pensar en la implementación de otro tipo de herramientas que aporten grandemente al trabajo y al conseguir el resultado deseado en la obra final. Ésta idea surge de observar el trabajo llevado a cabo en la Bauhaus Alemana llevado a cabo desde 1919 hasta los primeros treinta (Juanola Y Calbó, 2004:5), aquí el objetivo es capacitar a los estudiantes como si fueran diseñadores con un pensamiento focalizado en la resolución de problemas de una forma creativa, recursiva, orientándose a dar respuesta a las necesidades sociales; para ello trabajan en la invención, el trabajo de habilidades analíticas que finalmente lleven al sujeto a idear herramientas mecánicas útiles para determinado fin.

Como cuarta versión Eisner plantea aquella que se enfoca en el desarrollo de la creatividad, aquí se retoman principalmente los planteamientos de Víctor Lowenfeld y Herbert Read, quienes exponen la importancia que ven ellos en ver las artes como un proceso que posibilita la expresión de emociones, sentimientos e ideas y la manifestación del impulso creativo, éste último aspecto es visto como un medio de trabajo terapéutico, ésta perspectiva está latente en el currículum de éste contexto local, aquí se piensa en el trabajo sobre la libertad individual y se basa en la concepción del arte como producto de la espontaneidad, la creatividad

y el talento individual; como crítica a ésta perspectiva se dice que se pueden ver éstos planteamientos como muy etnocéntricos y locales, con esto se le puede considerar inclusivo o excluyente en relación con algunas culturas y otros procesos artísticos de la época contemporánea.

#### **6.4.7 EL ARTE COMO CATEGORÍA COGNITIVA**

En quinto lugar se habla de una Educación Artística que pone su énfasis en las consecuencias cognitivas, planteando que el trabajo en Arte aporta al desarrollo de formas más complejas y estructuradas de pensamiento; como representantes de ésta perspectiva están Rudolf Arnheim quien ha vinculado en sus estudios la Historia del Arte, la psicología y la Educación Artística; para Arnheim la principal actividad cognitiva es la percepción. Dicho carácter cognitivo de las artes es reconocido no sólo por psicólogos, sino por filósofos como Nelson Goodman. El desarrollo cognitivo puede ser impulsado al pedir a los estudiantes que comparen, contrasten obras que sean similares, de las cuales se sacará después la obra original y se expondrán los argumentos, Juanola y Calbó plantean frente a esto que “Un currículum como éste no tiene por qué estar exclusivamente focalizado en la producción artística, aunque podría desarrollarse un currículum completo de Educación Artística enfocado al desarrollo cognitivo”.

#### **6.4.8 EL ARTE INTERGRADO A OTRAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO**

En sexto lugar se plantea una Educación Artística como promotora de la actividad académica, en donde es vista como aquella que puede hacer aportes a la actividad académica en las materias consideradas básicas. Eisner viene también a presentar como versión de la Educación artística la llamada integración de las artes en el currículum, ésta plantea que el currículo artístico esté articulado con todos los demás componentes del currículo general, con estos planteamientos se podría inferir que ésta visión guarda una cierta relación con lo que plantea la

versión anterior; una idea de las artes integradas al currículo consiste en que éstas se utilicen de forma ocasional para lograr que los estudiantes tengan un acceso diferente a la historia, a la cultura, se estaría trabajando aquí en el uso de las obras artísticas como objetos de indagación, como otras ideas se plantea que la visión de un arte integrado con otros campos de conocimiento tendría que ver con la articulación de temáticas que se posible explorar a partir del trabajo artístico, y relacionar las artes con la práctica en la resolución de problemas.

## **6.5 CONSIDERACIONES EN TORNO A LOS CAMPOS PROPUESTOS POR LOS LINEAMIENTOS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA.**

Este apartado pretende hacer un recorrido por los diferentes campos de la educación artística: Artes plásticas y visuales, Diseño gráfico, Audiovisuales, Música, Danza, Teatro, Literatura y Arquitectura, siendo el término campo, definido como: “un espacio que busca pasar de ser una asignatura a ser un espacio diseñado y centrado en el desarrollo integral, espacios en que a partir de la disciplina el maestro o la maestra puedan actuar interdisciplinariamente”(Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 105) Con el propósito de que el lector pueda contar con un panorama claro de cada uno de ellos y los aportes que desde éstos se puede hacer a la formación de la infancia. Para ello se retoman los aportes del documento Lineamientos Curriculares en Educación Artística del Ministerio de Educación Nacional.

### **6.5.1 EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS Y VISUALES**

Con base en los lineamientos curriculares en educación artística, se puede decir que el trabajo en el campo de las artes plásticas y visuales requiere tanto del conocimiento de las diferentes técnicas de dibujo, escultura, pintura, modelado, tejido, bordado, culinaria, como del conocimiento de sus orígenes e historia.

En este contexto, no se puede olvidar o descuidar que todo currículo de educación artística debe incluir el estudio de las producciones artísticas indígenas, propias del continente americano, ya que éstas aportan al “cuidado y enriquecimiento del patrimonio tangible e intangible de las comunidades” (Lineamientos curriculares en educación artística; 2000:108) y a la vez enriquecen el proceso formativo de los estudiantes al vincular la dimensión socio-cultural con el trabajo artístico.

Desde este campo se puede contribuir al enriquecimiento del lenguaje simbólico (local, nacional, universal) y al desarrollo de habilidades expresivas, de interpretación y análisis de símbolo, las cuales le permiten al estudiante construir criterios de selección propios, frente a los diferentes mensajes visuales que recibe diariamente de su contexto. Por otra parte, éstas aportan al proceso de sensibilización de la comunidad educativa, frente a la realidad exterior, al medio ambiente natural y al contexto cultural.

Finalmente se puede decir que aportan al fortalecimiento de la identidad colectiva a partir de “la exploración del sentido de las obras de arte, de los monumentos, del patrimonio cultural, de los documentos históricos y demás bienes de asentamientos humanos vivos” (Lineamientos curriculares en educación artística; 2000:110).

### **6.5.2 DISEÑO GRÁFICO**

En cuanto al diseño gráfico se plantea que es necesario abrir un espacio para su trabajo en la escuela, ya que “el conocimiento en este campo, contribuye al mejoramiento de la calidad de los medios de comunicación visual y audiovisual, de la industria, el comercio y la tecnología y de la creación de un nuevo mercado en el panorama internacional” (Lineamiento Curricular en Educación Artística;2000:110), al brindarle a los estudiantes las herramientas y elementos necesarios para el trabajo y reflexión en torno a éste.

Seguidamente se plantea que el diseño gráfico debe sensibilizar frente al entorno visual y auditivo, ayudar a agudizar la mirada, promover la búsqueda, la experimentación y la participación de forma creativa y crítica, de tal manera que los estudiantes logren elaborar sus propias producciones estéticas. Para ello, es necesario que la escuela proporcione al individuo unos fundamentos cognitivos sólidos y claros, que le permitan construir una relación entre los nuevos saberes adquiridos y el entorno en el que se desenvuelven, en particular desde y en relación con las nuevas tecnologías entre las cuales pueden considerarse el cine, la televisión, las herramientas multimedia.

### **6.5.3 EDUCACIÓN EN AUDIOVISUALES**

La educación en las Artes audiovisuales se concibe como “una exigencia de la época, desde la dinámica y los cambios acelerados de los procesos sociales, como algo indispensable en la construcción de una nueva escuela” (Lineamientos curriculares en educación artística; 2000:123), puesto que al estar inmersa en la cotidianidad de los sujetos, se constituye en un elemento fundamental dentro del proceso integral de formación.

Desde este campo se propone abordar los diferentes momentos de la historia del cine desde el periodo clásico hasta el cine moderno, junto con los distintos trabajos que se han hecho entorno a éste como: cortos, documentales, animaciones. Con el propósito de que los estudiantes logren “la construcción de nociones, conceptos y formas expresivas propias de la experiencia audiovisual y del lenguaje del cine, la televisión y demás medios de comunicación audiovisual” (Lineamientos curriculares en educación artística; 2000:136).

Seguidamente, siendo su finalidad el proceso de alfabetización visual y cultural, se menciona que es necesario por un lado el potenciar el desarrollo de habilidades conceptuales, como la capacidad de argumentación, la comprensión de elementos narrativos y la misma producción artística y por el otro el desarrollo

de habilidades comunicativas que impliquen dominio técnico y tecnológico propio del cine.

#### **6.5.4 EDUCACIÓN MUSICAL**

Desde este campo de la educación artística se busca dar importancia a la música y sonidos tradicionales de las distintas regiones del país, sin olvidar los ritmos propios del continente americano y del mundo en general. Esto con el propósito de que “los estudiantes y las comunidades educativas gocen escuchando, improvisando, interpretando, componiendo música y coordinando actividades musicales” (Lineamientos curriculares en educación artística; 2000:147), ya que la educación musical además de fortalecer el patrimonio cultural de un pueblo contribuye a la formación de personas sensibles, críticas y reflexivas.

Con base en lo anterior, se considera que “la clase de música debe ser entonces una fuente de alegría y de actividades artísticas imaginativas, inicialmente vinculadas con el disfrute y posteriormente con el campo teórico y aprendizaje de códigos, sin embargo los contenidos también deben estar presentes en la etapa inicial y por ello los maestros deben estar atentos a las posibilidades que el contexto escolar les pueda ofrecer, en relación con los aspectos melódicos y armónicos, para a partir de ellos empezar a trabajar con los estudiantes “la identificación de diferencias de altura , dibujos sonoros, ascenso y descenso del sonido, percibir globalmente los modos menor y mayor, tonalidades, acordes fundamentales, vivencias sincréticas armónicas, junto con los Instrumentos melódicos y armónicos” (Lineamientos curriculares en educación artística;2000:157).

#### **6.5.5 EDUCACIÓN EN DANZA**

Este campo de la educación artística busca desarrollar habilidades comunicativas que impliquen dominio técnico y tecnológico, es decir que pretende que los

estudiantes “construyan y reconozcan nociones, conceptos y formas coreográficas expresivas propias de la expresión corporal y la danza” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000: 170), como una forma de potenciar el desarrollo expresivo de sensaciones y sentimientos a través de metáforas y símbolos dancísticos.

Por otra parte se puede decir que “la danza conlleva un potencial educativo altamente significativo; el lenguaje simbólico dinámico que le caracteriza representa la complejidad de la “vida interior” de manera unificada y genuina” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000: 162), al combinar impulsos internos, gestualidad, posturas corporales y ritmo, para representar en el espacio y el tiempo diversas situaciones que tiene lugar en la cotidianidad de los sujetos.

Finalmente, se presenta la danza como fortalecedora de la identidad colectiva, al constituirse en un espacio que no solo rescata la tradición dancística propia, sino que también promueve su producción, ya que “la educación en danza promueve naturalmente y potencializa la creatividad y el conocimiento de las facultades físicas y afectivas, reflexivas y valorativas propias y de los otros” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000: 162).

#### **6.5.6 EDUCACIÓN EN TEATRO**

La educación en teatro “debe recoger elementos propios del teatro de una manera amplia, clara y sencilla, cuyo sentido no debe ser otro que el de motivar la construcción de formas para acercarse al conocimiento personal y del entorno social, cultural e histórico (Lineamiento curricular en educación artística; 2000:173), es decir que debe despertar no solo el deseo por el conocimiento de las técnicas dramáticas, sino también por el conocimiento personal y del contexto.

Como otra finalidad de la educación en teatro se presenta la formación de sujetos “expresivos, auténticos, capaces de disfrutar su dimensión lúdica, de trabajar en equipo sobre su imaginario personal y colectivo y a la vez darle una significación

a su experiencia de interacción con el mundo” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000:177), es decir que esta debe dar al sujeto la oportunidad de comunicar sus ideas, pensamientos y sentimientos a través de las diferentes experiencias corporales.

### **6.5.7 EDUCACIÓN EN LITERATURA**

Frente a la literatura como campo de la educación artística es posible decir que el interés por ésta en el interior de los escenarios educativos es reciente, ya que en tiempos anteriores el interés se centraba en la formación de lectores. Sin embargo, en la actualidad el campo de la literatura debe no solo promover el hábito lector, sino que también es su compromiso “Formar lectores con capacidad de juicio frente a ella” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000:183), es decir incentivar la lectura crítica en los estudiantes.

Siendo la lectura una actividad individual, que requiere soledad es necesario que desde las instituciones educativas se generen “espacios figurados y físicos: amables, aún dentro del aula, destinados específicamente a la lectura, sin la presión de la nota y espacios para la ubicación de los libros” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000:185), de tal manera que el estudiante pueda contar con un lugar en el que se sienta cómodo para leer y a la vez cuente con tiempo necesario para ello.

Otro aspecto que se considera importante y que los maestros deben tener muy en cuenta es el análisis del material dirigido a la infancia y la juventud, puesto que en la actualidad se cuenta con una oferta elevada de textos dirigidos a estas poblaciones; pero que en la mayoría de los casos no son los apropiados.

### **6.5.8 EDUCACIÓN EN ARQUITECTURA**

Desde los lineamientos curriculares en educación artística la arquitectura es entendida como un “hecho dialéctico que implica ambas dimensiones del ser humano: tierra –necesidades y cielo-cosmovisión” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000: 186), es decir que se puede concebir como un lugar en el que el ser humano plasma su concepción de mundo y sus valores culturales.

A partir de lo anteriormente mencionado, se puede pensar en la ciudad como “obra de construcción y objeto del arte colectivo de una cultura” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000: 186), la cual le sirve a la enseñanza de la historia en la escuela, ya que a partir de ella se puede comprender tanto los acontecimientos del pasado, como lo que configuran en la realidad actual, puesto que “el hombre es un ser social y político, lo que implica estar involucrado en su tiempo y en su espacio y todo esto se concreta, entre otras acciones, por medio de la actividad constructiva” (Lineamiento curricular en educación artística; 2000: 187).

### **6.6 ROL DOCENTE**

Con base en las investigaciones de Óscar Saldarriaga en torno al hacer del maestro, se puede decir que en el contexto colombiano desde finales del siglo XIX se han encontrado tres formas diferentes de desarrollar el “oficio de maestro”, las cuales representan “tres tipos de pedagogías, tres tipos de horizontes políticos y culturales para orientarlas y tres tipos de sujetos a formar (Saldarriaga; 2003:1). Características que responden por un lado al saber pedagógico que desde las instituciones formadoras se brinda al maestro y por el otro a las particularidades del contexto en donde este ejerce; siendo estas los factores que determinan su posición y función dentro de la sociedad.

El primer modelo de maestro se denomina clásico y se caracteriza por ser un sujeto católico, con muchas virtudes, temeroso de Dios y consiente de los deberes

y obligaciones que tiene a nivel personal y social. El segundo llamado moderno, se visibiliza como un ciudadano, en tanto forma parte de “la masa demográfica que hay que gestionar en su comportamiento productivo, consuntivo, médico y político, a la vez que ejerce derechos y deberes” (Saldarriaga; 2003:5), con el fin de vincularse en un determinado grupo social, ya sea religioso, político, educativo, etc. finalmente el maestro contemporáneo, el cual posee una ciudadanía “ya no sólo cultural, como el primero, ni sólo política como el segundo, sino, socio-político-cultural” (Saldarriaga; 2003:5)

## **6.7 CONCEPCIÓN DE INFANCIA**

Las diferentes transformaciones que ha sufrido la humanidad en el transcurso de la historia, han marcando diversos aspectos en la sociedad y así mismo han dado paso a muchas reconfiguraciones, lo que podría explicar un poco el hecho de que no se pueda pensar en la infancia como una sola, pues ésta va cambiando a lo largo de los siglos, como se evidencia en “la historia social, la historia de la pedagogía y de la psicología” (Piedrahita; 2001:2). Para el caso Colombiano los estudios de Pachón y Muñoz (1991, 1992) muestran que las cosas han variado y esto es debido a la dependencia de las distintas condiciones socio- históricas (Piedrahita; 2001:2).

Todas las figuras que han surgido y surgen continuamente en torno a la infancia no son unívocas ni eternas, todas las variaciones que se dan de ésta noción, son prueba de que ésta posee un carácter histórico y social, además todas estas variaciones están muy marcadas e influenciadas por los cambios en los modos de socialización (Piedrahita; 2001:3).

En Colombia se han hecho ciertos aportes en relación a las concepciones de infancia lo cual se puede encontrar en los textos de Pachón (1985) y de Muñoz y

Pachón (1988; 1989; 1991; 1996) los cuales explican cómo se entendía la infancia en Santa Fé de Bogotá a comienzos del siglo XX:

Allí la formación de esos seres maleables e imperfectos era responsabilidad de padres, maestros y sacerdotes, quienes debían encauzarlos por la vida racional y cristiana, (tomado de Muñoz y Pachón, 1991, p. 374, citado por Piedrahita 2001:3 ), tras esto las autoras plantean que la concepción de infancia se torno hacia un cambio a mediados de siglo al empezar a ser entendida desde un niño que posee cualidades que deben ser estimuladas desde la primera infancia, el niño como un sujeto emocional que tiene imaginación y así mismo mucha curiosidad, lo cual debe ser explotado y dejar que se dé libremente (Piedrahita; 2001:3); ya con esto el niño (a) empezaría a tener una importancia y un papel en la sociedad que le pone como beneficiario de ciertos cuidados y garantías para mejorar su calidad de vida.

Se ha planteado que en conclusión han sido tres las corrientes que enmarcan lo que ha sido la historia de la concepción de infancia en la sociedad (Escolano; 1980, citado por Piedrahita; 2001:4), lo cual describe claramente lo que ha sido la mirada pedagógica y educativa frente a la infancia.

*(a) La revolución sentimental derivada del naturalismo pedagógico introducirá en la historia de la educación los mitos del libertarismo y de la permisividad postulando el aislamiento del niño de los contactos precoces con la vida social.*

*(b) Los movimientos en favor de la escolarización total de la infancia se vinculan a la organización de los grandes sistemas nacionales de educación y crean las estructuras efectivas para la reclusión institucional de los niños.*

*(c) El desarrollo positivo de las ciencias humanas, principalmente de la psicología y pedagogía, iniciado a finales del siglo pasado y continuado ininterrumpidamente a lo largo del siglo XX, así como los desarrollos de la medicina infantil, proporcionarán las bases necesarias para la dirección científica de la conducta infantil y, consiguientemente, para la organización metódica de la escuela.*

Para efectos de éste trabajo se han encontrado concepciones frente a la infancia desde los Documentos Normativos para la educación que aunque no abordan como tal la categoría si dejan ver entre líneas ciertas concepciones que subyacen bajo cada uno de los planteamientos y propuestas. Para empezar se retomaran los Lineamientos Curriculares en Educación Artística, los cuales entre sus planteamientos exponen que “desde la escuela la formación artística adquiere su sentido en la formación de los sujetos en el arte como patrimonio cultural y en el desarrollo de las habilidades y destrezas artísticas, para expresar desde la propia subjetividad la vida en su transcurrir humanizante a través de formas creativas estéticas que le permitan asumirse como ser capaz de apropiarse de lo real mediante el disfrute de lo bello a la vez que proyecta conciencia de su experiencia de la belleza” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 60) aquí el niño(a) es concebido como un sujeto que se expresa en toda su subjetividad y que es capaz de dotar de sentido su realidad, además de tener la capacidad de apreciar lo bello y conocerlo.

Por otra parte se dice que “la escuela permite al sujeto una mirada amplia sobre el arte pero igualmente le permite ubicarse desde sus intereses en el lugar del arte, permite también el reconocimiento del saber instrumental propio de cada disciplina artística... esto lo realiza mediante el reconocimiento de los talentos propios de cada sujeto” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 60), aquí entonces es evidente que se piensa en el niño, el estudiante como un sujeto talentoso, con unos intereses y una opinión propia.

Es importante decir entonces que “La categoría de *infancia* es, en definitiva, una representación colectiva producto de las formas de cooperación entre grupos sociales también en pugna, de relaciones de fuerza, de estrategias de dominio. La categoría de infancia está orientada por intereses sociopolíticos; incluye, bajo diferentes figuras encubiertas, una aparente uniformidad que ha permitido concebir proyectos educativos elaborados en función de grupos de edad y de

prestigio, y que hace viables códigos científicos tales como los discursos pedagógicos, la medicina infantil o la psicología evolutiva” (Piedrahita; 2001:2), en el caso de los discursos pedagógicos, éstos son evidentes en los planteamientos de los distintos referentes normativos, ya que allí además de las ideas anteriormente citadas es posible encontrar que se plantean unas dimensiones para trabajar en educación artística, y éstas hacen referencia directamente a que todo sujeto está enmarcado en éstas y ello lo configura como un ser con un desarrollo integral esto se evidencia en expresiones como ésta “Ayudarlos a crecer integralmente define el principal punto de partida, que no es otro que el niño o la niña”, también es son ellos de donde parten todas las propuestas para plantearse y no el que solamente recibe.

Aquí también se afirma que es importante “Reconocer que cada cual es diferente porque percibe, se emociona, siente, expresa y valora su modo de ser y de sentirse persona” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 74). Dejando clara la idea de un sujeto, un niño(a) que se expresa, que tiene emociones y sentimientos con los cuales se relaciona en su entorno. En otro punto se hace referencia a “que ellos con sus aciertos, con sus debilidades y con sus dudas dan el sentido a la escuela” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 74) y finalmente es pensada la infancia desde “una perspectiva de derechos que tiene como fundamento la atención integral, que implica el cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo del niño y la niña” (Lineamientos Curriculares para Educación Inicial en el Distrito; 2010: 22), todos estos planteamientos confirman aún más que actualmente han surgido varios documentos normativos que abogan por la infancia en éste país y por ende trabajan por el establecimiento y respeto de la infancia como sujeto de derechos y beneficiario de las políticas y programas sociales que surgen para garantizar una mejor calidad de vida para los niños(as) de todas las clases sociales. (Piedrahita; 2001:9).

## **7. LOS TRABAJOS DE GRADO MIRADA CUANTITATIVA - MIRADA CUALITATIVA CATEGORÍAS ANALÍTICAS Y CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS**

### **7.1 LOS TRABAJOS DE GRADO, MIRADA CUANTITATIVA CATEGORÍAS DESCRIPTIVAS**

Cómo parte del diseño metodológico del presente Estado del Arte se establecieron algunas categorías que permiten “operar” la información presente en los trabajos de grado de las(os) licenciadas(os) en educación infantil y cuyo énfasis está en el arte, durante en el periodo comprendido entre los años 2005-2011 a través de la elaboración de RAES. A partir de la revisión de 34 proyectos, y algunos datos específicos, se elaboran unas gráficas estadísticas, por medio de las cuales, se pondrán en evidencia las diferentes frecuencias que marcan las tendencias predominantes en dicho periodo.

Es así como se definieron las siguientes categorías descriptivas, considerando que pueden aportar significativamente al desarrollo de este estudio.

- Años en que fueron elaborados.
- Cursos, grados o niveles en los que se desarrollaron los trabajos de grado.
- Localidades.
- Sector (rural – urbano).
- Carácter (privado –oficial).
- Actores.
- Temáticas de los proyectos.
- Tendencias metodológicas.
- Modalidad del trabajo de grado.
- Fuentes consultadas.

En ese orden de ideas se presentará a continuación el análisis de la información que se encontró.

### 7.1.1 TRABAJOS DE GRADO REALIZADOS POR AÑO:

**Grafica 1:** porcentaje de trabajos de grado realizados por año dentro del periodo comprendido de 2005 a 2011 y que son enfocados en arte.

Con esta categoría se busca dar a conocer al lector cuantos trabajos de grado se realizan con énfasis en arte por año, en relación con la cantidad de trabajos de grado que se presentan con otras temáticas



Se encontró que en el periodo comprendido entre 2005-2011, se realizaron 282 trabajos de grado, de los cuales 34 presentan un énfasis en arte, lo cual equivale al 12,06% del total.

Para el año 2005, se presentaron 22 trabajos de grado, 3 de ellos orientados hacia el arte, con un 13,64%, para el año 2006 se realizaron 22 trabajos de grado de los cuales 5 tenían énfasis en arte, con un 22,73%, en el años 2007 se encuentran 33 trabajos de grado, de los cuales 5 son en arte, que corresponden a un porcentaje de 15,15%, para el 2008 se realizaron 49 trabajos de grado, de los cuales 5 se enfocaron en arte, es decir un 10,20%. En el año 2009 se presentaron en total 61 trabajos de grado y de estos 5 abordaron el arte, es decir un 14,75%, para el 2010 se conto con 63 trabajos de grado 4 de ellos fueron en arte, lo que equivale a 6,35% finalmente en el 2011 se presentaron 63 trabajos en total y 3 con énfasis en arte, un 9,38%.

En relación a lo anterior se encuentra que el porcentaje de trabajos con énfasis en arte por año es particularmente bajo, que no supera los 22,73%, lo que permite ver que para los(as) estudiantes Licenciados en Educación Infantil priman otros intereses y esto se refleja en las temáticas que abordan en sus trabajos de grado.

### 7.1.2 NIVELES EDUCATIVOS DE TRABAJO

**Grafica 2:** niveles o grados con los cuales se trabajó

Nivel educativo de la población con la que se desarrollaron los trabajos de grado de las(os) licenciadas(os) en educación infantil (nivel preescolar-nivel primaria)

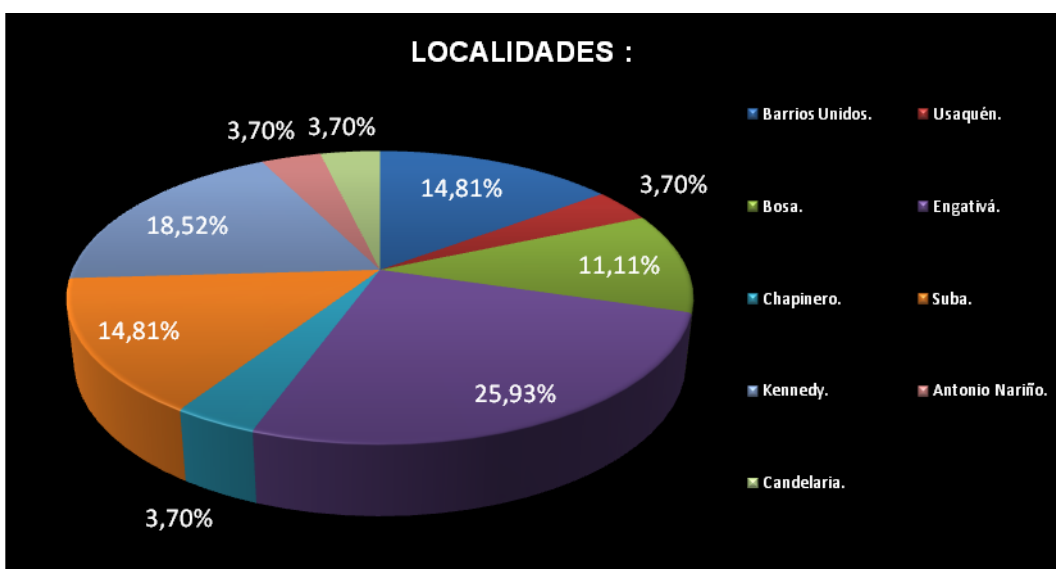


En el nivel de primaria se encontró un 55,88% de los trabajos de grado realizados con énfasis en arte, mientras que el nivel de preescolar se presenta un 44,12% de estos, lo cual hace evidente que predomina un interés en las (os) estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil, por el trabajo con niños (as) pertenecientes a los grados de básica primaria. Esto debido en gran parte a que la mayoría de los(as) estudiantes en formación opta por el énfasis en educación básica y en consecuencia elaboraron sus trabajos de grado, en respuesta a las necesidades de esta población.

### 7.1.3 LOCALIDADES

Esta categoría da cuenta de los lugares, específicamente dentro de las localidades de la ciudad de Bogotá, en los cuales las estudiantes de licenciatura en educación infantil llevaron a cabo los trabajos de grado.

**Grafica 3:** localidades

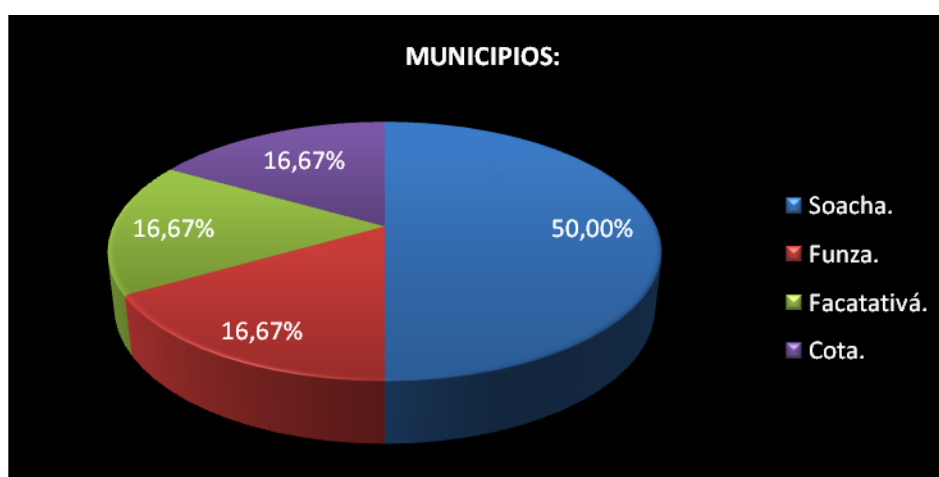


Se evidencia que los trabajos de grado de las licenciadas en educación infantil abarcan 9 de las 20 localidades de capital Colombiana. Siendo la localidad de Engativá, con 25,9% el lugar en el cual ha tenido más presencia la Universidad Pedagógica Nacional a través de las propuestas y el trabajo de las(os) estudiantes en Artes. Seguida de la localidad de Kennedy con 18,5% y la localidad de Bosa con 11,1%. Con 14,8% se presentan las localidades de Suba y Barrios Unidos. El menor porcentaje se encuentra en las localidades Candelaria, Antonio Nariño y Chapinero con 3,7%. Lo cual permite ver que hay más presencia del trabajo en artes en estas localidades por parte de las(os) educadoras(es) en formación de la Universidad Pedagógica Nacional en los sectores en que tienen un más alto porcentaje.

### 7.1.4 MUNICIPIOS

Con esta categoría se busca recoger los datos referentes al lugar en que se llevan a cabo los trabajos de grado en municipios cercanos a la ciudad de Bogotá y en los cuales también son llevadas a cabo experiencias relacionadas con las Artes en el marco de los trabajos de grado.

**Grafica 4:** Municipios

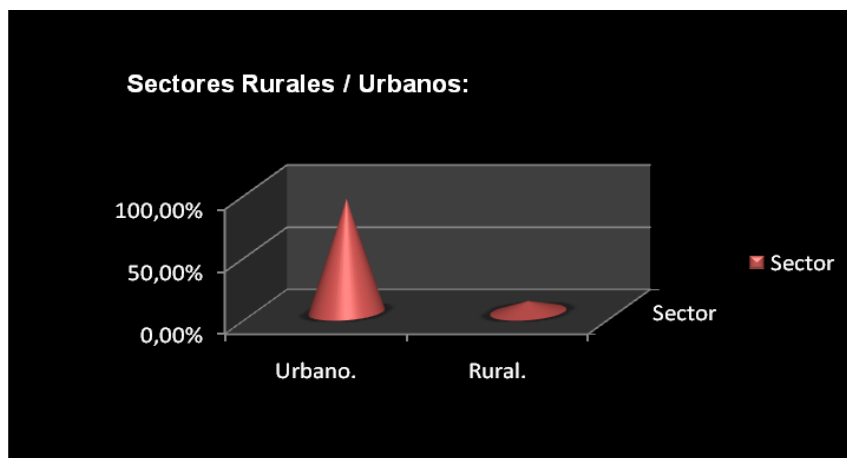


Con una frecuencia del 50%, se encontró que el municipio en el que más se han desarrollado los trabajos de grado en Artes es el de Soacha Cundinamarca, mientras que municipios como Cota, Funza y Facatativá, cuentan con tan solo un 16,6%. Se aprecia una fuerte demanda y ofrecimiento en este municipio, dado el carácter social, económico, político y cultural que es particular a este sector.

### 7.1.5 SECTOR: RURAL /URBANO

Área o espacio al que pertenecen las instituciones en las que se realizaron los trabajos de grado

**Grafica 5:** sectores rurales/urbanos



El mayor porcentaje se centra en el área urbana, con un 91,1%, frente a un 8,8% del sector rural, lo que hace evidente una mayor oferta de escenarios de práctica e intervención pedagógica desde la UPN, así como interés de las(os) estudiantes por el trabajo dentro de la ciudad dadas las condiciones económicas y de tiempo para los desplazamientos. Así mismo para las universidades más difíciles gestionar y ofertar sitios de práctica en otras zonas como las rurales.

### 7.1.6 SECTOR PRIVADO/OFICIAL

Determina la oferta respecto del sector educativo al que se dirigen los trabajos de grado en Artes

**Grafica 6:** sector privado/oficial

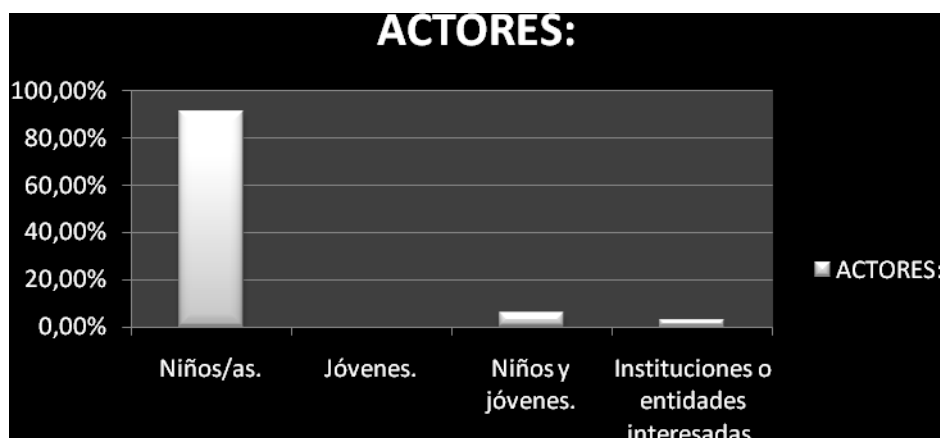


Se encontró que el 94,1% de los trabajos de grado se llevaron a cabo en el sector oficial, un 5.8% en otros y un 0% en el privado dejando evidenciar la ausencia de propuestas de intervención pedagógica y proyectos de investigación en este sector, lo que permite ver que la Universidad Pedagógica Nacional privilegia la oferta de escenarios para el trabajo con escuelas pertenecientes al sector oficial.

### 7.1.7 ACTORES

El término actores, hace referencia al grupo de personas involucradas en el proceso educativo y a los cuales se dirigen los proyectos de trabajo en Artes.

**Grafica 7: Actores**

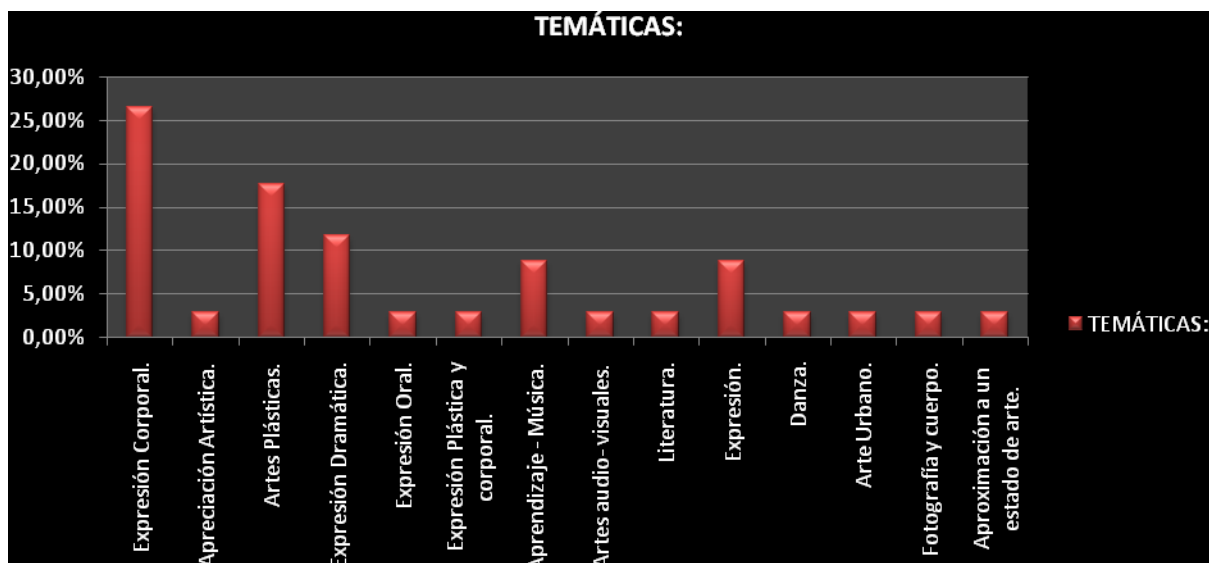


Se puede observar que los actores a quienes están dirigidos los trabajos en Artes y que presentan una mayor frecuencia son hacia los niños(as), con un 91,1%, los niños(as) y jóvenes con un 5,8% las instituciones o entidades interesadas un 2,9% y finalmente el trabajo con solo jóvenes presenta un 0%. Esto permite evidenciar que los trabajos de grado de las(os) Licenciadas(os) en Educación Infantil, son dirigidos principalmente a niños(as) entre los 0- 9 años aproximadamente.

### 7.1.8 TEMÁTICAS

Los trabajos de grado, permiten indagar la producción de las estudiantes de Educación Infantil, en cuanto a las temáticas que les son de interés para estructurar a través de propuestas de intervención e investigación pedagógicas en Artes en el periodo comprendido entre 2005-2011.

**Grafica 8:** Temáticas



Se encuentra un porcentaje alto en el tema de la expresión corporal, del 26,4%. La temática de expresión dramática con un 11,7%. Con un 8,8% se encuentran temáticas como expresión y aprendizaje-música y en una frecuencia más baja, con un 2,9% en igualdad de condiciones apreciación artística, expresión oral, expresión plástica y corporal, artes audio-visuales, literatura, danza, arte urbano, fotografía-cuerpo y aproximación a un Estado del Arte. Esto significa que a los(as) estudiantes les interesa más el trabajo en torno a temáticas de expresión corporal, dramática y artes plásticas, que en concordancia con lo anterior son las temáticas

que se privilegian y ofertan desde el Programa de Educación Infantil para el trabajo con los(as) educadoras(es) en formación..

### 7.1.9 TENDENCIAS METODOLÓGICAS

Esta categoría da cuenta de las propuestas metodológicas que orientaron los trabajos de grado de las(os) estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil, entre el año 2005-2011.

**Grafica 9:** Tendencias Metodológicas



Con una frecuencia del 91,1%, se evidencia que la metodología del taller, es la que predomina frente a otras como la de los clubes, o las de intervención e investigación, las cuales tan solo cuentan con un 2,9%

### 7.1.10 MODALIDAD DE TRABAJO DE GRADO

**GRAFICA 10:** Modalidad de trabajo de grado



Se encontró que el 97,0% de los proyectos de grado realizados entre el año 2005-2011 son proyectos de intervención pedagógica, mientras que solo un 2,9 % son proyectos de investigación (aproximación a un Estado del Arte). Lo que hace evidente la ausencia de proyectos de investigación en torno al arte y el poco interés de las (os) estudiantes por esta modalidad de trabajo de grado.

### 7.1.11 FUENTES

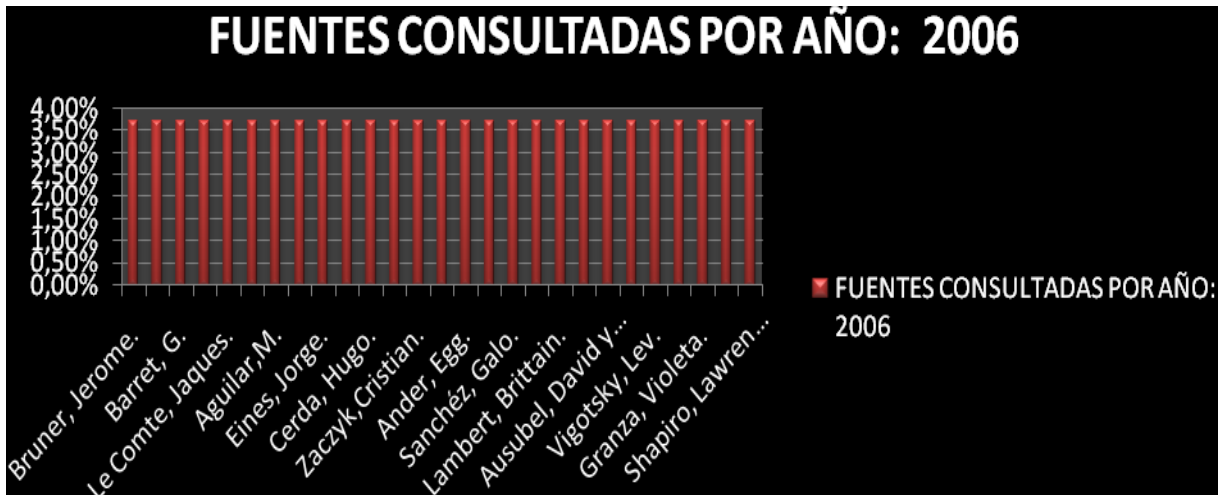
Esa categoría permite recolectar la información correspondiente a las fuentes que las (os) estudiantes consultaron por año y se presenta de esta manera. Así mismo se busca establecer la relación entre estos autores y las temáticas y tendencias pedagógicas y metodológicas halladas en este estudio.

**Grafica 11: 2005**



Se observa que cada uno de los autores cuenta con un 6,2%

**Grafica 12: 2006**



Se encontró que cada uno de los autores y teóricos cuentan con un 3,7%

**Grafica 13: 2007**



Con una frecuencia de 14,2% se encuentra que las (os) estudiantes, consultan en un mayor grado al autor Ander Egg. Seguidamente a Lowenfeld Víctor con un

9,5%. Finalmente en un menor grado Guilford J.P, García F, Martín Poyo, Lambert-Brittain, Lewis. D, Piaget J, Tovar G, Bossu, Henri y Chalaguier Claude, Papalia, Diane. Dewey Jhon, Goleman Daniel, Vigotsky Lev, Monroy Calderón Mario, Cañas Torregrosa José Y Tejerina Isabel Simultáneamente con un 4,7%. Se puede observar que en este periodo los(as) se inclinaron en un mayor grado, por autores como Lowenfeld Víctor y Ander Egg, los cuales orientaron el desarrollo de los trabajos de grado.

