EXPERIENCIA ARTÍSTICA ARRECIFE DE CORAL

Un encuentro para la vivencia y el disfrute de las artes en la Primera Infancia

AUTORA

JENNIFER YURANY PRIETO HUERTAS

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

BOGOTÁ D.C, 2019

EXPERIENCIA ARTÍSTICA ARRECIFE DE CORAL

Un encuentro para la vivencia y el disfrute de las artes en la Primera Infancia

AUTORA

JENNIFER YURANY PRIETO HUERTAS

CODIGO: 20071188028

Monografía para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Educación Artística

Tutor de trabajo de grado

HANZ PLATA MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

BOGOTÁ D.C, 2019

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Firma del presidente del jurado

_____

Firma del jurado

_____

Firma del jurado

BOGOTÁ D.C., 2019

Dedicatoria

Con profundo amor dedico este documento; un logro tan importante en mi vida, a cada uno(a) de los niños y niñas de Primera Infancia con los que tuve y seguiré teniendo la maravillosa fortuna de encontrarme, conocer y reconocer en el camino; para que sigamos tejiendo juntos este entramado comunitario, humano, afectivo y consciente, que nos permite ser y estar empoderados de nuestras vidas.

SIE*: Tú, espíritu libre, que llegaste a mí vida como un hermoso regalo del universo. Mi mayor motivación en la vida es verte feliz… Por ti y para ti hijo de mi corazón, mi maestro, mi semilla de agua, mi guía; mi razón de vivir:* ***UWA SIE****.*

Agradecimientos

Mis más sinceros y afectuosos agradecimientos a:

Mis padres…

A mi ***papito lindo*** *por el incondicional apoyo y el amor brindado durante mi vida. Su gracia, su sonrisa, su alegría, me ha llenado de luz la vida; incluso cuando me pierdo en la oscuridad. Agradezco cada carcajada y cada lágrima. A mi* ***madrecita*** *que con su ejemplo de lucha, de compromiso, de esfuerzo y responsabilidad ante la vida, me ha impulsado a tomar fuerza para seguir adelante y perseverar sin miedo a nada. Su amor y dedicación hacia mí, hacia mis hermanos, hacia la familia, son el mayor regalo que ella me ha dejado; ahora en mi labor de madre.*

A mi compañero de vida…

A mi esposo agradezco todo sus esfuerzos por verme y hacerme feliz. Su palabra dulce, su amor bonito, su apoyo incondicional en este momento tan importante en mi formación profesional y en muchos otros momentos, son detalles que jamás olvidaré. Gracias a la vida por su compañía.

A mi hijo Sie…

Por toda la paciencia y comprensión que ha tenido durante estos meses de esfuerzo y dedicación. Su sensatez me llena de inspiración para seguir en esta labor sincera de la educación para la vida.

A mi suegra…

Por ser mi aliada y mi mano derecha en esta etapa de culminación de mi formación profesional. Todas y cada una de sus enseñanzas, sus palabras de aliento, su amor y su apoyo; fueron, son y seguirán siendo valiosos para mí.

A la Universidad Distrital Francisco José de Caldas…

Y en especial a los maestros y maestras de la Licenciatura en Educación Artística por su compromiso con la educación, la construcción de conocimiento y sus esfuerzos por hacer de sus alumnos y alumnas, los mejores profesionales y seres humanos. A mi tutor de tesis el maestro Hanz Plata Martínez, por su apoyo y acompañamiento en la elaboración de este documento y por todos los conocimientos compartidos en clase.

A mis amigas…

Marilyn Mendoza y Pilar Rincón por su seguimiento, recomendaciones, sugerencias y aportes en este proceso de culminación de mi formación académica. Gracias por ser y estar en mi vida; las amo.

Tabla de contenidos

Pág

Lista de imágenes……IX

Introducción.....11

Justificación.....14

Método de investigación.....17

CAPÍTULO 1……...19

1. Marco teórico, referencial y contextual……..…**19**

1.1. La experiencia, el juego y la educación artística en la infancia……...**19**

1.2. El arte en la educación inicial……..**26**

1.3. Políticas públicas y educación……**31**

CAPÍTULO 2……...36

2. Descripción de la propuesta artística: Trazabilidad e implementación en la primera infancia……**36**

2.1. Acercamiento al contexto de estudio……...**37**

2.2. Creación y producción artística. ……..**38**

2.3. Escenografía, ambientación sonora y dispositivos artísticos……...**40**

2.4. Creación de personajes y caracterización……....**44**

2.5. Trazabilidad e implementación de la experiencia artística.....**46**

Pág

CAPÍTULO 3 ……..49

3. Resultados y sistematización de la experiencia artística "Arrecife de coral"……..**49**

3.1. Para jugar a jugar: Universos simbólicos…….…**50**

3.2. Espacio, cuerpo y materia……**56**

3.3. Territorios de libertad: Relación adulto-niño……...**61**

Conclusiones.....68

Referencias Bibliográficas.....72

Anexos.....76

Lista de imágenes

Lista de figuras

Figura 1. *Jardín Infantil Samoré, localidad RUU, grado Pre jardín. 2018……....36*

Figura 2. *Jardín Infantil La alegría de la hoja, localidad Puente Aranda. Grupo Pre jardín. 2018…….39*

Figura 3. *Escenografía experiencia artística Arrecife de coral. 2018……..……....40*

Figura 4. *Silueta para teatro de sombras.2018…….....42*

Figura 5. *Telón penetrable para juego de sombras 2018…….....43*

Figura 6. *Avena en hojuelas de colores. 2018……43*

Figura 7. *Veleros y avena de colores. 2018……44*

Figura 8. *Peces cuchara y corales. 2018……44*

Figura 9. *De izquierda a derecha La señora Manatí y Coralina. 2018.....44*

Figura 10. *Jardín Infantil Samoré. Grupo Parvulos. 2018.....47*

Figura 11. *Coralina detrás del telón Experiencia artística Aarrecife de coral. 2018.....48*

Figura 12. *Niño embarcado. Jardín Infantil Mundo Nuevo. 2018.....49*

Figura 13. *Experiencia artística Arrecife de coral. Jardín Infantil Alegría de la hoja. Localidad Puente Aranda. 2018……50*

Figura 14. *Explorando en el fondo del mar. Jardín infantil Mundo Nuevo. 2018..... 51*

Figura 15. *Juego de sombras. Jardín Infantil Mundo Nuevo. 2018……..52*

Figura 16. *Juego de sombras sobre el telón penetrable. Experiencia artística Arrecife de coral.2018……..53*

Figura 17. *La carga del navegante. Experiencia Arrecife de coral. 2018……54*

Figura 18.*Puertas y ventanas hacia el fondo del oceano. Jardín Infantil Samoré. 2018.....55*

Figura 19.*Escenografía. Experiencia artística Arrecife de coral. 2018.....57*

Figura 20. *Juego de sombras. Experiencia artística.....58*

Figura 21. *Encuentro padres e hijos. Jardín Infantil Mundo Nuevo. Localidad Antonio Nariño. 2018…….61*

Figura 22. *Encuentro padres e hijos Jardín Infantil Mundo Nuevo.Localidad Antonio Nariño. 2018…….65*

Figura 23.*Encuentro padres e hijos Jardín Infantil La alegría de la hoja.Localidad Puente Aranda 2018……..67*

Introducción

Bajo la premisa de concebir a los niños y las niñas como lo más sagrado de la sociedad, se piensa en una atención integral que garantice su desarrollo cultural y forje una construcción social de su mundo y el entorno que los rodea, siendo reconocidos como sujetos de derechos incluso desde la gestación, y como seres libres en facultad de participar como individuos en construcción de ciudadanías.

Claramente las condiciones en que se trae al mundo una nueva vida y el entorno que lo rodea durante sus primeros años, son fundamentales en su desenvolvimiento futuro, permitiendo el progreso de su desarrollo psicomotor, cognitivo, lingüístico y social; y a la vez el empoderamiento de su entorno. Se sabe que el afecto y el cuidado construidos alrededor de los niños y las niñas propician el bienestar y robustece la personalidad y criterio propio frente a sí mismo y frente a la sociedad.

De igual forma, se viene reconociendo la función que tiene las artes en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas desde la Primera Infancia, permitiendo transformar la manera de verla y entenderla desde un lugar central, ratificando la incidencia en la construcción de nuevas ciudadanías democráticas y diversas, con pensamiento crítico y abiertas a las posibilidades de crear nuevos lenguajes sensibles que permitan expresar diferentes perspectivas sociales.

Así bien , este documento de investigación expone una experiencia artístico pedagógica, donde la vivencia y el disfrute de las artes a través de la sensibilización, la participación activa, la estimulación y la activación sensorial en la Primera Infancia, facilita el espacio para la libre

expresión, exploración y construcción de su entorno y de su pensamiento; estimulando el desarrollo de la individualidad del niño y la niña a partir de prácticas quizás, más cercanas a su lenguaje y experiencia personal. Desde lo anterior, mi propuesta busca renovar las prácticas pedagógicas en la Educación Artística, convocando a nuevas estrategias para generar cambios importantes y significativos que fortalezcan los vínculos entre el docente, los niños y las niñas; y donde se reconozca la función de las artes en las etapas de desarrollo de la infancia, con el propósito de fortalecer los procesos de construcción de sociedad que implican el diálogo y la interacción entre el arte, la cultura y la educación.