**Grafica 14:** 2008



Se encontró Jean Piaget, fue el autor más consultado en este año, con un 11,1%, seguido de Howard Gardner y los lineamientos curriculares en educación artística del MEN. En un menor grado se consulta a Nederland Julio, Díaz Barriga, Szony E, Delalande F, Schafer M, Swanwick, K, Willens, E, Rodríguez Andrade Bárbara, Bronfenbrenner Uriel, Goleman Daniel, Betancourt Arnobio, Papalia Santiago, Chinca, Marta, Sefchovich Galia, Calloi, Roger, Huizinga Johan, Tobón, Martha, Trueba Julia Beatriz y Puyol, María Antonia simultáneamente con un

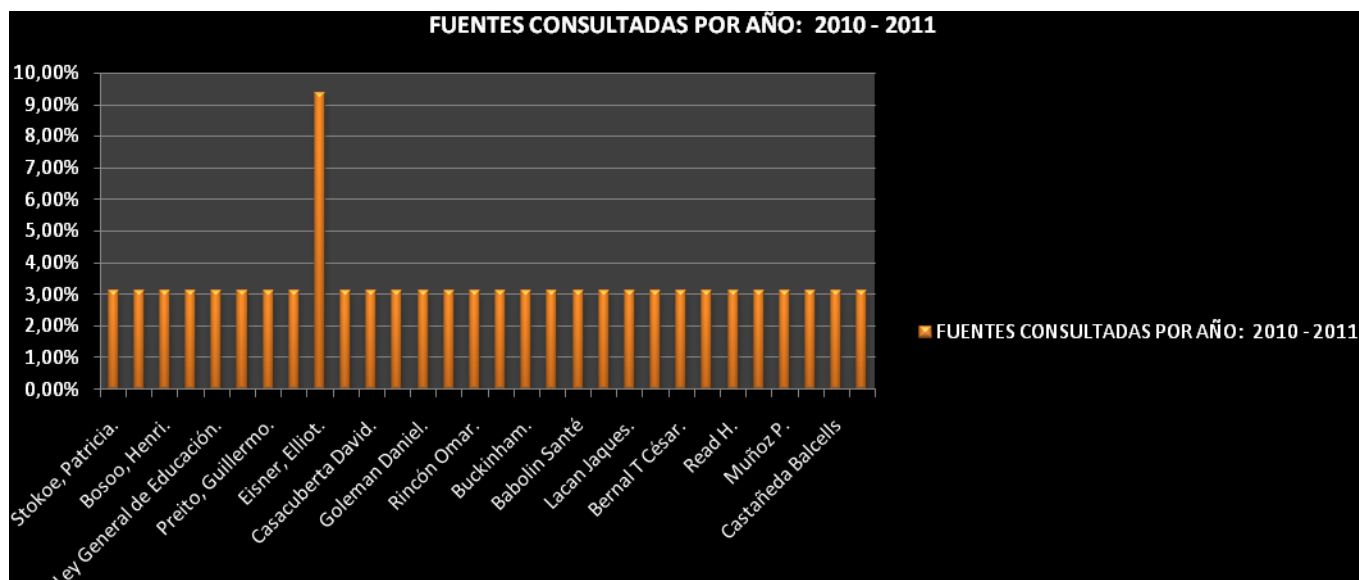
3,7%. Se evidencia una tendencia por retomar autores como Howard Gardner, Jean Piaget y los lineamientos curriculares en educación artística del Ministerio de Educación Nacional, como sustento de los trabajos de grado.

**Grafica 15:** 2009



Con una frecuencia de 10,5 %, se consulte en un mayor grado a Eisner Eliot, seguidamente a Britain W y Vigotsky Lev, con un 5,2% y en un menor grado a Goleman Daniel, Maturana Humberto, Saenz Iñaki Beti, Darwin Charles, Farina Cynthia, Bruner Jerome, Torre Saturnino, Bean Reynold, Lineamientos Generales, Ley 1176, Bordieu Pierre, Beltrán Francisco, Ramírez, P, Ávila Rafael, Aguirre Imanol, Gardner Howard, Rodari Gianni, Muñoz Mary, Foucault Michael, Gennari, Mario, Ferreiro Emilia, Santiago Paloma, Stokoe Patricia, Arnheim Rudolf, Ander Egg, Betancourt Arnobio, Trigo Eugenia, Schuinca Martha, Aymerich, Carmen, Lineamientos Curriculares Educación Artística y Lowenfeld Victor simultáneamente con un 2,6%. Frente a ello se puede decir que en este periodo de tiempo los(as) estudiantes retomaron principalmente a autores como Vigotsky Lev, Lowenfeld Victor y Arnheim Rudolf.

**Grafica 16: 2010-2011**



Se evidencia que predomina la consulta del autor Eisner Eliot con un 9,3% , mientras que fuentes como Stokoe Patricia, Ros Jordiana Bosoo, Henri Le Du Jean, Ley General de Educación, Lineamientos en educación Artística.MEN, Preito Guillermo, Reyes Carlos, Bourriaud Nicolás, Casacuberta David, Gedisa Ferrés Joa,. Goleman Daniel, Guatari Felix, Rincón Omar, Valderrama Carlos Eduardo, Buckingham, Farina Cynthia, Babolin Santé Gubern Román, Lacan Jaques. Wallon Henry Bernal, T César, Lerma Héctor, Read H, Hargreaves Davis J, Muñoz P, Staneda Clavijo Gloria María, Castañeda Balcells, Planella Ribera Jordi cuentan con tan solo un 3,1%. En este periodo de tiempo se evidencia la tendencia por retomar al autor Eisner Eliot, como sustento teórico de los trabajos de grado.

## **7.2 ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA (2005-2011) A PARTIR DE CATEGORÍAS.**

Con el interés de hacer un marco general que sirva para el análisis de los aspectos que direccionaron generalmente los trabajos de grado revisados y tomados como base del presente Estado del Arte que toma trabajos llevados a cabo por las estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional del año 2005 a 2011. Se ha partido de la organización previa de dichos datos en categorías tales como: *Tendencias pedagógicas y metodológicas, Concepción de arte, Rol docente, Concepción de infancia*. Se presentará la relación entre las tendencias pedagógicas y metodológicas en estrecha relación con las propuestas pedagógicas trabajadas en los proyectos de grado en donde el arte es visto como potencializador de diferentes desarrollos de la infancia.

### **7.2.1 EL ARTE PARA EL DESARROLLO EMOCIONAL**

Respecto a las tendencias pedagógicas y metodológicas adoptadas por este tipo de proyectos de intervención pedagógica, se aprecia que existe un interés marcado por trabajar propuestas para lograr el auto reconocimiento desde un desarrollo emocional, es así como aparecen como objetivos de estos trabajos: *“propiciar un espacio pedagógico para el reconocimiento emocional de los niños como una forma de mejorar las relaciones y de lograr que los niños reconozcan las emociones básicas como alegría, amor, tristeza, cólera, miedo” (EDI 389), “brindar ambientes que promuevan la resiliencia” (EDI 239) y “Trabajar la autonomía en los niños(as) la libertad, la responsabilidad, la heteronomía y la toma de decisiones en los niños(as) (EDI 324).*

De allí que al hacer una revisión detallada de cada uno de los propósitos que plantean los proyectos, se percibe una tendencia hacia el trabajo por el desarrollo de “las Dimensiones de la Experiencia Sensible” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 75) las cuales son. *Dimensión Intrapersonal* donde se

da el autoreconocimiento y el aprecio por las sensaciones propias, la *Dimensión sensible que favorece la interacción con las formas de la naturaleza* en donde se desarrollan habilidades perceptivas y valorativas, se incrementa la valoración y aprecio a la vida que se transforma cuidadosa y creativamente en cada ser y su entorno, se da una sensibilización hacia la naturaleza de manera táctil, auditiva y visual; La Dimensión Intrapersonal que hace referencia al desarrollo de habilidades comunicativas artísticas a través del juego, la expresividad y la interacción confiada, así mismo recrear las visiones particulares del mundo y reforzar vínculos sociales estables, creativos y vitales. Finalmente la *Dimensión Sensible de Interacción con la Producción Cultural*, que consiste en el enriquecimiento en la escuela de la vida en comunidad (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 75 – 76) con esto, evidenciamos el interés de las propuestas por trabajar la dimensión afectiva y emocional como factor importante dentro de los procesos de formación de los seres humanos.

Como metodologías utilizadas en estos proyectos de intervención y para buscar el logro de los propósitos planteados anteriormente en torno al trabajo del auto reconocimiento desde un desarrollo emocional, es posible encontrar el trabajo con talleres que empleen: *“la expresión plástica y corporal como los medios más apropiados para comunicación de intereses, sentimientos, deseos, pensamientos y necesidades” (EDI 208)*, *“el arte y el trabajo cooperativo como estrategias didácticas que potencializan el mejoramiento de relaciones entre niños y niñas en el aula” (EDI 389)* y *“talleres que empleen el juego dramático como elemento que permite hacer una conexión con la vida cotidiana” (EDI 239)*.

Se evidencia entonces que predomina la implementación de talleres vistos como una posibilidad para el trabajo colectivo y la interacción entre sujetos, favoreciendo así la construcción y mejoramiento de relaciones interpersonales e interpersonales.

## 7.2.2 EL ARTE COMO EXPRESIÓN

De igual manera se encontraron propuestas, cuyo interés es potenciar el arte como expresión, ya que ésta es considerada como *“un eje transversal del desarrollo, que de la mano con el juego le permite a las niñas y niños establecer nexos entre el mundo interior y el mundo exterior”* (EDI 351), *“no como una materia más; sino como un medio de expresión y comunicación”* (EDI 215).

Es posible entonces ver como es recurrente la idea y el interés en las estudiantes por abordar aspectos tales como: la expresión oral, gestual, corporal y dramática, en donde además es pensada *“la expresión corporal como una alternativa para hallar remedio a la agresividad en el aula y reconstruir formas de relacionarse”* (EDI 248).

Así mismo, la expresión llega a ser definida como manifestación y se busca crear espacios donde los estudiantes tengan lugar para trabajarla y potenciar a partir de ésta, diversas habilidades y capacidades tanto comunicativas como sociales. Es así como el arte es pensado como expresión y es trabajado para: *“potenciar la espontaneidad a partir del reconocimiento del otro y a su vez crear conciencia acerca del cuidado del cuerpo, así mismo permite que se den experiencias comunicativas de encuentro con los otros y con el mundo”* (EDI 351), *“favorecer la comunicación como un factor fundamental dentro del desarrollo integral del niño”* (EDI 406), *“generar espacios desde el arte que posibiliten la expresión espontánea desde la exploración e interpretación”* (EDI 473) y *“Favorecer el desarrollo de la fantasía, la imaginación, la expresión oral y corporal”* (EDI 269).

Se observa que los objetivos que se plantean en los proyectos de intervención pedagógica para el trabajo del arte como expresión pretenden potenciar y favorecer el desarrollo de aspectos en los(as) niños(as) tales como el reconocimiento del cuerpo, del otro y del entorno, la exploración y la imaginación, con la creación de espacios que *“permitan ampliar los canales comunicativos y afectivos entre los participantes”* (EDI 269).

Por otra parte en el trabajo del arte como expresión se encuentra la propuesta de talleres para: *“el uso de códigos corporales y gestuales para desarrollar conciencia corporal”* (EDI 351), *“el trabajo en la experiencia lúdica y artística”* (EDI 248) y *“la implementación de talleres que posibilitan un aprender haciendo al ser un espacio en donde se trabaja, elabora y se transforma”* (EDI 215)

### **7.2.3 EL ARTE PARA POTENCIAR LA CREATIVIDAD**

En tercer lugar se ve otro interés por trabajar el arte como forma de potenciar la creatividad, la cual es vista como *“un factor que contribuye al mejoramiento de la calidad educativa y de la calidad de vida”* (EDI 280), ya que se constituye en *“la capacidad propia de los seres vivos que les permite desempeñarse y ejercer distintas actividades logrando expresar a través de éstas sus emociones”* (EDI 380)

Con esto es posible evidenciar que la creatividad es un medio por el cual se busca desarrollar y fortalecer distintas habilidades en el niño y la niña con las cuales pueda desenvolverse en su cotidianidad. A la vez se encuentra que planteamientos como los anteriores responden a la concepción de creatividad que se muestra en los Lineamientos Curriculares para la Educación Artística, los cuales de cierta forma se constituyen en el soporte que tienen los docentes para desarrollar y orientar sus propuestas de trabajo en Arte; dicha concepción la entiende en primer como *“adaptación, imaginación, construcción, originalidad, evolución, libertad interior, fuerza poética, poseyendo y aplicando algunas de éstas dotes sobresaliendo con respecto a lo normal (Tomado de Michael Fustier; 1975 citado en Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:78)“*la creatividad es un aspecto entre la vida de cada cual que afecta las facultades intelectuales y espirituales y exige desde el punto de vista psicológico continuos procesos de modificación y de adaptación de sí mismo y del entorno, comprendido en forma integral a un nuevo modo de ser y de pensar” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:78) y *“la creatividad como aquella que expresa el*

descubrimiento y la producción de algo original y novedoso, alejado de lo tradicional, en un individuo determinado y susceptible de ser considerado altamente creativo” (Tomado de Arciniegas y Hoyos; 1992 citado en Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:78)

De allí que en los trabajos de grado el arte es tomado como forma de potenciar la creatividad y por lo tanto es trabajado para: *“crear espacios que favorezcan el mejoramiento de la calidad de los estudiantes a través del desarrollo de la capacidad crítica, creativa y autónoma” (EDI 280), “desarrollar la creatividad a partir de los mundos sonoros, artes plásticas y corporales, contribuyendo así en el aprendizaje integral y en el fortalecimiento de la autonomía” (EDI 380) y “realizar un acercamiento a la apreciación artística de las obras de arte, despertando la curiosidad, la imaginación y la creatividad” (EDI 363).*

Se observa entonces que las acciones llevadas a cabo para lograr los propósitos nombrados anteriormente y que corresponden a los proyectos de intervención pedagógica, tienen un fundamento teórico en los postulados hechos por Lev S. Vigotsky, quien considera que la creatividad “es una actividad del cerebro que además de retener y reproducir experiencias pasadas, combina a partir de ellas nuevas normas y planteamientos de modo que, más que una excepción la actividad creadora constituye la norma, ya que es en la vida de cada día donde se dan las premisas necesarias para crear, desde la más tierna infancia, mediante la imitación y la atención a la experiencia precedente, tanto individual como colectiva” (Tomado de Vigotsky, 1982 citado por Aguirre; 2005: 188). Por lo tanto, cuando se habla de realizar *“un acercamiento a la apreciación artística de las obras de arte” (EDI 363)* se estaría trabajando en aumentar “la creatividad mediante la educación al ampliar las posibilidades de experiencias en la infancia” (Tomado de Vigotsky, 1982 citado por Aguirre; 2005: 188), ya que según Vigotsky “la fantasía puede constituirse en algo nuevo para el sujeto por ejemplo las obras de arte como un objeto que comienza a incardinarse en la experiencias de otras personas dando lugar a nuevas relaciones” (Tomado de Vigotsky, 1982 citado por Aguirre; 2005: 188).

Al proponer, la *“creación de espacios que favorezcan el mejoramiento de la calidad de los estudiantes a través del desarrollo de la capacidad crítica, creativa y autónoma”* (EDI 280) se ve que esto podría estar respaldado bajo la idea de que existe una relación entre creatividad y el contexto donde se produce la acción creativa como un factor determinante en su desarrollo, (Aguirre I; 2005: 185), concibiendo “el contexto como el conjunto de circunstancias personales y sociales que rodean e impregnan toda acción cognitiva y la creatividad es una de ellas” (Tomado de Hernández; 1997 citado en Aguirre; 2005: 185).

#### **7.2.4 ARTE COMO RELACIÓN ENTRE EXPRESIÓN Y CREATIVIDAD**

En cuarto lugar, se puede ver el interés por trabajar desde los Programas mismos de arte de la Licenciatura, en los cuales se promueve la relación expresión – creatividad, vista ésta relación como, *“una respuesta a la necesidad de aumentar la capacidad sensorial dentro de la sociedad”*( EDI 253), y como *“un eje transversal en la enseñanza que posibilita el aprendizaje significativo”* (EDI 443), planteados como propósitos en lo tocante a como “lograr un acercamiento e identificación de los nuevos medios (TIC), y la construcción de dispositivos relacionales y cómo éstos contribuyen a expandir el campo de la educación artística y las prácticas de formación en diversos contextos sociales” (Programas de arte Licenciatura en Educación Infantil)

Como propósitos que sustentan los proyectos de grado que trabajan la relación expresión – creatividad a través del arte, es posible encontrar que se busca: *“permitir a los niños y niñas la libertad de manifestar sus deseos, sentimientos y emociones, potenciar el desarrollo perceptivo y re significar la expresión artística en la edad maternal”* (EDI 253),” de tal manera que se puedan *“brindar espacios de expresión, creación y de relación con el entorno”* (EDI 443).

De lo anterior se observa que los fines de estos proyectos se encaminan hacia permitir y potenciar la libre expresión desde edades tempranas y como un elemento que favorece los aprendizajes significativos que tienen lugar cuando el

sujeto se encuentra en espacios donde puede expresar, crear y relacionarse con su entorno.

En cuanto a las propuestas metodológicas trabajadas para lograr la relación expresión – creatividad a través del arte se encuentran: *“la implementación de talleres ya que posibilitan un aprender haciendo a partir de la reflexión sobre la realidad” (EDI 253), “el trabajo en torno al teatro infantil, el juego dramático, la expresión corporal, verbal, plástica y dramática viendo también el juego como un componente fundamental del aprendizaje significativo de las artes” (EDI 206) y “el trabajo en la creación, utilización y manejo de herramientas que ofrecen los medios audiovisuales como cámaras, celulares, computadores, televisores, DVD’s, mp4, grabadoras, entre otros” (EDI 443)*

Con respecto a esto se nota un interés por explorar diferentes posibilidades y herramientas para el trabajo con el arte en la escuela.

### **7.2.5 EL ARTE PARA PROPICIAR EL DESARROLLO INTEGRAL**

En quinto lugar se encuentran propuestas que abordan el arte para propiciar el desarrollo integral de las(os) niñas(os), éste último comprendido en algunos de los proyectos de grado como *“el que está compuesto por el desarrollo artístico, desarrollo corporal y desarrollo del lenguaje” (EDI 341), “como el que involucra procesos de sensibilización frente al contexto y frente a diferentes realidades a través de la valoración y aprendizaje con un sentido crítico” (EDI 238).*

Frente a esto y retomando los planteamientos de los Lineamientos Curriculares en Educación Artística en referencia a las contribuciones de la educación artística al desarrollo integral, se puede apreciar que se tiene en cuenta el trabajo de “la capacidad humana por valorar, sentir, expresar, y transformar las propias percepciones con respecto a sí mismo y al entorno de una manera integrada y armónica” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 73), se busca también lograr la conexión entre el componente interno y externo del ser humano

puesto que “el desarrollo integral está compuesto por procesos, saberes, competencias y valores básicos y fundamentales de las personas y de los grupos sociales en las diversas culturas que integran la nacionalidad Colombiana” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000: 73).

De allí que estas propuestas en torno al desarrollo integral presentan como propósitos: *“re significar el papel de la educación artística en el contexto educativo, como un elemento que apoya el desarrollo integral de los niños(as)” (EDI 238)* ya que se considera que éste *“aporta al desarrollo de procesos de aprendizaje y desarrollo del niño(a)” (EDI 303)*.

Con base en estos planteamientos se puede observar el esfuerzo que se ha venido realizando en los últimos años, por desarrollar propuestas pedagógicas desde una perspectiva integral que incluya, no solamente el aspecto cognitivo del sujeto, sino también el social y afectivo, como elementos importantes dentro de los escenarios educativos y por ende dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Para el desarrollo de las anteriores propuestas se retoman como metodologías: *“el juego como espacio natural para favorecer el desarrollo motor y la implementación de escenarios pedagógicos que surgen a partir de los intereses de los niños(as)” (EDI 303)* y *“el taller, como un medio que posibilita el diseño de experiencias pedagógicas, que le apunten a fortalecer en los educandos procesos de sensibilización frente al contexto” (EDI 238)*.

En concordancia es posible observar también una concepción de juego ligada al arte como experiencia que propicia la adquisición de conocimientos, es decir que *“se constituye en una herramienta para crear ambientes de libertad” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:30)*, que propician la construcción de nuevas relaciones entre el niño(a) y el otro, entre el niño(a) y su contexto y entre el niño(a) y el conocimiento.

## 7.2.6 EL ARTE COMO POSIBILITADOR DEL DIÁLOGO INTERCULTURAL

En sexto lugar se encuentran propuestas en torno al arte como posibilitador del diálogo intercultural, las cuales presentan como propósitos: *“promover un espacio que favorezca el reconocimiento y resignificación de las tradiciones culturales”* (EDI 234) y a la vez *“propiciar espacios de interacción y de dialogo de saberes que contribuyan al fortalecimiento de la identidad de la comunidad indígena”* (EDI 375).

Lo que permite observar un interés en las(os) estudiantes por rescatar los aportes que desde la educación artística se puede hacer a los procesos de fortalecimiento cultural, entendiendo la cultura como la integración de los diferentes procesos que se llevan a cabo en el interior de una comunidad y que *“incluyen la forma como se concibe, simboliza, expresa, comparte y valora la existencia humana individual y colectiva; es decir como las personas y las comunidades construyen su identidad desde la cotidianidad y como en esta interacción se hace realidad”* (Lineamientos Curriculares en Educación Artística;2000:35)

En cuanto a las propuestas metodológicas trabajadas para lograr el arte como propiciador del diálogo intercultural, se vuelve a retomar el taller como: *“un espacio que favorece el diálogo e integración entre la comunidad indígena y la comunidad educativa”* (EDI 234) y *“un lugar en donde se fortalecen los ideales de identidad colectiva por medio del diálogo”* (EDI 375).

Frente a ello es evidente que el taller se constituye en un espacio que posibilita el encuentro e intercambio de saberes, ya que favorece la creación de un ambiente de participación y reconocimiento de las tradiciones propias de una comunidad y a la vez visibiliza *“el arte como un lugar en el que se aprende a buscar puntos de acuerdo y concesiones, que permiten al individuo reconocer y cultivar sus maneras particulares de sentir el mundo y sus propias evocaciones”*. (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:31)

### **7.2.7 EL ARTE COMO POSIBILIDAD DE INTERVENCIÓN DE LOS ESPACIOS PÚBLICOS**

Seguidamente se encuentran propuestas orientadas hacia la posibilidad de intervención de los espacios públicos, cuyos propósitos son los de *“desarrollar un trabajo en educación artística fuera del contexto escolar como un alternativa para la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos teniendo en cuenta la importancia de los espacios públicos presentes en la ciudad y la relación existente entre el arte, la educación y la infancia” (EDI 453)*, de tal manera que se visibilice la ciudad como *“un espacio que permite entretelar relaciones, saberes, experiencias, propuestas y reflexiones” (EDI 453)*, todo esto a través de *“acciones artístico-pedagógicas que involucran diversos actores como niños, adultos, artistas e instituciones” (EDI 453)*.

Frente a lo anteriormente mencionado, se puede observar que éstas propuestas posibilitan ampliar la mirada de la educación artística, al orientar su trabajo hacia la exploración de otros espacios, que permiten vincular la experiencia artística con la vida cotidiana de los(as) niños(as) y a la vez integra nuevos lenguajes del arte, desde los cuales, también se puede enriquecer el proceso artístico-pedagógico.

### **7.2.8 EL ARTE PARA PROMOVER LA PARTICIPACIÓN**

En octavo lugar se halla una propuesta en arte para promover la participación, cuya finalidad es la de *“fortalecer dicho aspecto en el aula a través de la experiencia artística, de tal manera que se puede contribuir al desarrollo individual y colectivo” (EDI 335)*, haciendo uso del taller como herramienta metodológica, que *“posibilita un aprender haciendo” (EDI 335)*. Con respecto a lo anterior se puede decir que se encuentra una preocupación por dar voz propia lo a los(as) niños(as) en el interior de la escuela, ya que la participación se concibe como un elemento fundamental dentro de los procesos formativos, que tradicionalmente ha sido ignorado.

## **7.2.9 RELACIÓN PENSAMIENTO LÓGICO Y ARTE**

Finalmente se encontró una propuesta en torno a la relación entre el pensamiento lógico y el arte, la cual busca *“desarrollar un trabajo que integre estas dos temáticas, como una forma de generar aprendizajes significativos”* (EDI 281) Frente ello se puede ver una tendencia por desarrollar propuestas que buscan enriquecer el conocimiento de las otras disciplinas a través del trabajo en arte, como un medio por el cual, se contribuye al desarrollo cognitivo de la infancia.

## **7.2.10 AUTORES ABORDADOS POR LOS TRABAJOS DE GRADO**

Pensando en hacer también un análisis desde los autores que surgen como predominantes en la elaboración de los proyectos, ya que es interesante en primer lugar poder ver lo que proponen y luego contrastar lo que se llevó a cabo en las propuestas, para lograr finalmente tener más claros los lugares desde los que se trabajo principalmente el arte por parte de los(as) Licenciadas en Educación Infantil

### **VIKTOR LOWENFELD**

Se encontró como una de las tendencias que se presentan en el desarrollo de las propuestas de las Licenciadas en Educación Infantil, el retomar los planteamientos del autor Víctor Lowenfeld, quien realiza unos acercamientos en torno al arte a partir la psicología del desarrollo; desde donde el arte es visto como “una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de los niños (Lowenfeld;1965:15), puesto que promueve el desarrollo de la capacidad creadora.

En ese sentido al contrastar los postulados de este autor con los planteamientos de los trabajos de grado se puede encontrar cierta relación entre ellos, como se observa en el EDI 253, desde el cual se ven “las artes plásticas como un medio

para potenciar la expresión y la creatividad”, en el EDI 238 “el arte como espacio que favorece experiencias pedagógicas que le apuntan a fortalecer en los educando los procesos de sensibilización frente a su contexto” y en el EDI 335 “el arte para fortalecer procesos de participación, en donde los niños(as) pueden expresar su pensamientos e intereses”.

Frente a lo anterior es posible ver que el arte permite el desarrollo de la capacidad de pensar, descubrir y crear, a la vez que se convierte en el medio por el cual el niño(a) expresa su forma particular de ver el mundo. Siendo “la capacidad de ver, sentir, oír, oler y gustar la que proporciona los elementos necesarios para establecer una interacción del hombre y del medio” (Lowenfeld; 1965: 19), es decir la que posibilita el desarrollo de la sensibilidad perceptiva y por ende la que conlleva al acto creativo.

## **JOHN DEWEY**

Se puede observar en el desarrollo de las propuestas de las Licenciadas en Educación Infantil, hay una tendencia por retomar los postulados del psicólogo, filósofo y pedagogo Jhon Dewey, quien ve el arte como una experiencia, siendo ésta entendida como aquellas vivencias personales, que tienen lugar en la vida misma, es decir en la interacción de un individuo con las condiciones particulares que lo rodean.

Al realizar la revisión de las propuestas se encontró el interés por “*potenciar la creatividad a través del arte como una experiencia que ofrece herramientas a los niños para crear sus propias formas de expresión artística*”, para lo cual se propone el uso de una metodología basada en “*talleres, vistos como un lugar en donde se aprende haciendo, junto con otros*” (EDI 280), lo que permite situar a la educación artística como parte esencial del proceso educativo, ya que propicia los recursos necesarios para que el ser humano en un primer momento se reconozca a sí mismo y desde allí pueda establecer una relación con el ambiente que lo rodea.

De ese mismo modo se concibe “la obra de arte como la construcción de una experiencia integral resultante de la interacción de energías orgánicas y de condiciones del ambiente” (Dewey; 1934:74), lo que implica que el arte no se puede pensar apartado de la vida común, señala el autor que “la obra de arte como la construcción de una experiencia integral resultante de la interacción de energías orgánicas y de condiciones del ambiente” (Dewey; 1934:74) ya que en el proceso de materialización de la experiencia, es decir en el acto de expresión, no interviene solamente el artista, sino que se vinculan distintos acontecimientos y situaciones que forman parte de la cotidianidad de una sociedad.

### **LEV SEMYONOVICH VIGOSTKY**

Otra de las tendencias que se puede observar en los trabajos de grado es la de retomar los planteamientos de Vigotsky, quien desde una perspectiva culturalista o social, concibe el proceso de aprendizaje, como aquel que tiene lugar en la interacción del individuo con el otro y el entorno, siendo vista la cultura como el elemento que proporciona los medios necesarios para adquisición de conocimiento.

Frente a lo anterior, desde las propuestas se evidencia el interés por “*potenciar la espontaneidad y la creatividad a partir de la implementación del taller como una estrategia grupal que parte del hacer, sentir, pensar y del vínculo con el otro*” (EDI 351), “*promover la expresión de emociones, haciendo uso del taller como una estrategia pedagógica que propicia el aprendizaje e interacción a través de la experiencia grupal*” (EDI 249) lo que permite comprender que el aprendizaje no es un proceso individual de asimilación, sino que este se encuentra estrechamente relacionado con el aspecto social.

Otro propósito que se pretende trabajar con las propuestas es el de “potenciar la creatividad a través de la contemplación del arte” (EDI 280), entendiendo la creatividad desde los planteamientos de Vigotsky, “como una actividad del cerebro que además de retener y reproducir experiencias pasadas, combina a partir de

ellas nuevas normas y planteamientos” (Aguirre; 2005:188), la cual tiene lugar dentro de la vida cotidiana e involucra la experiencia tanto individual como colectiva.

### **EISNER W. ELLIOT**

Como otra tendencia, se retoma al autor Eisner Elliot, para quien existen dos razones principales para la enseñanza del arte. La primera de ellas responde a una visión instrumental del arte, en donde éste es utilizado para suplir las necesidades específicas de los estudiantes; en cambio la segunda rescata los aportes que desde el mismo arte, se pueden ofrecer a la experiencia personal, es decir al desarrollo del sujeto.

Frente a estas dos alternativas el autor considera que “el valor principal de las artes en la educación reside en que, al proporcionar un conocimiento del mundo, se hace una aportación única a la experiencia individual” (Eisner; 1995: 87) En relación a esto, se encontró en las propuestas de las(os) estudiantes, el interés por “*el trabajo del arte como una alternativa para la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos*” (EDI 453) y como un “*potenciador del desarrollo integral*” (EDI 341), los cual deja ver que desde las propuestas para el trabajo con los niños(as) se piensa en el arte como favorecedor de procesos que involucran tanto la dimensión interpersonal, como la intrapersonal del sujeto.

En este sentido se puede evidenciar que el arte “ofrece el material temático a través del cual se pueden ejercitar las potencialidades humanas” (Eisner; 1995: 89) en primer lugar cuando le permite al niño(a) tener acceso a lo fantástico, a lo inexplicable y a lo imaginado; en segundo lugar al sensibilizarlo ante su cotidianidad y finalmente cuando puede tomar sus propias impresiones de la realidad, como fuente de inspiración para posteriores creaciones.

### **JEROME BRUNER**

Se puede observar en el desarrollo de las propuestas de las licenciadas en educación infantil, una tendencia por retomar los postulado del autor Jerome

Bruner, quien concibe la cultura como elemento fundamental dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que ésta se constituye en “una dimensión constructiva de los hechos humanos e incluso, en el factor constitutivo del origen y desarrollo del a especie humana” (Bruner; 1990:28. Citado por Aguirre Imanol; 2005:100).

En ese orden de ideas se presenta una propuesta, que tiene como propósito *“promover un espacio intercultural que favorezca el reconocimiento y la resignificación de las tradiciones culturales”* (EDI 234), como una forma de enriquecer los conocimientos de los niños(as) a través de la implementación de *“talleres integrales, que favorecen el dialogo entre la escuela y la comunidad que la circunda”* (EDI 234). Frente a ello se puede ver el interés por el trabajo en torno a la construcción de una identidad social y cultural, reconociendo esta última como un elemento que permite la comprensión del ser humano.

Teniendo en cuenta que el componente simbólico no solamente es compartido entre un grupo de personas, sino que éste, además se preserva, se construye y se transmite de generación en generación, la preocupación por *“consolidar una escuela intercultural”* (EDI 234), contribuye a desarrollar procesos de identidad colectiva en los niños(as), visibilizándolos como sujetos participativos que puede aportar dentro de los procesos de fortalecimiento cultural, dentro de los cuales se hace necesario tomar como punto de partida los conocimientos que previamente se han construido en comunidad, puesto que “Los sistemas simbólicos que los individuos utilizaban al construir significado, son sistemas que estaban ya allí profundamente arraigados en el lenguaje y en la cultura” (Bruner 1990:28. Citado por Aguirre; 2005:100).

## **JEAN PIAGET**

La psicología como disciplina ha venido a lo largo del tiempo influyendo en la forma cómo el ser humano ha venido comprendiendo y aún continúa intentando comprender lo que es su conducta y su desarrollo. Jean Piaget con su teoría frente al desarrollo ha sido una gran influencia ya marcado lo que se ha dicho

frente al desarrollo de los niños(as), es notorio que “Piaget ha dejado una extensa y variada obra de carácter lógico y sistemático”<sup>2</sup> , en uno de sus textos “La formación del símbolo en el niño” (Piaget, 1961), allí el autor cuenta minuciosamente el desarrollo y las actividades imaginarias de los infantes a partir de las observaciones directas de sus propios hijos. Su revolucionaria teoría afirma que desde un principio, el niño sigue un proceso determinado con el fin de comunicarse y comprender el mundo exterior. Las herramientas que utiliza para esto son los símbolos, y los aplica en la imitación, los juegos, los sueños (Piaget, 1961). Para Piaget la infancia es el período en el cual el niño amplía sus conocimientos del mundo físico y social, como los sistemas de comunicación y el juego pasa a ser entonces uno de los comportamientos más naturales y frecuentes<sup>3</sup>.

En relación a estos planteamientos se puede encontrar que algunas de las propuestas se fundamentan en planteamientos donde Piaget define “El juego le permite al niño aprender y poner en práctica los conocimientos sobre los roles de la sociedad, lo que está bien, lo que está mal, etc. En cuanto al desarrollo intelectual, el juego simbólico le sirve al niño a la hora de desarrollar la capacidad de simbolizar. Este por ende, ayuda a la comprensión, asimilación y desenvolvimiento de cualquier aprendizaje. Así, entonces el juego se convierte en un actividad gratificante, divertida y educativa para el niño” (Tomado de Piaget, 1961 citado por Garaigordobil (1990) en Documento PDF)<sup>4</sup>, en dichas propuestas se busca *“lograr un desarrollo integral en el niño en torno al juego simbólico como potencializador y como un medio favorecedor del desarrollo integral del niño” (EDI 303), “dar oportunidades de participación significativa por medio del juego dramático. Se presenta como fundamento pedagógico la teoría constructivista” (EDI 239), “el trabajo en torno al juego dramático, la expresión corporal, verbal,*

---

<sup>2</sup> Recuperado de Documento pdf publicado en [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/proyectorgraduacion/archivos/527.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectorgraduacion/archivos/527.pdf)

<sup>3</sup> Íbid.

<sup>4</sup> Íbid.

*plástica y dramática viendo también el juego como un componente fundamental del aprendizaje significativo de las artes” (EDI 206), y es también evidente como el juego se aborda como una de las principales metodologías trabajadas por las propuestas.*

## **JOAN FERRÉS**

Desde éste autor también se fundamenta parte del trabajo de una de las propuestas pedagógicas desarrolladas por las/os docentes en formación; es el caso de “Arte audiovisual en Escuela Eugenio Díaz Castro” (EDI 443), en donde *“lograr un acercamiento e identificación de los nuevos medios (TIC), y la construcción de dispositivos relacionales y cómo éstos contribuyen a expandir el campo de la educación artística y las prácticas de formación en diversos contextos sociales” (Programas de arte Licenciatura en Educación Infantil)* se piensa en integrar el video en la escuela y explorar las funciones didácticas que puede tener éste allí, mostrando un trabajo desde lo audiovisual para potenciar la creatividad y la expresión en los niños y niñas; se trabaja entonces en una educación audiovisual como respuesta en parte a la negación de la escuela actual frente a la inclusión de las nuevas tecnologías en las distintas dinámicas de aprendizaje y formación (FERRÉS; 1992: 20) por ello ésta propuesta busca trabajar con herramientas tales como *los medios audiovisuales como cámaras, celulares, computadores, televisores, DVD’s, mp4, grabadoras, entre otros”.*

## **CAÑAS TORREGROSA y GUILLERMO PRIETO**

Frente al abordaje y trabajo del arte como potenciador de la creatividad es posible encontrar otra forma de ver esa creatividad aplicada a la creación colectiva y para trabajar propósitos tales como *“contribuir al mejoramiento de la calidad educativa y de la calidad de vida” (EDI 280), ya que la creación colectiva “es asumida como una metodología de los procesos de producción de las obras, donde los niños,*

niñas y adolescentes se apropian del conocimiento artístico, desarrollan habilidades de interacción social, trabajo en equipo, asumen su papel de creativos, diseñadores, escritores, coreógrafos, configuran redes dialógicas y procesos reflexivos que exigen formas de renovación pedagógica escolar” (Parada, Beltrán, Hernández, Prieto; 2005: 7) de esta forma es evidente que en propuestas pedagógicas como éstas se hace uso de un tipo de ruta metodológica que implica y facilita “reconocer experiencias de colegas, compañeros comprometidos con la creación, con la producción de obras de arte escénico en el contexto escolar, profesores que se la juegan con el juego dramático de la danza y el teatro, y lo viven en la diversidad de las condiciones institucionales escolares” (Parada, Beltrán, Hernández, Prieto; 2005: 7). También se trabaja con el teatro y el juego dramático para *“Favorecer el desarrollo de la fantasía, la imaginación, la expresión oral y corporal” (EDI 269).*

Desde los planteamientos de Cañas Torregrosa, es posible encontrar propuestas que buscan apoyarse en el teatro y sus formas de trabajo, para buscar el logro de propósitos tales como *“potenciar en los estudiantes su libre expresión y creatividad y el trabajo en torno al teatro infantil, el juego dramático, la expresión corporal, verbal, plástica y dramática viendo también el juego como un componente fundamental del aprendizaje significativo de las artes” (EDI 206)*, todo basado en concebir el *“El teatro infantil y juvenil como otro tipo de teatro diferente, con motivaciones muy distintas, con técnicas y estructuras distintas al teatro de los mayores. Está basado esencialmente en el juego -el JUEGO DRAMÁTICO- y como tal tiene que ser concebido. Los pequeños actores y actrices son, al mismo tiempo, jugadores que disfrutan mediante unas reglas preconcebidas muy sencillas” (CAÑAS; 2000: 4).*

*Lo que motiva la implementación de éstas dinámicas es principalmente el interés por “favorecer el desarrollo de la fantasía, la imaginación, la expresión oral y corporal” (EDI 269) a través de la creación de espacios que “permitan ampliar los canales comunicativos y afectivos entre los participantes” (EDI 269) que en este caso serían los talleres y espacios de juego que permiten el trabajo con el juego*

dramático, pensado éste como “una de las mejores modalidades de juego que existe para nuestro alumnado, sin duda alguna, es el juego dramático, marchando, como no, paralela e indefectiblemente unida, a la dramatización y el teatro escolar, la expresión dramática infantil como fórmula lúdica que conduzca al niño, a las niñas, a considerar su propia expresión-comunicación como parte fundamental de su propia libertad personal, que le permita ver y conocer el mundo tal y como es, que les de cauces abiertos para poder opinar sobre las cosas, sobre la gente y sus acciones sin reparo, que les capacite para disfrutar con otros niños y niñas momentos de libertad compartida, de descubrimiento mutuo, de aventura, que les haga sentirse iguales e importantes, necesarios siempre dentro de la colectividad como un grupo homogéneo que trabaja junto, que conoce y aprende junto, que expresa igualmente en común” (CAÑAS; 2000: 30) y además buscando también ayudar a los niños a “trabajar en su identidad y su personalidad, para lo cual el uso de la expresión dramática, de la dramatización, del teatro también supone una aventura, abierta y global, sin límites ni espacios fijos, libre en definitiva (CAÑAS; 2000: 30).

## **GARDNER**

Desde el punto de vista de este autor “la competencia cognitiva” es vista como un conjunto de habilidades, denominadas como inteligencias múltiples (musical, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal, cinético corporal), las cuales están presentes en todos los individuos; pero en diferentes grados, ya que su nivel de desarrollo es influenciado por el entorno cultural. Con base en estos planteamientos se pueden encontrar propuestas que le apuntan al desarrollo específico, de algunas de las inteligencias, lo que se puede evidenciar cuando se plantean como propósitos *“promover la expresión de las emociones a través de talleres de música ya que se considera la música” (EDI 249), “resignificar el papel de la literatura en el contexto educativo siendo esta vista como una forma de expresión artística que promueve el goce y el placer, al posibilitar un encuentro con la fantasía, la imaginación, la expresión y la creatividad” (EDI352), “incluir en*

*la escuela experiencias y enseñanzas que aborden el conocimiento de sí mismo de los demás y del ambiente a partir de la música, teniendo en cuenta al niño y la niña como sujetos sociales y afectivos” (EDI 296) “generar de espacios que brinden un acercamiento al autoconocimiento corporal a través de la palabra y el gesto” (EDI297).* Propósitos que nos permiten ver que predomina el interés por el trabajo en la inteligencia musical, interpersonal y intrapersonal, como una forma de enriquecer el proceso de enseñanza en la escuela, que tradicionalmente se ha centrado en la inteligencia lógico-matemática, sin tener en cuenta el desarrollo de las otras habilidades, que al igual que ésta, se constituyen en un componente fundamental del desarrollo del niño(a).

Se puede decir que desde estas propuestas se ha realizado un avance en torno al fortalecimiento de la identidad colectiva, el cual se logra a través de “la exploración del sentido de las obras de arte, de los monumentos, del patrimonio cultural, de los documentos históricos y demás bienes de asentamientos humanos vivos” (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:110), lo que se ve reflejado en los trabajos de grado que presentan como propósito acercar a los niños(as) a las diferentes manifestaciones artísticas de las comunidades indígenas que habitan el territorio colombiano, como una forma de enriquecer los procesos artísticos en el interior de la escuela. Desde esta mirada el saber ancestral es tendido como un conjunto de vivencias y concepciones de mundo que merecen ser valoradas en la escuela y los procesos artísticos como aquellos que “permiten apropiarse, reelaborar, imaginar crear, construir y de-construir las relaciones con nosotros mismos, con los demás y con el medio a través de lenguajes simbólicos” (Miñana;2000: 7), lo cual evidencia que el desarrollo en el campo artístico debe ser pensado en estrecha relación con los elementos culturales propios de una comunidad, ya que de esta forma se puede contribuir a la conformación de una escuela que reconoce la diversidad cultural y fortalece la identidad social de los niños(as).

### **7.2.11 ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN TORNO A LO HALLADO EN LOS TRABAJOS DE GRADO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

De todo éste recorrido de análisis es interesante lo que se puede rescatar del trabajo de las/os docentes que han venido desarrollando toda una serie de propuestas pedagógicas que buscan aportar al trabajo en torno al fortalecimiento de desarrollo integral de los niño(as). En el caso específico del presente Estado del arte y tras hacer un contraste entre lo que se encontró y lo que se puede reflexionar en cuanto a lo que se ha hecho por el trabajo con la Educación Artística, surgen ciertas conclusiones que a la vez también son cuestionamientos que se hacen evidentes, por ejemplo resulta inquietante el ver que con respecto al total de tesis con énfasis en arte, las propuestas que trabajan la música, la literatura y las artes visuales no representan mayor porcentaje, aunque están consideradas en algunos aspectos, entre los programas de los espacios de arte que tiene el programa de la Licenciatura en Educación Infantil.

Todo lo anterior también sale a flote tras dar una mirada a lo que plantean los Lineamientos Curriculares en Educación Artística cuando presentan los distintos campos de la Educación Artística que se busca sean trabajados en la escuela y cuando plantean que “Otro de los aspectos que se resalta como de gran importancia en relación con el trabajo en Educación Artística en la escuela, es el hecho de abordar la historia de las artes, se señala que ésta debería incluirse en las actividades que se llevan a cabo en la clase de arte, en el quehacer mismo y en el reconocimiento en principio de la historia local ligada a hechos concretos de la historia del país, de esta manera es posible evidenciar el papel tan importante que desempeña el arte en la educación”(Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:63)

### 7.3 CONCEPCIÓN DE ARTE

Por otro lado frente a la concepción de arte presente en los proyectos revisados, se logra percibir que ésta es una construcción que se ha venido transformando con el transcurrir del tiempo, producto de los cambios sociales, políticos y tecnológicos que han ido configurando nuevas formas de hacer, de ver y de acercarse a éste; en concordancia con lo anterior, al revisar los trabajos de grado de las(os) licenciadas(os) en Educación Infantil, es posible encontrar propuestas que ven *“el Arte como alternativa valiosa en la educación” (EDI 238)*.