La metodología de investigación que se efectuó fue la Investigación- Acción-Participativa por tratarse de un instrumento que sirve y actúa como liberador para los niños y las niñas, de cara a la acción concreta de obtener sus propias experiencias tras el impacto vivencial con las artes, teniendo en cuenta que los procesos que devienen de esta práctica, no son el resultado en sí, sino que hacen parte de una ampliación y prolongación de sus saberes. Basándome en la trazabilidad, implementación y el impacto de la propuesta pedagógica, establecí el contenido de esta investigación en tres capítulos: el primero constituye las referencias y fuentes artísticas, pedagógicas y contextuales utilizadas para la base de la investigación; la segunda ofrece la descripción de la propuesta en aras de exponer el proceso de creación y producción de la experiencia artística. Por último, el tercer capítulo da cuenta del impacto que se evidenció en la población a la que fue dirigida, teniendo en cuenta los momentos de intervención con la propuesta, sus vivencias e impresiones personales, sus indagaciones con el espacio, el cuerpo y los dispositivos artísticos; así como también los hallazgos frente a sus juegos simbólicos.

Finalmente, se establece una serie de conclusiones y reflexiones frente a la experiencia como docente investigadora, la proyección de la investigación en la educación artística, la implementación y recomendaciones de este tipo de propuestas para el trabajo docente, brindándole al lector la posibilidad de acercarse a un documento de investigación que se sitúa desde la educación artística con, por y para los niños y niñas de primera infancia.

.

Justificación

Durante mi ejercicio como artista y docente de artes para la primera infancia, he tenido el privilegio de trabajar con una población maravillosa que me ha abierto el camino para ejercer mi profesión desde la pedagogía, el arte y el trabajo comunitario; encontrándome con una invaluable cantidad de aprendizajes y retos que me han impulsado a indagar la forma en que los niños, las niñas, sus padres y maestros de Jardines Infantiles, en el ejercicio de cuidadores o/y acompañantes, se relacionan con las artes y sus diversos lenguajes. Luego, en mi labor diaria como Madre de un niño de dos años, me he preguntado el modo en que puedo desenvolverme como acompañante, guía y orientadora de mi hijo; lugar desde donde concibo el ejercicio docente, en su recién exploración de la vida y la relación- interacción del arte que está implícita en todos los ámbitos del aprendizaje.

En tanto que, desde los últimos cuatro años hice parte del Instituto Distrital de las Artes-IDARTES asumiendo el reto de ser artista comunitaria en el proyecto *"Nidos – Experiencias Artísticas para la Primera Infancia",* desde la Estrategia *"Formación para la transformación del ser"* en el marco del actual Plan de Desarrollo <Bogotá mejor para todos> y el Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016, donde participé junto a un equipo de trabajo transdisciplinar, en un proceso de investigación y creación desde una propuesta conceptual y llevada a la práctica conocida con el nombre de *"Experiencia Artística",* que conducía a madres en gestación, niños y niñas de 0 a 5 años 11 meses, junto con sus padres o cuidadores y maestras, a sumergirse en el disfrute de las artes a través de la vivencia y participación activa de los encuentros artístico pedagógicos.

En el ejercicio profesional con este establecimiento público, creé e implementé la experiencia artística ***Arrecife de coral*** realizada en el tercer trimestre del año 2018 con niños y niñas de 0 a 5 años de edad, del Jardín Infantil La alegría de la hoja en la localidad de Puente Aranda; el Jardín Infantil Samoré, en la localidad de Rafael Uribe Uribe; y el Jardín Infantil Mundo Nuevo en la localidad de Antonio Nariño, los anteriores adscritos a la Secretaria Distrital de Integración Social- SDIS.

La intención con esta propuesta fue posibilitar un espacio de encuentro para la vivencia de las artes en la primera infancia, orientando la investigación a identificar y reconocer la trazabilidad e incidencia de las artes en la educación inicial, el papel que juega el adulto docente como mediador de los procesos de enseñanza –aprendizaje, y el acto creativo que resulta de la interacción con la propuesta, tomándola como practica pedagógica que favorece la construcción de la subjetividad de los niños y niñas, el desarrollo de su individualidad, con miras a la promoción de ciudadanías democráticas y libres.

De esta manera surgió la *pregunta problema:* ¿Cómo renovar las prácticas pedagógicas en la educación artística, utilizando un recurso pedagógico que permita generar un encuentro para la vivencia y disfrute de las artes con los niños y niñas de primera infancia?

Objetivo general

Presentar la propuesta artística Arrecife de coral, como recurso pedagógico que posibilita un encuentro para la vivencia y disfrute de las artes con los niños y las niñas de primera infancia.

Objetivos específicos

1. Reconocer la incidencia que tienen las artes en las etapas del desarrollo de los niños y niñas desde la Primera Infancia.

2. Visibilizar los procesos de interpretación, resignificación y construcción colectiva de los niños y las niñas con la experiencia artística “Arrecife de coral”.
3. Indagar acerca de la relación entre los niños y las niñas de Primera Infancia con las artes, a través de la interacción y vivencia de la experiencia artística “Arrecife de coral”.

Método de investigación

Investigación – Acción- Participativa:

Esta metodología fue considerada la más apropiada para el desarrollo del trabajo de grado, debido a que su operatividad combina; en tanto la investigación, desde un procedimiento reflexivo, sistemático y crítico que supone un encuentro con las artes enfocado en la primera infancia; así como la acción o procedimiento que de hecho, es ya un modo de intervención, proponiendo una acción liberadora de movilización, sensibilización, participación activa - propositiva y concientización entre la población a la que va dirigida (Ander –Egg, 1990); para finalmente desarrollar una cooperación y co-implicación de manera bidireccional, entre el investigador y las personas involucradas.

> La investigación/acción/participativa supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y de acción (…) Las vivencias de experiencias que expresan la sabiduría popular no sólo aportan el conocimiento de la realidad que es motivo de estudio, también ayudan a los investigadores o promotores para la comprensión de los problemas estudiados, vistos desde la perspectiva que la gente del pueblo tiene de ellos. Se supera el error propio de algunos intelectuales de creer que se puede saber sin comprender y sin sentir las pasiones elementales del pueblo. Esto crea, como explica Gramsci, "una conexión orgánica en la cual el sentimiento-pasión se convierte en comprensión y, por lo tanto, en saber (no mecánicamente, sino de un modo vivo). (Ander-Egg, 1990, p.32. p34)

Recurriendo a los antecedentes de la investigación acción participativa -IAP, Ander- Egg (1990) refiere una serie de circunstancias que dan lugar a la gestación, nacimiento y desarrollo de la metodología en Latinoamérica; donde afirma que a mediados de la década de los sesenta, con el auge de las luchas populares, América Latina se vio en la necesidad de abordar nuevos métodos de investigación social, en contraste a los métodos clásicos ya formulados y reformulados de investigación de las ciencias sociales que estuvieran direccionados a promover los procesos de participación social, movilizar los recursos humanos e institucionales, para buscar procedimientos que incorporaran a la misma gente en los procesos de investigación y de resolución de sus propios problemas.

Hacia los años setenta se empieza a hablar de la Investigación, la acción y la participación (entre otras muchas denominaciones), actuando de manera junta y combinada, que implicaba una puesta política frente a una propuesta metodológica democrática, de participación activa, del pueblo para el pueblo. Esta metodología se encaminaba básicamente en buscar la participación para transformar y ser protagonista del cambio social.

La plataforma para el lanzamiento de la IAP según Ander- Egg (1990) se determina en el año 1977, en el Simposio Mundial que sobre el tema se realizó en Cartagena de Indias – Colombia, ubicando esta propuesta como uno de los aportes más importantes del pensamiento latinoamericano a la metodología; sin desconocer, que este postulado no es exclusivo del continente y que se han desarrollado propuestas diversas en todo el mundo con la intensión de abordar e inmiscuirse en la investigación acción participativa.

Capítulo 1

Marco teórico, referencial y contextual

La utopía está en el horizonte, camino dos pasos,

ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá:

¿Entonces para qué sirve la utopía?

Para eso, sirve para caminar.

– Eduardo Galeano

1.1. La experiencia, el juego y la educación artística en la Primera Infancia

Con esta frase del pensador Uruguayo Eduardo Galeano (2000) doy introducción a este capítulo que hace referencia a mis consideraciones en torno a las artes; la educación artística en la infancia; la invaluable significancia de la experiencia; y la oportunidad que el juego ofrece como mediador entre el niño y la niña y su formación.

Caminar la utopía, invita a pesar diferente, a pensar en una educación diferente, a situarse desde otro lugar, a entender la posibilidad de una educación sentipensante. Aquella que se resiste a la necesidad de competir entre unos y otros, aquella que se resiste a los discursos educativos reduccionistas de la otredad humana.