Con base en los datos recolectados se puede evidenciar la apuesta que el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional ha hecho en los últimos años, por desarrollar el potencial comunicativo de las artes en los escenarios educativos, ya sea en el interior del aula o en un espacio alternativo. Siendo el arte visto “como el medio por el cual se da la posibilidad a los sujetos de expresar y mejorar en cierta manera sus interacciones sociales y al tiempo hacer un reconocimiento corporal de manera vivencial” (EDI 297), es decir que éste es visto como aquel que le permite a los niños(as) *“expresar libremente su espontaneidad y particular forma de concebir su entorno” (EDI 453)* y *“comunicar en su totalidad emociones y sentimientos” (EDI 215)*

Así su finalidad se constituye en la expresión de la personalidad, es decir que como menciona Fröebel “El arte es la manifestación de lo interno del hombre” (citado por Aguirre I; 2005: 223) y por ello, el tema de la exteriorización espontánea y creativa de emociones, sentimientos y pensamientos, se constituye en un componente fundamental.

De la mano de ésta concepción viene otra, la cual ve *“el arte como una experiencia que favorece la transformación individual y colectiva” (EDI 235)*, resaltando la importancia de la exploración y del reconocimiento de sí mismo, del otro y del entorno que los circunda, como elementos que aportan al desarrollo de

una comunidad. Por otra parte, al ser concebida la obra de arte como “la construcción de una experiencia integral, resultante de la interacción de energías orgánicas y de condiciones del ambiente” (Dewey J; 1934:74), se puede percibir el arte como una situación cotidiana, inmersa en la propia realidad del sujeto y no como un hecho aislado, distante y ajeno a su realidad.

Desde esta perspectiva, se considera fundamental el fortalecimiento de la identidad del sujeto, siendo *“el arte visto como un espacio que favorece la construcción de una identidad social y cultural, es decir como un lugar de encuentro e integración”* (EDI 234), *“Se visibiliza la expresión artística como un espacio que posibilita el fortalecimiento y construcción de elementos culturales propios de un pueblo”* (EDI 375), puesto que el arte se constituye en una “actividad creativa intersubjetiva, en la cual cada uno se enriquece sensible e imaginativamente, de manera que aprende a escucharse y a apreciarse a sí mismo y a los otros, a expresarse y a compartir sensaciones y sentimientos” (Lineamientos curriculares en educación artística; 2000:40), es así como se convierte en un lugar de intercambio a través del diálogo intercultural.

Como un componente fundamental en el trabajo con niños(as) se presenta *“el Arte como potencializador del desarrollo integral”* (EDI 303), poniendo en evidencia la contribución que se hace al proceso de formación de la infancia, cuando se “generan gran variedad de experiencias significativas, que vivenciadas a partir de la plástica, la música, el arte dramático y la expresión corporal, aportan al fortalecimiento del desarrollo integral de los niños y las niñas de cero a cinco años. (Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito; 2010:74), puesto que el objetivo de la educación inicial es precisamente fomentar el desarrollo de los niños(as) por medio de actividades propias de la primera infancia, como lo son el juego, arte y literatura.

Otra tendencia presente en los trabajos de grado de las licenciadas en Educación Infantil es ver el *“el arte como estrategia pedagógica, que genera experiencias de movimiento, exploración y juego en la infancia”* (EDI 341), que “potencializa el mejoramiento de las relaciones entre los niños y niñas en el aula” (EDI 389), al

favorecer *“el trabajo de los valores y la convivencia” (EDI 248)*. También se presenta como *“como una estrategia lúdica para llevar a cabo aprendizajes significativos y como medio para evidenciar el pensamiento reconstruido y recreado con acciones e interacciones de los sujetos” (EDI 281)*

Esto permite observar la contribución que hace el arte al proceso de aprendizaje de otros saberes y al enriquecimiento del trabajo en el aula, al visibilizarse como una forma, de hacer del proceso de enseñanza- aprendizaje una experiencia enriquecedora y agradable para los niños(as), que habitualmente se encuentran bajo dinámicas escolares, en las cuales se privilegia la memorización y repetición de conceptos, dejando a un lado el desarrollo de la capacidad creativa. Por otra parte se observa una concepción de arte como un elemento que contribuye al mejoramiento de las relaciones interpersonales, al brindarle al sujeto nuevas formas de interactuar con el otro.

Vinculada a la anterior perspectiva, se presenta *“el arte como una herramienta de trabajo que facilita la comunicación y el fortalecimiento de habilidades emocionales” (EDI 208) (EDI 289) (EDI 406)* y que también *“favorece el desarrollo de la fantasía, la creatividad y la imaginación, la expresión corporal y oral (EDI 269)*. Lo que permite observar un interés por vincular el arte a los procesos educativos, como una herramienta que pueda aportar al fortalecimiento de los mismos y que se lleven a cabo en el interior del aula, no solo a nivel cognitivo, sino también a nivel personal e interpersonal.

Por otra parte, se puede encontrar en unos pocos proyectos que, *“el arte visto como un lenguaje que posibilita el reconocimiento y potenciación de las capacidades expresivas en la infancia” (EDI 473)*, *“el arte como lenguaje básico de expresión, que engrandece, hace mejor y más completo al ser humano en su vida personal y social” (EDI 253)*, lo cual permite visibilizarlo como un sistema de comunicación, que va mas allá de la simple expresión, ya que requiere de la creación e interpretación de signos, es decir de la construcción de una mirada

crítica y reflexiva frente a la realidad, pues *“las artes han sido, y continúan siendo, los lenguajes con los cuales se escribe la historia de las costumbres, los sueños y las utopías, los amores y los desamores, los éxitos y los fracasos; pero, ante todo la génesis de la conciencia, el gusto por la armonía, las proporciones y la habilidad de crear, propiciar y disfrutar lo estético”*. (Lineamientos Curriculares en Educación Artística; 2000:1).

Además *“se le atribuye al arte el aporte al desarrollo de habilidades emocionales para lograr una mejor convivencia en el salón” (EDI 297), “el Arte como aquel que está relacionado con toda dinámica de la vida: sensible, mental y emocional. Eje transversal importante en la enseñanza. Espacio para la expresión y desarrollo del pensamiento creativo” (EDI 443)*, lo cual visibiliza un interés por fortalecer desde el arte el componente emocional, ya que éste se concibe como *“aquel que va de la mano de toda dinámica de la vida: sensible, mental y emocional, siendo el que permite a cada persona crear la forma de transmitir su sentir” (EDI 443)*, es decir el medio por el cual el ser humano puede aflorar sus emociones, pensamientos y sentimientos.

Así mismo se encuentra que *“la creatividad es vista como manera y lugar de lo absurdo imaginable y en cuanto a superación de los límites del principio de realidad (Lineamientos curriculares en Educación Artística;2000:82), se constituye entonces en un componente fundamental dentro de los proyectos de grado, permitiendo ver el “Arte como favorecedor de la creatividad y la construcción de la autoestima” (EDI 380), “el arte como expresión que potencia la espontaneidad y la creatividad en los niños (as)” (EDI 351)*.

También se hallan tres propuestas, en donde el arte es visto como *“una forma de conocimiento tan preciso para el hombre como el mundo de la filosofía o de la ciencia” (EDI 487), “el arte es visto como una forma de conocimiento que le posibilita a el hombre llegar a comprender su medio socio –cultural (EDI 352), “Arte como área de conocimiento importante” (EDI 363)*. Es decir, como un saber que posee un valor y una riqueza propia, que lo configuran como un patrimonio

cultural. Frente a ello, la ley general de educación, en el artículo 23, que hace referencia las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación, presenta a la Educación Artística como una de las áreas que necesariamente se debe brindar a los estudiantes en las diferentes instituciones educativas de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional, junto con otras áreas como los son: ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales (historia, geografía, constitución política y economía), humanidades, matemáticas, tecnología e informática, educación religiosa, educación ética y valores, educación física (recreación, deporte).

De forma paralela a las concepciones nombradas anteriormente es posible encontrar *“el Arte como fortalecedor de la autonomía, responsabilidad y sentido de libertad en los niños” (EDI 324)*, *“El Arte trabajado para el reconocimiento del cuerpo propio y del otro” (EDI 465)*, *“el arte como medio para promover la resiliencia en niños y jóvenes” (EDI 239)*, *“el arte como una forma de habitar con sentido la ciudad” (EDI 453)*”. Propuestas que nos permiten ver la diversidad de aportes que se pueden hacer desde el arte a los procesos de enseñanza-aprendizaje, ampliando de esta forma la mirada en torno al trabajo potencializador del mismo.

Finalmente, una sola propuesta plantea el *“Arte como un medio y no un fin, no solo como recolección de manualidades sino como creación, expresión, comunicación” (EDI 296)*, dando así lugar a una reflexión en torno al papel que debe ocupar el arte en el interior de los escenarios educativos, que inflencie las propuestas hechas en relación a éste.

Frente a tal hallazgo se puede decir que a pesar de que en varios proyectos se resaltan las potencialidades del arte, ya sea como expresión, como lenguaje o como conocimiento, es muy frecuente encontrarse con un arte instrumentalizado, que abandona sus propios fines, en función de otros campos del conocimiento, es decir con un arte pensado como herramienta y no como patrimonio cultural, lo cual no quiere decir que desde éste no se pueda enriquecer los conocimientos de las otras áreas, puesto que si es posible, siempre y cuando no se reste valor a los

aportes que desde el arte mismo se pueden hacer al desarrollo de de los estudiantes, como lo es la formación de seres humanos transformadores, sensibles, creativos , críticos y reflexivos frente a la realidad.

A su vez, se puede rescatar que en la mayoría de los proyectos de grado se considera como un componente fundamental dentro del proceso formativo, la construcción de espacios que privilegian la libre expresión, puesto que estos contribuye a la formación de sujetos con voz propia, capaces de exponer sus ideas, de argumentarlas y de defenderlas; sin embargo, es importante tener en cuenta que el arte es una forma de conocimiento, que posee unas dinámicas propias y por lo tanto requiere de cierta rigurosidad, es decir que se necesita del dominio tanto de las diferentes habilidades expresivas como de los distintos saberes asociados a éstas, de tal manera que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vea enriquecido a partir del conocimiento integral de las artes.

#### **7.4 ROL DOCENTE**

Continuando con otra de las categorías analíticas, frente al rol docente se puede encontrar, que el maestro se concibe como un actor principal en el proceso de formación, visto como “generador de acciones artístico-pedagógicas que involucran diversos actores como niños, adultos, artistas e instituciones, con el fin de fortalecer la experiencia estética y artística”. (*EDI 453*), lo cual permite comprender al maestro como un sujeto activo, dinámico y en constante búsqueda de alternativas metodológicas que contribuyan al enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el interior de la escuela y fuera de ella.

Frente a ello se puede decir que el maestro se asume como un creador de propuestas pedagógicas significativas que por un lado “posibiliten la construcción de nuevas formas de relacionarse”(*EDI 248*), es decir que le brinden a los estudiantes diferentes herramientas de comunicación, que permitan la configuración de nuevas dinámicas educativas y nuevas formas de acercarse al

conocimiento a partir del dialogo y por otro lado que “contribuyan al proceso de construcción de identidad a partir de una mirada flexible de sí mismo y del otro” (EDI 351), de tal manera que se pueda aportar al reconocimiento del sujeto como ser único e individual y como parte de una comunidad.

Con base en lo anteriormente mencionado se puede observar que para los educadores(as) infantiles, se considera como una necesidad presente dentro del proceso de formación de los sujetos, la construcción de espacios artísticos, como uno de los elementos indispensables dentro del desarrollo de los sujetos, puesto que el arte se constituye en un patrimonio cultural, que potencializa “el desarrollo de las habilidades y destrezas artísticas de estos, para expresar desde su propia subjetividad su momento vital a través de formas creativas y estéticas que le permitan asumirse como seres capaces de apropiarse de lo real mediante el disfrute de lo bello” (Lineamientos curriculares en Educación Artística, pág. 22, 2000).

Constituyéndose el maestro en un “generador de espacios que involucran a los niños (as) en las dinámicas de tipo socio-cultural propias de la comunidad a la que pertenecen” (EDI 375), se considera importante que, éste se involucre en las distintas practicas que configuran la cotidianidad de sus estudiantes, es decir que no solo este cercano a su realidad, sino que pueda estar inmerso en ella, de tal manera que se visibilice como un sujeto que contribuye al reconocimiento de las tradiciones y la diversidad cultural, a partir de la construcción de lugares de encuentro entre los diferentes actores que configuran el escenario educativo, es decir el docente es un “promotor del diálogo intercultural entre la escuela y la comunidad (EDI 234),el cual contribuye al fortalecimiento de la identidad colectiva.

Tomando como punto de partida la revisión de dichos documentos, se puede afirmar que la creación de espacios relacionados con la Educación Artística, por parte de los educadores (as) infantiles responde a diversas finalidades, que a su

vez corresponden a diferentes formas de concebir el quehacer docente, entre las cuales predominan las siguientes: en primer lugar, se presenta al docente como “promotor de la expresión espontánea desde la exploración” (*EDI 473*), es decir como un sujeto que valora y respeta las opiniones y aportes que los estudiantes pueden hacer a su proceso de formación, reconociéndolos como sujetos con voz propia, participativos y creativos, capaces de comunicar sus intereses, sueños y pensamientos. En segundo lugar como “promotor de la expresión a través del juego” (*EDI 215*), como un sujeto que reconoce el juego como una experiencia espontánea, propia de la infancia, que posibilita la construcción de conocimientos a partir de la interacción con los otros y el entorno. En tercer lugar como un agente “potenciador de habilidades emocionales” (*EDI 208*), lo cual lo visibiliza como un sujeto que comprende la importancia del reconocimiento emocional dentro del escenario educativo, como un mecanismo que favorece el establecimiento de relaciones de afecto saludables y la resolución de conflictos entre pares. En cuarto lugar el docente es visto como “promotor de la participación y la creación de nuevas formas de expresión y de acercarse al conocimiento por parte de la infancia” (*EDI 352*), dejando claro que una de las funciones del maestro es brindar herramientas que les sirvan a los estudiantes para formarse como seres capaces, no solamente de reconocer las problemáticas y necesidades que se presentan en la realidad en la que viven, sino también de asumir frente a ellas una actitud participativa y propositiva.

Como otro aspecto que se resalta dentro de los trabajos de grado, es la necesidad de que, el docente se asuma “como promotor del desarrollo integral de los niños(as)” (*EDI 235*), puesto que se considera que, éste, debe orientar sus acciones pedagógicas hacia el desarrollo de las distintas dimensiones que componen al ser humano: cognitiva, espiritual, ética, Comunicativa, Corporal, Afectiva, Socio-Política y Estética, lo cual implica que se parte de la concepción de maestro como ser, que tiene una mirada global de cada uno de sus estudiantes y desde ella diseña sus estrategias metodológicas a fin de proveer los elementos necesarios para una formación integral.

Se considera importante ver al maestro como “sujeto reflexivo, capaz de integrar el arte con otras disciplinas y propositivos” (*EDI 257*), es decir que posee una mirada transdisciplinar del conocimiento, sin fronteras, la cual posibilita la articulación e integración de las diferentes ciencias por medio del diseño de propuestas que se fundamenten en objetivos comunes. Sin embargo al hacer una revisión de los proyectos de grado que se han elaborado en los últimos seis años se puede observar que aun no se ha superado, esa visión fragmentada del conocimientos y que los maestros(as) siguen pensando en propuestas que se centran exclusivamente en un campo de la educación artística e incluso en una sola dimensión del ser humano. Situación que pone en evidencia la necesidad de replantearse la función del maestro dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de que se pueda obtener una verdadera mirada integral de los niños(as), puesto que solo de esa manera será posible una nueva forma de concebir la educación y por consiguiente la construcción de nuevos puentes entre las diferentes disciplinas.

Finalmente se puede observar, a partir de los documentos elaborados por los licenciados(as) en educación infantil, que el maestro es concebido como un “orientador del proceso de aprendizaje” (*EDI 280*), es decir como un sujeto que guía y proporciona los elementos necesarios, para que sea el propio estudiante, quien construya conocimiento, a través de la exploración del entorno y el intercambio con los otros. Frente a ello se reconoce que es importante que el docente se asuma como generador de espacios que contribuyan al enriquecimiento de la educación artística, pero también es importante que el maestro se vea a sí mismo como un sujeto poseedor de saberes y de experiencias, que puede compartir con sus estudiantes, de tal manera que el proceso de formación no se limite a los intereses de los estudiantes y el maestro pueda recuperar su posición de intelectual, de sujeto que posee un dominio sobre un saber específico, es decir que pueda pensarse como un “sujeto reflexivo, y crítico”(*EDI 296*), que a la vez se constituye en un investigador, en constante

búsqueda de conocimiento (*EDI 487*). Concepciones que solo se encontraron en dos de los documentos revisados y las cuales deberían hacer presencia en todos los proyectos relacionados con arte, ya que éste en sí mismo se constituye como una forma de conocimiento al igual que la ciencia y la filosofía y por ello el maestro que desee involucrarse con lo artístico debe partir del conocimiento del mismo.

## **7.5 CONCEPCIÓN DE INFANCIA**

Con base en la revisión de los documentos elaborados en los últimos seis años, se puede evidenciar el esfuerzo que el programa de Licenciatura en Educación Infantil, ha hecho por posicionar a los niños(as) como sujetos titulares de derechos: civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, visibilizándolos así como parte fundamental dentro de la sociedad y reconociendo la necesidad de que en la escuela se empiece a trabajar en el conocimiento y atención de éstos, como una forma de transformar las prácticas educativas que tradicionalmente han dejado a un lado al estudiante y han centrado su interés en la transmisión de saberes.

En este orden de ideas, los infantes se constituyen en “seres sociales” (*EDI 235*) y (*EDI 296*) pertenecientes a una comunidad particular, que ha construido una serie de códigos, hábitos y prácticas cotidianas, que se hacen evidentes en el conjunto de tradiciones, que han pasado de generación en generación y que con el transcurrir del tiempo se han arraigado en el seno familiar, dando origen a un grupo de sujetos con unas formas características de actuar y pensar. Frente a ello se reconoce que es importante que en el interior de los escenarios educativos, se visibilice a los niños(as) como parte fundamental dentro de la sociedad, de tal manera que se puedan diseñar estrategias pedagógicas que contribuyan al fortalecimiento tanto de la identidad individual, como colectiva.

A su vez se presenta a los niños(as) como “seres integrales” (*EDI 238*), (*EDI 303*) y (*EDI 341*) es decir como seres humanos compuestos por distintas dimensiones:

cognitiva, espiritual, ética, comunicativa, corporal, afectiva, socio-política y estética. Por ello se considera necesario que la escuela, se disponga a atenderlos como sujetos integrales desde sus diferentes necesidades, como una forma de contribuir a la formación de sujetos plenos, capaces de enfrentar diferentes situaciones. Valorando aspectos tales como el espiritual, el afectivo, el ético y el estético que en pocas ocasiones se visibilizan en el interior de la escuela; pero que poseen gran importancia dentro del proceso de desarrollo de los individuos, sin importar su edad, género, raza o clase social.

Por otra parte se reconoce a los niños(as) como “seres participativos” (*EDI 443*), (*EDI 406*), (*EDI 352*) y (*EDI 253*) que poseen voz propia, “capaces de comunicar y compartir sus intereses con pares, maestros y familiares” (*EDI 208*). De ese mismo modo se conciben como “sujetos activos”(*EDI 253*) y (*EDI 234*) dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando a un lado la idea que se tenía de éstos, como simples receptores de información, con el fin de visibilizarlos como “individuos capaces de construir sus propios conocimientos” (*EDI 380*), es decir que se piensa en ellos como individuos “autónomos” (*EDI 239*) que pueden aportar a su propio proceso de formación, reconociendo así, los saberes que han adquirido previamente a partir de la interacción con los otros y el entorno.

Otro aspecto que hace presencia en los proyectos de los licenciados(as) en educación infantil, es pensar en los estudiantes como “seres creativos” (*EDI 351*), (*EDI 215*), (*EDI 280*), (*EDI 248*) y (*EDI 473*), capaces de construir nuevas formas de relacionarse y de comunicarse con los otros, lo cual hace evidente la necesidad de que en la escuela se empiece a pensar en la creatividad como un elemento que se encuentra presente en todas las actuaciones del ser humano y por lo tanto no se debe dejar a cargo exclusivamente de la educación artística, sino que se debe potenciar desde las diferentes áreas del conocimiento, pues solo de esta manera será posible contribuir al desarrollo de la capacidad creativa en los niños(as), sin olvidar que como menciona Tatarkiewicz “el hombre es creativo

cuando no se limita a afirmar, repetir e imitar, sino cuando da algo de sí mismo” (citado por Aguirre I, 2005, 173).

Finalmente se muestra a los niños(as) como “sujetos reflexivos y pensantes” (*EDI 257*) y (*EDI 289*), es decir como personas capaces de mirar su entorno desde una perspectiva crítica, lo cual nos permite ver un interés de las(os) estudiantes por transformar la concepción que se ha tenido tradicionalmente del niño(a), a través del trabajo artístico, como un elemento que favorece el desarrollo de sujetos con una forma propia de ver la realidad, de interpretarla y de actuar frente a ella.

Para concluir se encontró que socialmente “la concepción de infancia es diversa” (*EDI 375*), puesto que responde a las diferentes prácticas culturales que configuran una misma comunidad, no obstante los niños(as) se caracterizan por ser sujetos curiosos, que por un lado son capaces de construir conocimiento a partir de la exploración de su entorno inmediato y de sí mismos y por el otro de “reconocer sus emociones: alegría, tristeza, amor, cólera, miedo y de exteriorizarlas a través del arte” (*EDI 389*) constituyéndose así en individuos sensibles que reconocen el mundo a través de sus sentidos.

## **8. CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO**

El presente apartado busca ser un aporte al cierre del presente Estado del Arte, no como una conclusión, sino por el contrario, como el resultado de las revisiones hechas a cada uno de los documentos tenidos en cuenta aquí, a las ideas analizadas y otras tantas que surgieron tras intercambios y reflexiones en torno a las concepciones y prácticas encontradas en los distintos proyectos de arte que han venido desarrollando las docentes en formación de la licenciatura. De allí que los siguientes planteamientos buscan establecer una construcción de sentido propia, que aporte a las reflexiones y acciones en torno al trabajo educativo y formativo en artes para la infancia.

### **8.1 EL ARTE COMO CATEGORÍA COGNITIVA**

Tras todas estas reflexiones y revisiones es posible encontrarse con que el arte al ser trabajado con y por los niños(as) y jóvenes se ha venido simplificando a la idea de que éste sea un espacio para la expresión, dando lugar a que en la mayoría de los casos se niegue su categoría de campo del conocimiento complejo al igual que otras disciplinas. Aspecto que deja cierta incertidumbre ya que al ser esto así se estaría minimizando lo que el arte por sí mismo es capaz de generar dentro del proceso de formación de los sujetos, frente a este tema el teórico Arthur Efland plantea que es necesario tener una visión integrada del arte, como un arte presente en las categorías cognitivas, un arte que es complejo y por lo mismo enriquecedor en todo proceso de conocimiento.

Efland afirma que “en la cultura occidental se pueden encontrar fuertes dualismos que han trabajado por separar la mente del cuerpo, lo cognitivo de lo afectivo, lo real de lo imaginario y la ciencia del arte” (Efland A, 2004: 211) con ello nos muestra que los currículos escolares en su mayoría son fiel modelo de éstas dicotomías al situar de forma separada, las ciencias de las artes enviando a éstas últimas a ser vistas como un aspecto particular, una “categoría inferior” (Efland A, 2004: 211) que se relaciona con el ámbito afectivo en el cual se privilegia el placer,

se aprende sobre el embellecimiento, el adorno, dejando de lado la idea de que allí también son posibles procesos perceptivos, cognitivos y comprensivos.

El arte es entonces urgente pensarlo no como sólo la expresión sino como un campo de complejidades que al igual que otras disciplinas, exige un estudio, una investigación, unos procesos cognitivos a partir de los cuales se logran hacer miles de conexiones que finalmente irán a permitir que cada sujeto construya un sentido, un significado estructurado y claro. Arthur Efland respalda ésta concepción al hacer dichos planteamientos, además hace una explicación de cómo antes cuando se dio el cambio del paradigma conductista al cognitivo se tomaban como áreas cognitivas las matemáticas y las ciencias, y las “artes eran relacionadas con el ámbito afectivo, lo cual las dejaba como no – cognitivas. Ahora ya son pensadas como cognitivas incluyendo lo intuitivo, lo creativo y lo emocional” ( Parsons, 1992: 71).

Éste cambio de perspectiva y del arte como categoría debería ser incluido en lo que se enseña como arte y en su modo de enseñanza, aunque el autor da ánimo al decir que si se lograra llegar a situar el arte como categoría cognitiva en el currículum escolar pero afirma también que ya entonces el problema se centraría en evidenciar que el arte como categoría cognitiva estaría en igual condición a las otras distintas disciplinas de lo cual le surge la pregunta ¿entonces cómo diferenciarlo de los otros ámbitos de conocimiento a lo cual responde que “ lo que diferencia a los ámbitos entre sí son los tipos de operaciones cognitivas y las estrategias de búsqueda de conocimiento que ofrecen las distintas disciplinas” (Efland A, 2004: 212).

Entonces ya no gira la cuestión en torno a si las artes son cognitivas o no, sino a ¿Qué capacidades cognitivas proporcionan las artes que otras materias no proporcionan o no lo hacen tan bien como las artes? (Efland A, 2004: 212)

Efland expone cuatro características que a juicio de él el arte proporciona (Efland A, 2004: 214):

- Flexibilidad Cognitiva la cual significa que al ser las artes de carácter complejo se requiere del estudio de casos y su interpretación.
- Integración del conocimiento, aquí se plantea que la interpretación de las obras de arte se refuerzan con el conocimiento de ámbitos colaterales, lo que permite al estudiante comprender el contexto de la obra.
- Argumento de la imaginación en que la imaginación se identifica como una actividad ampliamente estructuradora que utiliza la metáfora y la narrativa para establecer nuevos significados y conseguir representaciones coherentes, con patrones y unificadas.

La imaginación es esencial para nuestra capacidad racional para encontrar conexiones significativas, obtener inferencias y resolver problemas.

- Argumento estético, aquí se establece que los encuentros estéticos perceptualmente vividos en las artes tienen un valor educativo.

Frente a la flexibilidad cognitiva se plantea que al ser visto el arte con su complejidad es necesario acudir al estudio de casos en los que a veces se presentan elementos como los estilos que abren la mirada sobre muchos casos que son abordados de una u otra forma en el arte y las producciones u obras artísticas (Efland A, 2004: 215) Al entrar a trabajar sobre distintas obras de arte se da la oportunidad de que nazcan interpretaciones múltiples y se dé una construcción de la cultura (Efland A, 2004: 218) el autor en mención habla entonces de pensar al momento de trabajar el arte en:

Un arte integrado con otras disciplinas, no como herramienta de éstas, si no como una integración de conocimientos, un trabajo articulado esto lo evidencia al plantear que “las artes deberían estar centradas dentro del currículum en cuanto ámbito que inter-secciona con los demás” (Efland A, 2004: 221). Es decir el trabajo con las obras de arte ayuda al estudiante a captar los mundos cultural y social reflejados en la misma obra (Efland A, 2004: 223); El autor sugiere entonces que para ver el arte como cognitivo las obras de arte sean trabajadas y sirvan como

“hitos cognitivos” (Efland A, 2004: 222) para orientar a los estudiantes en el proceso de tejer sus mapas de conocimiento y comprensión y las cuales al ser trabajadas al lado de otros aspectos pueden apoyar la construcción de conocimiento.

Con algo más de estudio dichas obras quedan ligadas al contexto social, en el que el espectador puede adquirir una comprensión de la situación de la Guerra fría (por ejemplo) tal como la vivía el artista, de hecho para comprender cualquier cosa, debemos averiguar cómo refleja el paisaje cognitivo de donde surgió (Efland A, 2004: 223). Con todo esto lo que queda es pensar que es necesario articular experiencias cognitivas, afectivas, culturales para que se dé una construcción integral de conocimiento en donde el arte tenga un lugar importante y en el cual sea visto como campo de conocimiento y como lenguaje.

## **8.2 EL ARTE COMO LENGUAJE**

Es necesario precisar que el presente documento también hace una apuesta por el trabajo del arte como lenguaje en el interior de los escenarios educativos, lo cual implica ir más allá de la simple expresión, entrando en el terreno de la interpretación y construcción de mensajes simbólicos, es decir que se requiere del desarrollo de capacidades lingüísticas: semánticas, sintáctico-gramaticales y pragmáticas. De tal manera que se logre “la adquisición crítica de los lenguajes icónicos, activando la expresión y la comunicación de experiencias, además de la decodificación y la interpretación de imágenes y consolidando la competencia comunicativa (Irrase; 1994:70.citado por Aguirre I; 2005:256).

Siendo el arte visto como lenguaje se constituye en potenciador de la competencia comunicativa y expresiva, por ende es impórtate que los estudiantes “estén en la capacidad de traducir en mensaje la propia experiencia y de conocer los diversos sistemas de signos propios del ambiente cultural en el que se vive” (Irrase; 1994:70.citado por Aguirre I; 2005:256), para lo cual es necesario contar con un conocimiento del alfabeto base de los signos visuales, de las reglas

propias de los códigos visuales y finalmente de las diversas finalidades a las que responden dichos mensajes.

Por otro lado se puede decir que el arte hace posible la comunicación entre el individuo y su entorno, ya que “todos los componentes de la cultura humana son susceptibles de recibir un tratamiento como “signo”, siendo el punto de referencia para ese tratamiento la aproximación a la lingüística estructural, al lenguaje” (Jiménez J; 1998: 265. Citado por Aguirre I; 2005:261).

Ésta misma categoría para el arte la plantea Miñana, y afirma que el arte como lenguaje “es más que un medio de comunicación que tiene un papel fundamental en los procesos de construcción de conocimiento y construcción social de sentido y significación” (Tomado de Toca; 209-214 citado en Miñana; 2000: 11) y retomando a Bruner sería la herramienta para organizar la experiencia y para construir realidades; es importante hacer la reflexión sobre el arte como lenguaje ya que esto aporta en gran medida a lo que se ha venido dando en la educación artística.

Una de la funciones esenciales del arte es su condición de expresar y simbolizar cuando se dan acciones artísticas, se está por ende expresando se están comunicando una serie de cosas, de información que se comparte de acuerdo con unas reglas, una gramática en particular que maneja unos códigos característicos (Miñana; 2000: 9) éstos códigos son los que comparten cada grupo social y cada cultura, es así como se hace posible el establecimiento de canales de comunicación que se generan en las acciones artísticas o “*Hechos artísticos*” (Miñana; 2000: 10), es importante anotar que ésta serie de códigos no se aprenden aprende formalmente y en ocasiones a través de instituciones constituidas con este fin entre ellas la escuela ((Miñana; 2000: 10) lo cual argumenta más el hecho de que existe la necesidad de tomar parte en lo que se está haciendo para formar a los docentes pues ya sea escuela formal o espacios alternativos, serán estos quienes tengan bajo su cargo el trabajo con el arte y con los niños(as) .

En el arte como lenguaje también se considera que existen unas “lenguas” o disciplinas artísticas como la danza, la pintura, la escultura, el teatro, la música el cine, la fotografía entre otros las cuales se configuran de distintas maneras según el contexto, la cultura; es relevante aquí también señalar que cada una de éstas se complementa y que pueden fusionarse en un solo, como lo llama Miñana “hecho artístico”, muchas a la vez (Miñana; 2000: 10). Con todo lo expuesto anteriormente se reivindica aún más la idea de ver el arte como un lenguaje y como una categoría cognitiva, que resulta en su estructura muy complejo, y por ello es que son posibles las miles de conexiones que logra establecer con cada una de las diferentes disciplinas y áreas del conocimiento, por ello es que se hace necesario también pensarlo como igual a éstas otras disciplinas que por años han sido consideradas fundamentales en la formación de los sujetos.

## 9. RECOMENDACIONES

Producto de la revisión y el análisis de los informes de los proyectos de grado de las estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil con énfasis en arte de la Universidad Pedagógica Nacional en los años 2005 a 2011, surgen algunos aportes en torno a cómo podría ser estructurado éste espacio académico y enriquecido en el cual las estudiantes son formadas.

Teniendo en cuenta que la malla curricular ofrece dos ciclos: Fundamentación y profundización y que en ambos se trabajan espacios enriquecidos de arte; se observa que el primer ciclo cuenta con niveles I y II de arte que son trabajados en total en dos semestres y el ciclo de profundización que cuenta con un período de duración correspondiente a un año y medio en el cual las(os) docentes en formación tienen como parte de su plan de estudios asignaturas tales como: Seminario Inicial de arte, Seminario Complementario de arte I y finalmente Seminario Complementario de arte II, los cuales están a cargo de cinco docentes que cuentan con un énfasis en Educación Artística diferente cada uno: Expresión Dramática, Danza, Arte audiovisual y contemporáneo.

Frente a lo anterior es posible evidenciar que a pesar de que se cuentan con esta variedad de énfasis desde el ciclo de fundamentación, lo que se trabaja especialmente son los espacios de expresión dramática y juego dramático no logrando que se abarquen de forma más profunda algunos de los otros campos del arte que son importantes y necesarios de abordar si se parte de la idea de ofrecer una educación y formación integral. Por otra parte, en el ciclo de profundización las estudiantes se encuentran con que en cada uno de los tres últimos semestres, los contenidos que se abordan dependen del maestro que esté a cargo del grupo, por ello es posible que no todas las estudiantes siempre tengan el acceso a trabajar en los distintos énfasis y campos del arte, ya que puede darse el caso, de ver los mismos contenidos en los distintos semestres.

También es importante dar otros enfoques al plan de estudios, que complementen y apoyen de manera positiva lo que han venido desarrollando los espacios ya existentes en la estructura curricular del programa y que han trabajado temáticas tales como: cuerpo vivo, cuerpo emoción y creatividad, cuerpo palabra, cuerpo sonido, la emoción y el arte, arte y sensibilidad, juego dramático, finalidades y los elementos creativos, voz, cuerpo, gesto, sentimientos, la dramática creativa, la foto instalación, el audiovisual, el performance; ya que aunque existen estos intereses por abordar temáticas que guardan relación con los distintos campos del arte, el tiempo que es dedicado en sí para la formación de los(as) docentes durante cada semestre no es suficiente para desarrollar los contenidos completamente articulando teoría y práctica de una forma adecuada.

Como propósitos de los espacios de seminario en arte es posible encontrar elementos claves con los que se pretende dar a conocer aspectos fundamentales de las artes plásticas como fenómeno de expresión en la primera infancia, reflexionar sobre la influencia del arte en las experiencias creativas de la primera infancia, comprender las expresiones como comunicación, trabajar el juego de roles y las distintas formas de asumir el drama desde el propio ingenio de los niños(as), dar a conocer a partir de la expresión dramática los elementos creativos, estéticos y sensibles que la componen, abordar otro tipo de metodologías abiertas y potencializadoras de otras experiencias en torno al pensamiento de diseño y las formas de hacer arte contemporáneo. Así mismo, en cuanto a las metodologías trabajadas, en su mayoría, es posible encontrar que se enfocan hacia la realización de trabajos creativos y desarrollo de talleres en los cuales las estudiantes buscan estrategias para trabajar el arte con la infancia.

Con base en lo anterior, es posible pensar que el programa de la licenciatura podría ser complementado pensando en que las estudiantes tengan acceso a trabajar no sólo la práctica, sino también que a través de su formación académica puedan poner en evidencia claramente los elementos teóricos que sustentan todas sus propuestas y experiencias en el campo de la educación artística, con la idea de que el trabajo no llegue a verse reducido solamente a la implementación, desde la experiencia de sinnúmero de actividades, sino que por el contrario, las

estudiantes puedan contar con un recorrido aún más completo sobre los fundamentos teóricos, el sentido de acto artístico y los diferentes aspectos técnicos que conforman cada uno de los campos del trabajo en arte.

Así entonces, se sugiere que en dichos espacios se organicen los programas de tal forma, que las estudiantes puedan abordar algunas temáticas relacionadas con la historia del arte y su situación en la actualidad, la historia de la estética y la mirada que se tiene de ésta hoy en día, la relación arte y ciudad, el campo del cine y la fotografía, los museos como espacios artísticos - educativos y conocer espacios en donde se trabaje en torno a los escenarios tradicionales del arte en los cuales las estudiantes puedan acercarse a observar y analizar instalaciones e intervenciones artísticas y finalmente lograr que se fortalezca aún más el trabajo en relación con las nuevas tecnologías de comunicación, como una apuesta que tenga aún más trabajo y acogida del que ya ha venido teniendo desde los últimos años en la el programa, también interesa dejar planteada la pregunta sobre ¿Por qué existen ámbitos del arte que no se trabajan con una dedicación de tiempo y en una misma proporción que otros, como es el caso de las artes visuales, la literatura, la música, la danza frente a las artes escénicas?.

En conclusión, se puede decir que sería un importante aporte para el desarrollo del área de artes, si se entiende el hecho de que el enfoque, la intensidad horaria, los énfasis o las condiciones de admisión para formar un artista profesional de alto nivel, presentan diferencias significativas con respecto al enfoque y condiciones para la formación artística general; esto no quiere decir que estos dos sistemas formativos no tengan aspectos en común o sean independientes, ya que se nutren y se necesitan mutuamente” (Miñana: 200:16)

Frente a esto, el presente estado del arte le apuesta a pensar en una reorganización de la propuesta curricular que se tiene para la Licenciatura, buscando que se incluyan los aspectos nombrados en el apartado anterior, además teniendo en cuenta que en el ciclo de fundamentación se cuenta con dos niveles de arte, sería interesante que se trabajaran las bases teóricas e históricas

en relación al arte / educación artística, y que así mismo se realizará un trabajo más profundo en torno a los diferentes campos presentes en el arte, para que cuando las estudiantes ingresen al énfasis en arte puedan decidir en qué campo profundizar de acuerdo a sus intereses y los conocimientos que han construido en los seminarios anteriores de arte .

## BIBLIOGRAFIA

AGUIRRE I, (2005). Teorías y prácticas en educación artística. Barcelona: Octaedro- Universidad Pública de Navarra.

AGUIRRE Lora, María Esther; (2009). La formación y la educación artística. Notas para un deslinde; Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, núm. 55, septiembre-diciembre.

ALFONZO, I. (1994). Técnicas de investigación bibliográfica. Caracas: Contexto Ediciones.

ARNHEIM Rudolf, (1993). Consideraciones sobre la educación artística. Editorial Paidós Iberica.

BARASH Moshe, (2001). Teorías del Arte de Platón a Wilckelmann, Arte y Música. Alianza Editorial.

CABRA M, (2003). Estado del Arte de los proyectos de grado de los posgrados de la facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura durante el periodo comprendido entre 1989 y 2002. Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Chastel, André, (1990). "El artista", en: Eugenio Garinet ál., *El hombre del Renacimiento*, Madrid, Alianza, pp. 229-258.

CAÑAS Torregrosa, José; Quieres jugar al teatro "propuesta para hacer teatro en educación infantil y primaria", Editorial Everest, Barcelona, 2000.

Decreto 1860 de 1994, Ministerio de Educación Nacional.

DEWEY; El arte como experiencia, Editorial Paidós Ibérica S.A, Barcelona, 1934.

EFLAND, Arthur D; Arte y cognición Integración de las artes visuales en el currículo, Editorial Octaedro, 2004.

EISNER Elliot. Educar la visión artística, Paidós Educador. Barcelona, España. (1995)

FERRÉS, Joan; video y educación, Editorial Paidós Ibérica, 1992.

GADAMER H, (1998). El giro hermenéutico. Editorial: Cátedra S. A.

HAUSER, Arnold; Historia social de la literatura y el arte Volumen I, Editorial Guadarrama punto Omega, España, 1978.

HERNÁNDEZ F, (2003). La investigación sobre cultura visual: Una propuesta para repensar la educación de las artes visuales .En seminario de investigación en Educación Artística "Temas, métodos, y técnicas de investigación en el aprendizaje y la enseñanza de las artes visuales ", Universidad de Granada, publicación interna.

HOYOS Vásquez, Guillermo "Hermenéutica práctica: Habermas vs. Gadamer" .Colombia Editorial UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, 2003, Colombia.

JUANOLA R y Calbó M, (2004). Hacia modelos globales en Educación Artística, Editorial TREA, Oviedo.

LE GOFF, Jacques, (1985), Los intelectuales en la Edad Media, Barcelona, Gedisa, Hombre y Sociedad.

Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito (2010).

Lineamientos curriculares – Educación artística

Ley general de educación (1994).

LOWENFELD, V; desarrollo de la capacidad creadora, Editorial khapelusz, Buenos Aires, 1965.

Molina Montoya, Nancy Piedad; Herramientas para investigar-¿Qué es el Estado del Arte?, <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/sv/article/view/1666/1542>.

MORALES, Oscar Alberto; Fundamentos de la investigación documental y la monografía; Departamento de Investigación.

PARADA Alfonso, Liliana. Beltrán Hernández, gloria, Hernández Lozano, María y Prieto Rodríguez, Guillermo rutas pedagógicas de la producción de obras en arte escénico con carácter interdisciplinario y /o de creación colectiva en colegios de Bogotá, D.C, Editorial corcas, 2005.

PIEDRAHITA, María Victoria Alzate, Concepciones e imágenes de la infancia, Revista de las Ciencias Humanas No. 28, 2001.

Recuperado de Documento pdf publicado en [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/proyctograduacion/archivos/527.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyctograduacion/archivos/527.pdf)

SALDARRIAGA, Oscar; Del oficio del maestro, practicas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá 2003.

TATARKIEWICZ Wladyslaw, (1987), Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética, Madrid, Tecnos, Metrópolis.

VARGAS, G Calvo, G, (1987) “Seis modelos alternativos de investigación documental para el desarrollo de la práctica universitaria en educación... el caso del proyecto de extensión REDUC – Colombia en la Universidad Pedagógica Nacional. Revista Educación Superior y desarrollo 5.)

VÉLEZ, A Calvo, G, (1992). Estado del Arte Maestría en Educación. Bogotá: Universidad de La Sabana.

<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/23/carcamo.htm>.

**ESTADO DEL ARTE DE LOS TRABAJOS DE GRADO EN ARTES DE LA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA NACIONAL EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS  
AÑOS 2005 A 2011**

**PAOLA ANDREA MARTÍNEZ GONZÁLEZ  
IRMA JANETH DIAZ CERQUERA**

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ  
2013**

**ESTADO DEL ARTE DE LOS TRABAJOS DE GRADO EN ARTES DE LA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD  
PEDAGÓGICA NACIONAL EN EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE LOS  
AÑO 2005 A 2011**

**PAOLA ANDREA MARTÍNEZ GONZÁLEZ  
IRMA JANETH DIAZ CERQUERA**

**ANEXO RAES DE LOS TRABAJOS DE GRADO REVISADOS**

**Proyecto para optar al título de  
Licenciatura en Educación Infantil**

**Tutora:**

**PATRICIA TORRES TORRES**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL  
BOGOTÁ  
2013**

## 1. RAE No. 01

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato mecanografiado.

**C. Nivel de circulación** Restringida.

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad De Educación Universidad Pedagógica Nacional. EDI 206.

**2. Título del documento:** El juego dramático para el desarrollo de la expresión y la creatividad.

**3. Autora:**Faisully Arias Moreno.

**Tutor:** Guillermo Prieto.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005, 183 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Educación artística, Teatro infantil, juego dramático, Expresión.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico llevado a cabo en el Colegio “Centro Educativo libertad” con los niños del grupo “ los pingüinos” con edades de 4-5 años pertenecientes a la institución CEL, el cual se originó a partir de la implementación un taller de expresión dramática del programa de preescolar en la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, con el objetivo de potenciar en los estudiantes su libre expresión y creatividad a través de la implementación de talleres.