La educación *sentipensante* refiere la comprensión y relación conjunta entre el sentir y el pensar; sentir-me y pensar-me con el otro a través del corazón y la razón unidos; ser sujeto de praxis en equilibrio. En el texto -Una sociología sentipensante para América Latina (Moncayo,

2009) - el autor menciona que durante un diálogo sostenido el 19 de octubre de 2007 por Rafael Bassi con el sociólogo e investigador Orlando Fals Borda, que posteriormente se publicó en el diario El Heraldo (Barranquilla, 8 de diciembre de 2008) se conversa ampliamente sobre las referencias a la cultura popular del Caribe. Entre otras cosas, Fals Borda amplía el concepto de sentipensante *y* cuenta que este término fue creado por una comunidad de pescadores de San Benito Abad (Sucre), en cuya idea reza: "Nosotros actuamos con el corazón, pero también empleamos la cabeza, y cuando combinamos las dos cosas así, somos sentipensantes".

En este sentido, la educación sentipensante exige nuevas prácticas pedagógicas, así como también, docentes que no se conformen con soñar la utopía, sino que estén en disposición para procurar esas prácticas educativas libertarias y dialogantes con el reconocimiento a la diferencia, la intención de escuchar, reconocer y respetar la multiplicidad, la alteridad, la diversidad de los niños y las niñas, y el entorno que los rodea. Comprender en estos términos la educación, sugiere entender que el jardín (la escuela, la ciudad, la casa, la vida, uno mismo), debe *ser* el espacio donde circule un universo de diferencias, pensamientos, experiencias, subjetividades, reflexividades, transformaciones, incertidumbres, derivas, inquietudes, acontecimientos, aperturas, aprendizajes, desaprendizajes, repensamientos, etcétera; con, por y para los niños y las niñas. En este ejercicio de reflexionar las prácticas pedagógicas desde la praxis, surge un importante concepto: la experiencia; del cual dedicaré un tiempo para desglosar y visibilizar la relación con la formación, y el papel que juega en la educación artística.

Todo ser humano se constituye a través de sus experiencias, resultado que vislumbran aprendizajes y comprensiones entorno a la vida y a lo que "nos pasa", es decir al padecer. Hablar de *experiencia* precisa un lugar en donde el acontecimiento se da, se desarrolla, se le halla el

sentido y provoca un cambio. Jorge Larrosa (2003) describe la experiencia con su específica definición del conocimiento:

> Durante siglos el saber humano ha sido entendido como un *páthei máthos*, como un aprendizaje en y por el padecer, en y por aquello que a uno le pasa. Ese es el saber de la experiencia: el que se adquiere en el modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y el que va conformando lo que uno es. Ex-per-ientia significa salir hacia a fuera y pasar a través. (…) Ese saber de experiencia tiene algunas características esenciales (…) es un saber finito, ligado a la maduración de un individuo particular. O, de un modo más explícito, es un saber que revela al hombre singular su propia finitud. (...)Es un saber particular, subjetivo, relativo, personal. Gadamer afirma muy bien que dos personas, aunque enfrenten el mismo acontecimiento, no hacen la misma experiencia, y dice también, que la experiencia no puede ahorrársela nadie, es decir, que nadie puede aprender de la experiencia de otro a menos que esa experiencia sea de algún modo revivida. (p.34)

Hablar de experiencia precisa también un sujeto (al niño o la niña) que posibilita una apertura en sí mismo para que ésta tenga lugar. El sujeto entonces se ubica en un lugar central:

> La experiencia es “Eso que me pasa” y el lugar de la experiencia soy yo. Es en mi (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar. (Larrosa, 2003, p.91)

En la infancia, el control que ejerce el adulto, bien sea en el jardín, la escuela o en el hogar; propende adoctrinar, contrarrestar, moralizar, aquietar, etiquetar a la infancia, siguiendo

un modelo, un estereotipo de conducta social. En otras palabras, generalizando las formas de comportamiento “correctas”, que se determinan desde la óptica y la condición del adulto instaurado en un discurso asociado al ejercicio de poder institucionalizado en la sociedad actual, que para el caso en la práctica pedagógica está ligado con el principio de producción y venta de servicios[1] (Gil Claros, 2016); es decir, desde la creencia de que la infancia es una condición humana con conocimiento insuficiente, atrasado, carente de, que necesita ser reforzado, conducido y corregido para ser útil en la sociedad.

Pero existen otras percepciones de la infancia que en la actualidad están cobrando fuerza. En esas otras percepciones, se considera que el tiempo y el espacio del niño y la niña no se definen desde el deseo de alcanzar la condición del adulto, sino desde su propia referencia, desde sí mismos. De allí que la experiencia en la infancia se entienda como la disposición de *ponerse en juego*. Su debilidad aparente, es su potencia, su apertura y fuerza experimental, que cobra sentido cuando nos relacionamos con los propios niños y niñas, y no con las representaciones que tenemos de ellos y ellas. (Tejedores de vida. Arte en primera infancia, Instituto Distrital de

[1] Mario German Gil Claros es PhD en filosofía. Coordinador humanístico del C. Hispanoamericano Santiago de Cali Colombia. Docente del departamento de Humanidades y Artes de la USC Cali Colombia. Líder del grupo de investigación Humanidades y Universidad clasificado ante Colciencias Colombia. En su artículo *La experiencia vital y la autonomía pedagógica*, hace referencia a la práctica pedagógica en su discurso como entramado teórico, que se encuentra asociado al ejercicio del poder institucionalizado en la escuela y por fuera de ella. De ahí que: “Educar consiste en enseñar normas de comportamiento, de actitudes, de conocimiento”. En lo que sería una subjetividad productiva desde el ámbito escolar, caracterizada por su regulación y vigilancia.

las Artes - IDARTES, 2015). Esa reciprocidad entre iguales, estrecha y sentida con la primera infancia, y la disposición de ponerse en juego; o bien, ser capaz de dejar que algo le pase en sí mismo (Larrosa, 2003), son claves para reivindicar, reinventar y transformar los espacios de formación, que hoy por hoy se practican bajo un sesgo de escolarización temprana. Larrosa también menciona que es más difícil hablar con los niños y las niñas, que hablar de ellos.

La acción espontánea del niño y la niña de ponerse en juego, es una característica propia de la infancia, que permite acercarse y comprender el concepto de la subjetividad, que para el tema de esta investigación, implica reconocer la relación de la infancia con su medio natural o físico, social y cultural, en tanto sus realidades, indagaciones y abstracciones en el ejercicio de construcción de sí mismos, el avance progresivo de su autonomía, su formación cultural y su desarrollo integral.

> En el juego hay un gran placer por representar la realidad vivida de acuerdo con las propias interpretaciones, y por tener el control de modificar o resignificar esa realidad según los deseos de quien juega. La niña y el niño representan en su juego la cultura en que crecen y se desenvuelven. Desde esta perspectiva, el juego permite aproximarse a la realidad del niño y la niña. (Abello Camargo & Castro Rojas, 2013, p.109)

Claramente el juego es un fenómeno cultural y una práctica social que la mayoría de las personas hemos experimentado en diferentes momentos de la vida; no solo al inicio de nuestra existencia. Pero es en la infancia en donde se vive con mayor naturalidad, de una manera gozosa y sin restricción creativa. Desde la mirada del adulto el jugar está separado del aprender, puesto que se tiene la concepción errónea que el juego es propio del tiempo libre (en un sentido peyorativo), del ocio; es decir, se clasifica dentro del tiempo perdido. A pesar de ello, el juego y

la formación no se desarrollan independientemente, son los mismos niños y niñas quienes nos ratifican que en esta práctica vinculante hay todo un ejercicio de movilización de pensamiento: creación, exploración, comparación, abstracción, construcción, diseño e implementación; en definitiva, el juego y la formación se constituyen de manera simbiótica.

"El juego es la oficina de los niños, no puede haber nada más serio, no hay acto más definitorio de su ser, que su propia postura y elecciones al jugar"-
Proyecto Nidos- Experiencias artísticas para la primera infancia.

Así bien, el arte juega un papel importante en esta correlación entre el niño y niña y el entorno que los rodea, puesto que posibilita un acercamiento desde un lenguaje subjetivo, sensible, poético; más cercano a la edad (como lo planteaba anteriormente), provocando una reflexividad y una transformación en sí mismos. El juego no puede explicarse mínimamente como el modo de representación y elaboración del mundo adulto visto por el niño; insisto, es mucho más que eso, el juego maneja su propia fuerza, su propia espacialidad, su propia autonomía, está abierto al instante y a lo impredecible.