**8. Fuentes:** ACHA, Juan; Educación Artística escolar y profesional, Editorial Trillas, 2001.ADAHIR, Jhon. Pensamiento creativo, Legis Fondo Editorial. ALCALDE, Carmen; Educación Plástica y visual para educadores educación Infantil y primaria, Madrid, 2003. Aristóteles; la poética, 1946, García Juan David, Interpretación. BERGER, Ivonne; Vivir tu cuerpo para una pedagogía del movimiento; Madrid, 1985.BERSTEIN, Basil; Revista Colombiana de Educación No. 15, Bogotá, 1985.CAJIAO, Francisco, La piel del alma, del cuerpo, la educación y la cultura. CALLE, Liliana, expresión artística infantil, Bogotá. Cañas, José; Didáctica de la expresión dramática; Barcelona, 1992. CHAPATO, María Elsa; Arte y escuela; Capítulo 3. EINES, Jorge; Dramática creativa, México, 1984. GONZALEZ, Graciela; Teatro en la escuela, Argentina, 1998. HUIZINGA, Johan; Homo ludens, 1872. LARA, Luis; Metodología del taller, Bogotá, Ciup, 1999. FUENTES ORALES: GOMEZ, Ciro; Entrevista, Director Hilos Mágicos, Bogotá, 2005.

**9. Contenidos:** El documento se desarrolla en los siguientes capítulos; el primer capítulo presenta la introducción donde se exponen brevemente algunos de los aspectos principales del proyecto en cuanto a su origen, estructura y desarrollo; el

segundo capítulo se denomina “nuestro lugar” presenta la contextualización de la institución, abordando su ubicación local y barrial, la historia de la institución, descripción de la planta física, enfoque pedagógico y el rol de cada miembro de la comunidad. El tercer capítulo se denomina “Lo que hay que aportar”, allí se analizan los aspectos que el colegio trabaja en torno al arte y se concluye que el teatro es un espacio poco explorado, por tal razón se considera necesario crear un espacio donde los niño (as) saquen a flote sus sentimientos, intereses y emociones en busca de un proceso de sensibilización hacia su propio cuerpo y lo que le rodea; El cuarto capítulo se denomina “Lo que se va a trabajar” allí se expone la propuesta en su totalidad en relación a población, objetivos, metodología, marco teórico el cual aborda contenidos principales: antecedentes, la educación artística, el teatro infantil, el juego dramático, la expresión corporal, verbal, plástica, dramática. El quinto capítulo se denomina “ manos a la obra” en este aparte se muestra la forma como se llevó a cabo la propuesta de intervención con los niños del grupo “ los pingüinos” con edades de 4-5 años, pertenecientes a la institución CEL, se plantea como se llevaron a cabo las tres fases de la propuesta y los respectivos talleres realizados para cada una, en el sexto capítulo se presentan las conclusiones de la autora tras la puesta en marcha de la propuesta de intervención; finalmente se cierra con la bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto se llevó a cabo a través de talleres, tomándolos como una alternativa de trabajo pedagógico que articula la teoría y la práctica, analiza las necesidades o dificultades reales y crea soluciones adecuadas a las mismas. La propuesta está enmarcada dentro de tres fases: sensibilización, expresión y representación / imitación.

**11. Conclusiones:** La autora concluyó que los niños(as) lograron potenciar su creatividad y su libre expresión a través del juego dramático. Afirma también que el juego es parte fundamental para el aprendizaje significativo de las artes. Con todo el proceso llevado a cabo finalmente se logró ver en los niños (as) más confianza y familiaridad en las relaciones con sus compañeros, como un aspecto más se plantea que la propuesta les permitió acercarse al conocimiento propio y del entorno y a la creación y vinculación de contenidos.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

## **1 RAE No. 02**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado.

**B. Tipo de impresión** Formato mecanografiado

**C. Nivel de circulación** Restringida.

**D. Acceso al documento** Centro de Documentación. Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional. EDI 208.

**2. Título del documento:** Potenciar habilidades emocionales a través de la expresión plástica y corporal en niñas de 5 a 8 años de edad.

**3. Autoras:** Laura Milena Bello Rodríguez,  
Paola Yohana Falla Salazar  
Ángela Elizabeth Granados Oviedo.

**Tutoras:** Diana Rodríguez, Gloria Valencia

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2005, 128 páginas, 7 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** inteligencia emocional, empatía, trabajo en equipo, resolución de conflictos, comunicación asertiva, actitud creativa, expresión corporal y expresión plástica.

**7. Descripción:** informe correspondiente al proyecto pedagógico realizado en el Colegio Santo Ángel de la Guarda con niñas de 5 a 8 años de los grados primero y segundo, con el propósito de potenciar habilidades emocionales a través de la expresión plástica y corporal de tal manera que se pueda fortalecer competencias sociales contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de vida.

**8. Fuentes:** CADIE: Colegio Académico para el Estudio y el desarrollo de la inteligencia Emocional. UPN, retomando las seis Habilidades emocionales para esta propuesta, ampliándolas bajo otros sustentos teóricos y suministrando documentos referentes a de GOLEMAN Daniel, la Inteligencia Emocional; 1995. CARPENA, Anna; la Fisiología de las emociones y otros, 2003. BRUGUERA, Josepa; Empatía, Resolución de Conflictos, educación emocional, entre otros. TORRES, Magdalena; Emociones y la Educación Emocional, 2000. CALLE, Ujueta; Asertividad. STROKE, Patricia; la Expresión Corporal infantil, creatividad y técnicas artísticas para infantes. SEFCHOVICH, Galia; Expresión Corporal y Creatividad.

**9. Contenidos:** El documento inicia con una introducción en la que se plantea que la expresión plástica y corporal se constituyen en los medios más apropiados para la comunicación de deseos, interés, sentimientos, pensamientos y necesidades; y por ello desde el trabajo con estas expresiones es posible contribuir al fortalecimiento de las habilidades emocionales. En el primer capítulo

se presenta la contextualización del Colegio Santo Ángel en relación a su ubicación, proyecto pedagógico institucional y el tipo de relaciones que se instauran en el interior de la escuela. El segundo capítulo presenta como pregunta que orienta el proyecto: ¿cómo fortalecer el desarrollo de las habilidades emocionales a través de la expresión plástica y la expresión corporal en niñas de 5 a 8 años de edad en el colegio Santo Ángel de la Guarda? En el tercer capítulo se presenta la propuesta pedagógica describiendo el proceso de construcción, delimitación del problema, la fundamentación pedagógica, los objetivos y las estrategias metodológicas. En el cuarto capítulo se exponen los antecedentes de esta propuesta y los referentes teóricos haciendo énfasis en cómo la educación tradicional se ha caracterizado por transmitir conocimientos dejando a un lado la dimensión afectiva; enseguida se abordan algunas conceptualizaciones acerca de la inteligencia, las emociones y las habilidades emocionales. Por otra parte, se asume a la educación artística como un facilitador en las interacciones que se establecen socialmente en el ámbito escolar, retomando autores como: Akoschky, Bernal, Muñoz y Parra. El quinto capítulo aborda el proceso de intervención haciendo referencia a cada una de sus fases a partir de registros de sesiones, experiencias y alcances. El sexto capítulo presenta las conclusiones, bibliografías y anexos.

**10. Metodología:** En el proyecto se implementó como metodología el taller, el cual es entendido como aquel espacio donde se construye conocimiento a través de la experiencia y la producción individual y colectiva. Estos se organizaron en cuatro fases: indagación de intereses; sensibilización y creación; reconocimiento intra e inter personal y materialización.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyen que es necesario propiciar espacios en la escuela que favorezcan la manifestación de sentimientos, pensamientos, deseos y necesidades por medio de la expresión plástica y corporal como herramientas de trabajo que facilitan la comunicación y expresión. Por otra parte se fue evidenciando progresivamente el fortalecimiento de habilidades emocionales en las maestras en formación, lo cual brindó la posibilidad de culminar con los propósitos planteados: trabajo en equipo, la empatía, la resolución de conflictos, entre otros.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 03**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato mecanografiado

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro De Documentación facultad De Educación Universidad Pedagógica Nacional. EDI215.

**2. Título del documento:** El juego teatral abriendo espacios de expresión

**3. Autoras:** Liliana Raigoso,  
Deisy Redondo,  
Adriana Robles

**Tutor:** No se cita el nombre del tutor

**4. Publicación:** Bogotá; Universidad Pedagógica Nacional, 2005, 84 páginas, 4 anexos

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** juego teatral, expresión, juego dramático, expresión corporal, improvisación, trabajo colectivo, movimiento, creatividad.

**7. Descripción:** informe del proyecto pedagógico que se realizó con niños(as) de los grados tercero y cuarto de primaria de la escuela Alemania Unificada sede C, con el fin de abrir espacios que favorezcan la expresión corporal y el trabajo colectivo en los niño(as) a través del juego teatral.

**8. Fuentes:** MORENO Heladio, Teatro Juvenil, editorial Magisterio, 1996; VEGA Roberto, Teatro y construcción de conocimiento, Argentina, 1996; CASTAÑO Mario, El Juego de la expresión dramática, Bogotá 2000; LA FERRIERE Georges, La Improvisación Pedagógica y Teatral, Bilbao, 1993. SHINCA Martha, Expresión corporal Técnica y Expresión del movimiento, 2002; SANTIAGO Paloma, De la expresión corporal a la comunicación interpersonal, editorial Narcea, 1985; LE DU Jean, El cuerpo Hablado, 1976. Servera Trozo; El juego teatral en la escuela primaria, 1981; GONZALEZ Graciela y Otros, Teatro, adolescencia y escuela, editorial Aique, 1992; HERANS Carlos, Teatro y escuela, España 2002.

**9. Contenido:** Este documento se desarrolla en ocho capítulos, inicia con una introducción en la que se plantea la necesidad de brindar a los niños(as) espacios para la expresión y el desarrollo del juego teatral, ya que a partir de las observaciones realizadas las autoras pudieron evidenciar que el teatro en la escuela se ha convertido en una responsabilidad exclusiva de la clase de español y por ende no se desarrollan propuestas que favorezcan la expresión corporal. En el primer capítulo se presenta la contextualización y caracterización del lugar y la población donde se llevo a cabo la propuesta. En el segundo capítulo se aborda el

objetivo del proyecto , el cual consiste en promover manifestaciones comunicativas a través del cuerpo y se formula la pregunta que orienta el desarrollo del proyecto: ¿qué tipo de propuesta posibilitaría fortalecer la expresión corporal permitiéndole a los niños expresar en su totalidad sentimientos y emociones ampliando el campo comunicativo con los demás? . En el cuarto capítulo denominado marco teórico, desarrolla temáticas tales como la reseña histórica del teatro, abordada por Vega Roberto, el juego dramático como punto de partida, el juego teatral como alternativa de expresión, la expresión corporal, planteada por Moreno Heladio, quien hace una relación entre ésta y la escuela, mostrando la importancia de su desarrollo no como una materia más; sino como un medio de expresión y comunicación y finalmente se hace referencia al juego teatral que permite mediar lo imaginario y lo real. En el quinto capítulo se presenta aspectos puntuales de la propuesta como el objetivo central, el cual consiste en fortalecer la expresión corporal, la creatividad y el trabajo colectivo en niños y niñas utilizando como vía el juego teatral, el taller como una estrategia metodología que posibilita un aprender haciendo y el constructivismo que fundamenta pedagógicamente la propuesta. Enseguida las autoras realizan la presentación de cada uno de los talleres que se llevaron a cabo durante el desarrollo del proyecto. En el sexto capítulo se desarrolla la implementación de la propuesta, dividida en cuatro fases: Reconociendo mi corporalidad; Encuentro conmigo, el otro y el entorno; Fantasía de habitar mi ciudad; Rienda suelta y acción. También se exponen los talleres con su respectivo análisis. El capítulo siete da cuenta de las conclusiones a las que llegaron las autoras y finalmente en el capítulo ocho se expone la bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto pedagógico se llevo a cabo a través de talleres los cuales son vistos como un espacio donde se trabaja, elabora y se transforma algo para ser utilizado, es decir como un aprender haciendo. Estos se estructuraron en cuatro fases: Reconociendo mi corporalidad: Encuentro conmigo, el otro y el entorno; Fantasía de habitar mi ciudad: Rienda suelta y acción. Trabajando la expresión corporal y verbal: individual y grupal.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyen que es importante construir espacios de expresión a través del juego teatral, ya que éste posibilita la representación de la realidad, los sueños y las fantasías. Por otra parte a través de la propuesta se logró que los niños trabajaran en colectivo, visibilizando el cuerpo como una entidad comunicativa que posibilita acercarse al mundo desde el sentir y por ello desde la creatividad.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 04**

- A. Tipo de documento** Tesis de grado  
**B. Tipo de impresión** Formato mecanografiado  
**C. Nivel de circulación** Restringida  
**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de educación de la universidad pedagógica nacional. EDI 234.

**2. Título del documento:** “ festival Ubamux , un viaje al origen y la memoria a través del arte” propuesta pedagógica para promover la resignificación y el reconocimiento de las tradiciones culturales Muisca en el colegio indígena Ubamux.

**3. Autoras:** Paola Andrea Marín

Aura Viviana Ovalle

Claudia Janneth Sánchez

Yurani Villalobos

**Tutor:** Ramiro Velazco Correa

**4. Publicación:** Bogotá, 2006, Universidad Pedagógica Nacional, 120 páginas, 10 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. país de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Cultura Muisca, tradiciones culturales, comunidad indígena, Chunzua, espacio intercultural, Festival, Arte.

**7. Descripción:** Informe de la propuesta pedagógica realizada con niños (as) de grado pre-jardín a quinto de primaria en el colegio Ubamux, fundado por el resguardo indígena Muisca ubicado en el municipio de cota, con el propósito de promover un espacio intercultural que favorezca el reconocimiento y la resignificación de las tradiciones culturales a través del arte.

**8. Fuentes:** BRUNER, Jerome; Actos de significado más allá de la revolución cognitiva. Ed. Alianza, 1999; TRUEBA, Beatriz; Talleres integrales en la educación infantil, Ed Ediciones la torre,1999; ZAMORA, Fernando; La educación inicial en zonas rurales de Colombia, 1998; AGUADO, Teresa; Pedagogía intercultural, Ed. Mc Graw Hill, 2003; BRUNER, Jerome, La educación puerta de la cultura, Ed Aprendizaje visor, 1997; PEDRAZA, Hilario; Plan de vida comunidad indígena de Cota; ESSOMBA, Miguel Ángel; Construir la escuela intercultural, reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Biblioteca de aula, serie pedagógica, 1999. MEN. Reglamento del título III. Capítulo 3 de la ley 115. Educación para grupos étnicos. OCAMPO, Estela; Apolo y la máscara, la estética occidental frente a las prácticas artísticas de otras culturas. Ed Icara, 1986; FONSECA, Alfonso. Gobernador del cabildo.

**9. Contenidos:** El documento comienza con una introducción en la cual se presenta la propuesta pedagógica “ festival Ubamux” y se hace un breve resumen del contenido del texto, el cual está dividido en seis capítulos. En el capítulo uno se hace una mirada hacia el contexto en donde se efectúa la propuesta, en relación a sus antecedentes, organización institucional y sus prácticas pedagógicas. En el segundo capítulo se presenta la pregunta problema: ¿cómo construir un espacio escolar que favorezca la resignificación de tradiciones culturales Muiscas con los niños y niñas del colegio Ubamux, en vía de un primer paso para consolidar una escuela intercultural? , pregunta que orienta el proyecto y da paso al siguiente capítulo, el cual aborda el proceso de construcción de la propuesta, el taller como estrategia metodológica y se plantea como objetivo promover un espacio intercultural de interacción, encuentro e integración de la comunidad educativa Ubamux y la comunidad indígena, generando un clima de participación, resignificación y reconocimiento de sus tradiciones culturales. En el capítulo cuatro se encuentra el sustento teórico, centrado en las siguientes temáticas: pensamiento muisca, identidad, expresión oral y arte, citando a autores como: Bruner , Essomba, Pedraza Hilario y Fonseca Alfonso Gobernador del cabildo. En seguida en el capítulo cinco se muestra el desarrollo de la propuesta , sus fases: brújula y guías para el camino y del pensamiento a la obra. En el sexto capítulo se evidencian las conclusiones y el análisis producto del trabajo realizado. Bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** La propuesta de intervención pedagógica “ festival Ubamux” toma como metodología el desarrollo de talleres integrales con el propósito de poner en diálogo la escuela y la comunidad que la circunda. Cada taller cuenta con cuatro tiempos diferentes, los cuales son: tiempo grupal, tiempo individual, tiempo en equipos y tiempo en casa.

**11. Conclusiones:** Las autoras plantean que se logró la construcción de un clima de reconocimiento, resignificación y aprovechamiento de la diversidad cultural que posibilitó el diálogo entre los diferentes entes de la comunidad educativa e indígena, favoreciendo así la construcción de una identidad social y cultural. Convirtiéndose en una experiencia nueva en la que los niños (as) pudieron participar activa aportando también propuestas.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 05**

- A. Tipo de documento** Trabajo de grado  
**B. Tipo de impresión** Formato mecanografiado.  
**C. Nivel de circulación** Restringida  
**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad De Educación  
Universidad Pedagógica Nacional. EDI 239.

**2. Título del documento:** El juego dramático como un espacio para fortalecer los factores protectores ambientales para la construcción de resiliencia en los niños /as que habitan barrios marginales.

**3. Autoras:** Diana Rocío Agudelo Cruz  
Nohora Liliana Linares Barón.  
**Tutor:** Ramiro Velazco Correa

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2010, 183 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil  
**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Juego Dramático, Resiliencia, Factores protectores ambientales, Expresión Corporal.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico que se desarrolló con un grupo de 25 niños habitantes del sector “Altos de Cazucá” asistentes al programa de refuerzo escolar ( jornada Mañana) con edades entre 7 a 14 años, pertenecientes a los grados segundo- quinto de primaria” con el cual se buscó brindar ambientes que promovieran la resiliencia definida como enriquecer los vínculos, fijar límites claros, enseñar habilidades para la vida, brindar afecto, apoyo, establecer expectativas elevadas, y dar oportunidades de participación significativa a los niños y jóvenes por medio del juego dramático.

**8. Fuentes:** PEREZ, Manuel E; Territorio y desplazamiento el caso de altos de Cazucá, Municipio de Soacha, Bogotá, Pontificia Javeriana, 2004;MOROS T, Tomas y otros; Taller de teatro Octaedro, Barcelona,2001.BARRET,G; Pedagogía de la expresión dramática Montreal; Recherche en expresión, 1991.Manciaux, M; “ La resiliencia: resistir y rehacerse, Editorial Gedisa, 2005.Vanistendael, Stefany y LECOMTE, Jaques; La felicidad es posible, Editorial Gedisa, Barcelona, 2002.HENDERSON, N y MILSTEIN, M; “ Resiliencia en la escuela”, Editorial Paidós, Buenos Aires, 2003.AGUILAR, M; Cómo animar un grupo ; Instituto de Ciencias sociales Aplicadas, San Isidro Argentina , 1990.EINES, Jorge; Didáctica de la dramatización“, Editorial Gedisa, Barcelona, 2002.GONZALEZ, Graciela; Teatro, adolescencia y escuela, Editorial Aique. ACUÑA, Juan; “Aproximación al teatro de títeres”, Editorial Pueblo y Educación, 1990.CERDA, Hugo; “El teatro de títeres en la Educación, Editorial Andrés Bello, 1994.CAÑAS, José; “Didáctica de la expresión dramática, Ediciones Octaedro, 1999.

**9. Contenidos:** El informe se desarrolla en nueve capítulos; el primero de ellos es la Introducción donde se expone el lugar de desarrollo del proyecto; en el segundo capítulo se da una contextualización más detallada tanto institucional como municipal; así mismo, se lleva a cabo la caracterización de los niños (as) y se presentan las distintas dinámicas institucionales; dentro del tercer capítulo se expone el objeto del proyecto, el cual es desarrollar una experiencia pedagógica que apoye los procesos de resiliencia en los niños que participan en el programa de refuerzo escolar a través del juego dramático, también se formula la pregunta problema ¿Cómo generar comportamiento de resiliencia en niñas y niños que habitan en barrios marginales a partir del juego simbólico?; en un cuarto capítulo se plantea la estructura de la propuesta pedagógica y se describe el proceso de construcción e intervención, enfatizando en brindar ambientes que promuevan la resiliencia para enriquecer los vínculos, fijar límites claros, enseñar habilidades para la vida, brindar afecto y apoyo y establecer expectativas elevadas, y dar oportunidades de participación significativa por medio del juego dramático. Se presenta como fundamento pedagógico la teoría constructivista, y como estrategia metodológica el Taller; en el quinto capítulo se plantean todos los referentes teóricos que direccionan el trabajo: antecedentes, el juego dramático, la resiliencia, aportes del juego dramático, el papel del docente resiliente; el sexto capítulo presenta los 17 talleres realizados durante las tres fases de la propuesta: motivación, exploración y montaje; en el capítulo siete se plantean las dificultades y las conclusiones del proceso; a continuación se encuentran las fuentes bibliográficas y los anexos.

**10. Metodología:** El proyecto pedagógico se llevó a cabo a través de la modalidad del “taller creativo expresivo” el cual cuenta con tres partes: puesta en marcha, desarrollo central y retroacción; con éste se intentó que el niño(a) asumiera un papel protagónico participando activamente, los talleres fueron diseñados teniendo en cuenta el aprendizaje significativo tomando como referente a Ausubel.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que los talleres diseñados fueron significativos para los niños, ya que a través del juego dramático los niños lograron conectarse con su vida cotidiana; también evidenciaron que en los procesos los niños lograron avanzar en cuanto a su autonomía, se evidenció la creatividad, y se fortalecieron los seis factores protectores ambientales a través del juego dramático.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 06**

**A. Tipo de documento** Tesis de grado

**B. Tipo de impresión** Formato mecanografiado

**C. Nivel de circulación** Restringido

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. EDI 248

**2. Título del documento:** La Expresión corporal como estrategia para disminuir la agresividad.

**3. Autora:** Johana Murcia Villamil

**Tutora:** María Isabel González

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 27 de noviembre de 2006, 108 páginas, 14 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Expresión corporal, Agresividad, Educación no formal, relación consigo mismo, relación con los objetos, relación con los demás.

**7. Descripción:** Informe de la propuesta pedagógica realizada con niños (as) en edades entre los 4 y 6 años en condiciones de pobreza y desplazamiento, dentro de un escenario educativo no escolarizado perteneciente a la ONG "Aldeas infantiles", Con el propósito de potenciar la expresión corporal como una estrategia para disminuir la agresividad y construir nuevas formas de relacionarse.

**8. Fuentes:** ZACZYK, Cristian; La agresividad comprenderla y evitarla, Editorial Paidós, 2002; SERRANO, Isabel; Agresividad infantil, Editorial Pirámide, 1996; ANDER-EGG, Ezequiel; El taller una alternativa para la renovación pedagógica, Editorial Magisterio, Río de la plata Buenos Aires, 1991; ARTEAGA, Milagros; Desarrollo de la expresión corporal: tratamiento globalizador de los contenidos de representación, Editorial INDE, 1997; SANCHEZ, Galo; Expresión, creatividad y movimiento: I congreso internacional de expresión corporal y educación, Ediciones Amaru, 2003.

**9. Contenido:** El documento está compuesto por seis capítulos. Inicialmente se presenta la introducción en la que se realiza una caracterización de la población con la cual se llevó a cabo dicho proyecto. En el siguiente capítulo se expone la justificación donde la autora expresa que con esta propuesta se busca brindar a los niños (as) diferentes formas de relacionarse con el otro de tal manera que no tengan que recurrir a la violencia. En el capítulo tercero se realiza una contextualización del escenario educativo, teniendo en cuenta antecedentes,

problemáticas locales, junto con las características y objetivos principales de la ONG “Aldeas Infantiles”. El cuarto capítulo se centra en la propuesta pedagógica, evidenciando como antecedente la problemática del maltrato infantil y en consecuencia la agresividad en el interior de la institución. Situación que da origen al planteamiento del objetivo que orienta el proyecto, el cual es disminuir la agresividad de los niños de 4 a 6 años del programa aldeas infantiles **SOS**. Enseguida se presenta el marco teórico, dentro de éste se retoma a Serrano Isabel para abordar la problemática de la agresividad en la infancia y a Sánchez Galo, con el fin de resaltar la importancia de la Expresión, la creatividad y el movimiento, dentro del proceso de desarrollo de los niños (as). En el quinto capítulo se lleva a cabo el análisis del desarrollo de la propuesta con base en tres categorías principales: el niño en relación consigo mismo, en cuanto a con los objetos y en relación con los demás. Para finalizar se exponen las conclusiones que surgieron de la propuesta, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** Esta propuesta de intervención pedagógica hace uso del taller como herramienta que potencializa la experiencia lúdica y artística. Se toma como base la realidad, problemáticas e intereses de los niños en busca de mejorar las condiciones del grupo. Los talleres giran en torno a las siguientes temáticas: El niño en relación consigo mismo, en relación con los demás y en relación con los objetos.

**11. Conclusiones:** La autora concluye que se logró disminuir la agresividad en los niños por medio del trabajo de los valores y la convivencia, lo cual posibilitó la construcción de nuevas formas de relacionarse con los demás, con los objetos y con sí mismos. Además fue posible generar espacios para los niños (as), diferentes a los cotidianos, en donde, ellos a través de talleres reafirmaron su identidad personal. Por otra parte se evidenció que los escenarios educativos no formales son de vital importancia, pues retan al maestro a elaborar propuestas pedagógicas más significativas para los niños (as).

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 07**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato mecanografiado

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D.**

**Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación  
Universidad Pedagógica Nacional, EDI 238.

**2. Título del documento:** Resignificación de la Educación Artística en la Institución Educativa Departamental Policarpa Salavarrieta “Hacia una concepción Humanista del arte”.

**3. Autoras:** Lina Marcela Alvarado Vélez.

Ingrid Brigitte Reyes García.

Lizbeth Karina Ruíz Cortés.

**Tutora:** Claudia Patricia Restrepo.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2006, 234 páginas, 8 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Ruralidad, sensibilización, Educación Artística, docentes.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico realizado en la institución educativa departamental IED Policarpa Salavarrieta, ubicada en la vereda Los Manzanos del Municipio de Facatativá con el propósito de sensibilizar a los docentes y los niños frente a prácticas en Educación Artística dirigidas a desarrollar procesos de pensamiento y creativos que apunten al desarrollo del ser humano y así lograr resignificar el papel de la Educación Artística en la formación integral.

**8. Fuentes:** LOWENFELD, Víctor; LAMBERT, Brittain, Desarrollo de la capacidad creadora, Editorial Kapeluz, Argentina, 1980. Ministerio de educación Nacional, Educación para la población Rural, Bogotá, 1998, 296 Pág.

**9. Contenidos:** El informe del proyecto pedagógico se desarrolla en los siguientes capítulos; en primer lugar se presentan los antecedentes, allí se habla de la práctica rural llevada a cabo por las practicantes y autoras de la tesis en las cuatro sedes adjuntas a la institución que es objeto de la propuesta, estas son María Azuero de Gaitán, la Vereda de San Rafael, Santa Sofía en la Selva, Nemesio Nieto en La Tribuna y Policarpa Salavarrieta en Los Manzanos. En un segundo apartado se expone la problemática explicando que existen razones por las cuales no se fomentan en la escuela alternativas pedagógicas diferentes, muchas veces por la falta de conocimiento en cuanto a la forma de implementarlas y en otras ocasiones por miedo al cambio; aquí también se habla sobre el ¿Por qué la importancia de la Educación artística? y se presentan las preguntas que orientaron el desarrollo de la propuesta: ¿Cómo resignificar el papel de la Educación Artística en un contexto educativo rural? Y ¿Cómo apoyar el desarrollo integral de los niños y las niñas desde el desarrollo de la educación Artística?; a continuación se

enumeran los capítulos que conforman la propuesta; el capítulo primero “lo rural en Facatativá” identifica el contexto, las visiones de ruralidad y a la vez se toman aspectos de lo espacial, lo económico, lo cultural, también habla de los agentes educativos involucrados en el trabajo de la propuesta: docentes, padres de familia y los educandos, y la contextualización de la institución. En el capítulo dos llamado La educación Artística desde el pensamiento de los actores educativos de la institución educativa departamental Policarpa Salavarrieta y los teóricos, se citan algunos apartados de Commenius, JhonLock y Rosseau, los cuales destacan dos valores en la educación artística: El artístico, creador- emotivo, y el psicopedagógico, expresión–comunicación; además se abordan las concepciones padres de familia y docentes, la importancia de la educación artística en el niño(a) y su aporte al desarrollo de las dimensiones. En el capítulo tres se aborda como tema el dibujo, como la forma de expresión más cercana al contexto rural, allí se presentan ideas sobre la pedagogía de las formas expresivas en la educación artística citando autores tales como Calle y Tobon, los cuales afirman que ésta pedagogía es el proceso de apropiación de técnicas de expresión artística, de exploración de diferentes materiales que permiten exteriorizar los sentimientos, al mismo tiempo se hace una descripción de diferentes formas de expresión tales como: El grafismo, La pintura, El picado, Collage, Modelado, Plegado, Coloreado. En el cuarto capítulo llamado La resignificación de la educación artística en la Institución Educativa Departamental Policarpa Salavarrieta, se describe la Educación Artística como eje central de la propuesta, puesto que se identifica la necesidad de que en el sector rural se fortalezca, en niños(as) proceso desde lo artístico que potencialicen el desarrollo humano, así mismo se explica el interés por diseñar experiencias pedagógicas que le apunten a fortalecer en los educando los procesos de sensibilización frente a su contexto y en donde se pueda desarrollar la capacidad de valorar y apreciar sus diferentes realidades con sentido crítico; se trata también de favorecer procesos creativos en donde los educandos se enfrenten a la resolución de conflictos, generándose así procesos de pensamiento que fomenten habilidades en los niños. A continuación en una siguiente parte se expone la metodología y finalmente se presentan las conclusiones, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** La propuesta se desarrolló bajo la modalidad de la IAP y esta se emplearon instrumentos tales como: la observación participativa, revisión de diarios de campo, realización de conversatorios, cuestionarios con pregunta abierta. Para la propuesta se dio la implementación de talleres para el trabajo con los niños.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que es importante reconocer que trabajar en un contexto determinado en este caso el rural, tiene una complejidad, pues ello implica enfrentarse a reconocerlo y entenderlo desde sus diferentes dinámicas, reconocer el arte como alternativa valiosa dentro de la educación, La realización de talleres aporta al reconocimiento y retroalimentación entre los miembros del grupo, finalmente se señala que es importante resignificar el papel del arte.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 08**

**A. Tipo de documento** Tesis de grado

**B. Tipo de impresión** Formato Mecanografiado

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. EDI 249.

**2. Título del documento:** La Expresión de las emociones a través de la música como herramienta en niños y niñas de 3 y 4 años del hogar infantil García Herreros.

**3. Autora:** Ivonne Astrid Ospina Malagón.

**Tutor:** No se cita tutor

**4. Publicación:** Bogotá:Universidad Pedagógica Nacional, 2006, 95 páginas, anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Emoción, Inteligencia Emocional y Música.

**7. Descripción:** Informe de la propuesta pedagógica realizada con niños (as) de 3 y 4 años del Hogar Infantil García Herreros, con el propósito de promover la expresión de las emociones a través de talleres de música, ya que la música se constituye en el lenguaje por el cual los individuos afloran sus emociones y por ello en un elemento fundamental para el buen desarrollo del ser humano.

**8. Fuentes:** GOLEMAN, Daniel; La inteligencia emocional. Vergara José Editor. AUSUBEL, David y SULIVAN, Edmund; El desarrollo infantil, Editorial Paidós, Argentina, 1983. GARDNER, Howard; Estructuras de la mente: La lectura de las inteligencias múltiples, Bogotá. VIGOTSKY, Lev; La imaginación y Arte de la infancia. HURLOCK, Elizabeth; Desarrollo del niño, Editorial Mac Graw Hill, México, 1988. WILLEMS, Edgar; Educación Musical. GRANZA, Violeta; La iniciación musical del niño. FREGA, Ana; Música y educación. SHAPIRO, Lawrence; La inteligencia emocional de los niños. GUBER, Rosana; La etnografía: método de campo y flexibilidad, Bogotá.

**9. Contenido:** Este documento inicia con una introducción, en la cual se presentan las emociones como un componente fundamental dentro de las relaciones de afecto y por ende en el proceso de desarrollo de los seres humanos. Enseguida se presenta el primer capítulo, denominado Contextualización. En este se reseña histórica, el marco demográfico y el proyecto pedagógico institucional del lugar en el que se efectúa la propuesta, que en este caso es el hogar infantil García Herreros. En el capítulo dos se presenta como problemática la poca importancia que la escuela le da la expresión de las emociones por parte de los niños y se formulan las siguientes

preguntas ¿ Qué ambiente puede propiciar una mayor confianza en los niños para expresar sus emociones? ¿ Qué estrategia se puede emplear para que los niños de 3 a 4 años de edad logren expresar emociones sin ningún temor a las consecuencias que esto traiga? ¿Por qué es importante que los niños expresen sus emociones? ¿Qué herramienta pedagógica facilita la expresión en los niños? A continuación se formula como objetivo general promover la expresión de las emociones en los niños (as) de 3 y 4 años a través de la música. El siguiente capítulo hace referencia al marco teórico, dentro del cual se desarrollan las siguientes temáticas: Desarrollo emocional, Funciones de las emociones, Teorías de la emoción, la Inteligencia Emocional, para lo cual retoman los planteamientos de Goleman. Por otra parte se aborda la música, la comunicación, la autoexpresión, la música - nuestras emociones y la música en los niños, tomando como soporte a Granza Violeta. En el cuarto capítulo se presenta la metodología que orienta la propuesta pedagógica. Dentro del quinto capítulo se puede evidenciar la implementación y sistematización del proyecto y para finalizar se plantean las conclusiones a las cuales se llegó tras la culminación del desarrollo de la propuesta, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** Este documento es producto de un estudio etnográfico, el cual corresponde a un proceso investigativo de corte cualitativo, que hace uso de la sistematización de experiencias como fuente principal de análisis y reflexión. En cuanto a la propuesta se toma como estrategia pedagógica el taller, ya que este le propicia a los niños el aprendizaje e interacción a través de la experiencia grupal.

**11. Conclusiones:** Se alcanzaron los objetivos planteados al desarrollar la propuesta, logrando de esta manera que la emociones cobraran importancia en el momento que se reconoció el valor de su expresión. Por otra parte a partir de las emociones trabajadas, los niños obtuvieron mayor confianza en sí mismos y mejoraron su relación con la maestra titular. Todo esto a través de la música como herramienta que permite una mejor expresión de las emociones.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 09**

**A. Tipo de documento:** Trabajo De Grado.

**B. Tipo de impresión:** Formato Mecanografiado

**C. Nivel de circulación:** Restringida.

**D. Acceso al documento:** Centro De Documento. Facultad De Educación. Universidad Pedagógica Nacional. EDI 253.

**2. Título del documento:** Las Artes plásticas un camino para potenciar la expresión creativa en niños de niños de 2 a 4 años de edad.

**3. Autoras:** María José Martínez Santamaría

**Tutor:** Guillermo Prieto.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007, 78 páginas, 6 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional .Facultad de Educación. Departamento de psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Artes plásticas, Expresión, Creatividad, Garabateo Técnico.

**7. Descripción:** Informe del proyecto pedagógico llevado a cabo en la Escuela Maternal de la Universidad Pedagógica Nacional con niños de 2 a 4 años con el propósito de evidenciar la importancia de las artes plásticas como un medio para potenciar la expresión y la creatividad en la edad maternal.

**8. Fuentes:** GUILFORD J.P; La naturaleza de la inteligencia humana, editorial Paidós, Buenos Aires, 1977. GARCIA F. Estudios de creatividad icónica individual y colectiva en niños de edad escolar. MARTIN Poyo; Teoría y práctica de la creatividad. Instituto Nacional de Publicaciones. Premios de publicidad. LOWENFELD V, LAMBERT Britain W; Desarrollo de la capacidad creadora. LEWIS D; El lenguaje secreto del niño. Martínez Roca, Barcelona.1980. HEINZ Dirks; La psicología. Círculo de lectores. Barcelona, 1969. PIAJET J; seis estadios de psicología. Editorial Barrial, 1975. EGG Ander; una pedagogía autogestionaria. Editorial Humantas. TOVAR G; introducción al arte. Editorial plaza janes.

**9. Contenido:** El informe del proyecto pedagógico inicia con una introducción en la necesidad de resignificar la expresión artística en la edad maternal, ya que ésta potencia la creatividad y el desarrollo perceptivo. En el primer capítulo se presenta la contextualización del lugar donde se llevo a cabo el proyecto y se presenta como pregunta orientadora ¿Cómo puedo trabajar las artes plásticas con niños y niñas de 2 a 4 años, siendo este un medio para potenciar la expresión y la creatividad? El segundo capítulo hace referencia a la justificación de la propuesta, en la que se expone como problemática actual la pérdida de importancia que han tenido los sentidos dentro de la sociedad y ante ella se plantea la necesidad de aumentar la capacidad sensorial a través de la expresión

artística. El tercer capítulo da cuenta del marco teórico dentro del cual se desarrollan las siguientes temáticas: marco legal, antecedentes, la expresión plástica, el juego simbólico, el egocentrismo, el animismo, el garabateo y la creatividad. Entendiendo el arte como un componente fundamental de la vida personal y social del hombre, que como otro lenguaje básico de expresión lo engrandece y lo hace mejor y más completo, para lo cual se retoma los postulados de Lowenfeld y Tovar. El cuarto capítulo presenta la propuesta pedagógica cuyo objetivo general es potenciar la expresión y la creatividad en edades de dos a cuatro años a través de las artes plásticas; por otra parte, se plantea como estrategia metodológica el taller pues éste permite por un lado la participación activa de los niños (as) y por el otro que el maestro se asuma como un orientador del proceso de aprendizaje. El quinto capítulo es la sistematización de la propuesta y hace referencia a la ejecución del proyecto pedagógico en cuanto a sus logros y dificultades, a la vez se realiza una reflexión crítica de éste. El sexto capítulo presenta las conclusiones, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto pedagógico se llevó a cabo bajo la metodología de talleres ya que posibilitan un aprender haciendo a partir de la reflexión sobre la realidad. En éstos los niños (as) tuvieron la oportunidad de trabajar procesos creativos a partir de tres fases: dibujo, pintura y modelado.

**11. Conclusiones:** La autora concluye que las artes plásticas se constituyen en el medio idóneo para potenciar la expresión y la creatividad, al permitir la libertad a los niños (as) de manifestar sus deseos, sentimientos y emociones. También resalta el aporte que hacen las intervenciones pedagógicas como modelo de apoyo para el trabajo de las docentes que pertenecen a la institución.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 10**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional, EDI 257.

**2. Título del documento:** Al encuentro del cuerpo: Una experiencia que redescubre el valor de la expresión corporal en la construcción de relaciones Espacio temporales.

**3. Autoras:** Elizabeth Valcarcel Rojas.  
Martha Isabel Cruz Niviayo.  
Gina García.

**Tutora:** Martha Torrado.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007, 158 páginas, 7 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Expresión corporal, Nociones espacio temporales, matemáticas.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto Pedagógico llevado a cabo en el Colegio Camino de la enseñanza, ubicado en la localidad de Suba, con los niños y las niñas pertenecientes al grado primero y segundo y cuyas edades están entre los 6 y 8 años, con el objetivo de ver el valor pedagógico de la Expresión Corporal, como manifestación que integra lenguajes artísticos, para complejizar relaciones espacio temporales.

**8. Fuentes:** Bossu, Henri y Chalaguier, Claude. La expresión Corporal. Martinez Roca S.A. Barcelona, (1986). Título original francés: L'expression corporelle, Dickson, Linda, y otros; El aprendizaje de las matemáticas. Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Editorial Labor, S.A. Barcelona, (1991). Título de la obra original: children learning mathematics: A teacher's guide recent research. Gomes, Harold. (1964). Las Ciencias y las Artes. Taurus Ediciones. Madrid. Título original de la obra The Sciences and the Arts, a new Alliance, Castro, Encarnación y otros. (2002) Desarrollo del pensamiento matemático infantil. Departamento de Didáctica de la matemática, Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación. Granada, Muñoz, Nohora y otros; La Expresión Artística en el Preescolar. Editorial Magisterio, Bogotá, (1997.) Ander Egg, Ezequiel; El taller, una alternativa para la renovación pedagógica, Colección Respuestas Educativas. Editorial Magisterio del Río de la Plata, (1994).

**9. Contenidos:** El informe del proyecto pedagógico se inicia con una introducción acerca de lo que es la propuesta; a continuación se encuentra el primer capítulo en donde se presenta la contextualización local e institucional y las relaciones institucionales. El capítulo dos expone la situación problema, relacionando y reflexionando acerca del lugar del cuerpo en las prácticas educativas, el pensamiento matemático y la educación artística; y así mismo, la necesidad de diseñar un escenario que tome en cuenta la expresión corporal como una alternativa que evidencie las necesidades expresivas de los niños y de las niñas para el logro de experiencias y procesos de pensamiento, tendientes a optimizar su relación con el espacio, a partir de la construcción de relaciones espacio temporales. En el tercer capítulo se presenta el marco teórico en el cual se abordan los siguientes aspectos: Una mirada desde la Política Educativa, Una mirada desde otros campos del conocimiento, Una mirada a la teoría de Piaget, Una mirada al cuerpo en la educación para la infancia. En el cuarto capítulo se presenta la propuesta pedagógica como una experiencia que redescubre el valor de la Expresión Corporal en la construcción de relaciones Espacio Temporales: con su propio cuerpo, con los demás, con los objetos, estos tomados como referentes de experiencia para los niños y niñas, allí también se exponen los objetivos general y específicos que direccionan la propuesta. El capítulo cinco presenta los talleres como la metodología llevada a cabo en la propuesta, los cuales cuentan con las siguientes fases: cuento- encuentro, cuerpo en expresión, creación, re- encuentro, para las cuales se tomaron en cuenta actividades como narraciones, cuento corporal, juegos rítmicos, tareas de ubicación, juegos de expresión corporal, muestras escénicas, trazar en el espacio. El sexto capítulo presenta el desarrollo de la propuesta como tal, para lo cual se describen cada uno de los talleres llevados a cabo. Para el séptimo capítulo se plantean las reflexiones en torno al trabajo y los resultados observados, se continúa con una bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto utilizó como metodología los talleres y el análisis de estos a la luz de los teóricos abordados en el marco conceptual.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que la propuesta se presenta como una alternativa para reflexionar sobre la manifiesta posibilidad de integración entre las matemáticas y la educación artística, y desde lo que puede ser uno de sus múltiples puntos de encuentro. La experiencia puso de manera decisiva al cuerpo, por encima de otras posibilidades de construir procesos de pensamiento espacial, además de proyectarlo hacia otras áreas.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 11**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital.

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación. Universidad pedagógica nacional. EDI281.

**2. Título del documento:** El desarrollo del pensamiento lógico a través de las artes plásticas en niños y niñas de 5 a seis años de edad.

**3. Autora:** Yenny Andrea Sierra Velásquez.

**Tutora:** Rosa Juliana Godoy

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007, 73 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Desarrollo pensamiento Lógico, comunicación y artes plásticas.

**7. Descripción:** Informe correspondiente a la propuesta pedagógica que expone un interés por articular el trabajo en las artes plásticas con el trabajo en el desarrollo del pensamiento lógico en niños (as) de cinco a seis años de edad pertenecientes al centro educativo “La Concepción”.

**8. Fuentes:**PIAGET, Jean. “Seis estudios de psicología”, Barral Editores, Barcelona, 1971. PAPALIA. Diane y otros.”Serie de Psicología del desarrollo humano”. Editorial MC GRAW HILL, Bogotá, 2001. LOWENFELD, Víctor, PEI “La Concepción: hacia el futuro construyendo hechos de vida” (2007 - 2010). Bogotá, 2007.

**9. Contenidos:** El informe de la propuesta pedagógica está organizado en seis capítulos; el primero de ellos es la introducción y el marco contextual donde se hace una caracterización tanto del centro educativo donde se llevó a cabo la propuesta, así como del grupo de estudiantes con quienes se trabajó. En el segundo capítulo se desarrollan todos los aspectos referentes a la situación problemática, en el capítulo tercero se da un recorrido por el marco conceptual y se refieren algunos antecedentes en cuanto a trabajos realizados en la facultad de educación entorno dos ejes de interés: el pensamiento lógico y el arte, entre estos se tomó en cuenta un trabajo de preescolar titulado “resolución de problemas potenciando el pensamiento lógico matemático” 1999, trabajo en educación infantil titulado “Arte lúdica y pedagogía para desarrollar y potenciar la integralidad humana 1999, Trabajo de Preescolar titulado “Matemáticas en preescolar una forma de crear y recrear. Técnicas de conteo”, Trabajo de Preescolar titulado “El conocimiento matemático en busca del cambio y desarrollo personal y social

Trabajo de Preescolar titulado “Proyecto pedagógico: Las artes plásticas moldeado, dibujo y pintura en el preescolar”. Como una continuación de este capítulo se citan dos subtítulos los cuales hacen referencia a un desarrollo teórico sobre los planteamientos de Piaget y Diane Papalia sobre el pensamiento lógico y otros sobre la necesidad del trabajo en las artes plásticas y la relación de estas con el pensamiento lógico. En el cuarto capítulo se habla plenamente de la propuesta pedagógica con su justificación, objetivos, delimitación y se exponen entonces la forma como el proyecto se llevó a cabo en dos fases, en la primera se realizó una contextualización y caracterización del grupo preescolar 01 y una indagación documental, en la fase número dos se puso en común con las maestras y demás miembros de la institución, se elaboró un rediseño y posteriormente se implementó la propuesta de intervención. Partiendo de la idea de trabajar la estrategia pedagógica de trabajo por proyectos, se efectuaron unos talleres en torno a las siguientes temáticas: adaptación, exploración del entorno, conocimiento personal, profesiones y finalmente se llevó a cabo el análisis de cada uno de estos a partir de unas categorías establecidas: Seriación, orden y secuencia, observación, abstracción, análisis, argumentación, sensibilidad, creatividad y expresión; en el quinto capítulo se aborda el desarrollo, descripción, análisis y contrastación de la propuesta con la teoría y se finaliza con las conclusiones y la bibliografía.

**10. Metodología:** El proyecto se llevó a cabo en el marco de una investigación cualitativa, enfocada hacia el método de investigación acción participativa **IAP** y el uso de talleres educativos para trabajar en la reflexión y la acción articulando aprendizajes teóricos y prácticos, a cada uno de estos talleres se le realizó un análisis a través de unas categorías propuestas por la autora.

**11. Conclusiones:** La autora concluyó que se logró integrar el tema de las artes plásticas y el pensamiento lógico en los talleres realizados con los niños, también se plantea la idea acerca de las artes plásticas como estrategia lúdica para llevar a cabo aprendizajes significativos; durante la experiencia los niños se comunicaron y se expresaron de forma oral y escrita se llevó a cabo también una integración de la vida cotidiana con la vida escolar, por medio de las artes plásticas, se evidenció el pensamiento reconstruido y recreado con las acciones e interacciones de los sujetos en los talleres, además se contrastó la teoría con la práctica en lo referente a los procesos de construcción de número, el conteo y noción de conjuntos; durante los talleres, se aportó a la construcción de sujetos sociales, reflexivos, participativos.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

## **1. RAE No. 12**

**A. Tipo de documento:** Trabajo De Grado

**B. Tipo de impresión:** Formato digital.

**C. Nivel de circulación:** Restringida.

**D. Acceso al documento:** Centro De Documento. Facultad De Educación. Universidad Pedagógica Nacional. EDI 280.

**2. Título del documento:** La contemplación del arte como potenciador de la creatividad en niños y niñas del grado segundo en la institución educativa distrital Villa Amalia

**3. Autoras:** Lilivet Constanza Acero Zambrano

Luisa Fernanda Rico Reyes

Marisol Vallejo Mayorga

**Tutor:** Guillermo Prieto

**4. Publicación:** Bogotá; Universidad Pedagógica Nacional, 2007, 157 páginas, 9 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Contemplación, Creatividad, Arte, Pintura.

**7. Descripción:** informe de la propuesta pedagógica que se realizó en la I.E.D. Villa Amalia con niños(as) de grado segundo de 7 -9 años de edad, con el propósito de potenciar la creatividad, a través de la contemplación del Arte, centrándose específicamente en la pintura, como una forma de mejorar la calidad educativa y por ende la calidad de vida de los estudiantes.

**8. Fuentes:** ANDER EGG, Ezequiel. El taller: Una alternativa para la renovación pedagógica. Buenos Aires: Humánitas, 1980. p.28. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Serie de Lineamientos Curriculares Educación Artística. Colombia: Ediciones Magisterio, 2002. p.37-39. DEWEY, John. Democracy and Education. España: Ediciones Morata S.L., 1899. p.30,36. GERVILLA, Ángeles, Creatividad y Aprendizaje. Capítulo 4. En Creatividad Aplicada. Ed. Dykinson. Madrid, 1997. GOLEMAN, Daniel. Espíritu Creativo. México: Ediciones B, 2000. p.55, 96. PORFIRIO, Vida y Obra de Plotino. Las Eneadas. Madrid: Gredos. 1999. p. 236. TORRE, Saturnino de la. Creatividad y Formación. México: Trillas, 1997. p.33.. UNESCO, Oficina Internacional de Educación. Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada. Paris 1993. Vol XXIII, nos 1-2, pags. 289-305.. VIGOTSKY, Lev S . La Imaginación y el Arte en la Infancia. Madrid. Ediciones Akal, 1983. p.20..

**9. Contenido:** El documento inicia con una introducción en la que se expone el propósito de la intervención pedagógica, el cual consiste en potenciar la

creatividad a través de la contemplación de las artes plásticas. A su vez, se presentan los cuatro ejes temáticos que orientan la propuesta: Contemplación, creatividad, arte y fundamentación pedagógica; junto con las fases que componen el proyecto: sensibilización, contemplación y creación. El primer capítulo hace referencia a la contextualización del lugar en que se lleva a cabo el proyecto, en relación a la ubicación geográfica y las características principales de la institución, de los estudiantes y de los docentes. En el segundo capítulo se aborda la problemática de la institución, la cual se caracteriza por la falta de espacios que fortalezcan en los estudiantes la capacidad crítica, creativa, autónoma para mejorar la calidad educativa y por ende la calidad de vida. En el tercer capítulo se presenta la propuesta pedagógica: proceso de construcción, delimitación de la población, fundamentos legales y pedagógicos. El cuarto capítulo se exponen como antecedentes los siguientes tres proyectos realizados en la Universidad Pedagógica Nacional: construir es creatividad, el desarrollo de la creatividad por medio de las técnicas de Celestin Freinet y crear jugando propuesta pedagógica como antecedentes. Enseguida se conceptualiza en torno a la creatividad, para lo que se retoman autores como: Torre, Gervilla, Goleman y Dewey. Se aborda la educación artística desde los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional, haciendo énfasis en la expresión plástica entendida como una manifestación espontánea de la personalidad, que desarrolla el sentido estético y potencia la capacidad de expresión. A su vez se trabajan las siguientes temáticas: Contemplar para crear; Arte y Educación y contemplar la pintura para Crear. En el quinto capítulo se describe el proceso de intervención desde cada una de las fases a partir de la sistematización de los diferentes talleres y sus propósitos. En el sexto capítulo se indican las conclusiones, en el séptimo las proyecciones del trabajo. Glosario, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** Esta propuesta de intervención pedagógica toma como herramienta principal el taller como un lugar en donde se aprende haciendo junto con otros. Para el desarrollo de la propuesta los talleres se organizaron en tres fases: Sensibilización, La contemplación y Creación, cuyo fin es enriquecer la experiencia de los niños (as).

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyen que es importante potenciar la creatividad a través de la contemplación de la pintura como una experiencia que ofrece herramientas a los niños (as) para crear sus propias formas de expresión artística dentro del escenario escolar y fuera de éste; pues gracias al ejercicio de contemplación los estudiantes se convierten en seres críticos y creativos al analizar y comprender las diferentes obras artísticas producidas por la cultura.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 13**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad De Educación. Universidad Pedagógica Nacional. RAE 269.

**2. Título del documento:** El teatro en su forma de juego dramático, una experiencia en el hogar infantil Rafael García Herreros.

**3. Autora:** Fanny Mireya Sandoval Silva.

**Tutor:** Carlos Silva.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007, 130 páginas, 8 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Juego dramático, teatro, expresión corporal, expresión oral.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico que hace una descripción de las distintas experiencias que fueron llevadas a cabo con el grupo de pre-kínder niños (as) entre los cuatro y cinco años de edad en el Hogar Infantil Rafael García Herreros, dichas experiencias partieron de la concepción del arte como una “herramienta pedagógica”.

**8. Fuentes:** MONROY CALDERÓN, Mario, “El teatro como estrategia educativa, manual para profesores de básica primaria, básica secundaria y media vocacional”, Editorial case, Bogotá, 1998. CAÑAS TORREGROSA, José; Quieres jugar al teatro “propuesta para hacer teatro en educación infantil y primaria”, Editorial Everest, Barcelona, 2000. DELGADILLO; Javier; “A escondidillas “montajes teatrales infantiles, Editorial Magisterio, Bogotá, 1995. PRIETO RODRÍGUEZ Guillermo; Manual de promoción teatral, Editorial Antropos Ltda. Bogotá, 1991. RESTREPO SIERRA, Zaida, “Que tú eras una tortuga y yo era un diablo aproximaciones al juego dramático en la edad escolar”, Conciencias, Antioquia. SCHLUZ, Mónica; ¿El taller es ó se hace?, Ministerio del rio de plata, Buenos Aires Argentina, 1998. TEJERINA, Isabel; Dramatización y Teatro Infantil dimensiones psicopedagógicas y expresivas”, Siglo XXI, 1994.

**9. Contenidos:** El documento sobre el proyecto pedagógico se desarrolla de la siguiente manera, en el primer capítulo se lleva a cabo la contextualización del hogar infantil Rafael García Herreros, describiendo su historia, misión y visión frente al trabajo con la comunidad, a la vez se caracterizan el tipo de relaciones y dinámicas que se generan entre los distintos miembros de la comunidad educativa. En un segundo capítulo, se aborda la problemática en torno a la

concepción del arte dentro de las instituciones educativas y se plantea el objetivo de la propuesta. en una cuarto apartado se expone la justificación del proyecto, que respalda lo expuesto en la problemática , se hace alusión a la noción de juego dramático y su relación con la construcción de conocimientos desde experiencias significativas; en el quinto capítulo se reseña el marco teórico sobre el cual se fundamenta el proyecto pedagógico pensando el arte como una estrategia pedagógica que favorece el desarrollo de la fantasía, la creatividad y la imaginación, la expresión oral y corporal; en el capítulo sexto se plantean los objetivos general y específicos, a continuación en el séptimo se hace la exposición de la propuesta con su desarrollo y se presenta al taller como la herramienta pedagógica que oriento la experiencia y se elabora una análisis sobre éste, ya en el octavo capítulo se presentan las conclusiones del trabajo realizado y finalmente se cierra con los anexos fotográficos y la bibliografía.

**10. Metodología:** El proyecto se llevó a cabo a través de la implementación de talleres de corporalidad- roles y recreativo, que buscaban cumplir con los objetivos del proyecto pedagógico; en total fueron veinte talleres desarrollados y para el análisis final se tomaron en cuenta solamente ocho de estos, el tiempo destinado a cada uno fue determinado de acuerdo a las circunstancias específicas de cada sesión. Para el momento de la sistematización de la experiencia se enfatizó en los siguientes aspectos: nombre del taller, descripción y desarrollo dando cuenta de los momentos en cada experiencia, su respectivo análisis- reflexión, alcances, dificultades y anécdotas.

**11. Conclusiones:** La autora concluye que este proyecto logró aportar elementos pedagógicos para la formación integral de los niños (as), se ampliaron los canales comunicativos y afectivos entre los participantes; se señalan además como elementos importantes la creatividad, la imaginación, la fantasía, la expresión corporal, verbal y la improvisación, Con cada uno de los talleres los niños lograron más fluidez, seguridad en sus expresiones y decisiones, se fortaleció la relación como grupo entre los niños, y finalmente se evidenció tanto por parte de los niños como de las maestras titulares y en formación una apropiación del arte en general – el teatro en su forma de juego dramático.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González

**1. RAE No. 14**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado  
**B. Tipo de impresión** Formato digital  
**C. Nivel de circulación** Restringida **D.**  
**Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación  
Universidad Pedagógica Nacional, EDI 289.

**2. Título del documento:** La Expresión dramática una alternativa que enriquece la comunicación en niños y niñas de 2 a 5 años del Hogar comunitario “Manitas Creativas”

**3. Autoras:** Viviana Rocío Martínez Gómez.  
Nathaly Mejía Navarro.  
Nancy Carolina Sánchez Guaque.  
**Tutor:** Guillermo Prieto.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008, 123 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil  
**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** La expresión, El juego dramático, La expresión dramática, Evaluación expresión dramática, La comunicación, Aprendizaje significativo.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico realizado en el Hogar comunitario “Manitas Creativas” ubicado en la localidad de Suba que busca trabajar la expresión dramática como una herramienta que favorece la comunicación involucrando lenguajes : oral, corporal y gestual, a través de un trabajo desarrollado en tres fases: Lo que mi cuerpo puede expresar, construyendo pequeños actores, Todos en acción relacionadas con reconocimiento del cuerpo, trabajo en expresión y puesta en escena.

**8. Fuentes:** ALVAREZ G, Alejandro; Los medios de comunicación y la sociedad educadora ¿ya no es necesaria la escuela?, Universidad Pedagógica Nacional, Magisterio, Agosto 2003. BOSSU, Henry; Expresión Corporal método y práctica. CAÑAS Torregrosa, José; Didáctica de la expresión dramática, Editorial Octaedro, Barcelona, 1992. DE GUERRERO Cobo, Adelina; Un mundo de juegos guía de actividades pedagógicas para niños de 2 a 7 años. EINES, Jorge y MANTOVANI, Alfredo; Didáctica de la dramatización, Editorial Gedisa, Barcelona, España, 1997. Enciclopedia de la Educación preescolar, VOL. 10 Diagonal/ Santillana, Madrid, 1997. KAPLUN, Mario; El comunicador popular, CIESPAL-CESAP- RADIO NEDERLAND, Julio 1985. MEN; Lineamientos Curriculares de preescolar Dimensión socio-afectiva, corporal, cognitiva, estética, ética y comunicativa, 1998, sitio web: subaturistica.gov.co. DÍAZ, Barriga, ARCEO, Frida y HERNÁNDEZ Rojas, Gerardo; Estrategias de docente para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista, Segunda Edición, Editorial Mac Graw Hill. 2002.

UNESCO; Los materiales de aprendizaje marco para su elaboración, Santiago de Chile, 1985.

**9. Contenidos:** El informe del proyecto pedagógico se desarrolla en los siguientes capítulos, inicialmente se hace introducción que pretende describir las partes de las cuales consta el informe. A continuación se presenta el primer capítulo en el cual se hace una caracterización local e institucional en donde se describen todos los procedimientos que llevan a cabo las madres comunitarias para su trabajo en la institución esto orientado por el Instituto de Bienestar Familiar. Como segundo capítulo se presentan los antecedentes que sirvieron de apoyo para el planteamiento del proyecto, entre ellos están los siguientes: El cuerpo presente en la educación como medio de expresión y alternativo de comunicación, 1996. El juego dramático para el desarrollo de la expresión y la creatividad, 1998. La expresión corporal como medio facilitador de la comunicación, 1997-1998. El tercer capítulo expone la problemática que generó la propuesta de este proyecto de intervención, allí se plantean situaciones en torno a las cuales trabajar, como la comunicación unidireccional entre el adulto y el niño y la falta de oportunidades para que los niños puedan expresarse; finalmente se plantea como pregunta orientadora de la propuesta ¿Qué metodologías pueden favorecer la comunicación y la expresión de los niños y las niñas del Hogar comunitario Manitas creativas? Como cuarto capítulo se presenta el marco teórico que fundamenta la propuesta, se habla de la expresión dramática como eje central del trabajo y concebida como una herramienta que favorece la comunicación y expresión; a lo largo del planteamiento del marco teórico se define la expresión desde las ideas de José Cañas Torregrosa, en ésta se plantea que es posible encontrar como elemento importante el juego: Libre, dirigido, simbólico, escénico y el juego dramático, dentro de éste se habla de que cuenta con cuatro recursos expresivos: La expresión Lingüística, La expresión rítmico -Musical La expresión plástica y la expresión corporal; como un aspecto más, se habla de la comunicación oral, gestual, visual y escrita: a continuación se plantea la justificación, y objetivos: general, específicos. En el quinto capítulo se presentan las tres fases que conformaron la propuesta: Lo que mi cuerpo puede expresar, construyendo pequeños actores, Todos en acción, y finalmente se cierra con las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

**10. Metodología:** La propuesta se desarrolló a través de talleres y con la observación e identificación de necesidades en la comunidad educativa.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que para el trabajo de la expresión dramática es importante tener en cuenta el reconocimiento y sensibilización del cuerpo, se afirma que la estrategia de construcción de títeres favorece a la motricidad fina y gruesa y propicia altos niveles de interrelación, se lograron avances en la comunicación entre los distintos agentes educativos

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 15**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional, EDI 296.

**2. Título del documento:** Propiciar procesos socio afectivos a través de la música. Una propuesta pedagógica para los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa Jardín Infantil – Funza.

**3. Autoras:** NaslyCristanchoDiaz.

Martha Milena Mazón Arévalo.

**Tutor:** Hernán Ardila.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008,131 páginas, 3 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** La música en los niños y niñas, inteligencias múltiples, inteligencia emocional, Teoría ecológica de sistemas.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto Pedagógico llevado a cabo con los niños (as) del nivel de transición de la Institución Educativa Jardín Infantil – Funza, el cual tiene por propósito incluir en la escuela experiencias y enseñanzas que aborden el conocimiento de sí mismo de los demás y del ambiente a partir de la música, teniendo en cuenta al niño y la niña como sujetos sociales y afectivos.

**8. Fuentes:** SZONY E.; La educación musical en Hungría a través del método kodály, Editorial Corvina, 1976. DELALANDE.F; La música es un juego de niños, Editorial Ricordi, Buenos Aires, 1995. SCHAFER, M; Hacia una educación sonora pedagogías musicales abiertas, Buenos Aires, 1994. SWANWICK, K; Música, pensamiento y educación, Editorial Morata, Madrid, 1991. WILLENS, E; Las bases psicológicas de la educación Musical, Editorial Eudeba, Buenos Aires , 1984. WILLENS, E; Valor Humano en la educación Musical, Editorial Paidos, Barcelona, 1994. WILLENS, E; El oído Musical la preparación auditiva del niño, Editorial Paidos, Barcelona, 2001. Rodríguez Andrade Bárbara; Sobre la educación Artística de los niños en la edad temprana y preescolar. Centro de referencia Latinoamericano para la educación preescolar, OEI. BRONFENBRENNER, Urie; La ecología del desarrollo humano Editorial Paidos, Barcelona, 1987. GARDNER, Howard; Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples, FONDO DE CULTURA ECONÓMICA, México, D.F.

**9. Contenidos:** El informe se inicia con una introducción que expone algunos planteamientos desde los cuales se partió para llevar a cabo la propuesta en educación musical; a continuación se presenta la contextualización local, institucional, aquí se habla de las características pedagógicas de la institución y la caracterización del entorno de los niños; como segundo capítulo se presenta la situación problema, donde se evidenciaron dificultades a nivel afectivo, emocional, familiar y algunos desajustes en las propuestas artísticas en el PEI en la institución, principalmente en la educación artística, enfocados a inculcar en los niños el folclor de la región. El tercer capítulo expone el marco conceptual y allí se abordan los siguientes aspectos: La música en los niños y niñas, inteligencias Múltiples, inteligencia emocional, Teoría ecológica de sistemas: Microsistema, Exosistema, Mesosistema y Microsistema; se retoman los Pedagogos Musicales: Edgar Willems, Emile Jaques Dalcroze. El cuarto capítulo presenta la propuesta pedagógica: proceso de construcción, Justificación, objetivos generales y específicos: Incluir en la escuela experiencias y enseñanzas que aborden el conocimiento de sí mismo, de los demás y del ambiente a partir de la música teniendo en cuenta al niño y la niña como sujetos sociales y afectivos para desarrollar mediante el aprendizaje musical, personas sensibles, críticas, solidarias que generen espacios de convivencia basados en valores, que los lleven a querer su propia persona, a los otros y a cuidar y enriquecer el patrimonio de su comunidad. Así mismo se esboza la Metodología. En el quinto capítulo se expone el desarrollo de la propuesta. En el sexto capítulo se presentan las conclusiones de las autoras, y se cierra con la bibliografía y ocho anexos.

**10. Metodología:** El proyecto utilizó como metodología los talleres, los cuales permiten que haya una intervención social a partir de acciones que involucren sentimientos y emociones que posibiliten la construcción del conocimiento; estos fueron trabajados en tres fases: Mi cuerpo relacionado con el microsistema, Mis amiguitos y yo relacionado con el mesosistema, Mi jardín relacionado con el exosistema y se presentan cada uno de los talleres llevados a cabo con los niños.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que La música está presente en todo momento de la formación integral de los niños y niñas, contribuye a formar convicciones, valores, sentimientos, imaginación y a desarrollar procesos psíquicos tales como memoria y atención Así mismo la música propicia en los niños alegría, eleva su estado emocional y desarrolla capacidades artístico-musicales, además recalca la importancia del papel del arte en la escuela, concibiéndolo como un medio y no un fin, no como solo recolección de manualidades a fin de año escolar sin ningún tipo de significado para los niños; sino como creación, expresión, comunicación y que cuenta con componentes físicos, emocionales e intelectuales. Se reflexiona acerca de cómo la educación musical debe dejar de ser tratada como un área y en un segundo plano, tanto en el currículo como en los horarios para cumplir con ciertos requisitos, que tampoco reconocen su verdadera importancia dentro de la escuela.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González

**1. RAE No. 16**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital.

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. EDI 297.

**2. Título del documento:** La expresión corporal como potenciadora de habilidades emocionales.

**3. Autora:** Zindy Anyela Obregoso González,  
Francy Yamyle Tiusaba Zambrano

**Tutora:** Gloria Valencia Mendoza.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008, 125 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Departamento de Psicopedagogía, Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Inteligencia, Inteligencias múltiples, Habilidades Emocionales, Expresión Corporal, Desarrollo Infantil, Talleres Educativos, Constructivismo.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico que se llevó a cabo en el Jardín Infantil “Por Un Mañana”, con niños entre tres y cuatro años de edad, teniendo como propósito la generación de espacios que brinden un acercamiento al autoconocimiento corporal a través de la palabra y el gesto.

**8. Fuentes:** GARDNER, Howard. Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples. México: Fondo de cultura económica, 1997. GOLEMAN, Daniel. Inteligencia Emocional. Barcelona: Kairós, 1996. MAYA BETANCOURT, Arnobio. El Taller Educativo: ¿Qué es? Fundamento, cómo organizarlo y dirigirlo y como evaluarlo. Bogotá: Editorial Gente Nueva, 1991. PAPALIA, Diane E, Sally Wendkos. Psicología del desarrollo. México: Mc Graw- Hill, 1999. PIAGET, Jean, Barbellnhelder. Psicología del niño. Madrid: Morata, 2000. PIAGET, Jean. Inteligencia y Afectividad. Buenos Aires: Aique, 2001. SANTIAGO, Paloma. De la expresión corporal a la comunicación interpersonal. Madrid: Ediciones Narcea S.A. 1985. SANZ DE ACERO, María. Inteligencia y personalidad en las interfaces educativas. Madrid: 1998. SCHINCA, Marta. Manual de psicomotricidad ritmo y expresión corporal. Barcelona: Cisspraxis S.A, 2003. SEFCHOVICH, Galia, Gilda Waisburd. Expresión corporal y creatividad. México: Editorial Trillas, 1992. anexos.

**9. Contenidos:** El informe cuenta con una Introducción, donde se hace referencia a las razones que originaron el proyecto de intervención. En el capítulo primero se hace la contextualización local e institucional del jardín infantil “Por Un Mañana” ubicado en el barrio San José de Bavaria, allí se citan las formas de trabajo en cuanto al enfoque pedagógico y al tipo de relaciones que establecen

los miembros de la comunidad educativa. El capítulo segundo presenta el objeto de estudio, se hace un análisis de la situación en la institución en cuanto al trabajo que las maestras titulares llevan a cabo con los niño(as) se plantea también que la propuesta pedagógica se encamina hacia la creación de nuevos espacios donde se posibilite el reconocimiento de emociones por medio de talleres de expresión corporal. Finalmente llegan a la formulación la pregunta que orienta el proyecto: ¿Es la expresión corporal potenciadora de habilidades emocionales en niños (as) que se encuentran en las edades entre tres y cuatro años?. El capítulo tercero cita los referentes teóricos: aspectos tales como Inteligencia, inteligencias múltiples, habilidades emocionales, expresión corporal, desarrollo infantil, talleres educativos y antecedentes que aportaron al proyecto ; los capítulos cuarto, quinto y sexto exponen la estructura de la propuesta como tal y su desarrollo: enfoque , justificación, objetivos, fases y metodologías. El séptimo capítulo expone las conclusiones del trabajo, seguido de las proyecciones, fuentes y anexos.

**10. Metodología:** La propuesta toma como enfoque la Investigación Acción y como herramienta pedagógica el taller porque están más relacionados con lo escolar y al objetivo de innovación. El proyecto se estructura en cuatro fases: la primera observación participante, la segunda sensibilización, la tercera talleres sobre sensibilización corporal emociones y sentimientos, juego simbólico y la cuarta es la presentación de la propuesta a la comunidad educativa. Al finalizar cada fase, se realizó una matriz general para evaluar con la siguiente estructura: Encabezado, Componentes, Conclusiones, Debilidades, Análisis.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que el desarrollo del programa permitió a los niños(as) expresar y mejorar en cierta medida, sus interacciones sociales por medio del juego y del reconocimiento corporal de manera vivencial, en el que se reafirma el cariño hacia sí mismo y hacia los demás; Así mismo desarrollaron habilidades emocionales para lograr una mejor convivencia en el salón.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 17**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital.

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad De Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. EDI 303.

**2. Título del documento:** El juego simbólico potencializador del desarrollo integral del niño de 3 a 5 años de edad del Jardín Infantil Por Un Mañana.

**3. Autoras:** Ángela Gisell Lizcano Castro

Leidy Ximena Ortiz Morales,

Adriana Carolina Santofimio Martínez.

**Tutora:** Edna Patricia López.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008,108 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Juego, Juego simbólico, Escenario, Metáfora lúdica, Desarrollo Integral.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico llevado a cabo en el Jardín Infantil “Por un mañana” ubicado en San José de Bavaria, dicha propuesta se desarrolla en torno al juego simbólico como potencializador del desarrollo integral en el niño de 3 a 5 años.

**8. Fuentes:** BLANDEZ, Julia. La investigación acción: Un reto para el profesorado. CAILLOIS, Roger. Los juegos y los hombres. HUIZINGA, Johan. Homo ludens. HOYUELOS, Alfredo. Territorios posibles en la escuela infantil. Proyecto Educativo Institucional del Jardín Infantil Por Un Mañana. PIAGET, Jean. La formación del símbolo en el niño. Plan de desarrollo económico, social y de obras publicas. Suba 2005-2008. SZULANSKY, Susana. Educación preescolar en Israel, una experiencia significativa. TOBÓN, Martha. El juego, espacio natural para favorecer el desarrollo motor. TRUEBA, Julia Beatriz. Espacios y recursos para ti, para mí, para todos.

**9. Contenidos:** El documento cuenta con una Introducción en la cual las autoras buscan plantear los aspectos entono a los cuales se llevó a cabo la propuesta de intervención, luego en el capítulo primero se presenta la caracterización y contextualización de la institución: ubicación geográfica, enfoque institucional, descripción planta física, el segundo capítulo desarrolla el marco conceptual donde se trabajan tres categorías principales: el juego, el juego simbólico y la construcción de escenarios para este se toman como referencia autores tales como Johan Huizinga y Roger Callois, en el tercer capítulo se presenta la situación

problema allí se plantean una serie de ideas entorno a la concepción de juego, visto éste como un medio favorecedor de del desarrollo integral del niño, partiendo entonces de esto se hace la pregunta que orienta la propuesta de intervención pedagógica ¿ Cómo el juego simbólico potencializa el desarrollo integral del niño de tres a cinco años, el cuarto capítulo expone el enfoque metodológico sobre el cual se basa el proyecto y su desarrollo: la Investigación Acción y se explican cada una de las fases que comprenden ésta modalidad de enfoque; planificación, acción y observación y la reflexión al lado de ésta explicación se plantean los objetivos que orientan la propuesta, en el quinto capítulo se desarrolla la propuesta pedagógica explicando sus respectivas fases: estructuración , desarrollo de la propuesta y aportes – reflexiones, en el sexto capítulo se exponen las conclusiones y finalmente se cierra con la bibliografía y los anexos.

**10. Metodología:** El proyecto se llevó a cabo en el marco de una investigación acción y se llevó a cabo con la implementación de escenarios pedagógicos entendidos como escenarios surgidos de los intereses de los niños y cómo espacios enriquecidos y seguros, esto con el fin de potencializar el desarrollo integral del niño.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que el juego es una herramienta fundamental que si se trabaja con los niños (as) puede llegar a aportar en gran forma a sus procesos de aprendizaje y desarrollo.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 18**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional, EDI 324.

**2. Título del documento:** “Súper Club Amigos del Arte: Una estrategia pedagógica para fortalecer la autonomía en los/as niños/as de los barrios La igualdad y La Floresta Sur”

**3. Autoras:** Ruth Nohemí Alviz Gutiérrez.

Elizabeth Rodríguez Cruz.

**Tutora:** Patricia Torres

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2008, 146 páginas, 15 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Autonomía, comunidad, responsabilidad.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto Pedagógico llevado a cabo con niños (as) entre los 5 y los 12 años de edad en los barrios La Igualdad y La Floresta Sur de la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá D.C. La propuesta tiene como propósito trabajar la autonomía en los/as niños/as, en medio de diversas situaciones cotidianas fomentando su participación activa en el Club, así mismo está dirigida hacia el fortalecimiento de la autonomía del niño y de la niña, de tal manera que ellos/as puedan asumir una postura clara y firme respecto a sus propios criterios, sin ser influenciados en sus decisiones por terceros.

**8. Fuentes:** GOYETTE, Gabriel; LESSARD, Michelle; HERBERT; La Investigación-Acción Funciones, fundamentos e instrumentación. Editorial Laertes, 1994. Páginas 42-43. KAMII, Constance; La Autonomía como Finalidad de la Educación, 1982 [www.fundacies.org/articulo000.php](http://www.fundacies.org/articulo000.php). LAWRENCE, Kohlberg. LICKONA, Thomas; El sentido de lo humano. Biblioteca internacional, Bogotá, D.C. MEN; Lineamientos Curriculares de Educación Artística. Editorial MAGISTERIO, Santa fe de Bogotá D.C, 2000. PIAGET, Jean; El juicio moral en el niño. Editorial Librería española y extranjera príncipe 16, Madrid, 1935. PUJOL MAURA, María Antonia; Los rincones, una forma de organizar el aula. Departamento de didáctica y organización educativa. Universidad de Barcelona. TOBÓN y GUZMÁN, Adaptado a partir de GTZ; “Herramientas para construir equidad entre mujeres y hombres”. Bogotá, 1994 y del texto de Guillermo Gutiérrez, “Metodología del taller reflexivo”, Editorial UPB, Medellín, 1998. Tomado de Diplomado métodos cualitativos y participativos de investigación social, Pág. 150 (Libro de la profe patricia), ZAFFERRI, Emilia Luisa; MEDINA, Ramón

Enrique; Clubes y talleres en el nivel de educación básica. Ediciones Braga S.A, Buenos Aires, 1993.

**9. Contenidos:** El informe del proyecto pedagógico se inicia con una introducción que expone los planteamientos desde los cuales se partió para llevar a cabo la propuesta y se hace un acercamiento a los fundamentos de ésta, En el primer capítulo se hace la contextualización del lugar que fue objeto de la propuesta barrios La Igualdad y Floresta, a partir de la caracterización de la comunidad. En el segundo capítulo se presenta la situación problemática que motiva la implementación de ésta propuesta, para lo cual se hace una descripción de las características predominantes en las relaciones socio afectivas y familiares que tienen los niños y sus familias; se explican además las razones por las cuales no se lleva a cabo este proyecto en el lugar de práctica de las docentes en formación, entre las cuales, además de motivos personales está el hecho de ver que en el espacio escolar convencional e institucional se dificulta llevar a cabo éste tipo de propuestas debido a la presión del sistema escolar. En el tercer capítulo se presentan los fundamentos teóricos que orientan éste proyecto pedagógico allí se tratan los siguientes aspectos: Autonomía ésta definida desde diferentes teóricos tales como Immanuel Kant, Émile Durkheim, Jean Piaget, Constance Kamii, Thomas Lickona, Lawrence Kohlberg, entre otros; allí también se entra a definir la comunidad y se establece una relación con la autonomía retomando postulados de Paulo Freire desde la Educación popular . En el cuarto capítulo se presenta la estructura de la propuesta: descripción de la metodología del proyecto, propósitos generales y específicos y estrategias para la creación del club. En el quinto capítulo se presentan cada uno de los registros de las sesiones. En el sexto capítulo se hace un análisis y conclusiones sobre el trabajo realizado. Finalmente se cierra el documento con la bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** En el proyecto se utilizó como metodología la Investigación acción y en cuanto al desarrollo de la propuesta se utilizó como metodología los clubes, los rincones y los talleres; el club como un espacio libre y potenciador de identidad y autorregulación, los rincones como lugares libres que permiten la reciprocidad y toma de decisiones y los talleres como posibilitadores para la construcción de diversos aprendizajes y el intercambio de los mismos, involucrando cada uno de los agentes educativos.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que se lograron avances en cada uno de los aspectos que les interesaba trabajar con ésta comunidad en cuanto a: Libertad, responsabilidad, autonomía, Heteronomía y en la capacidad de Toma de decisiones.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González

**1. RAE No. 19**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formatodigital

**C. Nivel de circulación** Restringido

**D. Acceso al documento** Centro de Documentación, Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. EDI 335.

**2. Título del documento:** La experiencia artística: eje enriquecedor para propiciar la participación infantil en el aula.

**3. Autoras:** María del Pilar Cano Delgado

Edith Johana Cely Vergara

**Tutora:** Aura María Torres Cruz

**4. Publicación:** Bogotá, 2008. Universidad Pedagógica Nacional, 107 páginas, 4 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad pedagógica Nacional. Facultad de Educación, Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Arte, Experiencia Artística, Expresión, Participación.

**7. Descripción:** Informe de la propuesta pedagógica que se realizó con niños (as) de grado segundo de 7 a 9 años de edad, pertenecientes a la institución distrital "República de Guatemala", con el propósito de fortalecer la participación en el aula a través de la experiencia artística, de tal manera que se pueda contribuir al desarrollo individual y colectivo.

**8. Fuentes:** LOWENFELD, V y BRITAIN, W. 1972, Desarrollo de la capacidad creadora. Kapeluz, Buenos Aires, (1º ed.1961). ANDER EGG, Ezequiel; El taller: Una alternativa para la renovación pedagógica. Buenos Aires: Humanista, 1980. (p.28). Colombia. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Serie de Lineamientos Curriculares Educación Artística. Colombia, Ediciones Magisterio, 2002. P.37-39. AYMERICH Carmen y María; Expresión y arte en la escuela. Barcelona: HART, ROGER A; La participación de los niños: De una participación simbólica a una participación auténtica, en Ensayos Innocenti no. 4. UNICEF, (1993). PINZON, Angarita Stella y otros, (2002). El desarrollo del niño y la niña de preescolar y primaria y el papel de las áreas obligatorias y fundamentales. TRILLA J, NOVELLA A; Educación y participación social en la infancia. Revista Iberoamericana de educación No. 26, México, Xochimilco.2001.

**9. Contenido:** El documento inicia con una introducción que presenta la temática que va a abordar el proyecto pedagógico, enseguida el documento se estructura en cinco capítulos. El primero de ellos es el Marco contextual, allí se presenta la caracterización de la localidad y la historia de la institución. Dentro del capítulo número dos se plantea la problemática que se origina dentro de la escuela al

estar limitada la participación de los niños (as) dentro de ella. El capítulo tercero se denomina Marco conceptual, en éste se hace una revisión a cuatro de los trabajos de grado que antecedieron a este proyecto y se relacionan con la participación y el arte. Enseguida a partir de la siguiente afirmación: la principal meta de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no solo repetir lo que otras generaciones han hecho. Se comienzan abordar temáticas como: el Arte en la escuela, la Expresión Artística, Los procesos de pensamiento y la participación para lo cual se retoma a Piaget, Lowenfeld, Aymerich y los lineamientos curriculares en Educación Artística. El cuarto capítulo presenta la pregunta problema: ¿Cómo potenciar la participación infantil en el aula de los niños y niñas del grado segundo de la Institución Educativa Distrital República de Guatemala a través de la experiencia artística? y se presenta como objetivo el poder propiciar la participación infantil en y desde el aula a través de la experiencia artística, posibilitando así transformaciones individuales y colectivas, utilizando como estrategia pedagógica el taller. El último capítulo hace referencia al desarrollo de la propuesta, incluyendo un análisis de las tres fases de la propuesta: Me encuentro, Te encuentro, Dónde nos encontramos. Al finalizar el documento se encuentran las conclusiones, los anexos y la bibliografía.

**10. Metodología:** Esta propuesta retoma el taller considerándolo como un “aprender haciendo” (aprendizaje por descubrimiento), el cual permite superar la división entre la formación teórica y la práctica por medio de la integración y globalización.

**11. Conclusiones:** Las autoras plantean que este proyecto les permitió a los niños trabajar en torno a la auto-identificación y el auto-reconocimiento, de esta manera lograron comprenderse como seres humanos, sociales, espaciales y temporales, en relación con diferentes contextos: familia - escuela; dentro de los cuales se generaron procesos de participación. Por otra parte se favoreció el desarrollo integral de los estudiantes a través de la experiencia artística.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 20**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital.

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad De Educación  
Universidad Pedagógica Nacional. EDI 337.

**2. Título del documento:** Una propuesta pedagógica en expresión corporal con los niños y niñas del IED Néstor Forero Alcalá

**3. Autoras:** Diana Carolina Sastoque Martínez

Deissy Liliana Contento Moreno.

**Tutora:** Raquel Patricia Contreras Triana.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 105 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Expresión corporal, conciencia corporal, comunicación

**7. Descripción:** Informe correspondiente a la propuesta pedagógica desarrollada en el IED Néstor Forero, implementada con el grupo de niños de grado preescolar buscando lograr un reconocimiento del trabajo en la expresión corporal.

**8. Fuentes:** SCHINCA, Martha; Expresión corporal técnica y expresión del movimiento. TRIGO, Eugenia y colaboradores; Creatividad y motricidad, Barcelona: Index, 1999. BETANCOUR, Arnobio; El taller ¿Qué es ¿ Fundamentos cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo, Editorial Magisterio, 1996. ANDER EGG, Ezequiel; El taller una alternativa de renovación pedagógica”, Ed Magisterio, la Plata Buenos Aires, 1999.

**9. Contenidos:** La propuesta se desarrolla en siete capítulos, el primero de ellos hace una contextualización de la institución y la comunidad escolar, el segundo capítulo hace referencia al por qué de la propuesta y plantea como pregunta problema: ¿Cómo diseñar una propuesta donde por medio de la expresión corporal se desarrollen algunas manifestaciones físicas y psíquicas, que a su vez generen espacios de expresión y comunicación con niños y niñas del grado preescolar de la institución Néstor Forero Alcalá? también habla sobre el origen, los objetivos de la propuesta; en el tercer capítulo se citan los fundamentos teóricos sobre los cuales se orienta la propuesta tratando aspectos como la expresión corporal y la comunicación, citando autores como: Eugenia Trigo, Stokoe Patricia, Martha Shinca como referente principal de la propuesta, y cuatro conceptos planteados, entre los cuales se puede encontrar: la toma de conciencia del cuerpo – espacio-tiempo y las relaciones entre éstos; el cuarto capítulo expone los trabajos de grado que sirvieron de base y aporte para el diseño del proyecto pedagógico en cuestión, los trabajos revisados fueron sensibilidad,

desarrollo corporal y expresión libre en el niño. De por qué las alas permiten el vuelo (2002) y la liberación de la expresión corporal Jardín Municipal Luna Nueva (2000); el quinto capítulo presenta los pasos llevados a cabo durante la implementación de la propuesta pedagógica, con base en las siguientes tres fases de desarrollo: mi cuerpo y yo-sensopercepciones, movimiento y ritmo, sentimiento y comunicación, a la vez se presenta el taller como metodología central. El sexto capítulo es un análisis realizado a cada uno de los talleres y fases llevadas a cabo. Finalmente se encuentran las conclusiones, fuentes bibliográficas y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto se llevó a cabo en el marco de una Investigación Cualitativa y se aplicó el taller como medio de trabajo, se llevó a cabo el trabajo en fases tres fases: mi cuerpo y yo-sensopercepciones aquí se llevó a cabo la sensibilización a través de la exploración del cuerpo, movimiento y ritmo se llevó a cabo con la exploración de las posibilidades del movimiento con el cuerpo y su incidencia en el diario vivir y finalmente la tercera fase llamada sentimiento y comunicación aquí se centró el trabajo en la expresión de las emociones.

**11. Conclusiones:** Las autoras reconocen la expresión corporal como medio para fortalecer la exteriorización y expresión de emociones en los niños y las niñas a través del cuerpo, se logró la socialización del Taller como forma de trabajo para las dinámicas del aula. El trabajo en expresión corporal permite que los niños fortalezcan sus bases fundamentales para la estructuración del yo.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 21**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de educación de la universidad pedagógica nacional. EDI 341.

**2. Título del documento:** Un entorno sonoro y musical para potenciar el desarrollo en los tres primeros años de infancia.

**3. Autora:** Laura María Acosta Calle

**Tutor:** Ramiro Velasco Correa

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 106 páginas, 3 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras Claves:** Estimulación oportuna, Entorno y ambiente sonoro y musical, Infancia Temprana, Educación Sensorial.

**7. Descripción:** Informe de la propuesta pedagógica un entorno sonoro y musical para potenciar el desarrollo integral a partir de los siguientes tres campos de acción: desarrollo artístico, desarrollo corporal y desarrollo del lenguaje. Con niños (as) de tres meses a tres años en la escuela maternal de la Universidad Pedagógica Nacional.

**8. Fuentes:** ARNHEIM, Rudolf; Consideraciones sobre la educación artística. Barcelona, Paidós, 1993. CONDE, Martín y Viciano, las canciones motrices I y II. Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en la Educación Infantil y primaria a través de la Música, España. EISNER, Eliot; Educar la visión artística, Barcelona, Paidós, 1995. MEN lineamientos de Educación Artística. SUSUKI, Shinishi; Nurtured by love. New York. WEBBER, Aronoff. La música y el niño pequeño, Buenos Aires. Ricordi, 1974. HARGREAVES, David; Música y desarrollo psicológico.