Javier Gil Marín (2015), docente investigador en educación artística en Colombia, ha escrito acerca de lo que para él tiene lugar en el juego, y menciona entre otras cosas que:

> El juego no se puede explicar como un deseo de imitación del adulto, su fuerza es mucho mayor: es apertura a lo incierto, es abrir trayectos y perderse e invenciones no reductibles a los roles familiares. El niño y la niña inventan viajes, se salen de los libretos, destinos y

finales, recrean los relatos y se atreven a producir otras historias, se abandonan a las riquezas del camino, se dejan encantar y afectar por los instantes y por los mundos posibles que pueden crear. En este sentido, tienen una vivencia más estética que aquel que ya tiene claro los lugares de llegada y las finalidades de su acción. La experiencia lúdica no es anticipable, muchas veces el niño y la niña solo saben lo que buscan una vez lo encuentran. Y allí reside la afinidad con lo artístico; como el arte y a diferencia de otras lógicas cognitivas, está abierto al instante y a lo impredecible. Paul Klee afirmaba que el artista lo sabe todo, pero lo sabe después. (p.49)

Las artes se vinculan en la infancia desde lo sensible; desde el encuentro estético y afectivo; desde su lenguaje poético; desde la experiencia artística; desde el conocimiento y lo relacional. Proporciona una comunicación diferente donde el lenguaje corporal es potencia; los sonidos se sienten: las emociones se gestualizan; los silencios se oyen; se despliegan los sentidos; se habla con la mirada; en definitiva, se activa la sinestesia.

En el *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial del Distrito* (2013) se realiza un amplio estudio acerca de los antecedentes e historia de la Educación Inicial. Allí se plantea que el concepto de educación Inicial es de construcción reciente y refiere a la educación que reciben los niños y niñas de 0 a 5 años de edad. En entre otras cosas, este documento describe los inicios del pensamiento de la educación artística, donde se produjo una agrupación de acciones e ideologías en torno a la infancia, las artes y la educación, encontrando en su génesis, el mismo sentido que hoy por hoy, se le pondera a la infancia: *la esperanza para hacer un mundo mejor*; donde el *sí mismo*, el hogar, las instituciones, la sociedad, la vida, es el medio para concretar esa esperanza, y *las artes* el pretexto de la educación en pro del

fortalecimiento de los procesos de humanización. Y estas luchas que se vienen gestando desde hace tanto tiempo hasta la actualidad han ampliado el campo de visión de la educación, el espacio de acción de las artes se sigue robusteciendo, se ha fortalecido ese lugar que se ha ganado la educación artística en el desarrollo integral del ser humano, se siguen multiplicando voces inspiradas en esos universos simbólicos, esas imágenes poéticas, esos lenguajes y tejidos de afecto, que a través de las artes se materializan en la vida. Dentro de esta lógica se concibe la educación artística en la primera infancia: "Vivir las artes como una experiencia artística, y los niños y niñas como sujetos activos en las experiencias artísticas" (Tejedores de vida- Arte en Primera Infancia, 2015, p.62).

1.2.El arte en la educación inicial

Desde sus primeros años de vida e incluso desde su gestación, los niños y niñas emprenden el camino hacia un desarrollo en sí mismos, mediante procesos de reconstrucción y reorganización permanentes, que continúan prolongándose en el tiempo y que llega a su fin sólo al momento de morir. *El desarrollo, las capacidades y las experiencias* se constituyen en un mismo fin de manera estrecha; así como las situaciones o condiciones que se tienen o suceden en su entorno, ayudan en la consolidación de un desarrollo integral. El desarrollo no solo se comprende desde la variabilidad en cada una de las etapas de crecimiento, sino que también se establece en la singularidad en cada uno de los sujetos. Las capacidades se conciben desde la "posibilidad que tiene el niño y la niña de hacer"; así como los conocimientos y afectos que surgen al interactuar con sus pares, con el entorno, y en la comprensión de sí mismos. La

experiencia es siempre subjetiva, porque el lugar de la experiencia es el sujeto en sí mismo; es decir, el niño y la niña en sí mismos son el territorio por donde transitan todo aquello que pasa o va sucediendo y que repercute en la concepción de su existencia.

Dentro de la Estrategia de Atención a la Primera Infancia – De Cero a Siempre (2013), se hace énfasis en que:

> Entender a las niñas y los niños como sujetos de derecho (seres sociales, culturales, singulares y diversos, activos y capaces de construir su propia subjetividad, participativos y ciudadanos) tiene importantes implicaciones en la concepción del desarrollo de la primera infancia, porque exige una comprensión acorde con su constitución como tales, y una búsqueda de experiencias significativas que garanticen a todos los niños y las niñas en primera infancia del país, las condiciones necesarias y suficientes para su óptimo y pleno desarrollo.(p.106)

La construcción y el desarrollo de las dimensiones del niño y la niña, es un proceso complejo y en permanente cambio, que no se desenvuelve de manera lineal, ascendente o de manera homogénea para todos; sino que se va formando desde la singularidad de cada individuo, respetando sus ritmos y tiempos, reconociendo su construcción de forma irregular, dinámica y discontinua. Señales que en ningún momento deben ser mal interpretadas en atraso o retroceso; sino que más bien, se deben reafirman como propias y naturales en el desarrollo del ser humano a lo largo de su vida.

Ante esto, en Colombia se ha consolidado una Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia resultado de lo que significa para el Estado y la sociedad en conjunto garantizar y promover el desarrollo integral y efectivo de los niños y las niñas. Luego, la ratificación y

ampliación del arte en esta etapa y su reivindicación en torno a la importancia de que exista y se relacione desde la edad temprana, abre paso a nuevas formas de relación entre la infancia y la educación artística.

El arte, la literatura, el juego, y la exploración del medio componen los pilares de la educación inicial debido a que se constituyen como actividades propias de la infancia, ligadas a potenciar el desarrollo de sus habilidades y las dimensiones del conocimiento. Estos cuatro pilares están correlacionados entre sí, en donde uno no se desliga del otro, o bien, no se emplea de manera individual. En la infancia, el juego y la exploración del medio se procuran al mismo tiempo; ni hablar de la literatura, que hace parte del andamiaje del arte, y que viene implícito en todas las prácticas infantiles.

> Desde este punto de vista, las experiencias artísticas —artes plásticas, literatura, música, expresión dramática y corporal- no pueden verse como compartimentos separados en la infancia, sino como las formas propias de habitar el mundo, y como los lenguajes de los que se valen los niños y las niñas para expresarse de muchas formas, para conocer el mundo y disfrazarse. (Estrategia de Atención a la Primera Infancia – De Cero a Siempre, 2013, p.111)

En la educación inicial; el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio posibilitan en sí mismas aprendizajes y experiencias significativas. Los cantos, las rondas, los dibujos, los juegos; la historias abstraídas de la realidad, las imágenes de un libro, de una película animada o de una canción; la relación entre pares y con el medio, los objetos a los que los niños y niñas recurren para expresarse; repito, vistas como un lenguaje cercano y conocido para ellos y ellas, construyen universos cargados de simbolismos, resignificaciones, tiempos

suspendidos en el instante, imágenes poéticas, interpretaciones y reconstrucciones del tiempo y el espacio; conexiones sensibles con los objetos. Entre ellos mismos y con los adultos, indagan desde su corporalidad el espacio, imaginan con empatía, viven con bienestar un sin fin de sentimientos afectivos y en alegría.

> En educación inicial "hacer arte" significa hacer sonar, bailar, cantar, pintar y expresar con el cuerpo emociones y pensamientos. Es una actividad que las niñas y los niños disfrutan y a la que consagran mucho tiempo. Más que enseñar arte, la educación inicial crea un entorno de libertad y gratuidad propicio para la expresión artística, sin llenar el tiempo de actividades dirigidas, pues el arte requiere de un tiempo especial: el que toma una pintura de las niñas y los niños hasta que dicen, ya acabé. (IBIDEM, p.166)

La literatura como actividad que prevalece en la infancia junto con el juego, facilita que en esa relación entre los niños y las niñas se apropie la lengua; el lenguaje. Jugar con las palabras, susurrarlas, cantarlas, descomponerlas, invertirlas, ponerles un ritmo, repetirlas; son acciones que comprometen una conexión con la experiencia y la sensibilidad del sujeto.

> "En sentido amplio, la literatura en la Primera Infancia abarca no solo las obras literarias escritas, sino también la tradición oral y los libros ilustrados, en los que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de símbolos verbales y pictóricos. (…) La riqueza del repertorio oral que representa los arrullos, las rondas, las canciones, los cuentos corporales, los juegos de palabras, los relatos y las leyendas, hacen parte de la herencia cultural que, junto con la literatura infantil tradicional y contemporánea, constituyen un acervo variado y polifónico en el cual las niñas y los niños descubren

> otras maneras de estructurar el lenguaje, vinculadas con su vida emocional.” (IBIDEM, p.110)

Los niños y las niñas encuentran elementos y posibilidades de interactuar con el entorno a través de los sentidos, que son la principal herramienta para desarrollar la exploración del mundo que los rodea. En esta exploración adquieren aprendizajes y se apropian de conocimientos y nuevas experiencias.