**9. Contenidos:** El documento está compuesto por diez capítulos el primero de ellos hace referencia a la introducción del texto, en la cual se presenta la propuesta pedagógica llamada Un entorno sonoro y musical para potenciar el desarrollo en los tres primeros años de infancia. En el segundo capítulo se realiza una contextualización del lugar en donde se lleva cabo la propuesta que en este caso es la escuela maternal, enseguida en el capítulo tres se evidencia la situación problema, que se constituye como la falta de ambientes necesarios para los niños (as) y que sean los que propicien en ellos un desarrollo saludable, con acceso a variedad de posibilidades para la socialización e intercambio con el otro y el entorno existente. En el capítulo cuatro se plantea

como objetivo general crear un entorno sonoro y musical con los bebés menores de tres años, que les amplíe la gama de posibilidades y experiencias de tal manera que se favorezca su desarrollo integral. El siguiente capítulo expone los objetivos específicos. En el capítulo seis se da a conocer la pregunta que orientará la propuesta, la cual es: ¿Cómo incide el entorno sonoro y la música en los procesos y espacios pedagógicos de estimulación oportuna y el desarrollo integral de los niños y las niñas menores de tres años en la escuela maternal de la universidad pedagógica nacional? . El siguiente capítulo hace referencia al marco teórico: dividido en tres apartados: percepción sensorial, corporalidad y lenguaje, en éste la autora retoma a Webber al afirmar que es necesario elaborar procedimientos pedagógicos que ayuden a los niños a desarrollar técnicas artísticas favorecedoras del crecimiento cognitivo y afectivo en el campo de la música. El capítulo ocho da cuenta de la intervención pedagógica en cuanto al diseño e implementación. En el noveno capítulo se hace un análisis de la experiencia en relación a los tres campos de acción de la propuesta: percepción sensorial, corporalidad y lenguaje a través de la expresión musical. Finalmente en el capítulo diez se muestran las conclusiones. Bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** Este documento da cuenta de un proceso de sistematización de experiencias que se llevó a cabo a partir de los registros rigurosos de los diarios de campo, algunas fotografías y grabaciones de audio.

**11. Conclusiones:** La autora plantea que los momentos artísticos y musicales en la infancia temprana como ejercicios sensoriales, perceptivos y de lenguaje implican en sí mismos procesos de meta cognición y de pensamiento superior, de tal manera que un entorno ideal debe posibilitar experiencias de movimiento, de exploración y de juego, en donde se privilegie el diálogo, la escucha y la sana convivencia para una mejor participación.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 22**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado De Grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital.

**C. Nivel de circulación** Restringida.

**D. Acceso al documento** Centro De Documentación. Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional. EDI 351.

**2. Título del documento:** La expresión corporal en el grado segundo.

**3. Autora:** Claudia Patricia Blanco Rodríguez.

**Tutor:** Freddy González

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 102 páginas, 8 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Lenguaje corporal, desarrollo integral, cuerpo, movimiento, expresión corporal.

**7. Descripción:** informe correspondiente al proyecto pedagógico realizado en la institución educativa Prospero Pinzón con el niños(as) con edades entre los 6 y 8 años, pertenecientes al grado Segundo de primaria. Con el propósito potenciar la espontaneidad y la creatividad a partir del reconocimiento del otro y a su vez crear conciencia acerca del cuidado del cuerpo.

**8. Fuentes:** STOKOE Patricia, Expresión corporal guía didáctica para el docente, editorial Ricord; STOKOE Patricia, La expresión corporal, editorial Paidos, Buenos Aires, Argentina, 1986; STOKOE Patricia, La expresión corporal en jardines de infantes, editorial Paidos, Ibérica S.A., Barcelona, 1992. SANTIAGO Paloma, De la expresión corporal a la comunicación interpersonal. Ed Narcea, 1985. Madrid. VIGOTSKY Lev. El mecanismo de la imaginación creadora. Ed Akal. ORTIZ Camacho María Mar. Expresión corporal. Una propuesta didáctica para el profesorado de educación física. Grupo, editorial Universitario 2002, Granada.

**9. Contenidos:** El documento se desarrolla en nueve capítulos: En el primer capítulo se presenta la introducción en la cual se plantea que es necesario considerar la expresión como un eje transversal del desarrollo, que de la mano con el juego le permiten a los niños(as) establecer nexos entre el mundo interior y el mundo exterior. El segundo capítulo denominado marco contextual da cuenta de la ubicación geográfica, filosofía, objetivos, valores y estrategias pedagógicas de la institución en la que se llevó a cabo el proyecto. El tercer capítulo presenta como situación problemática el lugar que tradicionalmente se le asigna al cuerpo y a su expresión en el interior de la escuela. Frente a ello la autora formula la siguiente pregunta: ¿cómo la expresión corporal favorece experiencias comunicativas, expresivas de los niños de grado segundo del colegio Prospero

Pinzón? En el cuarto capítulo se expone como objetivo desarrollar en los niños(as) del grado segundo de la institución educativa Prospero Pinzón la conciencia corporal, espontaneidad, creatividad, encuentro con los otros y con el mundo a través de su cuerpo. El quinto capítulo muestra la poca importancia que se le da al cuerpo y a su capacidad expresiva en la escuela, lo que hace evidente la necesidad de desarrollar capacidades comunicativas mediante códigos corporales y gestuales. En el sexto capítulo se expone el marco teórico que incluye temáticas como: el marco legal de la educación artística, la concepción de cuerpo, el rol docente, el juego y la expresión corporal. Para ello se retoman autores como: Read, Deleuze, Jorodowski, Foucault y Vigotsky. El capítulo siete denominado propuesta pedagógica presenta los campos de trabajo, que son: senso-percepción y sensibilidad, autoconciencia corporal, expresión y movimiento, el cuerpo y los objetos y cuerpo y creatividad. El capítulo ocho da cuenta del desarrollo de la propuesta en relación con el origen, desarrollo de los talleres y reconstrucción de la memoria de éstos. El noveno capítulo da a conocer las conclusiones a las que llegó la autora y para finalizar se encuentra la bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto pedagógico se desarrolló a través de la implementación de talleres como una estrategia grupal que parte del hacer, sentir, pensar y del vínculo con el otro, revalorizando así la participación, la vivencia y la producción creativa. Estos abarcaron cinco campos: senso - percepción, sensibilidad, autoconciencia corporal, expresión y movimiento, cuerpo y objetos, cuerpo y creatividad.

**11. Conclusiones:** La autora concluye que el trabajo corporal favorece la flexibilidad, la fluidez, la creatividad y la conciencia de la propia identidad, por lo tanto es necesario que en la escuela se generen propuestas que enriquezcan el uso del cuerpo como proceso de identidad, que a su vez posibiliten el acto creativo partiendo de una mirada flexible de sí mismo y del otro.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 23**

**A. Tipo de documento** Tesis de grado

**B. Tipo de impresión** Formatodigital

**C. Nivel de circulación** Restringido

**D. Acceso al documento** Centro de Documentación. Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. EDI 352.

**2. Título del documento:** Sin más pretexto que el texto: La literatura como forma de Expresión Artística.

**3. Autora:** Sandra Milena Ducuara  
Carolina Linares Gutiérrez  
Lina Viviana Valderrama  
**Tutora:** Clara Esperanza Quinche

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 147 páginas, 14 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Literatura, Expresión, Taller, Dispositivo.

**7. Descripción:** Informe de propuesta pedagógica realizada con niños y niñas de los grados primero y segundo de la Institución Educativa Distrital Villa Amalia, con el fin de resignificar el papel de la literatura en el contexto educativo, siendo ésta una forma de expresión artística que promueve el goce y el placer, al posibilitar un encuentro con la fantasía, la imaginación, la expresión y la creatividad.

**8. Fuentes:** FERREIRO, Emilia; Leer y escribir en un mundo cambiante. Congreso de la unión internacional de Editores. Buenos Aires, Argentina, 2000; GENNARI, Mario; La educación estética, Arte y Literatura, Cap. 4, Editorial Paidós, Barcelona, 1997; HERNANDEZ, Fernando; Los proyectos de trabajo: la necesidad de nuevas competencias para nuevas formas de racionalidad, Universidad de Barcelona Educar, 2000. Jurado, Fabio. La escritura: proceso semiótico re estructurador de la conciencia; FOUCAULT, Michael; Vigilar y castigar, los cuerpos dóciles; MORRIS; La significación y lo significativo, Barcelona, 1974; MUÑOZ, Mary y otros; La expresión artística en el preescolar. REY, Mario. Historia y muestra de la literatura infantil mexicana, Editorial S.M, México, 2000; RODARI, Gianni: La imaginación en la literatura infantil, Artículo revista perspectiva escolar No 43. Barcelona; VIGOTSKY, Lev; La imaginación y el arte en la infancia, Akal España; EISNER, Eliot. Educar la visión artística ¿Por qué enseñar el arte? Cap. 1. México, 1991; GARDNER, Howard; Mentes creativas, Paidós, Barcelona, 1995.

**9. Contenido:** El documento se inicia con una Introducción en la cual se presenta la literatura como una forma de expresión artística que contribuye a la construcción del pensamiento divergente y se presentan de forma general los apartados que estructuran el texto. El primer capítulo hace referencia al marco contextual, en relación a la ubicación, la comunidad educativa y las concepciones pedagógicas acerca de la literatura que allí se evidencian. El segundo capítulo expone como situación problemática la visión instrumental que se tiene en la escuela en torno al arte y la literatura, lo que da origen a la siguiente pregunta ¿Puede la literatura como forma de expresión artística propiciar espacios de expresión y comunicación que contribuyan a la formación de un sujeto creativo y autónomo?. En el tercer capítulo se abordan los antecedentes y se realiza un análisis de dos trabajos de grado de la Universidad Pedagógica Nacional y dos de la Universidad Francisco José de Caldas. En el cuarto capítulo se recogen los aportes teóricos que apoyan el proyecto, en cuanto la expresión artística se retoma a Gardner Howard al definir el arte como una forma de conocimiento paralela a otras, pero distinta a ellas, en la cual el hombre llega a comprender su medio socio-cultural, por otro lado se retoma a Rey Mario para abordar la temática de la literatura. El quinto capítulo da cuenta de la metodología y del desarrollo del proyecto pedagógico en relación a sus dos fases: Exploradores de la literatura y Mundos literarios, en el capítulo sexto se realiza la sistematización de la experiencia, que recoge las vivencias, logros y dificultades que surgieron durante la ejecución de la propuesta y para finalizar en el séptimo capítulo se exponen las reflexiones finales. Bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** Esta propuesta se fundamenta en el taller como dispositivo pedagógico, ya que contribuye a la construcción de un espacio socializante, cercano a la vida cotidiana e inmerso en ella, el cual favorece la participación y propicia nuevas formas de expresión y de acercarse al conocimiento. Esta propuesta se realizó en dos fases principales denominadas: exploradores de la literatura y mundos literarios.

**11. Conclusiones:** Las autoras plantean que se llevó a cabo una propuesta de intervención pedagógica contextualizada, en la cual la literatura estuvo presente como una forma de expresión que posibilitó una línea de fuga en medio de la rigurosidad académica, de tal manera que todos los participantes pudieron involucrarse en experiencias enriquecedoras y significativas, que permitieron un encuentro con la imaginación y la creación a través de la literatura.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 24**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional, EDI 363.

**2. Título del documento:** Aproximar al niño y la niña a la apreciación artística a través de las pinturas de Joan Miró.

**3. Autoras:** Zayde Fernanda Ayerbe Samaca  
Nubia Esperanza Calderón Reyes  
Romelia Valderrama Sánchez.

**Tutor:** Guillermo Prieto.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 121 páginas, 1 anexo.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Apreciación Artística, percepción visual, creatividad, obra de arte.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto Pedagógico llevado a cabo con los niños (as) del nivel de transición de la Escuela Distrital Normal Superior María Montessori; con el propósito de realizar un acercamiento a la apreciación artística de las obras de arte, despertando en ellos la curiosidad, la imaginación y la creatividad.

**8. Fuentes:** AGUIRRE, Imanol; "Teoría y prácticas en educación Artística". 2000, WEISNER, Elliot; "Educar la visión Artística". 2001. PUNYET MIRO, Joan, Miró "El pintor de las estrellas" 1998.

**9. Contenidos:** El informe se desarrolla en cuatro capítulos; dentro de la introducción se plantea como propósito de la propuesta: despertar la curiosidad, la imaginación y la creatividad en los niños (as) a través de la educación de la mirada de tal manera que puedan producir sus propias obras. En esta misma parte se encuentra una contextualización de la institución, su historia, PEI, misión, visión, los principios orientadores, y propuesta curricular de dicha institución., además se hace referencia al nivel y el grupo de niños y niñas con los cuales se trabajó. En el capítulo dos se citan los antecedentes que sirvieron de base a este proyecto, de los cuales se hizo una revisión y una breve reseña, entre ellos se encontraron "Las artes plásticas un camino para potenciar la expresión creativa en niños de dos a cuatro años de edad" 2007, "Las artes plásticas como una estrategia para canalizar la agresividad en niños de tres a seis años" 2001 y "Aproximación

didáctica a las artes plásticas en el preescolar” 2000. El tercer capítulo desarrolla la descripción del proyecto desde la problemática, pregunta problema, justificación y referentes teóricos; apreciación artística, percepción visual, creatividad, obras de arte, vida y obra de Joan Miro y la justificación para basar el trabajo en la obra de este artista y se explican tres fases, en la primera de ellas se trabajó con los niños la observación del entorno, en la segunda fase se llevó a cabo la presentación de las obras de arte escogidas del artista Joan Miró a partir de las cuales se realizaron talleres, ya como fase final los niños (as) tuvieron la oportunidad de crear sus propias obras que luego fueron presentadas en una galería dentro de la institución, en el cuarto capítulo se hace una descripción de cada uno de los 7 talleres, presentando metodología y objetivos específicos de cada taller y finalmente se hace un cierre del proyecto evaluando alcances y limitantes. Se presentan conclusiones, proyecciones, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto se desarrolla en el marco de una investigación cualitativa, donde se llevó a cabo la observación y descripción de experiencias, bajo tres ejes temáticos: percepción visual, análisis de las obras de arte del artista Joan Miro y las producciones artísticas de los niños. Durante el proyecto se realizaron 6 talleres o actividades con el grupo de niños/as de grado transición, a cada una de estas actividades se le realizó un análisis y contrastación con fuentes teóricas, finalmente se hace un resumen de todo lo vivido y se plantean alcances, limitantes y proyecciones a partir del proyecto.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que dicho proyecto aportó en los aspectos: lúdico, cognitivo, emocional y social, pues se abrieron espacios en la escuela para la sensibilización. Se nombran también los avances logrados en otros aprendizajes en cuanto a promover en los niños una actitud más activa, autónoma y creativa. Los niños (as) lograron una mejor diferenciación en cuanto a las cualidades físicas de los objetos y de su entorno, se generó un diálogo visual entre los niños y las obras de arte, se evidenció el apoyo y aceptación del proyecto por parte de padres de familia y maestras titulares; como limitantes se encontró que el tiempo dispuesto para algunas actividades no fue suficiente, la distribución y las cualidades del lugar no eran las más óptimas, no se logro realizar algunas de las ideas iniciales tales como ciertas salidas a museos, esto debido a problemas de logística, el costo de algunos materiales llevó a que se pensaran otras formas de trabajar. Finalmente se plantea que el arte necesita ser visualizado como un área de conocimiento tan importante como las matemáticas, el lenguaje y las ciencias.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González

**1. RAE No. 25**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de educación de la universidad pedagógica nacional. EDI 375.

**2. Título del documento:** “Arte y cultura, un espacio para vivir y aprender” procesos de fortalecimiento cultural con la población infantil del cabildo indígena muisca de bosa

**3. Autoras:** Lady Patricia Arias Larrañaga

Nelly Quintana Zambrano

Andrea Lisbeth Vargas Valles

**Tutora:** Noemí Pérez

**4. Publicación:** Bogotá; Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 148 páginas, 10 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Infancia, Cultura, Identidad Cultural, Cosmovisión, Cosmogonía, Saberes y Prácticas Ancestrales, Indígenas Muisca, Propuesta de Intervención Pedagógica, Constructivismo, Taller Integral.

**7. Descripción:** Informe de la propuesta de intervención pedagógica realizada con niños (as) entre 5 y 12 años de edad, pertenecientes a la comunidad del Cabildo Indígena Muisca de Bosa, en busca de propiciar espacios de diálogo e interacción de saberes que contribuyan al fortalecimiento de su identidad.

**8. Fuentes:** ÁVILA, Rafael. Sujeto, cultura y dinámica social (1ra. Ed.). Bogotá: Ediciones Antropos, 2005. TAYLOR, S y BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona, 1980; RAMÍREZ P. La infancia como concepto cultural y social: su especificidad en Bogotá durante el periodo de los raizales. Universidad de los Andes. Bogotá, 1990. Retomando a DE MAUSE, 1982. HAMPATÉ Ba, A. En J. Ki Zerbo (1982) “la tradición viviente”, historia general de África. AGUILAR, J. Métodos De Investigación Cualitativa. (3ra. Ed.). Barcelona: Paidós, 1998. BELTRÁN Francisco. La cosmovisión de los muisca (1ra. Ed.). Bogotá: Universidad Santo Tomás, 1976. GARCÍA, Jiménez, (1994). BOURDIEU, Pierre (1998). CALDERÓN, Alfonso. Reflexiones en las culturas orales (2da. Ed.). Quito: Ediciones Abya yala, 1987.

**9. Contenidos:** El documento inicia con una introducción, donde se evidencia la problemática general de la comunidad indígena Muisca, caracterizada por la pérdida de identidad, territorios, tradiciones ancestrales y invisibilización por parte

de la sociedad actual. Enseguida se desarrollan cuatro capítulos organizados de la siguiente manera: Capítulo 1: Desarrollo Metodológico, da cuenta de la metodología a implementar y plantea como objetivo elaborar y desarrollar una Propuesta de Intervención Pedagógica dirigida a niños (as) del Cabildo Indígena Muisca de Bosa, la cual propicie un espacio de interacción, conocimiento y reflexión acerca de los saberes y prácticas ancestrales de la comunidad, con el propósito de contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural desde la infancia. Capítulo 2: hace referencia a la contextualización del Cabildo Indígena Muisca de Bosa, desde los aspectos geográficos, socio políticos, históricos y de actualidad, tomando como referente teórico a Beltrán. Capítulo 3: Marco Teórico, recoge las concepciones de Infancia a través de la historia, posteriormente se retoma a Bourdieu para definir la cultura como una inmensa máquina simbólica a través de la cual se configura lo verdadero, lo posible, lo tolerable y se definen las condiciones, las significaciones posibles de lo real. Por otra parte se enfatiza en la importancia de la tradición oral, ya que ésta, es la gran escuela de la vida, que recubre y abarca todos los aspectos. En el Capítulo 4: Se presenta la Propuesta de Intervención Pedagógica: “Arte y Cultura” desde sus tres fases: Observación, Reconocimiento y Exploración a partir de la Expresión Artística y Puesta en Marcha de las Acciones Pedagógicas, enseguida se realiza el análisis y evaluación de la propuesta y para finalizar se presentan las consideraciones finales, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto pedagógico sigue la ruta metodológica de la Investigación–Acción, la cual parte de elementos etnográficos y de la interacción con miembros del Cabildo Indígena Muisca de Bosa. Para el trabajo con la comunidad se implementaron talleres integrales de Expresión Artística, los cuales se orientaron desde el enfoque pedagógico constructivista, con el propósito de llegar a la reconstrucción colectiva de su cultura y de su historia.

**11. Conclusiones:** Las autoras plantean que la propuesta de intervención pedagógica, respondió a sus objetivos iniciales, ya que se logró una mayor participación de niños (as) en las dinámicas de tipo socio-cultural propias de la comunidad, permitiendo a su vez reflexionar acerca de la diversidad cultural que se refleja en las infancias bogotanas. Se generó conciencia entre los adultos acerca de la importancia de la infancia dentro de la comunidad del Cabildo Indígena y de la necesidad de involucrarlos en el proceso de fortalecimiento y construcción de los elementos culturales propios del pueblo Muisca de Bosa, siendo el diálogo el medio a través del cual se fortalecieron los ideales de identidad colectiva.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera.

**1. RAE No. 26**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital.

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad De Educación Universidad Pedagógica Nacional. EDI 380.

**2. Título del documento:** El desarrollo de la creatividad a través de los mundos sonoros, artes plásticas y corporales una propuesta para niños de cinco a seis años del grado transición del I.E.D. Domingo Faustino Sarmiento.

**3. Autoras:** Deycy Paola GarzonMarin,  
Lady Niyereth Olaya Patiño,  
Martha Jhoanna Talero Bernal.

**Tutora:** María Cristina Amaya Ramos.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 141 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Creatividad, Arte, Mundo sonoro, Artes plásticas, Corporal, Imaginación, Autonomía.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico llevado a cabo en la Institución Educativa Distrital Domingo Faustino Sarmiento, con niños entre 5 y 6 años de edad pertenecientes al grado transición, con el propósito de desarrollar la creatividad a partir de los mundos sonoros, artes plásticas y corporal, contribuyendo así en su aprendizaje integral y fortalecimiento de la autonomía.

**8. Fuentes:** Secretaria De Educación Del Distrito capital. Foro Educativo Distrital. 2008. Secretaria De Educación, CONPES SOCIAL 115, Lineamientos Generales, Ley 1176 de 2007. Fondo De Las Naciones Unidas Para La Infancia, BEAN, Reynold; "Como Desarrollar la Creatividad en los Niños" Madrid: Editorial Debate. TORRE, Saturnino de la, Creatividad y Formación, Ed, Trillas. PRIETO, María Dolores, "La creatividad en el contexto escolar". LAMBERT Brittan, "Significado del arte en la educación". Capitulo 1 BRUNER, Jerome; "**La educación, puerta de la cultura**"; **Educación**.1997. CAGE, John; "Textos sobre Mark Tobey"; Catálogo del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, Madrid, 1997. CAGE, John, "Una declaración autobiográfica".1989. FARINA, Cinthia; Arte, cuerpo y subjetividad: improvisación y coreografía.2005. EISNER, Eliot; Educar la visión artística - capítulo 4: Cómo se produce el aprendizaje artístico.

**9. Contenidos:** El documento cuenta con los siguientes capítulos: el primer capítulo es el marco contextual en donde se relaciona a la institución y la población con la cual se llevó a cabo el proyecto; el segundo capítulo está

dedicado a los proyectos anteriores que fueron consultados como apoyo para la estructuración de la propuesta. Estos son: “Las Artes Plásticas un camino para potenciar la Expresión Creativa en niños de 2 a 4 años”, “Construir es Creatividad”, proyecto llamado, “Re significación del papel de la Educación Artística en la Escuela Rural hacia una Concepción Humanista del Arte”. El tercer capítulo presenta la situación problémica. El cuarto capítulo define la pregunta ¿En qué medida, una propuesta pedagógica a partir del arte favorece el desarrollo de la creatividad de los niños del grado transición del colegio Domingo Faustino Sarmiento? Y se plantean los objetivos. En el quinto capítulo se explica el enfoque metodológico cualitativo y se plantean los instrumentos empleados: diarios de campo y entrevistas. El sexto capítulo contiene el marco conceptual: W. Lambert Brittan para el Significado del arte en la educación, Jerome Brunner, Paulo Freire para el tema de la autonomía, John Cage sobre el mundo sonoro, Patricia Villa sobre el mundo de las artes plásticas, Cynthia Farina desde el mundo corporal y la creatividad por Saturnino de la Torre y Reynold Bean. En los capítulos séptimo y octavo se da el desarrollo de la propuesta pedagógica que cuenta con fases y acciones: exploración, desarrollo, retroalimentación y socialización. El noveno capítulo se refiere a la categorización, es decir la interrelación de los datos e información obtenida por medio de los distintos instrumentos y fuentes consultadas desde las categorías creatividad e imaginación autonomía, relaciones interpersonales, expresión, autoestima y uso de materiales. El décimo capítulo son las conclusiones finales, proyecciones y fuentes bibliográficas.

**10. Metodología:** El proyecto se llevó a cabo desde el enfoque cualitativo con la utilización de herramientas etnográficas y la triangulación. Utilizaron instrumentos como entrevistas, lectura de diarios de campo y talleres para el desarrollo de la propuesta con los niños.

**11. Conclusiones:** Se concluye que se aportó a la construcción de los procesos creativos individuales en los niños (as), ya que fueron capaces de concientizarse de su entorno y lograr la generación de nuevas actitudes para los demás y para consigo mismos, reconociendo las múltiples posibilidades que tienen como seres humanos. El Proyecto Pedagógico, logró fortalecer la capacidad creativa, a través del desarrollo de distintas acciones y dinámicas encaminadas al reconocimiento del ser humano como constructor de su propio proceso de aprendizaje, allí cada uno tuvo la libertad de expresar sentimientos y pensamientos propios lo cual ayudó en su formación, la toma de decisiones y la resolución de problemas.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 27**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formatodigital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de Documentación. Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. EDI 389.

**2. Título del documento:** “Como potenciar el trabajo cooperativo en arte para el reconocimiento emocional de los (as) niños (as) de segundo de la I.E.D Néstor Forero Alcalá”.

**3. Autora:** María Angélica del Pilar Barbosa

Andrea del Rosario Ruiz Guerrero

**Tutor:** Gabriel Benavides Rincón.

**4. Publicación:** Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2009, 172 páginas, 8 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Reconocimiento emocional, Empatía, Arte, Estética, Sensibilidad, Trabajo cooperativo, Infancia, Escuela, Convivencia.

**7. Descripción:** Informe de proyecto pedagógico cuyo objetivo central es propiciar un espacio pedagógico para el reconocimiento emocional de los niños y las niñas de grado Segundo A, con edades entre los 7 - 10 años, a través del trabajo cooperativo en arte como una forma de atender una situación particular que tiene origen en la cotidianidad de los niños(as). Esta problemática se caracteriza por una falta de manejo de las emociones, lo que ocasiona fuertes tensiones en las relaciones que se establecen dentro del contexto escolar.

**8. Fuentes:** DARWIN, Charles; La expresión de las emociones en los animales y en el hombre; SAEZ, Iñaki Beti; El arte, ámbito de expresión emocional. MATURANA, Humberto; BLOCH, Susana; Biología del emocionar y alba emoting. GOLEMAN, Daniel; La inteligencia emocional. VIVEROS, David Jacobo; Estética, Portafolio de estudio; JOHNSON, David W, JOHNSON, Roger T y JOHNSON HOLUBEC, Edythe; Los nuevos círculos del aprendizaje – La cooperación en el aula y en la escuela; TORRES Carrillo, Alfonso; Estrategias y técnicas de investigación cualitativa, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas UNAD, Santa Fé de Bogotá, 1998

**9. Contenido:** El documento inicia con una introducción en la cual se presentan los tres ejes principales sobre los cuales gira la propuesta, estos son: el reconocimiento emocional, el arte y el trabajo cooperativo. Enseguida el texto se organiza en cinco capítulos. El primero de ellos llamado “Emociones” está dividido

en dos partes A) las emociones en el individuo y B) las emociones en la escuela. Dentro del segundo capítulo denominado “Arte”, se aborda la relación entre el arte y las emociones, la concepción de arte a través de la historia y dentro de la escuela para lo cual se retoma Verón al afirmar que “el arte es una manifestación externa de las emociones internas producida por medio de líneas, de colores, de movimientos, de sonidos o de palabras”. El capítulo tercero lleva por nombre “trabajo cooperativo”, siendo éste, reconocido como una estrategia necesaria para atender las exigencias actuales, ya que nos encontramos en una sociedad en la que la globalización exige que el conocimiento pase de ser una construcción individual a una colectiva. El cuarto capítulo presenta la ruta metodológica que orienta el desarrollo del proyecto. El quinto capítulo da cuenta del análisis de los datos producto de la recolección de información dentro del desarrollo de la propuesta y para finalizar se presentan las conclusiones, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** Este proyecto pedagógico responde al enfoque metodológico cualitativo ya que centra su objetivo de conocimiento en la práctica; partiendo de ella y volviendo a ella para transformarla. Por otra parte las acciones que se efectuaron dentro del aula tomaron como herramienta principal el taller ya que posibilita un contacto directo con la realidad y facilita la discusión grupal.

**11. Conclusiones:** Las autoras lograron concluir finalmente que el uso de los talleres les permitió a los niños reconocer las emociones básicas: alegría, tristeza, amor, cólera y miedo, valiéndose del arte y el trabajo cooperativo como estrategias didácticas que potencializan el mejoramiento de las relaciones entre los niños y niñas en el aula.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 28**

**A. Tipo de documento** Trabajo De Grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital.

**C. Nivel de circulación** Restringida.

**D. Acceso al documento** Centro De Documento. Facultad De Educación. Universidad Pedagógica Nacional. EDI 406.

**2. Título del documento:** Fortaleciendo la expresión corporal en los niños y niñas del grado primero del colegio Próspero Pinzón a través de la propuesta pedagógica “descubriendo la importancia del cuerpo.

**3. Autoras:** Leidy Esther Vargas Rueda

**Tutora:** Zaida Castro Guzmán

**4. Publicación:** Bogotá; Universidad Pedagógica Nacional, 2010, 94 páginas, 9 anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Expresión corporal, cuerpo, lenguaje artístico, danza, sensibilización, creatividad

**7. Descripción:** Informe correspondiente al Proyecto pedagógico que se llevó a cabo en el colegio Próspero Pinzón con niños (as) entre 6 y 9 años de edad pertenecientes al grado primero, con el propósito de fortalecer la expresión corporal por medio de danza, como un lenguaje artístico que posibilita el reconocimiento del cuerpo.

**8. Fuentes:** STOKOE, Patricia; La expresión corporal y el niño. Buenos Aires, 1967. ROS Jordiana y ALINS, Sonia; juegos de expresión corporal. BOSSO, Eenni y CHALQUIER Claude; La expresión corporal: enfoque metodológico y perspectiva pedagógica. Barcelona, 1986. Le Du, Jean; El cuerpo hablado, psicoanálisis de la expresión corporal. Barcelona, 1992. FUX, María; Danza experiencia de vida. Técnicas y lenguajes caporales. Barcelona, 1981. CAMPO, Sigilfredo; huellas de la danza colombiana, 2008. Ley General de Educación, Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Lineamientos Curriculares de Educación Artística, MEN.

**9. Contenido:** Este documento inicia con una introducción, en la cual se plantea una propuesta con miras a fortalecer la comunicación como factor integral partiendo de la concepción de expresión corporal como un eje transversal en el desarrollo integral del niño. En el primer capítulo se presenta la contextualización del lugar en el que se llevó a cabo el proyecto: localidad, planta física, aspectos pedagógicos y la caracterización del curso con el que se trabajó. El segundo capítulo expone el marco conceptual en relación a temáticas como: expresión

corporal, el cuerpo, lenguaje artístico, formación artística, en donde el arte es visto como la herramienta de comunicación entre las gentes; priorizan la escultura, la danza y la poesía, para lo cual se retoman los lineamientos curriculares en educación artística del Ministerio de Educación Nacional. El tercer capítulo da cuenta de la justificación en la que se menciona que la danza como lenguaje artístico encierra la posibilidad de dar cuerpo a las imágenes, fantasías, ideas, pensamientos y sentimientos. Se plantea como objetivo propiciar experiencias corporales para fortalecer la expresión de los niños(as), hacia el reconocimiento de sí mismos y de los otros, teniendo como medio el propio cuerpo; a su vez se presenta como metodología seis niveles de trabajo: el cuerpo se recoge, el cuerpo se reconoce, el cuerpo juega, el cuerpo siente, el cuerpo encuentra y el cuerpo existe, lo cuales se encuentran estructurados en tres fases: mi cuerpo y el del otro, las vibraciones de mi cuerpo y mi cuerpo recrea una danza. El cuarto capítulo hace referencia al desarrollo de la propuesta, da cuenta de las actividades que se realizaron en cada una de las fases y de su respectivo análisis. En el quinto capítulo se exponen las conclusiones a las cuales llegó la autora y para finalizar se presentan las proyecciones, bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** La propuesta se llevó a cabo a través del planteamiento de seis niveles de trabajo de la expresión corporal: el cuerpo se recoge, el cuerpo se reconoce, el cuerpo juega, el cuerpo siente, el cuerpo encuentra y el cuerpo existe, lo cuales se estructuraron en tres fases: mi cuerpo y el del otro, las vibraciones de mi cuerpo y mi cuerpo recrea una danza.

**11. Conclusiones:** La autora concluye que es importante hacer partícipes a los niños(as) del grado primero en un espacio de expresión, en el que se les permite comunicar sus sentimientos, ideas, acciones, experimentar con su propio cuerpo y relacionarse con los demás a partir de la danza como un vehículo de expresión. Además se afirma que el niño logró conocer y asumir su cuerpo en relación con el espacio a partir de la experiencia corporal que favorece la comunicación consigo mismo y con los demás, fomentando valores, potenciando la creatividad e imaginación, reconociendo tradiciones y diversidad cultural.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera.

**1. RAE No. 29**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado  
**B. Tipo de impresión** Formato digital  
**C. Nivel de circulación** Restringida **D.**  
**Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de Educación  
Universidad Pedagógica Nacional. EDI 426.

**2. Título del documento:** Creación Colectiva un arte de grupo.

**3. Autoras:** Viviana Andrea Gutiérrez Baquero  
Angélica Rocío Rodríguez López

Yuli Vivian Tovar Fonseca

**Tutor:** Guillermo Prieto Rodríguez

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2010, 94 páginas.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Creación colectiva, participación, expresión, el carnaval.

**7. Descripción:**este documento presenta el proyecto pedagógico realizado en el colegio Jaime Garzón de la Asociación Alianza Educativa (A.A.E) con 120 niñas y niños de grado primero con edades de seis a siete años. Se expone claramente que la propuesta buscó trabajar el concepto de creación colectiva como eje central y los aportes que dicho método trae a los niños y niñas; para lograr lo planteado anteriormente se llevó a cabo el montaje de un carnaval el cual fue orientado por un personaje llamado AKU, AKU el cual surgió como propuesta de intervención durante uno de los procesos de práctica de las autoras y tiene el rol de guía dentro del carnaval ; la idea de trabajar este elemento tiene como propósito enriquecer las dinámicas escolares y la integración de diferentes elementos artísticos, privilegiándose la participación y el trabajo. El proyecto del carnaval se realiza acorde a los tres proyectos de cada uno de los grados primero "Explorando el mar, observando las maravillas de Colombia, y el circo" cada uno de estos trabajado por las maestras titulares.

**8. Fuentes:** PARADA ALFONSO, Liliana. BELTRÁN HERNÁNDEZ, Gloria, HERNÁNDEZ LOZANO, María y PRIETO RODRÍGUEZ, Guillermo Rutas pedagógicas de la producción de obrasen arte escénico con carácter interdisciplinario y /o de creación colectiva en colegios de Bogotá, DC, Rutas pedagógicas en la educación artística en Bogotá DC editorial Corcas, 2007. PRIETO, Guillermo, teatro del pueblo y para el pueblo, REYES Carlos, Apuntes sobre el teatro colombiano, WEISNER, Eliot, educar la visión artística, Barcelona, Editorial Paidós, 1995.

**9. Contenidos:** El informe del proyecto pedagógico se desarrolla en los siguientes capítulos; en primer lugar se presenta la contextualización de la institución donde

se lleva a cabo el proyecto , abordando el PEI y demás aspectos particulares de la dinámica institucional , las relaciones entre cada uno de los miembros de ésta, tanto maestros como los niños/as, se caracteriza el grupo desde todas sus dimensiones ( socio – afectiva, corporal, comunicativa, cognitiva y estética),en el capítulo dos se hace un estado del arte para recoger lo que ya se ha hecho en trabajos anteriores y que puede facilitar el acercamiento al tema de la creación colectiva, en una tercera parte se desarrolla el planteamiento del problema de investigación (justificación y objetivos) allí se presenta la posición de las autoras frente al trabajo del arte en la escuela, se hacen luego unos planteamientos entorno al ideal que se tiene de la educación artística y el rol del maestro frente a esta, además en la justificación se aborda el tema de la creación colectiva , a continuación se desarrolla la metodología ( enfoque y diseño) explicando cada una de las tres fases en que se llevó a cabo el proceso, ya en el quinto capítulo se aborda el marco teórico donde se desarrollan temáticas tales como ( Creación colectiva, el teatro colombiano, educación de la visión artística, la poética de Aristóteles, el carnaval y la comparsa),en la sexta parte se exponen las planeaciones con su respectivo análisis ,las conclusiones vienen a mostrarse en el séptimo capítulo seguido de las fuentes, glosario y anexos.

**10. Metodología:** La propuesta se desarrollo bajo la modalidad de proyecto pedagógico, el cual se da desde un Enfoque Hermenéutico ; la Creación colectiva es trabajada como metodología ,se planea un cronograma de actividades para cada una de las fases que se implementaron durante la propuesta, como primera fase está la preparación en la cual se exploraron los intereses de los niños frente al tema del proyecto a través de preguntas y diálogos, en la segunda fase se llevó a cabo la prueba y elaboración de los talleres y finalmente en la tercera fase se dio la puesta en escena del carnaval.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que el brindar un espacio para la creación colectiva permite trabajar la creatividad, la imaginación, la construcción en comunión y el fortalecimiento del carácter, interacciones, relaciones de grupo; en cuanto a la participación de toda la comunidad académica se afirma que no fue muy notable la intervención de estos ya que durante los momentos de preparación del carnaval y demás talleres, las titulares aprovechaban el tiempo para adelantar otros deberes pendientes lo cual dejó como únicos participantes a los niños y a las maestras en formación. Finalmente se deja abierta la idea de profundizar más en esta modalidad de trabajo para llevar acabo diferentes proyectos en la escuela.

**12. Revisado por:** Paola Andrea Martínez González.

**1. RAE No. 30**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documentó** Centro de documentación. Facultad de Educación. Universidad pedagógica nacional. EDI 443.

**2. Título del documento:** Arte audiovisual en Escuela Eugenio Díaz Castro.

**3. Autoras:** Blanca Esperanza Mosquera

Catherine Martínez Martínez,

Gineth Esguerra Chaves.

**Tutor:** Andrés David Fonseca Díaz.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2010, 183 páginas

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Arte Audiovisual, Zona Rural, Comunicación, Ambiente, Infancia

**7. Descripción:** Informe correspondiente a la Propuesta Pedagógica llevada a cabo con los niños de segundo y tercero de la Escuela Eugenio Díaz Castro del sector rural de Soacha Cundinamarca, la cual buscaba brindar espacios de expresión, creación y de relación con el entorno. El proyecto surgió con el fin de lograr acercar a la comunidad educativa al trabajo con las TIC y demás aspectos relacionados con el Arte audiovisual.

**8. Fuentes:** BOURRIAUD, Nicolás (2009) Postproducción, tercera edición, Francia: editorial Adriana Hidalgo Editora S.A, CASACUBERTA, David (2003). Creación colectiva, Barcelona: editorial GEDISA FERRÉS, Joan (1994) Video y Educación. Francia: editorial Paidós, GOLEMAN, Daniel (2009). Inteligencia ecológica. Colombia: editorial DR ediciones B; SA, GUATARRI, Félix (1998). Las tres ecologías. Francia: editorial Fundación Fica, NOGUERA, Patricia (2004). El encantamiento del mundo. Bogotá: editorial Pnuma RINCÓN, Omar (2006) Narrativas mediáticas o cómo se cuenta la sociedad del entretenimiento. Barcelona: editorial GEDISA S.A, RUEDA, ORTIZ Rocío y QUINTANA, RAMÍREZ Antonio (2004). Ellos vienen con el chip Incorporado. Bogotá: editorial IESCO VALDERRAMA, Carlos Eduardo (2007). Ciudadanía y comunicación. Colombia: editorial, BUCKINGHAM, Mas allá de la tecnología, (2008).

**9. Contenidos:** El informe se desarrolla en nueve capítulos, se inicia con una Introducción en la cual se visibiliza el arte como aquel que va de la mano de toda dinámica de la vida: sensible, mental y emocional, su importancia como eje transversal en la enseñanza, resaltando la necesidad de brindar a los niños

espacios para la expresión y el desarrollo del pensamiento creativo. En un segundo capítulo se presenta una contextualización y caracterización del lugar y la población donde se llevó a cabo el proyecto. El tercer punto aborda la formulación del problema, partiendo de la noción de arte como aquel que permite a cada persona crear su forma de transmitir su sentir. En un cuarto capítulo se presentan los objetivos sobre los cuales marcha el proyecto; en el capítulo quinto se hace referencia algunas experiencias en diferentes países donde se abarcan temáticas relacionadas con el Arte audio visual, en el sexto capítulo se lleva a cabo el desarrollo del marco conceptual a través de quince micro ensayos los cuales aportan ideas fundamentales al problema de investigación en los cuales se abordan temáticas como: la infancia y las nuevas tecnologías, la zona rural, la escuela y las tic, la importancia del trabajo colectivo y de la concientización del hombre frente a su accionar en su entorno. Dentro del séptimo capítulo se describe la ruta metodológica desarrollada con cada uno de los grupos en la institución; en el siguiente capítulo se muestra el cronograma de actividades y desarrollo de talleres para el proyecto; en el capítulo noveno se lleva a cabo una sistematización de los veintiún talleres realizados con los niños y la comunidad, cada uno con su respectivo análisis; ya finalmente las autoras exponen sus conclusiones y citan bibliografía, webgrafía y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto se llevó a cabo en el marco de una Investigación Cualitativa, enfocada hacia el método de investigación acción participativa **IAP** y el uso de talleres educativos para trabajar en la reflexión y la acción articulando aprendizajes teóricos y prácticos.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que se logró la integración entre pares, maestros y estudiantes. En cuanto a la actitud participativa de los niños, la expresión libre se posicionó como el motor del aprendizaje significativo durante esta experiencia. El proyecto impactó las dinámicas del aula y permitió la construcción una nueva forma de ver la realidad, reconociendo y explorando creativamente las problemática sociales: comunicación, ambiente, por medio del arte audiovisual. finalmente se resalta que la creación, utilización y manejo de las herramientas que ofrecen los medios audiovisuales como cámaras, celulares, computadores, televisores, DVDs, mp4, grabadoras, entre otros, motivó a los estudiantes a la investigación y a la autoevaluación, a descubrir nuevas posibilidades de expresión, aprender a trabajar en grupo.

**12. Elaborado por:** PaolaAndreaMartínez González.

**1. RAE No. 31**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de educación de la universidad pedagógica nacional. EDI 453.

**2. Título del documento:** CalleCandelArte.

**3. Autoras:** Sandra Paola Luís Vásquez.

Diana Paola Peña Angulo.

Adriana Mercedes Robayo Gutiérrez.

Leidy Marcela Zapata Cifuentes.

**Tutor:** Andrés David Fonseca Díaz

**4. Publicación:** Bogotá; universidad pedagógica nacional; 2010, 277 páginas, 4 Anexos.

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Arte, arte público, educación, ciudad, infancia, espacio público, ciudadanía infantil.

**7.Descripción:**Informe del proyecto pedagógico denominado CalleCandelArte, que se llevo a cabo con niños (as) y jóvenes de la localidad de candelaria con el propósito de desarrollar un trabajo en educación artística fuera del contexto escolar , como una alternativa para la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos, teniendo en cuenta la importancia de los espacios públicos presentes en la ciudad y la relación existente entre el arte, la educación y la infancia.

**8. Fuentes:** ONFRAY, Michel. La comunidad filosófica, manifiesto por una universidad popular. Editorial Edisa, 2004. EISNER, Elliot. Educar la visión artística. Traducción de David Cifuentes Camacho. Barcelona. Paidós, 1998. SÁNCHEZ, Emilse. La educación: proceso multidireccional, 2010. Copyright © 2010 El Informador - Todos los derechos reservados. La Guajira. BOURRIAUD, Nicolás. Estética relacional, Argentina. Ed. Adriana Hidalgo, 2008. FARINA, Cynthia. Arte, cuerpo y subjetividad, estética de la formación y pedagogía de las afecciones, Tesis doctoral. Brasil. , 2005. GADAMER, Hans Georg El arte como símbolo, fiesta y juego, 1998.

**9. Contenidos:** Este documento inicia con una pequeña historia denominada el surgimiento de CalleCandelArte, enseguida a modo de introducción y

justificación las autoras plantean una propuesta de intervención en contextos públicos de la localidad de la candelaria, con el fin de crear otras miradas acerca del arte. El segundo capítulo plantea la problemática del arte en la escuela, cuando éste se reduce a ejercicios manuales que dejan por fuera un horizonte de comprensión y problematización de la realidad, lo cual da paso a la siguiente pregunta: ¿Cómo a través de proyectos interdisciplinarios de arte urbano con la comunidad infantil en la localidad de la candelaria se puede enriquecer la experiencia estética de los niños, la ampliación de la educación artística y el quehacer de los maestros en contextos diferentes a los escolares? En el capítulo tres se justifica la propuesta, en el siguiente capítulo se formula como objetivo general explorar las cualidades y potencias de las acciones artístico-pedagógicas, involucrando diversos actores sociales como niños, adultos, artistas e instituciones, con el fin de fortalecer la experiencia estética y artística. El capítulo seis aborda el paisaje teórico. Este se encuentra subdividido en siete apartados: el mundo entre el arte y la educación, el arcoíris poliformico, pasos enanos de gigantes, espacios en construcción, el abismo: espacio público inopinado, traspasando muros, surgimiento de la ciudad infantil. Dentro de los cuales se retoma a autores como: Onfray, Farina, Nietzsche, Bernal & Mensa, Romani y Rousseau. Dentro del capítulo siete se encuentra la contextualización del lugar en donde se realizó el proyecto. El siguiente capítulo presenta al grupo de personas con las que se trabajó. El noveno capítulo hace referencia a la metodología implementada, el décimo capítulo evidencia el análisis de las entrevistas. El capítulo once aborda un análisis crítico del trabajo de campo y para finalizar en el capítulo doce se presentan las conclusiones. Bibliografía y anexos.

**10. Metodología:** Este documento es producto de un proceso investigativo basado en los planteamientos de la investigación acción participación (I.A.P), la cartografía social y derivas urbanas que permiten situar a los sujetos en un contexto social, teniendo en cuenta sus necesidades y posturas en relación con una problemática específica a fin de llegar a cambiar las percepciones entorno de la misma.

**11. Conclusiones:** Se plantea que a través de CalleCandelArte, se logró resaltar la importancia que adquiere la ciudad como un espacio que permite entretejer relaciones, saberes, experiencias, propuestas y reflexiones, posibilitando a su vez el desarrollo de los niños como sujetos que habitan la ciudad con un sentido y significado propio, siendo el arte el medio por el cual los niños (as) expresan libremente su espontaneidad y particular forma de concebir la ciudad, haciendo de éste parte de su cotidianidad.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

**1. RAE No. 32**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D.**

**Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad De Educación  
Universidad Pedagógica Nacional. EDI 465.

**2. Título del documento:** Al otro lado del lente el reflejo de una huella en el cuerpo.

**3. Autoras:** July Alexandra Casas Castellanos

Jennifer Alejandra Cepeda Daza,

Astrid NuñezQuimbayo

Jeimmy Johanna Torres Borda.

**Tutor:** Carlos López.

**4. Publicación:** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2011, 210 páginas, Anexos (registros fotográficos).

**5. Entidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Imagen corporal, Estadio del espejo, Identificación, Cuerpo real, Cuerpo imaginario, Cuerpo simbólico y Fotografía.

**7. Descripción:** Informe correspondiente al proyecto pedagógico en el que se expone el interés por trabajar el proceso de identificación corporal con niños de 5 a 6 años de edad de la Fundación Dorcas, ubicada en el sector de Patio Bonito, barrio Santa Mónica de la Localidad de Kennedy.

**8. Fuentes:** BABOLIN, Sante. Producción de sentido: Filosofía de la cultura. Editorial Universidad Pedagógica Nacional. 2005. GUBERN, Román. El simio informatizado. Fundesco, Madrid, 1987. LACAN, Jacques. El estadio del espejo como formador de la función el Yo (je). XVI congreso Internacional del Psicoanálisis, Zurich, 1949. LACAN, Jacques. Escritos, Volumen 1. El estadio del espejo como formador de la función del Yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. 1966. WALLON Henry. (1965) Estudios sobre psicología genética de la personalidad "Kinestesia e imagen visual del propio cuerpo en el niño". PÁGINAS WEB CONSULTADAS: <http://lamiradafotografica.es>.

**9. Contenidos:** El documento se desarrolla en nueve capítulos, inicialmente se plantea una introducción la cual realiza una descripción de la forma en que se abordará la temática a lo largo del informe escrito; en el segundo capítulo se presenta el marco contextual, este da cuenta de aspectos relevantes del contexto donde se realizó la práctica pedagógica y se aborda una experiencia previa llamada "*Tras la Huella del Espejo*" la cual sirvió como oportunidad para entrar a

conocer mejor el grupo con el que se trabajaría el proyecto, en un tercer apartado se plantea la pregunta problema ¿Cómo a partir de la fotografía digital los niños entre 5 - 6 años de la fundación Dorcas van construyendo su imagen corporal, para contribuir a su proceso de identificación?; en el cuarto capítulo se desarrolla el marco teórico, estructurado en los siguientes cinco temas: Noción de Cuerpo, El Cuerpo Vehículo Sígnico, La Experiencia Perceptiva Visual, Entre el Reflejo y la Memoria y Un Encuentro a través del Cuerpo, los cuales fundamentaron la propuesta de intervención y el desarrollo de la misma. Para ello se retoman autores como: Lacan Jacques, BabolinSante, Dolto Françoise Mabelle Pierre, Wallon, Henry, Gubern Román, Freud Sigmund y Erikson Erik; para el quinto capítulo se presentan los objetivos de la propuesta en relación con a tres fases: el Cuerpo Real, el Cuerpo Simbólico, el Cuerpo Imaginario bajo la metodología de Talleres los cuales estuvieron divididos en tres momentos: Ritual de Entrada, Expresividad Corporal y Ritual de Salida y se realiza un análisis de la Experiencia, se continua con la metodología y finalmente se citan reflexiones, fuentes y anexos.

**10. Metodología:** El proyecto pedagógico se llevó a cabo a través del taller como estrategia que posibilita un acercamiento al conocimiento, de una manera inter e intra personal. El tipo de taller que se hace presente en este proyecto de intervención es el Horizontal, el cual se refiere a la participación de una población con un rango de edad específico. Se plantearon en total doce talleres, estos contaron con tres momentos: Ritual de Entrada, Expresividad Corporal y Ritual de Salida.

**11. Conclusiones:** Las autoras concluyeron que Cuando el niño vive primeramente en su cuerpo una experiencia perceptiva de manera global, como el aplicar diferentes materiales (pintura, greda, carbón) sobre este y le imprime cuidado y dedicación al tocar cada parte de su cuerpo, aprende a valorar, respetar y querer su corporeidad. Es así como va adquiriendo conciencia sobre el cuidado que debe tener hacia el cuerpo del otro, el hecho de que los niños reconocieran la imagen de su cuerpo contribuyó a una mayor confianza y seguridad en sí mismos, La experiencia vivida permitió potenciar la creatividad, la expresividad y el imaginario simbólico de los niños a través de la percepción, poniendo en juego su habilidad de invención. se reconoce que el cuerpo tiene una función muy importante en la formación de la identidad personal, como la más radical autoimagen de sí mismo, imagen que devuelve el espejo.

**12. Elaborado por:** Paola Andrea Martínez González

**1. RAE No. 33**

**A. Tipo de documento** Trabajo de grado

**B. Tipo de impresión** Formatodigital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación, facultad de educación universidad pedagógica nacional. EDI 487.

**2. Título del documento:** Análisis del impacto y aporte de los trabajos de grado con énfasis en arte de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil entre los periodos 2008-2009.

**3. Autora:** Claudia Esperanza González Orjuela

**Tutora:** Raquel Patricia Contreras Triana.

**4. Publicación:** Bogotá 23 de agosto de 2011. Universidad Pedagógica Nacional, 79 páginas, 3 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagógica. Programa de Educación Infantil.

**F. País de origen:** Colombia

**6. Palabras claves:** Proyectos de grado, Arte, rol docente, Investigación formativa, escuela.

**7. Descripción:** Informe de investigación monográfica que toma como punto de partida la revisión de los proyectos de grado de las estudiantes de Licenciatura en Educación Infantil con énfasis en arte dentro del periodo 2008-2009, con el propósito de develar su impacto y pertinencia dentro de las instituciones educativas.

**8. Fuentes:** BERNAL T Cesar A; Metodología de la investigación, 2006. LERMA G Héctor D; Metodología de la investigación, 2009. READ H; Arte y Sociedad, 1993. HARGREAVES David J; Infancia y Educación Artística, 1991. MUÑOZ P; Revista Nodos y Nudos, El arte no sirve para nada. Bogotá Vol. 2. EISNER Elliot; Educar la visión Artística.

**9. Contenidos:** Este documento inicia con una introducción y justificación donde se plantea la importancia que tiene la investigación dentro del proceso de formación del maestro. Enseguida el texto se estructura en seis capítulos el primero llamado problema plantea la siguiente pregunta: ¿Qué impacto han tenido los trabajos de grado con énfasis en arte de la licenciatura Y su aporte constructivo al ejercicio investigativo? En el siguiente capítulo presenta como objetivo el análisis de la importancia de los proyectos de grado con énfasis en arte de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica, dentro del periodo comprendido entre 2008 - 2009 con el fin de generar una reflexión sobre su orientación y elaboración. El tercer capítulo, marco referencial retoma a Read para definir el arte como una forma de conocimiento tan precioso para el hombre como el mundo de la

filosofía o de la ciencia. Se realiza un acercamiento a la problemática del arte en la escuela, ya que este resulta ser la asignatura de menos atención en los procesos cognitivos, afectivos, comunicativos y sociales. Se concibe al maestro como un actor primordial en la educación artística ya que este hará de ella una experiencia gratificante y placentera o por el contrario rutinaria y sin sentido. Además se retoma a Bernal al afirmar que la investigación es una función fundamental de la universidad, pues constituye un elemento importante en el proceso educativo, siendo a través de ella que se genera conocimiento. Dentro del capítulo cuarto denominado marco contextual se muestran los objetivos que tiene la Licenciatura en Educación Infantil y el perfil profesional del docente. El capítulo quinto muestra la ruta investigativa que orienta la propuesta, y en el sexto presenta el análisis y reflexiones con base en la información recolectada, las conclusiones y recomendaciones por parte de la autora, anexos y bibliografía.

**10. Metodología:** A partir de la observación de una problemática se propone una Investigación descriptiva y exploratoria para indagar acerca de la pertinencia e impacto de los trabajos de grado que se realizan en algunas instituciones de Bogotá, con los niveles de preescolar y primaria. Tomando como fuente principal la revisión de los RAES de los trabajos de grado se llevaron a cabo para la elaboración de un cuadro resumen con categorías específicas y una matriz DOFA, junto con la implementación de dos modelos de encuestas.

**11. Conclusiones:** Como conclusiones la autora plantea que a partir del análisis a los trabajos de grado se evidencia: la distancia que se presenta entre el discurso pedagógico y el ejercicio profesional, también se pudo encontrar que la mayoría de trabajos de grado son proyectos de intervención pedagógica, los cuales limitan la mirada hacia otras formas de investigación por parte de los estudiantes. En segundo lugar se concluye que los trabajos de grado que se centran en la expresión corporal son los que predominan con lo cual se genera otra pregunta ¿Qué pasa con las demás modalidades del arte?. Para finalizar se plantea el taller como una metodología pionera dentro de los trabajos de grado y dentro de la práctica misma, ya que recoge de forma puntual los datos necesarios para la elaboración de los mismos proyectos.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera

## 1. RAE No. 34

**A. Tipo de documento** Tesis de grado

**B. Tipo de impresión** Formato digital

**C. Nivel de circulación** Restringida

**D. Acceso al documento** Centro de documentación. Facultad de educación de la universidad pedagógica nacional. EDI 473.

**2. Título del documento:** Proyecto Pedagógico La voz del cuerpo

**3. Autoras:** Yeny Marcela Caballero Ruiz

Marly Rocío Cadena Rodríguez

Diana Marcela Cano Otálora

Diana Paola Yopasa Ramírez

**Tutora:** Angélica del pilar nieves gil.

**4. Publicación:** Bogotá, Junio del 2011. Universidad pedagógica nacional, 158 páginas, 5 anexos.

**5. Entidad patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Departamento de Psicopedagogía. Programa de Educación Infantil

**F. País de origen:** Colombia.

**6. Palabras claves:** Expresión, creatividad, cuerpo dócil, danza, subjetividad y Corporalidad.

**7. Descripción:** Informe de la propuesta pedagógica la voz del cuerpo, la cual busca potenciar en la institución Distrital Jorge Eliécer Gaitán la capacidad expresiva de los niños (as) entre los 6 y 7 años de edad, de grado primero mediante la experiencia danzada como un lenguaje artístico que no solo permite crear y exteriorizar distintos movimientos sino que les brinda a los pequeños la posibilidad de expresar sus subjetividad a través de las experiencias que construyen con los otros.

**8. Fuentes:** STAÑEDA Clavijo, Gloria María. Vivencia de prácticas corporales artísticas: allegar-se al cuerpo vivido desde las expresiones dancísticas. CASTAÑER Balcells, Marta. Expresión Corporal y Danza. España. Editorial Inde, S.A, 1ª ed., 1ª, 2002. PLANELLA Ribera, Jordi. Cuerpo, cultura y educación. España, Editorial Desclée de Brouwer. 2006. VIGOTSKY, Liev, Semionovich. La imagen y creación en la edad infantil. Habana, 2 edición. Editorial pueblo y educación. 1999.

**9. Contenidos:** Este documento inicia con una introducción en la cual se presenta la propuesta la voz del cuerpo como una experiencia generadora de espacios desde el arte que posibilitan la expresión espontánea desde la exploración e interpretación. Enseguida el texto se divide en seis capítulos: 1. Marco contextual: en donde se expone el contexto local en el que se encuentra ubicado el colegio distrital Jorge Eliécer Gaitán, la caracterización de los niños(as) de grado primero y el proyecto educativo institucional. 2. situación

problemática: Se plantean las distintas problemáticas que impiden el desarrollo del lenguaje artístico en el aula. Situación que da origen a la siguiente pregunta: ¿Cómo la intervención pedagógica de las docentes en formación afecta la capacidad expresiva de los niños y niñas de los grados primero del Colegio Distrital Jorge Eliecer Gaitán? 3. Marco teórico: en este apartado se aborda al autor Planella Ribera, el cual analiza los estudios sobre cuerpo, en sus múltiples perspectivas epistemológicas, estudiándolo desde las diferentes disciplinas humanas. Por otra parte a partir de los postulados de Gloria Castañeda se define la danza como una práctica corporal, donde el sujeto puede explorar, profundizar y reconocer su subjetividad. 4. Propuesta pedagógica: se abordan las causas que dan origen a la propuesta, sus características, fundamentos y evolución. 5. marco metodológico: propone el taller como herramienta principal ya que propicia interacciones sociales y posibilita a los niños (as) crear corporalmente diferentes formas de percibir, sentir y explorar su contexto. 6. Desarrollo de la propuesta pedagógica: se realiza un análisis e interpretación de la experiencia desde las categorías propuestas: Corporalidad y cuerpo dócil. Para finalizar se presentan Conclusiones, bibliografía y anexos.

**10. Metodologías:** El proyecto pedagógico de intervención la voz del cuerpo, surge a partir de la observación y el análisis de una problemática particular que consiste en la ausencia de los diferentes lenguajes artísticos dentro de las instituciones educativas. La propuesta se fundamenta en el método investigativo sistematización de experiencias y desde éste se lleva a cabo un diagnóstico, recolección, registro y análisis de información. Así mismo se expone la metodología que se utiliza en la implementación de la propuesta, la cual es el taller, ya que este es una experiencia vivencial que les permite a los niños(as) crear corporalmente diferentes formas de percibir, sentir y explorar su contexto.

**11. Conclusiones:** las autoras plantean que las prácticas corporales dancísticas posibilitan el reconocimiento y Potenciación de las capacidades expresivas en los niños(as), al concebirse la corporalidad desde una perspectiva integral y como un constructo social. De tal manera que se favorezca la creatividad, el movimiento particular, la exteriorización de pensamientos, emociones y las relaciones que se tejen con el otro y el contexto. Por otra parte las maestras en formación, reafirmen la importancia de promover prácticas corporales desde la danza, dado que parten de la propia vivencia del sujeto y favorecen la libertad de expresividad corporal en su totalidad.

**12. Elaborado por:** Irma Janeth Díaz Cerquera



NOMBRE DEL PROYECTO PEDAGÓGICO	TENDENCIA PEDAGÓGICA	CONCEPCIÓN DE ARTE	METODOLOGÍA DEL PROYECTO	ENFOQUE Y MODALIDAD DE INVESTIGACIÓN	ROL DOCENTE	ROL ESTUDIANTE	CONCEPTOS TEÓRICOS ABORDADOS	ÁMBITOS DEL ARTE TRABAJADOS.
<p>“La expresión corporal en el grado segundo”. EDI 351</p> <p>¿Como la expresión corporal favorece experiencias comunicativas, expresivas?</p>	<p>Se busca propiciar la espontaneidad y la creatividad a partir del reconocimiento del otro y a su vez crear conciencia acerca del cuidado del cuerpo. visibilizando la expresión como un eje transversal del desarrollo, que de la mano con el juego le permiten a los niños establecer nexos entre el mundo interior y el mundo exterior.</p>	<p>Se presenta el arte como expresión que potencia la espontaneidad y la creatividad en los niños (as)</p>	<p>Talleres , organizados en cinco campos :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Senso - percepción</li> <li>• Autoconciencia Corporal</li> <li>• Expresión y movimiento</li> <li>• Cuerpo y objetos</li> <li>• Cuerpo y creatividad</li> </ul>		<p>El docente debe ser un generador de propuestas que enriquezcan el uso del cuerpo como proceso de identidad y que a su vez posibiliten el acto creativo. A partir de una mirada flexible de sí mismo y el otro.</p>	<p>Sujetos creativos , participativos y poseedores de una identidad propia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marco legal de la educación Artística</li> <li>• La concepción de cuerpo</li> <li>• El rol docente</li> <li>• El juego y la expresión corporal</li> </ul>	<p>Expresión corporal</p>
<p>“El juego teatral abriendo espacios de expresión”. EDI 215</p> <p>¿ Qué tipo de propuesta Posibilitaría favorecer la expresión corporal permitiéndole a los niños expresar en su totalidad sentimientos y emociones ?</p>	<p>Se busca favorecer la expresión corporal y el trabajo colectivo en niños (as) a través del juego teatral. visibilizando la expresión y el juego teatral como manifestaciones comunicativas que le permiten a los niños expresar en su totalidad sentimientos y emociones.</p>	<p>Se presenta el arte como expresión , el cual le permite al individuo comunicar en su totalidad emociones y sentimientos . Por otra parte posibilita la representación de la realidad los sueños y las fantasías</p>	<p>Talleres, los cuales se estructuraron en cuatro fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconociendo mi corporalidad: Encuentro con migo, el otro y el entorno</li> <li>• Fantasía de habitar mi ciudad: rienda suelta y acción.</li> <li>• Trabajando la expresión corporal y verbal: individual</li> <li>• Trabajando la expresión corporal y verbal: grupal</li> </ul>		<p>El docente es visto como constructor de espacios de expresión a través del juego y como promotor de manifestaciones comunicativas a través del cuerpo.</p>	<p>Sujetos creativos capaces de expresar sus sentimientos y emociones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reseña histórica del teatro</li> <li>• El juego teatral como alternativa de expresión</li> <li>• La expresión corporal y su relación con la escuela</li> </ul>	<p>Expresión corporal (teatro)</p>

<p>“Las artes plásticas un camino para potenciar la expresión creativa”. EDI253</p> <p>¿Cómo puedo trabajar artes plásticas con niños de 2 a 4 años, siendo este un medio para potenciar la expresión y la creatividad?</p>	<p>Se presenta como propósito del proyecto evidenciar la importancia de las artes plásticas como un medio para potenciar la expresión y la creatividad en la edad maternal, pues a través de ellas se aumenta la capacidad sensorial de los sujetos y a su vez se potencia la expresión y la creatividad.</p>	<p>se entiende el arte como un componente fundamental de la vida personal y social del hombre que como otro lenguaje básico de expresión, lo engrandece y lo hace mejor y más completo</p>	<p>Talleres organizados en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dibujo</li> <li>• Pintura</li> <li>• modelado</li> </ul>		<p>El maestro se asume como un orientador del proceso de aprendizaje</p>	<p>Sujetos activos, capaces de manifestar sus deseos, sentimientos y emociones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Marco legal de la educación artística</li> <li>• La expresión</li> <li>• El juego simbólico</li> <li>• El egocentrismo</li> <li>• El animismo</li> <li>• El garabateo</li> <li>• La creatividad</li> </ul>	<p>Expresión plástica</p>
<p>“La contemplación del arte como potenciador de la creatividad en niños y niñas del grado segundo del a institución educativa distrital Villa Amalia”. EDI 280</p>	<p>Se busca potenciar la creatividad a través de la contemplación del arte, centrándose específicamente en la pintura. Visibilizando la expresión plástica como una manifestación espontánea de la personalidad, que desarrolla el sentido estético y potencia la</p>	<p>El arte es visto como expresión , el cual favorece el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en los estudiantes</p>	<p>Talleres organizados en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilización</li> <li>• Contemplación</li> <li>• Creación</li> </ul>		<p>El maestro es un potenciador de la creatividad, el cual debe brindar herramientas que les permitan a los niños(as) crear sus propias formas de expresión</p>	<p>sujetos creativos capaces de analizar y comprender diferentes obras de arte y a su vez de crear nuevas formas de expresión</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Creatividad</li> <li>• La educación artística desde la propuesta del ministerio</li> <li>• Contemplar para crear</li> <li>• Arte y educación</li> <li>• Contemplar la pintura para crear</li> </ul>	<p>Artes plásticas</p>

No se plantea una pregunta	capacidad de expresión.							
<p>“Fortaleciendo la expresión corporal en los niños y niñas del grado primero del colegio prospero pinzón a través de la propuesta pedagógica “ descubriendo la importancia del cuerpo” EDI 406.</p> <p>¿De qué manera se afectan los procesos expresivos y de desarrollo rutinarios de los niños y niñas del grado primero del colegio Prospero Pinzón al cambiar su actitud y disposición corporal de forma permanente través de la expresión corporal y la</p>	<p>Se busca fortalecer la expresión corporal por medio de la danza, como un lenguaje artístico que posibilita el reconocimiento del cuerpo.</p> <p>Visibilizando la expresión corporal como un eje transversal en el desarrollo integral del niño(a) que permite el fortalecimiento de la comunicación.</p>	<p>El arte es visto como una herramienta de comunicación entre las gentes; priorizando la escultura , la danza y la poesía</p>	<p>La propuesta uso como metodología seis niveles de trabajo de la expresión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El cuerpo se recoge</li> <li>• El cuerpo se reconoce</li> <li>• El cuerpo juega</li> <li>• El cuerpo siente</li> <li>• El cuerpo encuentra</li> <li>• el cuerpo existe</li> </ul> <p>los cuales se estructuraron en facés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mi cuerpo y el cuerpo del otro</li> <li>• las vibraciones de mi cuerpo</li> <li>• mi cuerpo recrea una danza.</li> </ul>		<p>El docente se visibiliza como un agente potenciador de experiencias corporales , que favorecen el desarrollo de la creatividad e imaginación , reconociendo tradiciones y diversidad cultural.</p>	<p>sujetos participativos , dispuestos a comunicar sus sentimientos , ideas, experimentar con su cuerpo y relacionarse con los demás</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• expresión corporal</li> <li>• el cuerpo</li> <li>• lenguaje artístico</li> <li>• formación artística</li> </ul>	<p>Expresión corporal (Danza).</p>

conciencia de lo que puede hacerse con el cuerpo?								
<p>“Potenciar habilidades emocionales a través de la expresión plástica y corporal en niñas de 5 a 8 años de edad”. EDI 208.</p> <p>Cómo fortalecer el desarrollo de las habilidades emocionales a través de la expresión plástica y la expresión corporal en niñas de 5 a 8 años de edad en el colegio San Ángel de la guarda?</p>	<p>Se propone como objetivo potenciar las habilidades emocionales a través de la expresión plástica y corporal de tal manera que se pueda fortalecer competencias sociales , contribuyendo así al mejoramiento de la calidad de vida.</p> <p>Siendo la expresión plástica y corporal los medios más apropiados para la comunicación de deseos, interés, sentimientos, pensamientos y necesidades, por ello contribuyen en el desarrollo de habilidades emocionales.</p>	<p>El arte es visto como expresión. Como una herramienta de trabajo que facilita la comunicación y el fortalecimiento de habilidades emocionales. Por otro lado la educación artística se presenta como un facilitador de las interacciones que se establecen socialmente en el ámbito escolar.</p>	<p>Talleres organizados en cuatro fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• indagación de intereses</li> <li>• sensibilización y creación</li> <li>• reconocimiento inter e intra personal</li> <li>• materialización</li> </ul>		<p>El docente es visto como un sujeto potenciador de habilidades emocionales por medio de la creación de espacios en el interior de la escuela que favorecen la manifestación de sentimientos , pensamientos , deseos y necesidades.</p>	<p>sujetos capaces de comunicar sus deseos , interés, pensamientos y necesidades , de trabajar en equipo y solucionar conflictos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inteligencia.</li> <li>• Las emociones.</li> <li>• Las habilidades emocionales.</li> <li>• La educación artística.</li> </ul>	<p>Expresión plástica y corporal.</p>
<p>“Análisis del impacto de los proyectos de grado con énfasis en arte de los estudiantes de la licenciatura</p>	<p>se presenta como propósito develar el impacto y pertinencia de los proyectos de grado de las estudiantes en licenciatura en educación infantil</p>	<p>se define el arte como una forma de conocimiento tan preciso para el hombre como el mundo de la filosofía o</p>		<p>Investigación descriptiva y exploratoria, la cual toma como fuente principal la revisión de RAES de los trabajos de grado, cuadro</p>	<p>El maestro es visto como un actor principal dentro de la educación artística, ya que éste hará de ella una</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición de arte.</li> <li>• La problemática del arte en la escuela.</li> <li>• Rol docente.</li> <li>• Investigación.</li> </ul>	

<p>en educación infantil entre los periodos 2008-2009” EDI 487.</p> <p>¿Qué impacto han tenido los trabajos de grado con énfasis en arte de la licenciatura y su aporte al ejercicio investigativo?</p>	<p>con énfasis en arte dentro de las instituciones educativas.</p>	<p>de la ciencia</p>		<p>resumen con categorías específicas, matriz DOFA y la implementación de encuestas.</p>	<p>experiencia agradable y placentera o por el contrario rutinaria y sin sentido. Por otro lado también es visto como un investigador que debe estar en constante búsqueda de conocimiento</p>			
<p>“Festival Ubamux, un viaje al origen y la memoria a través del arte” propuesta pedagógica para promover la resignificación y el reconocimiento de las tradiciones culturales Muisca en el colegio indígena Ubamux EDI 234</p>	<p>Se presenta como propósito promover un espacio intercultural que favorezca el reconocimiento y la resignificación de las tradiciones culturales a través del arte, visibilizando la expresión como un componente fundamental dentro de la comunidad educativa, ya que propicia la interacción, encuentro e integración.</p>	<p>El arte es visto como un espacio que favorece la construcción de una identidad social y cultural, es decir como un lugar de encuentro e integración</p>	<p>La propuestas se desarrollo a través de la implementación de talleres integrales, cada uno de ellos conto con tres tiempos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• grupal</li> <li>• individual</li> <li>• equipos</li> </ul>		<p>El docente es visto como un promotor de espacios que favorezcan el dialogo intercultural entre la escuela y la comunidad</p>	<p>seres activos y participativos, los cuales pueden aportar al enriquecimiento del proceso de formación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento muisca.</li> <li>• Identidad.</li> <li>• Expresión oral y arte.</li> </ul>	<p>Expresión oral, musical, corporal y plástica, en torno a la cultura muisca.</p>

<p>¿Cómo construir un espacio escolar que favorezca la resignificación de las tradiciones culturales Muiscas con los niños y niñas del colegio Ubamux, en vía de un primer paso para consolidar una escuela intercultural?</p>								
<p>“La experiencia artística eje enriquecedor para propiciar la participación infantil en el aula”. EDI 235.</p> <p>¿Cómo potenciar la participación infantil en el aula de los niños y niñas del grado segundo de la institución educativa Distrital</p>	<p>Como busca fortalecer la participación en el aula a través de la experiencia artística, ya que esta potencia la participación, identificación y autoreconocimiento. Se presenta</p>	<p>Se visibiliza el arte como una experiencia que favorece la transformación individual y colectiva.</p>	<p>La propuesta se llevo a cabo por medio de talleres, los cuales se organizaron en tres fases: me encuentro , te encuentro y donde nos encontramos</p>		<p>El docente es visto como un promotor del desarrollo integral de los niños(as) Debe brindar a los estudiantes espacios que favorezcan la participación y la creación de cosas nuevas</p>	<p>seres humanos , sociales , espaciales y temporales , en relación con diferentes contextos: familia-escuela, dentro de los cuales poseen una participación activa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El arte en la escuela.</li> <li>• La expresión artística.</li> <li>• Los procesos de pensamiento la participación.</li> </ul>	<p>Dibujo</p>

Republica de Guatemala?								
<p>“La expresión corporal como estrategia para disminuir la agresividad”. EDI 248</p> <p>No se plantea una pregunta</p>	<p>Se presenta como propósito potenciar la expresión corporal como una estrategia para disminuir la agresividad y construir nuevas formas de relacionarse. Siendo la expresión corporal como un componente fundamental dentro del desarrollo del niño (a).</p>	<p>La arte es visto como una estrategia pedagógica que favorece el trabajo de los valores y la convivencia en el interior del aula.</p>	<p>La propuesta se desarrollo a través de la implementación de talleres, los cuales se organizaron en función de tres categorías principales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• el niño en relación consigo mismo.</li> <li>• en relación con los objetos</li> <li>• en relación con los demás.</li> </ul>		<p>El maestro es visto como creador de propuestas pedagógicas significativas para los niños (as), que les permitan construir nuevas formas de relacionarse.</p>	<p>sujetos capaces de crear diferentes formas de relacionarse con su entorno</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La agresividad en la infancia.</li> <li>• Expresión, creatividad y movimiento.</li> </ul>	<p>Expresión corporal</p>
<p>“La expresión de las emociones a través de la música como herramienta en niños y niñas de 3 y 4 años del hogar infantil García Herreros”. EDI 249.</p> <p>¿Qué ambiente puede propiciar una mayor confianza en los niños para expresar sus emociones? ¿Qué estrategia se</p>	<p>Se presenta como propósito promover la expresión de las emociones a través de talleres de música. Entendiendo la música como un lenguaje por el cual los individuos afloran sus emociones.</p>	<p>El arte es visto como una herramienta que favorece la expresión de emociones.</p>	<p>La propuesta se llevo a cabo a partir de la implementación de talleres.</p>	<p>Investigación de corte cualitativo que hace uso de herramientas etnográficas como la sistematización de experiencias como fuente principal de análisis y reflexión.</p>	<p>El maestro es visto como un promotor de la expresión de emociones como un elemento fundamental dentro del desarrollo del ser humano.</p>	<p>Seres capaces de expresar sus emociones y de entablar relaciones de afecto con el otro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo emocional.</li> <li>• Funciones de las emociones.</li> <li>• Teoría de las emociones.</li> <li>• Inteligencia emocional.</li> <li>• La música.</li> <li>• La autoexpresión.</li> <li>• La comunicación.</li> </ul>	<p>Música</p>

<p>puede emplear para que los niños de 3 a 4 años de edad logren expresar emociones sin ningún temor a las consecuencias que esto traiga? ¿Por qué es importante que los niños expresen sus emociones? ¿Qué herramienta pedagógica facilita la expresión en los niños?</p>								
<p>“Un entorno sonoro y musical para potenciar el desarrollo en los tres primeros años de infancia”. EDI 341.</p> <p>¿ cómo incide el entorno sonoro y musical en los procesos y espacios pedagógicos de estimulación</p>	<p>Se presenta como propósito potenciar el desarrollo integral a partir de los siguientes tres campos de acción: desarrollo artístico, desarrollo corporal y desarrollo del lenguaje.</p> <p>Siendo la experiencia artística un procedimiento pedagógico que favorece la socialización e intercambio con el otro y el entorno.</p>	<p>La educación artística es vista como una estrategia pedagógica que genera experiencias de movimiento , exploración y juego en los tres primeros años de infancia</p>	<p>Esta propuesta se llevo a cabo a través de una serie de actividades orientada en función de los siguientes campos de acción:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• percepción sensorial</li> <li>• corporalidad</li> <li>• lenguaje</li> </ul>	<p>Esta propuesta hace uso de la sistematización de experiencias parir de diarios de capo , fotografías y grabaciones</p>	<p>El docente es visto como un promotor del desarrollo integral del niño (as) en los tres primeros años de edad, privilegiando el diálogo, la escucha y la sana convivencia.</p>	<p>seres integrales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción sensorial.</li> <li>• Corporalidad.</li> <li>• Lenguaje.</li> </ul>	<p>Música</p>

<p>oportuna y el desarrollo integral de los niños y las niñas menores de tres años en la escuela maternal de la universidad pedagógica nacional?</p>								
<p>“Sin más pretexto que el texto: la literatura como forma de expresión artística”. EDI 352</p> <p>¿Puede la literatura como forma de expresión artística propiciar espacios de expresión y comunicación que contribuyen a la formación de un sujeto creativo ya autónomo?</p>	<p>Se presenta como propósito resignificar el papel de la literatura en el contexto educativo, entendiendo la literatura como una forma de expresión artística que promueve el goce y el placer, al posibilitar un encuentro con la fantasía, la imaginación, la creatividad y la expresión.</p>	<p>El arte es visto como una forma de conocimiento paralela a ellas pero distinta a otras, en la cual el hombre llega a comprender su medio socio-cultural.</p>	<p>Esta propuesta se llevo a cabo a través de la implementación de talleres. Los cuales se estructuran en dos fases principales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exploradores de la literatura</li> <li>• mundos literarios</li> </ul>		<p>El docente es visto como promotor de la participación y la creación de nuevas formas de expresión y de acercarse al conocimiento por parte de la infancia.</p>	<p>sujetos participativos, capaces de imaginar y crear a través de la literatura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• arte</li> <li>• literatura</li> </ul>	<p>Literatura</p>

<p>“Arte y cultura un espacio para vivir y aprender” proceso de fortalecimiento cultural con población del cabildo indígena de Muisca de Bosa. EDI 375.</p> <p>¿Cómo a partir de la implementación de talleres pedagógicos ligados a la tradición oral, practicas y saberes ancestrales se incentiva la comprensión y vivencias de ciertas prácticas culturales indígenas muisca entre los niños de 5 a 12 años del cabildo indígena muisca de Bosa?</p> <p>¿De qué forma las practicas los saberes ancestrales se constituyen en</p>	<p>Se presenta como objetivo del proyecto propiciar espacios de diálogo e interacción de saberes que contribuyan al fortalecimiento de la identidad, de tal manera que se genere un espacio de interacción , conocimiento y reflexión de los saberes y practicas ancestrales de la comunidad.</p>	<p>Se visibiliza la expresión artística como un espacio que posibilita el fortalecimiento y construcción de elementos culturales propios de un pueblo.</p>	<p>Esta propuesta se llevo a cabo a través de la implementación de talleres, los cuales se estructuraron en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• observación</li> <li>• reconocimiento</li> <li>• exploración</li> </ul>	<p>Esta sigue la ruta metodológica de la investigación - acción y retoma elementos etnográficos.</p>	<p>El maestro se visibiliza como un generador de espacios que involucren a los niños (as) en las dinámicas de tipo socio-cultural propias de la de la comunidad, de tal manera que se contribuya al fortalecimiento de la identidad colectiva.</p>	<p>Se parte de una concepción de infancia diversa que desempeña un papel fundamental en los procesos de construcción de identidad cultural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepciones de infancia a través de la historia</li> <li>• Cultura</li> <li>• Tradición oral</li> </ul>	<p>Expresión oral</p>
---	---	--	--	--	--	---	---	-----------------------

un elemento fundamental para el reconocimiento y apropiación del rol que deben desempeñar los niños dentro de la comunidad indigna muisca de Bosa?								
Como potenciar el trabajo cooperativo en arte para el reconocimiento emocional de los niños (as) de segundo de la I.E.D. Néstor Forero Alcalá. EDI 389.  ¿Cómo potenciar el trabajo cooperativo en arte para el reconocimiento de las emociones de los niños y las niñas de grado segundo A de la institución educativa distrital Néstor Forero Alcalá?	Se busca propiciar un espacio pedagógico para el reconocimiento emocional a través del trabajo cooperativo en arte, siendo este visto como una manifestación interna de las emociones internas producida por medio de líneas, de colore, de movimientos, de sonidos o de palabras.	se visibiliza el arte y el trabajo cooperativo como estrategias didácticas que potencializan el mejoramiento de las relaciones entre los niños y niñas en el aula.	Talleres y trabajo cooperativo Se organizan en las siguientes fases :  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración</li> <li>• Ejecución</li> <li>• Socialización</li> <li>• Sistematización</li> </ul>	Esta propuesta responde al enfoque metodológico cualitativo	El el docente es visto como un generador de espacios pedagógicos que potencian el reconocimiento emocional de los niños(as).	sujetos capaces de reconocer las emociones básicas (alegría, tristeza, amor, cólera y miedo) y exteriorizarlas a través del arte	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emociones</li> <li>• Relación emociones –arte</li> <li>• Concepción de arte a través de la historia y en la escuela</li> <li>• Trabajo cooperativo</li> </ul>	Cuentos, carnaval, títeres, cine y dramatización.
Proyecto pedagógico “la	Se busca potenciar la capacidad	Se piensa en lo artístico	El trabajo se realizo por medio de talleres.	La propuesta se fundamenta en el	El maestro es visto como	Sujetos creativos,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudios sobre el cuerpo</li> </ul>	Danza

<p>voz del cuerpo” EDI 473.</p> <p>¿ como la intervención pedagógica de las docentes en formación afecta la capacidad expresiva de los niños y niñas de los grados primero del colegio Distrital Jorge Eliecer Gaitán?</p>	<p>expresiva de los niños (as) por medio de la experiencia danzada. Entendida como un lenguaje artístico, como una práctica, donde el sujeto puede explorar, profundizar y reconocer su subjetividad.</p>	<p>como un lenguaje que posibilita el reconocimiento y potenciación de las capacidades expresivas de los niños(as)</p>		<p>método investigativo sistematización de experiencias y desde éste se lleva a cabo un diagnostico, recolección, registro y análisis de información.</p>	<p>aquel que genera espacios desde el arte que le posibilitan a los niños (as) la expresión espontanea desde la exploración e interpretación de su corporalidad.</p>	<p>capaces de exteriorizar sus pensamientos, emociones a través de las experiencia que construyen con el otro</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• danza</li> </ul>	
<p>CalleCandelArte EDI 453</p> <p>¿Como a través de proyectos interdisciplinario s de arte urbano con la comunidad infantil en la localidad de la candelaria se puede enriquecer la experiencia estética de los niños, la ampliación de la educación artística y el</p>	<p>Se busca desarrollara un trabajo en artística fuera del contexto escolar, como una alternativa para la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos. Entendiendo la importancia de los e espacios públicos presentes en la ciudad y la relación existente entre el arte, la educación y la infancia.</p>	<p>El arte es visto como el medio por el cual los sujetos expresan libremente su espontaneidad y particular forma de concebir la ciudad.</p>	<p>Hace uso de la cartografía social y de las derivas urbanas</p>	<p>Se fundamenta en la investigación acción participación</p>	<p>El maestro es visto como generador de acciones artístico-pedagógicas que involucren diversos actores como niños, adultos, artistas e instituciones, con el fin de fortalecer la experiencia estética y artística.</p>	<p>Sujetos que habitan la ciudad con sentido y significado propio</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• arte-educación</li> <li>• espacios públicos</li> <li>• ciudad infantil</li> </ul>	<p>Intervención en espacio publico</p>

quehacer de los maestros en contextos diferentes a los escolares?								
<p>“La expresión corporal como potenciadora de habilidades emocionales”. EDI 297</p> <p>¿Es la expresión corporal potenciadora de habilidades emocionales en niños(as) que se encuentran en las edades entre 3 y 4 años?</p>	Se da importancia al auto reconocimiento corporal a través de la palabra gesto, privilegiando el trabajo de emociones a través de la expresión corporal con el fin de aportar a la convivencia.	Se piensa la expresión corporal como un medio por el cual se permite a los sujetos expresar y mejorar en cierta manera sus interacciones sociales y al tiempo un reconocimiento corporal de manera vivencial. Por otra parte se le atribuye su aporte al desarrollo de habilidades emocionales para lograr una mejor convivencia en el salón.	<p>Proyecto desarrollado a través de talleres, dicho proyecto se estructuró en cuatro fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación participante.</li> <li>• Sensibilización.</li> <li>• Talleres sobre sensibilización corporal, emociones, sentimientos, juego simbólico.</li> <li>• Presentación de la propuesta a la comunidad educativa.</li> </ul> <p>Al finalizar cada una de estas fases se realizó una matriz general para evaluar , la estructura de ésta es:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Encabezado.</li> <li>• Componentes.</li> <li>• Conclusiones.</li> <li>• Debilidades.</li> <li>• Análisis.</li> </ul>	La propuesta toma como enfoque la investigación Acción.	El maestro como aquel que abre espacios para la expresión y el desarrollo de habilidades en los niños y niñas para sus interacciones sociales.	Niños vistos como sujetos emocionales, expresivos, activos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inteligencia.</li> <li>• Inteligencias múltiples.</li> <li>• Habilidades emocionales.</li> <li>• Expresión corporal.</li> <li>• Desarrollo Infantil.</li> <li>• Talleres educativos.</li> <li>• Constructivismo.</li> </ul>	Expresión corporal.
<p>“El juego dramático para el desarrollo de la expresión y la creatividad”. EDI 206.</p> <p>No se plantea</p>	Se piensa en potenciar en los estudiantes su libre expresión y creatividad de tal manera que estos puedan sacar a flote sus sentimientos, intereses y	Se piensa en el arte como aquel que brinda el espacio necesario para que las personas saquen a flote	<p>Propuesta desarrollada a partir de la implementación de talleres.</p> <p>La propuesta está enmarcada dentro de tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilización.</li> </ul>		Docente como posibilitador de espacios para la creación, el auto conocimiento y la vinculación de esto con contenidos.	Sujetos interactivos, sensibles.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La educación Artística.</li> <li>• El teatro infantil.</li> <li>• El juego dramático.</li> <li>• La expresión corporal.</li> <li>• Expresión verbal.</li> <li>• Expresión</li> </ul>	Expresión.

una pregunta	emociones en busca de un proceso de sensibilización hacia su propio cuerpo y lo que le rodea siendo un componente fundamental el cuerpo puesto que contribuye al aprendizaje significativo de las artes.	sus sentimientos, intereses y emociones en busca de un proceso de sensibilización hacia su propio cuerpo y lo que les rodea.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión.</li> <li>• Representación/ imitación.</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>• plástica.</li> <li>• Expresión dramática.</li> </ul>	
<p>“Al otro lado del lente el reflejo de una huella en el cuerpo”. EDI 465</p> <p>¿Cómo a partir de la fotografía digital los niños entre 5 y 6 años de la Fundación DORCAS, van construyendo su imagen corporal para contribuir a su proceso de identificación?</p>	Se ve un interés por trabajar el proceso de identificación corporal con el fin de adquirir conciencia sobre el cuidado del propio cuerpo y del otro, a través del trabajo de la percepción se espera potenciar la creatividad, la expresividad y el imaginario simbólico de los niños.	Arte trabajado para el reconocimiento del cuerpo propio y del otro.	<p>Proyecto pedagógico llevado a cabo a través del taller horizontal, cada uno de estos talleres contó con tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ritual de entrada.</li> <li>• Expresividad corporal.</li> <li>• Ritual de salida.</li> </ul> <p>La propuesta en sí también contó con tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuerpo real.</li> <li>• Cuerpo simbólico.</li> <li>• Cuerpo Imaginario.</li> </ul>		El docente actúa como posibilitador de espacios de exploración de reconocimiento de interacción.	Sujetos curiosos, que exploran su entorno, que conocen a través de sus sentidos. Sujetos capaces de formarse una auto-imagen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noción de cuerpo.</li> <li>• El cuerpo Vehículo signico.</li> <li>• La experiencia Perceptiva visual.</li> <li>• El reflejo y la memoria.</li> </ul>	Fotografía y cuerpo.
“El desarrollo de la creatividad a través de los mundos sonoros, artes plásticas y corporales, una propuesta para niños de 5 a 6	Se propone desarrollar la creatividad a partir de los mundos sonoros, artes plásticas, corporales contribuyendo así en el aprendizaje integral y fortalecimiento de la	Arte como favorecedor de la creatividad y la construcción de la autoestima.	<p>Se desarrolló en las siguientes fases y acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración.</li> <li>• Desarrollo.</li> <li>• Retroalimentación</li> <li>• Socialización.</li> </ul>	Enfoque cualitativo, con uso de herramientas etnográficas y la triangulación. Se hizo uso de instrumentos como entrevistas, lecturas de diario		Ser humano constructor de su propio proceso de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía.</li> <li>• Mundo sonoro.</li> <li>• Mundo De las artes plásticas.</li> <li>• Mundo corporal.</li> <li>• Creatividad.</li> </ul>	Artes plásticas.