> “Explorar permite a las niñas y los niños cuestionarse, resolver problemas, interactuar, usar su cuerpo, investigar, conocer, ensayar, preservar, ganar independencia. Esta experiencia implica un proceso de construcción de sentido acerca de lo que pasa por el mundo y lo que significa ser parte de él.” (IBIDEM, p.112)

Vivir experiencias significativas a través del arte responde a establecer una cohesión entre el pensamiento simbólico y la acción poética; dejarse permear por la sensibilidad y el placer de jugar imaginando. Allí todos los lenguajes artísticos se disponen para ser intervenidos por los niños y las niñas, como un solo cuerpo entre muchas acciones. Estos son recursos del lenguaje con que ellos se relacionan diariamente para expresarse, conocerse, descifrarse y comunicarse con los adultos.

> “Dentro del ciclo vital es en la primera infancia cuando los seres humanos están más ávidos y más dispuestos a esas formas de interactuar con el mundo sensible. El hecho de “estrenar”, palpar o interrogarse por cada cosa, de fundir la comprensión con la emoción y con aquello que pasa con los sentidos hace de la experiencia artística una actividad rectora de la infancia.” (IBIDEM. Pág. 111)

1.3.Políticas públicas y educación inicial

La educación inicial se refiere a la educación que reciben los niños y niñas entre 0 a 5 años de edad que desde la década del 2000 se implantó como concepto dentro de la educación y la pedagogía. Con esto, no estoy anulando las prácticas que conllevaron a la educación inicial; mi intención es ratificar que gracias a esas indagaciones y prácticas anteriores a la década del 2000, se logró establecer posteriormente las bases de lo que hoy conocemos como educación inicial propiamente dicha.

En términos de desarrollo infantil, la educación inicial remite a las necesidades de conocer los imaginarios y prácticas sociales que se asocian a los conceptos de infancia, desarrollo infantil y desarrollo humano; buscando introducir las perspectivas de derechos, diversidad e inclusión desde el momento en que comienza la vida humana (Estrategia de Atención a la Primera Infancia – De Cero a Siempre, 2010).

En este orden, se reúnen fuerzas para implementar políticas públicas que garanticen esas concepciones de la infancia reconocidas y elevadas a un valor exponencial; y de ésta manera, lograr hablar del niño y la niña como sujetos de derechos.

- Estrategia Integral para la Primera Infancia- De Cero a Siempre

En Colombia el programa de Estado que se implementa actualmente para la atención a la Primera Infancia, se vincula principalmente al artículo 80 del Plan Nacional de Desarrollo, a la Ley 1098 de 2006 “Código de Infancia y Adolescencia” y al Decreto 520 de 2011 por medio del cual se adopta la “Política Pública de Infancia y Adolescencia en Bogotá D.C., 2011-2021”.

Acorde al Plan Nacional de Desarrollo *Prosperidad para Todos 2010-2014*, uno de los principales propósitos del Gobierno fue la atención integral a la población colombiana menor a seis años a través de la atención integral para generar las condiciones humanas, sociales y materiales que favorezcan el desarrollo de cada niña y cada niño desde su gestación y hasta los seis años de acuerdo a sus particularidades.

Así bien, De cero a Siempre nace del interés del Gobierno en disminuir las brechas sociales, la inequidad y erradicar la pobreza extrema en el País; comenzando desde la primera infancia. En el actual Plan de Gobierno *Pacto por Colombia, pacto por la equidad*, esta política integral se sigue implementando y hace parte del *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022.*

¿Qué es De Cero a siempre? Es un conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial, dirigidas a promover y garantizar el desarrollo infantil temprano de las niñas y los niños menores de 6 años; a través de un trabajo unificado e intersectorial, que desde la perspectiva de derechos, articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones en favor de la atención integral que debe asegurarse para cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición. Contempla acciones relacionadas con la formación y el acompañamiento a las familias en su labor de cuidado y la crianza, en relación a la salud, alimentación y nutrición, la educación inicial, la recreación, la participación y ejercicio de la ciudadanía. Lograr ello implica que las instituciones actúen de manera intersectorial para que lleguen juntas a los diferentes entornos en donde transcurre la vida cotidiana de la infancia, las mujeres gestantes y sus familias, y que exista un trabajo articulado entre el orden nacional y local. La estrategia *De Cero a Siempre* ha diseñado un conjunto de herramientas para favorecer, que se reconozcan a las niñas y a los niños así como las condiciones de su territorio, desde donde

se puedan tomar decisiones acertadas y oportunas en relación con las atenciones que deben priorizarse y las ofertas de calidad que se refieren. Una de esas herramientas es la *Ruta Integral de Atención a la Primera Infancia (RIA).*

- Ruta Integral de atención a la Primera Infancia (RIA)

La implementación de la Ruta es un paso contundente de la Administración Distrital, en la consolidación de una atención de calidad a niñas y niños de la ciudad; a través del trabajo conjunto y articulado de las Entidades Distritales: Secretaria de Salud, Secretaria de Educación, Secretaria de Cultura Recreación Deporte y Secretaría de Integración Social, se promueve garantizar que la infancia tenga una atención integral y se respeten sus derechos. Esta herramienta diseñada por la política de Cero a Siempre, permite a las autoridades y a los demás autores responsables; ordenar la gestión intersectorial de manera consecuente con la situación y características de los niños y las niñas de cada territorio. Allí se encuentran todas las atenciones que una niña, un niño y su familia o cuidador deben recibir desde antes de la concepción y hasta los seis años de edad. Están organizadas según los momentos y edades que comprenden la primera Infancia e identificando los entornos donde se llevan a cabo. La Ruta integral de Atención para la Primera Infancia comprende 7 ítems: educación, recreación, seguridad salud, cultura, bienestar e integración.

- Convención de los derechos de los niños

La convención sobre los Derechos del Niño (CDN) es un tratado vinculante internacional de las Naciones Unidas, firmado en 1989, donde se puntualiza que los niños tienen los mismos

derechos de los adultos y en el cual se reúnen los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales de la infancia. La convención fue ratificada por Colombia en el año 1991 y para el caso, es importante mencionar la ley 12, del artículo de dicha convención, donde se expresa:

> "1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.
>
> 2.Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento."
>
> (Convención sobre los derechos del Niño, UNICEF, 2006)

Oficialmente en Colombia, fue la Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia, donde se habló explícitamente de Educación Inicial:

> "Artículo 29. Derecho al desarrollo integral en la primera infancia:
>
> La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la Educación Inicial.

En el primer mes de vida deberá garantizarse el registro civil de todos los niños y las niñas.”

- IDARTES: Proyecto Nidos. Arte en primera Infancia.

Durante mi experiencia profesional con el proyecto *Nidos – Experiencias Artísticas para la Primera Infancia*, el proyecto de primera Infancia del Instituto Distrital de las Artes, evidencié la profunda complicidad y sentida relación entre el (la) artista y los niños y niñas con las artes, desde una óptica sensible y creativa; donde todo puede ser y ocurrir a través de la imaginación y el juego; donde las artes dejan de ser exclusivamente disciplinas artísticas para convertirse en una “experiencia sensible” con multiplicidad de lenguajes y caminos expresivos; donde los seres interactúan con las artes, ejerciendo su libertad, en una relación activa y propositiva desde sus conocimientos y sus múltiples maneras de explorar y crear, aportando a la formación integral de su propio ser. En esta lógica se enmarca la experiencia artística como concepto y espacio físico:

> Las experiencias artísticas para la Primera Infancia son encuentros concebidos para que los niños y las niñas vivan, conozcan y disfruten las posibilidades estéticas que el arte ofrece, compartiendo con sus familiares, cuidadores(as), maestros y maestras, mediante las múltiples materias sensibles de las que disponemos cotidianamente (Tejedores de vida- Arte en Primera Infancia, IDARTES, 2015).

Capítulo 2

Descripción de la propuesta artística. Trazabilidad e implementación en la Primera Infancia.

Tenemos que hacer que nuestros niños tengan algo que contar;

Y esto solo se puede hacer si el niño tiene tiempo de jugar libremente.

Este debería de ser el material a llevar al colegio al día siguiente,

para trabajar.

-Francesco Tonucci

Figura 1: Jardín Infantil Samoré, localidad RUU, grado Pre jardín. 2018

2.1. Acercamiento al contexto de estudio.

Frente a la interacción con las artes en relación a mi proceso de investigación- creación con, por y para los niños y las niñas de Primera Infancia; cabe resaltar, que gran parte de mi interés en la creación de experiencias artísticas se fundamentó en mi gusto por la música, el teatro para niños y literatura infantil. Inicialmente buscaba dar respuesta a la necesidad de abordar los intereses de los niños y las niñas desde sus propios lenguajes e imaginarios, por medio de una historia o un cuento; valiéndome de un ejercicio de representación que posibilitara el juego y la lúdica, y utilizando herramientas que desde las artes me brindaran los recursos necesarios para la misma. El teatro de sombras fue uno de los recursos que en este proceso personal y profesional me brindó las posibilidades estéticas que buscaba en escena. Los antecedentes que he tenido con esta técnica en propuestas pensadas para la primera infancia, me ratifican que esta técnica es propicia y contribuye significativamente en los procesos pedagógicos del docente con los niños y las niñas. La música y en el caso particular, los arrullos y las rondas, cumplen un papel determinante en la relación sensible que se entre teje con los lenguajes cotidianos de la infancia; así como los dispositivos plásticos que logran cautivar la atención y generar búsquedas personales en temas de exploración, creación y resignificación del cuerpo como materia expresiva. La literatura infantil, el cuento o la historia narrada a través de imagines poéticas, movimientos corporales, juegos simbólicos y representaciones fantásticas dan forma y robustecen fácilmente esas relaciones cotidianas y esos lenguajes infantiles.