<p>años del grado transición del IED Domingo Faustino Sarmiento.” EDI 380.</p> <p>¿En qué medida una propuesta pedagógica a partir del arte favorece al desarrollo de la creatividad de los niños de grado transición del colegio Domingo Faustino Sarmiento?</p>	<p>autonomía. También se piensa en un trabajo que de importancia a la libre expresión de pensamientos y sentimientos.</p>			<p>de campo y talleres para el desarrollo de la propuesta.</p>				
<p>“Una propuesta pedagógica en expresión corporal con los niños y niñas del IED Néstor Forero Alcalá” EDI 337</p> <p>¿Cómo diseñar una propuesta donde por medio de la expresión corporal se desarrollen algunas manifestaciones</p>	<p>Se busca alcanzar un reconocimiento del trabajo en la expresión corporal, como un medio para fortalecer la exteriorización y expresión de emociones, así como las bases fundamentales para la estructuración del yo.</p>	<p>Arte como medio para trabajar la expresión corporal y la comunicación.</p>	<p>Trabajo desarrollado a través de talleres, los cuales se organizaron en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mi cuerpo y yo – sentido – percepciones.</li> <li>• Movimiento y ritmo.</li> <li>• Sentimiento y comunicación.</li> </ul>	<p>El proyecto se llevó a cabo en el marco de una investigación cualitativa.</p>	<p>Docente que diseña propuestas para abordar los temas de expresión corporal y creación de espacios de expresión y comunicación.</p>	<p>Sujetos comunicativos, expresivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión corporal.</li> <li>• Comunicación.</li> <li>• Toma de conciencia del cuerpo- espacio-tiempo.</li> </ul>	<p>Expresión corporal.</p>

físicas y psíquicas, que as u vez generen espacios de expresión con niños(as) del grado preescolar de la institución Néstor Forero Alcalá?								
<p>“El juego dramático para fortalecer los factores protectores ambientales, para la construcción de resiliencia en los niños y niñas que habitan barrios marginales”. EDI 239.</p> <p>¿Cómo generar comportamiento de resiliencia en niños y niñas que habitan en barrios marginales a partir del juego simbólico?</p>	Se busca brindar ambientes que promuevan la resiliencia definida como enriquecer los vínculos, fijar los límites claros, enseñar habilidades para la vida, brindar afecto, apoyo, establecer expectativas elevadas y dar oportunidad de participación significativa a los niños y jóvenes por medio del juego dramático.	Modalidad del arte trabajada como medio para promover la resiliencia en niños y jóvenes.	Proyecto pedagógico desarrollado a través de la modalidad del taller creativo expresivo, el cual contó con tres partes: puesta en marcha, desarrollo central y retroacción. La propuesta como tal se desarrollo en tres fases: Motivación, exploración y montaje		Docente que posibilita experiencias a los niños y potencia procesos de conexión con la vida cotidiana, la creatividad, la autonomía.  Un docente resiliente.	Sujetos autónomos, creativos, activos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El juego dramático.</li> <li>• El papel del docente resiliente.</li> </ul>	Expresión dramática.
“ El teatro en su forma de juego dramático, una experiencia en	Desarrollar una experiencia de teatro infantil en su forma de juego dramático	Arte concebido como una herramienta pedagógica.	El proyecto se llevó a cabo a través de la implementación de talleres de corporalidad, roles y		Docente proponente, que aporta elementos	Sujetos seguros de sí, expresivos, afectuosos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juego dramático, teatro.</li> <li>• Teatro.</li> <li>• Expresión</li> </ul>	Expresión dramática.

<p>el hogar Rafael García Herreros” EDI 269</p> <p>No se plantea un pregunta</p>	<p>en el hogar infantil Rafael García Herreros con el fin de promover la construcción de una nueva visión y enfoque sobre las diferentes manifestaciones artísticas, en particular la del teatro; como un instrumento significativo en el proceso educativo de todo ser humano</p>	<p>Arte como estrategia pedagógica que favorece el desarrollo de la fantasía, la creatividad y la imaginación, la expresión corporal y oral.</p>	<p>recreativo.</p>		<p>pedagógicos para la formación de los niños y niñas. Sujeto que se apropia de temas a trabajar con los niños.</p>		<p>corporal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión Oral.</li> </ul>	
<p>“El desarrollo del pensamiento lógico a través de las artes plásticas en niños y niñas de 5 a 6 años de edad”. EDI 281.</p> <p>¿Cómo las artes plásticas pueden potenciar el pensamiento lógico en las niñas y los niños de 5-6 años en el pre-escolar?</p>	<p>Se tiene el interés por articular el trabajo de las artes plásticas con el desarrollo del pensamiento lógico, considerando éstas como una estrategia para llegar a aprendizajes significativos.</p>	<p>Artes plásticas como estrategia lúdica para llevar a cabo aprendizajes significativos y como medio para evidenciar el pensamiento reconstruido y recreado con acciones e interacciones de los sujetos.</p>	<p>Se hizo uso de talleres educativos para trabajar la reflexión y la acción articulando aprendizajes teóricos y prácticos.</p>	<p>El proyecto se llevó a cabo en el marco de una investigación cualitativa enfocada hacia el método de investigación acción participativa IAP.</p>	<p>Docentes que idean estrategias de trabajo pedagógico.</p>	<p>Sujetos sociales, reflexivos y participativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento lógico.</li> <li>• Necesidad del trabajo en artes plásticas y la relación de estas con el pensamiento lógico.</li> </ul>	<p>Artes plásticas.</p>
<p>“Arte audiovisual en</p>	<p>Se tiene el interés por lograr acercar a</p>	<p>Arte como aquel que está relacionado con</p>	<p>Trabajo desarrollado a partir de talleres.</p>	<p>Proyecto desarrollado en el marco de una</p>	<p>Sujetos que trabajan en equipo en busca</p>	<p>Sujetos participativos, constructores,</p>	<p>Se desarrollaron 15 micro-ensayos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Infancia y nuevas</li> </ul>	<p>Arte audio visual.</p>

<p>escuela Eugenio Díaz Castro". EDI 443.</p> <p>¿Cómo crear un proyecto que incorpore el arte audiovisual para resignificar los procesos de aprendizaje?</p>	<p>la comunidad educativa al trabajo con las TIC y demás aspectos relacionados con el arte audiovisual. Además busca contribuir en la construcción de una nueva forma de ver la realidad reconociendo y explorando creativamente las problemáticas sociales.</p>	<p>toda dinámica de la vida: sensible, mental y emocional. Eje transversal importante en la enseñanza. Espacio para la expresión y desarrollo del pensamiento creativo.</p>		<p>investigación cualitativa. Enfocada hacia el método de investigación acción participativa IAP.</p>	<p>de propuestas y desarrollo de éstas.</p>	<p>dinámicos.</p>	<p>tecnologías.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La zona rural.</li> <li>• La escuela y las TIC.</li> <li>• La importancia del trabajo colectivo.</li> <li>• La concientización del hombre frente a su accionar en el entorno.</li> </ul>	
<p>"Aproximar al niño y la niña a la apreciación artística a través de la pinturas de Joan Miró". EDI 363.</p> <p>¿Cómo se desarrolla la apreciación artística en niños y niñas de 5 a 6 años a través de la obra de Joan</p>	<p>Se tiene el propósito de realizar un acercamiento a la apreciación artística de las obras de arte con el fin de despertar en los niños la curiosidad, la imaginación y la creatividad.</p>	<p>Arte como área de conocimiento importante.</p>	<p>Proyecto desarrollado a partir de talleres, observación y descripción de experiencias bajo tres ejes temáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción visual. Análisis de las obras de arte del artista Joan Miro y las producciones artísticas de los niños.</li> </ul>	<p>Proyecto desarrollado en el marco de una investigación cualitativa.</p>	<p>Un observador y sistematizador de experiencias.</p>	<p>Sujetos sensibles, analíticos, curiosos creativos. y</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apreciación artística.</li> <li>• Percepción visual.</li> <li>• Creatividad.</li> <li>• Obras de arte.</li> <li>• Vida y obra de Joan Miro.</li> </ul>	<p>Artes plásticas, apreciación.</p>

Miro?								
<p>“El juego simbólico como potencializador del desarrollo integral del niño de 3 a 5 años de edad del jardín Infantil “Por un mañana”. EDI 303.</p> <p>¿Cómo el juego simbólico potencializa el desarrollo integral del niño de 5 años?</p>	<p>Se busca potenciar el desarrollo integral del niño a través del juego simbólico.</p>	<p>Arte como potencializador del desarrollo integral.</p>	<p>Proyecto llevado a cabo con la implementación de escenarios pedagógicos, espacios enriquecidos.</p>	<p>Proyecto llevado a cabo en el marco de una investigación acción.</p>	<p>Un observador y sistematizador de experiencias</p>	<p>Sujetos integrales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El juego.</li> <li>• El juego simbólico.</li> <li>• Construcción de escenarios.</li> </ul>	<p>Juego simbólico.</p>
<p>“Al encuentro del cuerpo: una experiencia que redescubre el valor de la expresión corporal en la construcción de relaciones espacio temporales”. EDI 257.</p> <p>No se plantea una pregunta</p>	<p>Se pretende ver el valor pedagógico de la expresión corporal como manifestación que integra lenguaje artístico con el fin de complejizar las relaciones espacio temporales con su propio cuerpo, con los demás y con los objetos. Además se ve la necesidad de diseñar un escenario que tome en cuenta la expresión corporal como una alternativa que evidencie las necesidades expresivas de los</p>	<p>Arte – expresión corporal visto como manifestación que integra lenguajes artísticos y complejiza relaciones espacio temporales.</p>	<p>Proyecto llevado a cabo bajo la metodología de los talleres.</p>		<p>Sujetos reflexivos sobre las posibles formas de integrar el arte con otras disciplinas y propositivos.</p>	<p>Sujetos reflexivos, pensantes y constructores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Política educativa, Teoría de Piaget.</li> <li>• El cuerpo en la educación para la infancia.</li> <li>• Nociones espacio temporales y Matemáticas.</li> </ul>	<p>Expresión corporal.</p>

	niños y niñas.							
<p>“La expresión dramática una alternativa que enriquece la comunicación en niños y niñas de 2 a 5 años del hogar comunitario Manitas creativas”. EDI 289.</p> <p>¿Qué metodologías pueden favorecer la comunicación y la expresión y la expresión de los niños y niñas del hogar comunitario Manitas creativas?</p>	<p>Se busca trabajar la expresión dramática como una herramienta que favorece la comunicación involucrando lenguaje corporal y gestual.</p>	<p>Expresión dramática para reconocimiento y sensibilización del cuerpo. Como una herramienta para favorecer la comunicación que involucra lenguajes: oral, corporal, y gestual.</p>	<p>Proyecto llevado a cabo bajo la metodología de los talleres.</p> <p>Observación e identificación de necesidades.</p> <p>El trabajo se desarrollo en tres fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo que mi cuerpo puede.</li> <li>• Construyendo pequeños actores.</li> </ul>		<p>Sujetos comunicativos.</p>	<p>Sujetos reflexivos, pensantes y constructores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La expresión dramática.</li> <li>• El juego libre, dirigido, dramático, simbólico y escénico.</li> <li>• Expresión lingüística, expresión rítmica musical.</li> <li>• Expresión plástica y corporal.</li> <li>• Comunicación oral, visual, gestual y escrita.</li> </ul>	<p>Expresión dramática.</p>
<p>“Resignificación de la educación artística en la institución educativa departamental Policarpa Salavarrieta : hacia una concepción humanista del arte”</p>	<p>Se pretende sensibilizar a los docentes y a los niños frente a las prácticas en educación artística dirigidas a desarrollar procesos de pensamiento y creativos que apunten al desarrollo del ser humano y así lograr re significar el papel de la</p>	<p>Arte como alternativa valiosa en la educación.</p>	<p>Proyecto llevado a cabo bajo la metodología de los talleres.</p>	<p>Propuesta desarrollada bajo la modalidad de IAP, empleando instrumentos tales como : observación participativa, revisión de diarios de campo, realización de conversatorios, cuestionarios con</p>	<p>Docentes involucrados en el trabajo educativo.</p>	<p>Sujetos integrales, creativos capaces de resolver conflictos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El dibujo.</li> <li>• Formas de expresión artística: picado, pintura, grafismo, modelado, plegado y coloreado.</li> </ul>	<p>Educación artística.</p>

<p>EDI 238.</p> <p>¿Por qué la importancia de la Educación Artística?</p> <p>¿Cómo re significar el papel de la educación Artística en un contexto educativo rural?</p> <p>¿Cómo apoyar el desarrollo integral de los niños y niñas desde el desarrollo de la educación artística?</p>	<p>educación artística en la formación integral.</p> <p>Fortalecer en el sector rural procesos desde lo artístico que potencialicen el desarrollo humano favoreciendo procesos de sensibilización frente a su contexto y así lograr valorar y apreciar las diferentes realidades.</p>			<p>pregunta abierta.</p>				
<p>“Propiciar procesos socio-afectivos a través de la Música una propuesta pedagógica para los niños y niñas del grado transición de la institución</p>	<p>Se busca incluir en la escuela experiencias y enseñanzas que aborden el conocimiento de sí mismos, de los demás y del ambiente a partir de la música. La propuesta surge del interés por trabajar</p>	<p>Arte como un medio y no un fin, no solo como recolección de manualidades sino como creación, expresión, comunicación.</p>	<p>Proyecto llevado a cabo bajo la metodología de los talleres.</p>		<p>Sujeto reflexivo, y crítico.</p>	<p>Sujeto social y afectivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Música en los niños y niñas.</li> <li>• Inteligencias múltiples., inteligencia emocional.</li> <li>• Teoría ecológica de sistemas: Microsistema,</li> </ul>	<p>Educación Musical.</p>

educativa jardín infantil Funza". EDI 296  No se plantea un pregunta	en las dificultades que se evidenciaron a nivel afectivo, emocional y familiar t además en los desajustes en las propuestas artísticas en el PEI de la institución.	Se reflexiona en torno a la educación musical como un área.					mesosistema, exosistema y microsistema.	
"Súper club de amigos del arte: Una estrategia pedagógica para fortalecer la autonomía en los niños y niñas de los barrios la Igualdad y la Floresta Sur" EDI 324.  No se plantea una pregunta	Se pretende trabajar la autonomía en los niños y niñas en medio de diversas situaciones cotidianas fomentando su participación activa en el club.  Se ve interés por trabajar aspectos como la libertad, responsabilidad, heteronomía y la capacidad de toma de decisiones.	Arte como fortalecedor de la autonomía, responsabilidad y sentido de libertad en los niños.	Proyecto llevado a cabo bajo la metodología de los talleres., clubes y rincones. Talleres trabajados en tres fases: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mi cuerpo relacionado con el microsistema.</li> <li>• Mis amiguitos y yo relacionados con el mesosistema.</li> <li>• Mi jardín relacionado con el exosistema.</li> </ul>	El proyecto utilizó como metodología de investigación la IA.	Agente educativo que propicia espacios de intercambio de conocimiento y experiencias.	Se habla de una comunidad capaz de ser libre, responsable, autónoma.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomía.</li> <li>• Comunidad.</li> </ul>	Expresión.

## ANEXOS

### Cuadro categorías analíticas (Anexo 1)

### (Anexo 2) Cuadro plan de estudios de los seminarios de arte de la licenciatura en educación infantil

ESPACIO ACADÉMICO	ARTE II	SEMINARIO COMPLEMENTARIO II ARTE	ARTE II	PRÁCTICA PROYECTO DE GRADO II	SEMINARIO ACADÉMICO PROYECTOS DE ARTE
<b>CICLO</b>	Fundamentación (Sexto semestre).	Profundización. (Noveno semestre).	Fundamentación. (Sexto semestre).	Profundización.	Profundización. (Noveno semestre).
<b>ENFOQUE</b>	Expresión corporal.	Expresión plástica.	Expresión dramática.	Escenarios alternativos.	Proyectos de Arte y Arte contemporáneo.
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajar en la identidad de un profesional educador que se proyecte en el contexto social como un trabajador de la cultura, quien trabaja y reflexiona sobre la relación objeto – sujeto – contexto todo mediado por el hecho artístico específicamente el arte de la música.</li> <li>Generar actitud crítica y reflexiva en diferentes contextos proponiendo ejercicios didácticos trabajando los lenguajes artísticos.</li> <li>Formar maestros que generen acciones para fortalecer la sensibilidad de la infancia en contexto.</li> <li>Propiciar espacios que ayuden al fortalecimiento donde los educadores se acerquen a explorar otras dinámicas con las artes y se favorezca la apreciación artística.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dar a conocer aspectos fundamentales de las artes plásticas como fenómeno de expresión en la primera infancia</li> <li>Reflexionar sobre la influencia del arte en las experiencias creativas de la primera infancia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprender la expresiones, como comunicación , a partir del juego de roles y de las distintas formas de asumir el drama, desde el propio ingenio de los niños y las niñas</li> <li>Dar a conocer a partir de la expresión dramática, los elementos creativos, estéticos y sensibles que la componen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reflexionar desde el ejercicio de la práctica, frente al importante labor que se ofrece en los escenarios alternativos</li> <li>Generar una comunicación dialógica, entre los distintos actores que intervienen en las prácticas y ejercicios pedagógicos dentro de los museos</li> <li>Diseñar propuestas que inviten a tener otra mirada frente a la concepción que se tiene de los museos y su aporte educativo, cultural y social que este puede ofrecer .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Generar espacios-tiempos participativos y creativos con el fin de generar- formular proyectos colectivos artísticos –pedagógicos en los cuales intervenga la creatividad, la educación, y la subjetividad: la infancia, el género, el maestro, el ciudadano y los padres).</li> <li>Abordar otro tipo de metodologías abiertas y potencializadoras de otras experiencias entorno al pensamiento de diseño y las formas de hacer Arte contemporáneo.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS Y ASPECTOS ABORDADOS.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>CUERPO VIVO:</b> Haciendo recorridos sobre lo relacionado con la imagen corporal , las posibilidades de movimiento presentes en cada cuerpo de forma particular, se espera explorar a través del sonido los sentidos ( trabajo de la senso-percepción)</li> <li><b>CUERPO EMOCIÓN Y CREATIVIDAD:</b> Como finalidad se pretende llegar trabajar sobre Los Mundos sonoros (cuerpo sonidos), Objetos y sonido (cuerpo y objetos), Cuerpo y emoción, sentidos, El carnaval.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresión plástica.</li> <li>Producción y aprendizajes artísticos en el niño.</li> <li>El significado del arte en la educación.</li> <li>Pedagogía y creatividad.</li> <li>La expresión plástica. en la primera infancia.</li> <li>La emoción y el arte.</li> <li>Arte y sensibilidad.</li> <li>Ternura sensibilidad.</li> <li>El cuerpo y la plasticidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La dramática creativa.</li> <li>Transmitir a través de otros lenguajes.</li> <li>Voz, cuerpo, gesto, sentimiento.</li> <li>Finalidades del juego dramático, los elementos creativos.</li> <li>Ficción y realidad</li> <li>Desarrollo del juego dramático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Comunicación y pedagogía.</b></li> <li>Las escuelas y los museos.</li> <li>El docente como mediador en espacios culturales.</li> <li>Pedagogía museística.</li> <li>Experiencia didáctica en los museos.</li> <li>Concepciones e imaginarios de la investigación.</li> <li>Técnicas de investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acercamiento e identificación de otras prácticas artísticas contemporáneas: El performance, La instalación, El montaje, y el collage, La foto instalación, el audiovisual, los nuevos medios (TIC), y la construcción de dispositivos relacionales y cómo éstos contribuyen a expandir el campo de la educación artística y las prácticas de formación en</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>CUERPO PALABRA CUERPO SONIDO:</b> Abordando temas tales como miradas y discursos sobre el cuerpo, acciones comunicantes sonoras, cuerpo y poesía, poesía-visual, poesía- música, la relación entre el cuento, la canción y el cuerpo.</li> </ul>			<p>aplicadas a las ciencias sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepciones e imaginarios de la infancia.</li> <li>• Educación por ciclos</li> <li>• Modelos pedagógicos y su relación con los museos.</li> <li>• Competencias básicas.</li> </ul>	<p>diversos contextos sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>PROYECTOS ARTÍSTICO PEDAGÓGICOS:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pensados para ser enunciados, formulados e implementados.</li> <li>- Cuentan con una serie de acciones preliminares: Agenda – Diario, Foto -instalaciones, cartografías sensibles (sonora – visual), aproximación a las tendencias como la fotografía, cine, land art, situacionismo, arte sonoro, arte digital, pop –art, libro álbum, diseño crítico.</li> <li>- Ejercicios de remezcla literaria y audiovisual.</li> <li>- <b>EDUCACIÓN EXPANDIDA Y CULTURA DIGITAL:</b> Ejercicios de activismo en los espacios de la universidad revisión de documentales y películas de Arte contemporáneo.</li> <li>- Trabajo con material reciclado (rediseño).</li> <li>- Viajes para</li> </ul> </li> </ul>
--	--	--	--	--	---

					<p>intercambio de experiencias e integración.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Creación de juegos.</li> <li>- Creación de unidades didácticas (tema, objetivos, referentes bibliográficos o web-gráficos, acciones o actividades).</li> </ul>
<b>METODOLOGÍAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversatorios (análisis, reflexión y crítica de los temas propuestos, trabajo sobre lecturas de apoyo y elaboración de informes escritos).</li> <li>• Participación y compromiso.</li> <li>• Puestas en común (lecturas y montajes artísticos).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigación – acción-reflexión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación, indagación y producción de trabajos creativos, al igual que el estudio de métodos y formas creativas para llegar a conceptos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajos investigativos en torno a lo pedagógico y lo museístico, en busca de una constante reflexión de la labor docente en un escenario alternativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller o laboratorio vivo.</li> <li>• Realización de acciones colectivas: Derivas en espacios públicos, Cartografías ciudadanas y de los trayectos vitales de los estudiantes, Elaboración de videos en diferentes técnicas, construcción de narrativas audiovisuales (libro álbum, collage y fotonovela), performances, documentación transmediática de las acciones realizadas, percepción de documentos cinematográficos para la exploración de conceptos y problemáticas contemporáneas, diseño de poster – infografía.</li> </ul>

<b>EVALUACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Producción creativa.</li> <li>• Participación y compromiso.</li> <li>• Puesta en común desde las realidades particulares y reflexiones sobre textos trabajados.</li> <li>• Sensibilidad y participación en el contexto artístico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La asistencia activa.</li> <li>• Trabajos prácticos y teóricos.</li> <li>• La reflexión en torno a la importancia del arte en la primera infancia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación individual y grupal dentro de los talleres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis y reflexión del quehacer educativo desde el discurso y la acción pedagógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrega de Unidad didáctica, con documento impreso subido en redes sociales, creación de sitio web o blog donde se sistematicen todos los procesos llevados a cabo durante el semestre.</li> </ul>
<b>REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DE NORDEN Isadora, Formación Artística: Memorias y Documentos del Encuentro de Formación Artística.</li> <li>• HOWARD GARDNER; Estructuras de la Mente, La Teoría de las Inteligencias Múltiples. Fondo de Cultura Económica.</li> <li>• GOLEMAN Daniel, La Inteligencia Emocional.</li> <li>• STOKOE Patricia; Expresión Corporal, Guía didáctica para el docente editorial Ricordi, Buenos Aires 1978.</li> <li>• DIANE ACKERMAN.(2000)Una Historia Natural de los Sentidos. Ed. Anagrama.</li> <li>• Lineamientos Curriculares Educación Artística.</li> <li>• Michel Foucault, Topologías.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• COLLINGWOOD, R. G. Los principios del arte, fondo de cultura económica, México 1960.</li> <li>• ELIOT W. Eisner. Educar la visión artística. Paidós comunicación. España 2005.</li> <li>• LOWENFELD, Víctor. El desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires 1963.</li> <li>• Ministerio de Educación nacional, educación artística, lineamientos curriculares, Bogotá, 2000.</li> <li>• DOHERTY Sue. Kinergetica. Serres Barcelona 1994.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cañas, Torregrosa José, didáctica de la expresión dramática, ediciones octaedro, Barcelona 1992.</li> <li>• Eines Jorge, didáctica de la dramatización, Gedisa Editorial, Barcelona España, 1997.</li> <li>• Jiménez Carlós A, la lúdica como experiencia cultural, mesa redonda magisterio, Bogotá 1997.</li> <li>• Motos T, Tomás, creatividad dramática, colección monografías, Santiago de Compostela, 1999.</li> </ul>		<p>Referencias.</p> <p><b>Tesis Doctorales Educación Artística.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Arte Contemporáneo y educación artística: Los valores potencialmente educativos de la instalación. Tesis Doctoral, Raúl Díaz-Obregón Cruzado, Universidad Complutense de Madrid. 2003. <a href="#">Ver Aquí</a></li> <li>▪ Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil. Tesis Doctoral. Javier Abad Molina. Universidad Complutense de Madrid. 2008. <a href="#">Ver Aquí</a>.</li> <li>▪ Sensibilización medioambiental a través de la educación artística. Tesis Doctoral. Catalina Rigo Vanrell. Universidad Complutense de Madrid. 2003. <a href="#">Ver Aquí</a></li> <li>▪ Uso de materiales no tradicionales en el</li> </ul>

					<p>proceso creativo artístico: aplicaciones a la enseñanza. Tesis Doctoral. Luis Antonio Carpintero Zendejas. Universidad Complutense de Madrid. 2004. <a href="#">Ver Aquí</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>Arte, cuerpo y subjetividad. Estética de la formación y pedagogía de las afecciones.</i> Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona. 2005. <a href="#">Ver Aquí</a></li> </ul> <p><b>Arte - Educación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Educación artística y prácticas artístico-colaborativas: territorios de cruces transversales. Javier Rodrigo. <a href="#">Ver Aquí</a></li> <li>▪ Arte y educación. Diálogos y antagonismo. Aida Sánchez. <a href="#">Ver Aquí</a></li> <li>▪ La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. María Acaso. Editorial: Catarata. Edición: 2009.</li> <li>▪ Las pedagogías colectivas como trabajo en red: itinerarios posibles. Javier Rodrigo Montero. <a href="#">Ver aquí</a></li> <li>▪ Arte, Pedagogía y Acciones educativas.</li> </ul>
--	--	--	--	--	--

					<p>Identitat. <a href="#">Ver Aquí</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Arte, Experiencias. Exploraciones en el espacio público. Identitat. <a href="#">Ver Aquí</a></li> <li>▪ Local y Ultralocal. Territorios en proceso. <a href="#">Ver Aquí</a></li> <li>▪ Activismo y Transformación. Espacio Social. <a href="#">Ver Aquí</a></li> </ul> <p><b>Estéticas contemporáneas.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Blanco, P., Carrillo, J., Claramonte, J. Y Expósito M. (2001). <i>Modos de hacer. Arte crítico, esfera pública y acción directa</i>. Salamanca: Universidad de Salamanca</li> <li>▪ Bourriaud, N. (2006). <i>Estética relacional</i>. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editores.</li> <li>▪ Bowen, S. (2009). <i>A Critical Artefact Methodology: Using Provocative Conceptual Designs to Foster Human-centred Innovation</i>. Doctoral Dissertation. Sheffield Hallam University.</li> <li>▪ Dunne, A. (2008). <i>Hertzian tales – electronic products, aesthetic experience and critical design</i>. The MIT Press.</li> </ul>
--	--	--	--	--	--

- Ladagga, R. (2006). *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editores.
- Negri, T. (2000). *Arte y Multitud*. Trotta.
- Rancière, J. (2005). *Sobre políticas estéticas*. Barcelona: MACBA.
- Villaplana, V. (2009). Mediabiografías. En: Zemos 98 (Eds.). *Código Fuente: la Remezcla*. Sevilla: Zemos 98.

**Pedagogías Expandidas**

- Ellsworth, Elizabeth (2005). *Posiciones de la Enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. Ediciones Akal: Madrid.
- Cobo, C & Moravec, J (2011). *Aprendizaje Invisible*. Colección Transmedia. Barcelona. [Descargar](#)
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Piscitelli, A. (2009). *Dieta cognitiva. Inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Buenos Aires: Santillana.
- Piscitelli, A. (2010). *El proyecto Facebook y la post-universidad*.

					<p><i>Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje.</i> Buenos Aires: Ariel. <a href="#">Ver Aquí</a></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ferrés, J. (2008). <i>Educación en una cultura del espectáculo.</i> Barcelona: Paidós.</li> <li>▪ Freire J., &amp; Villar, D. (2009). "Pensamiento de diseño y educación". <i>El Espacio-Red de Prácticas y Culturas Digitales de la UNIA.</i> I+Diseño. En: Revista Internacional de Investigación, Innovación y desarrollo en Diseño, Nº 1, pp. 68-72. <a href="#">Ver Aquí</a></li> <li>▪ Larrosa, J. (2001). <i>Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia.</i> Barcelona: Laertes.</li> </ul> <p><b>Culturas digitales.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Buckingham, D. (2007). <i>Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital.</i> Buenos Aires: Manantial.</li> <li>▪ Casacuberta, D. (2003). <i>Creación Colectiva.</i> Barcelona: Gedisa.</li> <li>▪ Jenkins, H. (2008). <i>Convergence Culture. La cultura de la</i></li> </ul>
--	--	--	--	--	---

					<p><i>convergencia de los medios de comunicación.</i> Buenos Aires: Paidós.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lévy, P. (1994). <i>L'Intelligence Collective. Pour une Anthropologie du Cyberspace.</i> Paris: La Découverte.</li> <li>▪ Prototipos colaborativos en la era digital. Marcos García y Laura González. 2011. <a href="#">Ver aquí.</a></li> <li>▪ Dussel, I &amp; Quevedo, L. (2010). Educación y Nuevas Tecnologías. <a href="#">Ver Aquí</a></li> </ul> <p><b>Pensamiento contemporáneo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Barry, C. P. (1999). <i>Ser ciudadano.</i> Barcelona: Sequitur.</li> <li>▪ Lazzaratto, M. (2006). <i>Por una política menor. Acontecimiento y política en las sociedades de control.</i> Madrid: Traficantes de Sueños.</li> <li>▪ Onfray, M. (2008). <i>La comunidad filosófica. Manifiesto por una universidad popular.</i> Barcelona: Gedisa.</li> <li>▪ Brey, A, Innerarity, D &amp; Mayos (2009). <i>La sociedad de la ignorancia.</i> Infonomía. <a href="#">Ve r Aquí</a></li> </ul>
--	--	--	--	--	---

					<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sousa, Santos, B. (2010). Para descolonizar el occidente. <a href="#">Ver Aquí.</a></li> <li>▪ Sennett, R. (2009). El artesano. Barcelona: Anagrama.</li> <li>▪ Guattari, F (1996). Las tres Ecologías. Valencia: Pretextos <a href="#">Ver Aquí.</a></li> </ul> <p><b>Documentales y Film</b></p> <p><b>Arte Contemporáneo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rivers and Tides. Art of Andy Goldsworthy - Thomas Riedelsheimer (2011)</li> <li>▪ Waste Land - Lucy Walker (2010)</li> <li>▪ Factory Girl - George Hickenlooper (2006)</li> <li>▪ Les glaneurs et la glaneuse - Agnes Varda (2000)</li> <li>▪ La Jetté - Chris Marker (1962)</li> <li>▪ The Lost Thing - Andrew Ruhemann, Shau Tan (2010)</li> <li>▪ El milagro de candeal - Fernando Trueba (2004)</li> <li>▪ Pina - Wim Wenders (2011)</li> <li>▪ Noviembre - Achero Mañas &amp; Federico Mañas (2003)</li> </ul> <p><b>Infancia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Everything is illuminate - Liev Schreiber (2005)</li> <li>▪ Habanastation - Ian</li> </ul>
--	--	--	--	--	---

					<p>Padron (2011).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Le gamin au velo - Jean-Pierre Dardenne, Luc Dardenne (2011)</li> <li>▪ Bal - Semih Kaplanoglu (2010)</li> <li>▪ El sueño de Valentín - Alejandro Agresti (2003)</li> <li>▪ Cinema Paradiso - Giuseppe Tornatore (1988)</li> </ul> <p><b>Cultura digital</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Rip remix &amp; Manifesto - Brett Gaylor (2008)</li> <li>▪ Copiad Malditos - Stéphane M.Gueso (2011)</li> <li>▪ Los saberes libres (2011)</li> <li>▪ Catfish - Henry Joost, Ariel Schulman (2010)</li> <li>▪ Four Eyed Monster - Arin Crumley y Susan Buice (2005).</li> </ul>
<b>DOCENTE</b>	Edgar Hernán Ardila y Ramiro Velazco.	Guillermo Prieto.	Guillermo Prieto.	Guillermo prieto.	<b>Andrés David Fonseca.</b>

**(Anexo 3) Tablas de datos “categorías descriptivas”**

**Grafica 1 :** porcentaje de trabajos de grado realizados por año

<b>Año</b>	<b>No. de tesis elaboradas</b>	<b>Porcentaje</b>
2005	3	8,82%
2006	5	0,1470588
2007	5	0,1470588
2008	5	0,1470588
2009	9	0,2647059
2010	4	0,1176471
2011	3	0,0882353
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 2:** Niveles o grados con los cuales se trabajo

<b>Niveles con los que se trabajó</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Nivel de preescolar.	15	44,12%
Nivel primario.	19	55,88%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 3:** Localidades

<b>Localidades</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Barrios Unidos.	4	14,81%
Usaquén.	1	3,70%

Bosa.	3	11,11%
Engativá.	7	25,93%
Chapinero.	1	3,70%
Suba.	4	14,81%
Kennedy.	5	18,52%
Antonio Nariño.	1	3,70%
Candelaria.	1	3,70%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 4:** Municipios

Municipios	No. de proyectos	Porcentaje
Soacha.	3	50,00%
Funza.	1	16,67%
Facatativá.	1	16,67%
Cota.	1	16,67%
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 5:** Sector rural/urbano

Sector rural / urbano	No. de proyectos	Porcentaje
Urbano.	31	91,18%
Rural.	3	8,82%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 6:** Sector oficial/privado/otro

<b>Sector oficial/privado/otro</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Privado.	0	0,00%
Oficial.	32	94,12%
Otro.	2	5,88%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 7:** Actores

<b>Actores</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Niños/as.	31	91,18%
Jóvenes.	0	0,00%
Niños y jóvenes.	2	5,88%
Instituciones o entidades interesadas.	1	2,94%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 8:** Temáticas

<b>Temáticas</b>	<b>No de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Expresión Corporal.	9	26,47%

Apreciación Artística.	1	2,94%
Artes Plásticas.	6	17,65%
Expresión Dramática.	4	11,76%
Expresión Oral.	1	2,94%
Expresión Plástica y corporal.	1	2,94%
Aprendizaje - Música.	3	8,82%
Artes audio- visuales.	1	2,94%
Literatura.	1	2,94%
Expresión.	3	8,82%
Danza.	1	2,94%
Arte Urbano.	1	2,94%
Fotografía y cuerpo.	1	2,94%
Aproximación a un estado de arte.	1	2,94%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 9:** Tendencias metodológicas

<b>Tendencia metodológica</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Taller.	31	91,18%
Club/ Taller.	1	2,94%
Intervención espacio público.	1	2,94%
Investigación descriptiva.	1	2,94%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 10:** modalidad de trabajo de grado

<b>Modalidad de trabajo de grado</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Proyecto de intervención pedagógica.	33	97,06%
Aproximación a un estado de arte - Investigación.	1	2,94%
<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 11:** fuentes (2005)

<b>Fuentes consultadas por año</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Berger, Ivonne.	1	6,25%
Bernstein, Basil.	1	6,25%
Cajiao, Francisco.	1	6,25%
Huizinga, Johan.	1	6,25%
Goleman, Daniel.	1	6,25%
Bruguera, Josefa.	1	6,25%
Sefchovich, Galia.	1	6,25%
Moreno, Heladio.	1	6,25%
Vega , Roberto.	1	6,25%
Castaño, Mario.	1	6,25%
La Ferriere, Georges.	1	6,25%
Schinca, Martha.	1	6,25%
Santiago, Paloma.	1	6,25%
Le Du, Jean.	1	6,25%
Gonzalez, Graciela.	1	6,25%

Herans, Carlos.	1	6,25%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 12:** fuentes (2006)

<b>Fuentes consultadas por año</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Bruner, Jerome.	1	3,70%
Zamora, Fernando.	1	3,70%
Barret, G.	1	3,70%
Manciaux, M.	1	3,70%
Le Comte, Jaques.	1	3,70%
Henderson, M y Milstein, M.	1	3,70%
Aguilar, M.	1	3,70%
Gonzalez, Graciela.	1	3,70%
Eines, Jorge.	1	3,70%
Acuña, Juan.	1	3,70%
Cerda, Hugo.	1	3,70%
Cañas, José.	1	3,70%
Zaczyk, Cristian.	1	3,70%
Serrano, Isabel.	1	3,70%
Ander, Egg.	1	3,70%
Arteaga, Milagros.	1	3,70%
Sánchez, Galo.	1	3,70%

Lowenfeld, Víctor.	1	3,70%
Lambert, Brittain.	1	3,70%
Goleman, Daniel.	1	3,70%
Ausubel, David y Sulivan, Edmund.	1	3,70%
Gardner, Howard.	1	3,70%
Vigotsky, Lev.	1	3,70%
Willems, Edgar.	1	3,70%
Granza, Violeta.	1	3,70%
Frega, Ana.	1	3,70%
Shapiro, Lawrence.	1	3,70%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 13:** Fuentes (2007)

<b>Fuentes consultadas por año</b>	<b>No. de proyectos de grado</b>	<b>Porcentaje</b>
Guilford, J.P.	1	4,76%
García.F.	1	4,76%
Martín Poyo.	1	4,76%
Lowenfweld Víctor.	2	9,52%
Lambert, Brittain.	1	4,76%
Lewis, D.	1	4,76%
Piaget, J.	1	4,76%
Ander Egg.	3	14,29%
Tovar. G.	1	4,76%
Bossu, Henri y Chalaguiet Claude.	1	4,76%
Piaget , Jean.	1	4,76%

Papalia, Diane.	1	4,76%
Dewey Jhon.	1	4,76%
Goleman, Daniel.	1	4,76%
Vigotsky, Lev.	1	4,76%
Monroy Calderom Mario.	1	4,76%
Cañas Torregrosa José.	1	4,76%
Tejerina, Isabel.	1	4,76%
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 14:** Fuentes (2008)

Fuentes consultadas por año	No. de proyectos	Porcentaje
MEN. Lineamientos Curriculares en educación Artística.	2	7,41%
Nederland Julio.	1	3,70%
Díaz Barriga	1	3,70%
Szony E.	1	3,70%
Delalande, F.	1	3,70%
Schafer, M.	1	3,70%
Swanwick, K.	1	3,70%
Willens, E.	1	3,70%
Rodríguez, Andrade Bárbara.	1	3,70%
Bronfenbrenner, Uriel.	1	3,70%

Gardner Howard.	2	7,41%
Goleman, Daniel.	1	3,70%
Betancourt Arnobio.	1	3,70%
Papalia, Diane.	1	3,70%
Piaget, Jean.	3	11,11%
Santiago, Paloma.	1	3,70%
Chinca, Marta.	1	3,70%
Sefchovich, Galia.	1	3,70%
Callois, Roger.	1	3,70%
Huizinga, Johan.	1	3,70%
Tobón, Martha.	1	3,70%
Trueba, Julia Beatriz.	1	3,70%
Puyol , Maria Antonia.	1	3,70%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 15:** fuentes (2009)

<b>Fuentes consultadas por año:</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>Porcentaje</b>
Lowenfeld, Victor.	1	2,63%
Brittain, W.	2	5,26%
Lineamientos Curriculares Educacion Artística.	1	2,63%
Aymerich, Carmen.	1	2,63%
Schuinca, Martha.	1	2,63%
Trigo Eugenia.	1	2,63%
Betancourt Arnobio.	1	2,63%

Ander Egg.	1	2,63%
Arnheim, Rudolf.	1	2,63%
Eisner Elliot.	4	10,53%
Stokoe, Patricia.	1	2,63%
Santoiago Paloma.	1	2,63%
Vigotsky, Lev.	2	5,26%
Ferreiro Emilia.	1	2,63%
Gennari, Mario.	1	2,63%
Foucault, Michael.	1	2,63%
Muñoz, Mary.	1	2,63%
Rodari, Gianni.	1	2,63%
Gardner Howard	1	2,63%
Aguirre Imanol	1	2,63%
Avila Rafael.	1	2,63%
ramírez, P.	1	2,63%
Beltrán, Francisco.	1	2,63%
Bordieu, Pierre.	1	2,63%
Lineamientos Generales, Ley 1176.	1	2,63%
Bean Reynold.	1	2,63%
Torre, Saturnino.	1	2,63%
Bruner, Jerome.	1	2,63%
Farina, Cynthia.	1	2,63%
Darwin, Charles.	1	2,63%
Saenz, Iñaki Beti.	1	2,63%
Maturana, Humberto.	1	2,63%

Goleman, Daniel.	1	2,63%
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>100,00%</b>

**Grafica 16:** Fuentes (2010-2011)

<b>Fuentes consultadas por año</b>	<b>No. de proyectos</b>	<b>porcentaje</b>
Stokoe, Patricia.	1	3,13%
Ros, Jordiana	1	3,13%
Bosoo, Henri.	1	3,13%
Le Du Jean	1	3,13%
Ley General de Educación.	1	3,13%
Lineamientos en educación Artística.MEN.	1	3,13%
Preito, Guillermo.	1	3,13%
Reyes , Carlos.	1	3,13%
Eisner, Elliot.	3	9,38%
Bourriaud, Nicolás.	1	3,13%
Casacuberta David.	1	3,13%
Gedisa Ferrés Joan.	1	3,13%
Goleman Daniel.	1	3,13%
Guatari Felix.	1	3,13%
Rincón Omar.	1	3,13%
Valderrama Carlos Eduardo.	1	3,13%
Buckinham.	1	3,13%
Farina Cynthia.	1	3,13%
Babolin Santé	1	3,13%

Gubern Román.	1	3,13%
Lacan Jaques.	1	3,13%
Wallon Henry	1	3,13%
Bernal T César.	1	3,13%
Lerma Héctor.	1	3,13%
Read H.	1	3,13%
Hargreaves Davis J	1	3,13%
Muñoz P.	1	3,13%
Staneda Clavijo Gloria Maria.	1	3,13%
Castañeda Balcells	1	3,13%
Planella Ribera Jordi.	1	3,13%
<b>Total</b>	<b>32</b>	<b>100,00%</b>