Por otra parte, desde la óptica de movilización social, el encuentro de la primera infancia con las artes, ofrece un lugar para el encuentro de vivencias individuales y colectivas tanto para los niños como para los adultos que acompañan estos procesos; bien sea los padres o cuidadores,

como los docentes en el ejercicio diario de la educación. De esta manera, surge *Arrecife de coral* como propuesta interdisciplinar, en virtud de la multidimensionalidad de la que es propia la infancia; determinando una investigación rigurosa, sistemática, original y significativa para los procesos pedagógicos con los más pequeños.

2.2. Creación y producción artística.

Tanto para la creación de la propuesta interdisciplinar, como para la producción y puesta en escena de la misma, se trabajó desde dos lugares. A nivel institucional, desde le proyecto Nidos- IDARTES se realizó el Fortalecimiento Artístico Pedagógico - FAP Territorial, en donde se investigó la técnica de teatro de sombras, sus referentes artísticos y pedagógicos; los conceptos de imagen poética; juego simbólico; cuerpo como materia expresiva; y la relación entre adulto y niño en las artes. El segundo lugar, se desarrolló en lo que yo llamo *espacios autónomos de investigación y creación*, donde se recogió las ideas iniciales para la creación de la propuesta; las experiencias personales a lo largo de mi ejercicio artístico en torno a las propuestas para la primera infancia; la intensión con la misma; la elaboración de los dispositivos artísticos[2]; la creación de la escenografía y ambientación sonora; la puesta en escena o pilotos de experiencia; y los ensayos.

[2] Materias, materiales y objetos intervenidos por el(la) artista, y puestos a disposición de la Primera Infancia dentro del desarrollo de la propuesta artístico pedagógica.

Como hice mención anteriormente, la experiencia artística *Arrecife de coral* es una propuesta transdisciplinar que implica las artes escénicas, la música, las artes plásticas y la literatura infantil, puestas al servicio de los niños y las niñas. Su intención es brindar un espacio para la vivencia y el disfrute de las artes promoviendo la interacción con dispositivos artísticos, el disfrute, la deriva, la incertidumbre, la experiencia y el acogimiento e integración entre niños y adultos.

El desarrollo de la propuesta, algunos referentes artísticos, las especificaciones técnicas y demás actividades implícitas en la producción, se encuentra desglosado en el *anexo 1* de este documento.

Figura 2: Jardín Infantil La alegría de la hoja, localidad Puente Aranda. Grupo Pre jardín. 2018

2.3. Escenografía, ambientación sonora y dispositivos artísticos.

Teniendo en cuenta algunos requerimientos de orden técnico, como lo fueron: un espacio amplio con posibilidad de oscurecer completamente, posibilidad de colgar objetos y posibilidad de tomacorrientes; se establecieron los parámetros para la escenografía y ambientación sonora de la propuesta artística. La escenografía permanente estuvo compuesta por el telón penetrable colgado en el centro del espacio, un reflector de luz potente en un extremo y una luz de intensidad tenue en el otro extremo. Una base o piso construido con plástico impermeable blanco y plástico burbuja. La avena de colores, los veleros, los peces cuchara y los corales, fueron distribuidos equilibradamente, encima de los plásticos anteriormente mencionados.

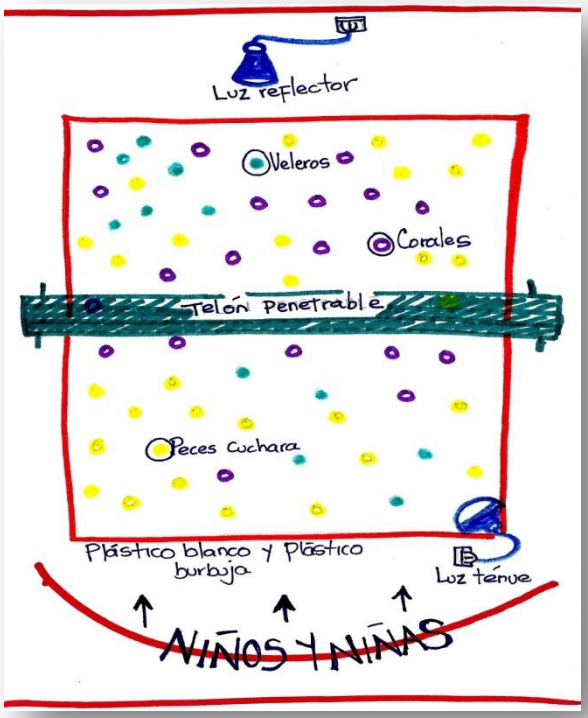

Figura 3. Escenografía experiencia artística Arrecife de coral. 2018.

La música que se utilizó para la ambientación sonora fue adaptada de la canción Señora Manatí de la trovadora, narradora y pedagoga cubana Teresita Fernández[3]. Otros sonidos como los del fondo del mar, fueron utilizados en el transcurso de la experiencia artística para ubicar una connotación espacial que diera lugar a las profundidades del océano.

La elaboración de las sombras chinas y los dispositivos artísticos se planificó precisando en la necesidad de calidad, durabilidad y pertinencia de los materiales y objetos de creación; teniendo en cuenta su exposición y manipulación entre los niños y las niñas de primera infancia. Sin embargo; algunos de ellos por su naturaleza, son más propensos a su alteración y al desgaste,

---

[3] Destacada por ser la *cantora mayor* en la creación musical para niños cubanos de varias generaciones. Compone la canción Señora Manatí y la publica en el álbum Mi gatico vinagrito. Nació en Santa Clara, el 20 de diciembre de 1930 y falleció en La Habana, el 11 de noviembre de 2013. Fue una trovadora, narradora y pedagoga reconocida en Latinoamérica gracias a su labor en la creación musical para niños cubanos de varias generaciones. Muchas de sus composiciones constituyen himnos al amor y a la cubanía. Su formación empieza en su hogar. Comenzó a cantar desde los cuatro años en la emisora radial santaclareña. Ha contribuido con letra y música al acervo musical cubano. Sus creaciones reúnen sonoridades de antiguas baladas y del folclore campesino, entre las que no faltan musicalizaciones de textos de José Martí o Gabriela Mistral.

En el panorama de la canción para niños de Latinoamérica, ella completa un triángulo de grandes maestros, cuyos otros vértices son el mexicano Francisco Gabilondo Soler y la argentina María Elena Walsh. Su obra abarca la canción infantil y un rico repertorio que se inspira en la patria cubana, en la naturaleza, en el amor, y que se apoya en la musicalización de obras paradigmáticas de autores latinoamericanos como las Rondas, de Gabriela Mistral o el Ismaelillo, de José Martí. Recuperado el 30 de Mayo de 2019 de https://es.wikipedia.org/wiki/Teresita_Fern%C3%A1ndez

por lo que se ve en la necesidad de reemplazarlos de manera permanente, como lo es el caso de la avena natural en hojuelas.

La mayoría de los dispositivos artísticos y escenográficos fueron producto de mi proceso personal en el manejo de materias y materiales de uso reciclable, entendiendo la importancia que tiene el ejercicio de reutilizar, reciclar y reducir en nuestra sociedad; y más allá, en la re-significación que tiene esta práctica en las artes plásticas desde la percepción del niño y la niña.

En este punto me detendré un instante para hacer un recuento en paralelo de su fabricación, así como de su representación simbólica:

Las sombras chinas fueron un dispositivo pensado para ser detonante del juego a través de efectos ópticos que se producen con la luz y la sombra. En el contexto de la experiencia artística cada sombra china representó simbólicamente un ser vivo habitante del océano, más exactamente del arrecife. Su exploración propició una sensación espacial que evocaba estar dentro del océano.

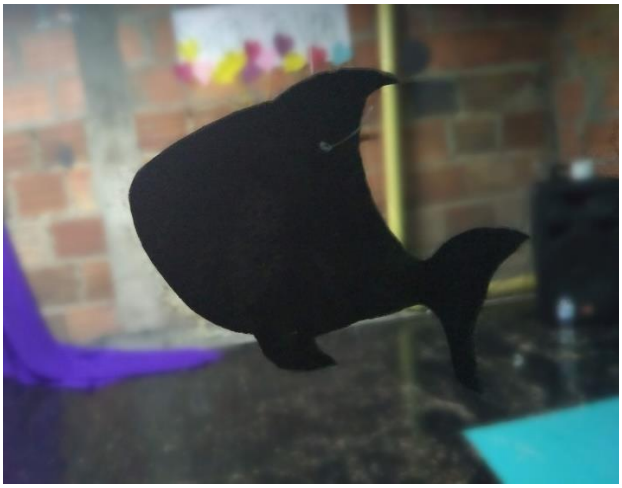

Figura 4. Silueta para teatro de sombras. 2018

El telón penetrable fue un objeto diseñado para que lograra ser transitado por los niños y las niñas; traspasándolo, levantándolo y observándolo de lado a lado. La tela que se utilizó para confeccionarlo fue liviana y de preferencia blanca; ya que a su vez, se precisaba utilizarlo como proyector de sombras.

Figura 5. Telón penetrable para juego de sombras 2018

La intención al diseñarlo con trozos de tul de colores y puertas precisamente fue la de procurar no dividir el espacio, en cambio, permitir la exploración de los niños y las niñas a través del cuerpo, buscando movimientos y alturas corporales; por ejemplo, acurrucándose, arrastrándose, saltando o asomándose.

La arena del fondo del mar, el agua y las olas, fueron representadas simbólicamente por la avena de colores producida por la mezcla de avena natural en hojuelas y colorantes para alimentos. Para esta intervención plástica, tuve en cuenta la paleta de colores del arrecife de coral.

Figura 6. Avena en hojuelas de colores. 2018

A partir de totumos y cucharas de palo reciclados, se crearon los veleros y los peces cuchara respectivamente; con palos de bombones y telas se hicieron las banderitas de los veleros que se incrustaban dentro del totumo; con pinturas y marcadores se hicieron las escamas y los ojos de los peces; y finalmente, con conos de cartón se diseñaron y pintaron los corales, sobre un fondo negro.

Figura 7. Veleros y avena de colores. 2018

Figura 8. Peces cuchara y corales. 2018

2.4. Creación de personajes y caracterización.

Figura 9. De izquierda a derecha La señora Manatí y Coralina. 2018

Los personajes de *Arrecife de coral* son Coralina y La señora Manatí quienes representan dos seres que viven en el fondo del mar. Para la creación de estos personajes fue necesario

investigar algunos referentes artísticos que realizaran propuestas de arte dramático en la línea del teatro para bebés y niños. La mayoría de estos referentes se encontraron fácilmente por la web, en canales de YouTube o en la cartelera oficial del Teatro al Parque en la ciudad de Bogotá, por dar algunos ejemplos.[4] La ampliación de la investigación en referentes artísticos para la propuesta, se evidencia en el *anexo 1* de este documento.

Acercándome a como se planteó y definió la personalidad de Coralina y de la Señora Manatí, debo remontarme primero a la historia que se narra en la propuesta; ya que para el caso particular, primero surgió la narración y ello conllevó a planificar los dos personajes que guiaran esa narración. Coralina surge entonces como un ser que vive en el mar y que sale a la superficie para narrarle a los niños y las niñas la bienvenida al océano, y a la historia del Arrecife de coral. Ella es el puente entre dos mundos; el mundo real y el mundo fantástico. En esa transición aparece el segundo personaje, La señora Manatí; quien es un ser mágico que vive en las profundidades del mar y que recorre el arrecife de coral cantando arrullos y nanas. A través de la señora Manatí, los niños y niñas se sumergen simbólicamente en las profundidades del océano para iniciar su exploración por el espacio y desarrollarse las dinámicas que devienen de esta exploración con la propuesta.

---

[4]Para la planeación de la propuesta se tomó como referentes artísticos el Teatro para bebés de la compañía Monda Lironda Teatre, la compañía Mondo Flurss y sus piezas teatrales para la Primera Infancia, la obra teatral para bebés Volcán azul de Begoña Tena, la asociación Zumo animaciones con la obra Te quiero mucho y el grupo de teatro de sombras Attraction shadow.

En el teatro para bebés y niños es muy importante la poética de la imagen, el simbolismo y la incertidumbre del instante. La personalidad de estos dos seres que habitan el arrecife de coral, es espontánea, dulce, con un ritmo pausado, con una voz afectuosa para los niños y niñas, arriesgada, cómica y curiosa.

2.5. Trazabilidad e implementación de la experiencia artística

La trazabilidad e implementación de la experiencia artística *Arrecife de coral* fue estructurada para desarrollarse durante los meses de julio, agosto y septiembre de 2018, en tres escenarios pedagógicos: el Jardín Infantil La alegría de la Hoja, Jardín Infantil Samoré y Jardín Infantil Mundo Nuevo; adscritos a la Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS), en la localidad de Puente Aranda, Rafael Uribe Uribe y Antonio Nariño respectivamente. Los niños y niñas participantes junto con las docentes encargadas fueron integrantes del grupo Pre-jardín; niñas y niños de 3 años a 5 años de edad. Los grupos de Pre-jardín estuvieron compuestos entre 15 a 16 niños y niñas, cuya participación en uno o dos casos, no se garantizó por completo durante el proceso trimestral; debido a temas médicos o personales que impedían su asistencia al jardín. Pero en gran medida, los niños y niñas que participaron en el mes de Julio terminaron en el mes de Septiembre el proceso artístico pedagógico de la experiencia. Este proceso posibilitó un documento de sistematización que dio cuenta de algunas consideración de carácter investigativo, respecto a cómo los niños y las niñas vivían la experiencia artística; los hallazgos entorno a sus exploraciones; las afectaciones en su entorno social; entre otras cosas, que se fueron plasmando mensualmente, y del cual en parte he tomado como recurso para desarrollar el capítulo 3.

El documento de sistematización institucional se puede visualizar adjunto como *anexo 1* en la lista de anexos del presente trabajo de grado.

Figura 10. Jardín Infantil Samoré. Grupo Pre-jardín. 2018

Metodológicamente, la experiencia artística tuvo tres fases: la principal y dos variaciones. La principal se desarrolló en el mes de Julio, en los tres Jardines Infantiles ya mencionados procurando ser fiel a la planeación y siendo muy atenta a las acciones, interacciones y vivencias de los niños y las niñas. Es importante mencionar, que siguiendo la naturaleza de la experiencia como concepto, esta propuesta nunca fue, ni quiso ser rígida; de hecho siempre se presentó como una posibilidad de adentrarse y jugar con la incertidumbre; con lo fugaz; con lo inesperado. Por esta razón las artistas que desarrollamos la propuesta, debimos también ponernos en juego para dejar que “eso que estaba sucediendo, nos pasara en nosotras mismas”.

Figura 11. Coralina detrás del telón. Experiencia artística Arrecife de coral. 2018

Capítulo 3

Resultados y sistematización de la experiencia artística *Arrecife de coral*

La alegría no llega sólo con el encuentro de lo hallado,

Sino que forma parte del proceso de la búsqueda.

Y enseñar y aprender no se pueden dar fuera de ese proceso de búsqueda,

fuera de la belleza y la alegría.

-Paulo Freire

Figura 12. Niño embarcado. Jardín Infantil Mundo Nuevo. 2018

Durante el proceso de la investigación realicé una serie de escritos en bitácoras; en el documento de sistematización institucional; tomé algunos testimonios de los niños, las niñas y sus docentes; realicé registro visual tales como fotografías y video; y registre de manera escrita

algunas impresiones personales como participante dentro de la experiencia artística, para ponerlos al servicio de este documento. Los aportes que surgieron en las sistematizaciones constituyeron el testimonio vivo de lo que significó la experiencia artística como ejercicio pedagógico con las artes en el aula; y desde la reflexividad, brindaron nociones de los aciertos, desaciertos, hallazgos, oportunidades, fortalezas, debilidades y cosas por mejorar, en torno a la propuesta y su implementación en la Primera Infancia. Con base en la selección y análisis de estos aportes, me tomé la libertad de conjugar lo que para mí se instauró en este proceso, y del cual desarrollaré nombrándolas en tres categorías a continuación:

- Para jugar a jugar: Universos simbólicos
- Espacio, cuerpo y materia
- Territorios de libertad: Relación adulto-niño

Para jugar a jugar: Universos simbólicos

Figura 13. Experiencia artística Arrecife de coral.

Jardín Infantil Alegría de la hoja. Localidad Puente Aranda. 2018

Para jugar a jugar no se necesita nada más que estar dispuesto a crear y transitar por múltiples y diversos universos simbólicos. Esos universos que se recorrieron junto a los niños y niñas de los grupos de Pre-jardín, reflejan la inspiración de la infancia para encontrar en todo lo que existe un sentido. Esa misma inspiración que hoy redescubro en mí, es el efecto que me dio el espejo; verme reflejada a través de ellos.

Hablar de los universos simbólicos a partir de la experiencia artístico pedagógica es remontarme al pasado, no solo al tiempo de la experiencia artística, sino al tiempo de mi infancia. Entender que muchas de las cosas que vivimos en nuestros primeros años no las recordamos; las caricias, el sabor de la leche, los gustos, los miedos, las sensaciones, las primeras relaciones con el mundo o el lenguaje. Aunque no tenemos claros los recuerdos de todo eso, lo que nos ocurrió en ese momento, dejó una huella imborrable; por lo cual, esas huellas deberían ser maravillosas la mayoría de las veces. Y es que no estoy hablando de nada más importante que de las primeras cosas que nos ocurrió en la vida.

Figura 14. Explorando en el fondo del mar. Jardín infantil Mundo Nuevo. 2018

Teniendo en cuenta que con los niños y niñas del grado Pre-jardín de los Jardines Infantiles a los cuales llevé la experiencia, llevaban un proceso anterior de más de dos años teniendo experiencias significativas por medio de las artes; es importante mencionar la familiaridad y confianza de la que gozábamos en estos espacios. Jugar a jugar entonces fue el resultado de la estructura de significados que los niños intentaron explicar en sus vivencias.

Es el caso de lo observado en el mes de Julio, los niños y niñas mostraron un interés por vivenciar las artes desde un elemento muy importante como lo es el *estado de contemplación.* Para ellos y ellas nunca dejó de ser extraña o diferente esta propuesta artístico pedagógica, puesto que la invitación a hacer parte de la misma, siempre se hizo respetando sus propios intereses, sus tiempos y sus decisiones. Es decir, a ningún niño se le obligó a participar, a callar o a escuchar; pero sí desde la artista, el reto fue contenerlos y ayudar a disponer su energía de otra manera distinta a esas labores que desarrollaban en el aula con cada maestra. Y esta disposición en sí misma para ellos fue extraña; incluso para las maestras que en alguna ocasión preguntaron por el sentido de la misma, por el "¿qué tenían o debían hacer los niños?" durante el encuentro.

Figura 15. Juego de sombras. Jardín Infantil Mundo Nuevo. 2018

Entonces el primer desafío fue romper esos condicionamientos que existen para la Primera Infancia, en torno a los comportamientos que debe tener un niño o una niña para poder aprender. La contemplación que los niños y niñas decidieron tener, posibilitó la concentración de su energía y la atención necesaria para que comprendieran que delante de ellos ocurría una historia que estaba siendo narrada en torno al agua, al océano, a los animales que habitan en él; un universo simbólico del cual ellos no son ajenos porque en sus juegos cotidianos vinculan sus conocimientos alrededor al océano, aun cuando no lo conozcan de manera física. El teatro de sombras fue uno de los recursos que le dio el sentido sensible a esa contemplación; puesto que los niños y niñas vieron sobre la tela una serie de sombras, objetos y sonidos en movimiento sugerentes a explorar desde el sentido de la vista. La emoción por la incertidumbre fue creciendo a medida que la historia se iba desarrollando; algunos participantes decidieron ponerse en pie e intentaron entrar en contacto con los dispositivos puestos dentro de la instalación. Coralina; la narradora de la historia, se encargó de mediar y sobre llevar el ritmo, los intereses y los deseos de ellos y ellas, con el de la propuesta. Es por eso que en algunos momentos se precisó jugar a cerrar los ojos e imaginar, con ayuda de los sonidos y de los cantos de arrullo; estar sentados en una playa viendo un hermoso océano.

Figura 16. Juego de sombras sobre el telón penetrable

Experiencia artística Arrecife de coral.2018

Observé que la mayoría de los participantes hicieron preguntas *in sito* en torno a lo que iban viendo. Preguntas como ¿Por qué ella está allá atrás?, ¿Para qué es eso que está en el suelo?, ¿De dónde viene la señora Manatí?, ¿Puedo ir a ver qué le pasa a esa señora?, refiriéndose a la artista que estuvo detrás del telón y que personificó a la Señora Manatí. Estas preguntas no fueron respondidas de manera inmediata; en cambio, las artistas hicieron un esfuerzo porque los participantes en su interacción con la propuesta, dieran sus propias respuestas y significados a lo que veían.

Figura 17. La carga del navegante. Experiencia artística Arrecife de coral. 2018

Cuando llegó el momento de la interacción con la instalación plástica, los niños y las niñas contaron con una gran determinación al involucrase con los dispositivos artísticos. En algunos grupos se vio una fuerza arrasadora al entrar en contacto con los objetos; en contraste con otros grupos, donde se tuvo una energía más pausada y orientada a seguir su participación desde la contemplación.

Recuerdo en otro momento de los encuentros desarrollados en el mes de Agosto; observar la relación del arte con otro elemento importante en la infancia: el *juego simbólico.* Los niños y niñas pudieron crearon y vivieron una construcción de juegos simbólicos a partir de elementos físicos e imaginarios. Jugaron con la arena del fondo del mar, buscando encontrar en las pequeñas hojuelas de avena; rastros de camarones, peces de

colores, tiburones, algas marinas o cualquier otra cosa que pudiera dibujarse con ese dispositivo. Y cuando ya lo tuvieron definido; cuando lo tuvieron en sus manos; lo que siguió fue un despliegue de acontecimientos en torno a ese universo simbólico contenido en sus cuerpos.

Los niños se vinculan y desvinculan del juego a su antojo. Cada uno inicia algo pero no sabe cómo, ni cuándo va a parar. Se comunican con la deriva como el acontecimiento lo vaya disponiendo y crean canales de comunicación mucho más abstractos; miradas, acciones corporales, sonidos, sentimientos que no siempre son afines; incluso hasta en la apatía hay una comunicación contundente.

Figura 18. Puertas y ventanas hacia el fondo del oceano. Jardín Infantil Samoré. 2018

En otra oportunidad durante las experiencias artísticas desarrolladas en el mes de Septiembre, observé que la acción de traspasar la tela para el niño y la niña significó comprender que el espacio no estaba limitado a lo que la vista dejaba entre ver; al contrario, su libertad se iba consolidando más, encontrándose entonces en un espacio amplio de oportunidades para el juego, la diversión y la construcción de su conocimiento. Este elemento que identifique dentro del

desarrollo de la experiencia artística fue la *espacialidad*, que de la mano con la *temporalidad* determinan el andamiaje del que es propio el universo simbólico de los niños y las niñas. La espacialidad y la temporalidad en la infancia comprenden el instante, el tiempo presente, la simpleza del ser y no parecer, el desinterés de impresionar a alguien; comprenden el ritmo y el paso a paso, citando a Alfredo Hoyuelos (2008) refiriéndose a lo que determina la Escuela Reggio Emilia desde las ideas constitutivas de Loriz Malaguzzi; la espacialidad y temporalidad de los niños no se rige por un reloj, sino por el asombro y el suceso del momento (Los tiempos de la infancia. p.30).

Para finalizar, recuerdo que hubo otro momento en donde me topé de frente con la voz de los niños y las niñas, concentrándome en escuchar sus consideraciones, sus creaciones, sus imaginarios, sus abstracciones; y otros espacios, en donde los gestos, las sensaciones, las carcajadas, la demostraciones de afecto, los miedos, los disgustos, la apatía, los llantos y los enfrentamientos entre ellos, fueron particulares y recurrentes. Me es difícil no hablar desde la singularidad, porque la infancia explora, descubre, juega y entiende de un modo diferente al del otro; por esta razón, en la mayoría de las sistematizaciones en torno a los procesos artístico pedagógicos con Primera Infancia durante esta investigación, se tiende a narrar lo sucesos de manera descriptiva y destallada.

Espacio, cuerpo y materia

Abordar espacio, cuerpo y materia como un conjunto de características y disposiciones que hacen parte del contexto en que ocurre la experiencia artístico pedagógica en la Primera

Infancia, permite comprender las relaciones íntimas que se tejen entre estos conceptos y los procesos subjetivos que cada niño y niña construyen en su vivencia personal y social.

Teniendo en cuenta que el concepto de espacio no solo hace referencia a lo físico sino que para este contexto, comprende también un espectro simbólico que abarca toda la vivencia del niño y la niña durante el encuentro con las artes; se observó, que la implicación del cuerpo y de la materia en el escenario del universo simbólico del niño y la niña actúa de manera conjunta, bidireccional, dinámica y variable.

El espacio, entonces ocupó un lugar muy importante en la cuadrangulación entre arte, cuerpo, y materia; ya que fue el lugar junto con el cuerpo, donde se habitó y se desarrolló la experiencia artística, y desde donde el niño y la niña se instalaron para su proceso de exploración.

Figura 19. Escenografía. Experiencia artística Arrecife de coral. 2018

Se realizó la adecuación del espacio y se construyó un ambiente con un propósito, que además de disponerse con un fin, actuó como provocador de universos simbólicos. Cuando hago referencia al *espectro simbólico* del espacio; me refiero precisamente a esas proyecciones simbólicas que surgen en la Primera Infancia, cuando se activan todos los recursos sensoriales, subjetivos y alegóricos que se conforman en el encuentro artístico pedagógico; o en el desarrollo de un juego; o en la resignificación de un objeto; o de un lugar.

Retomando el desarrollo de la experiencia artística en el mes de Julio de la cual hice algunas referencias anteriormente, recuerdo haber ubicado mi atención en un grupo de cuatro niños; tres niños y una niña, que en su juego, me mostraron indirectamente cómo navegar por el océano (espacio simbólico), con un velero. El juego de sombras posibilito explorar un efecto óptico que daba la sensación de que el océano estaba en movimiento. Al mover las figuras colgantes de siluetas de animales, las sombras que se proyectaban por las paredes ampliaron la concepción de espacialidad en los niños y las niñas, quedando la impresión de estar en el fondo del mar y en movimiento con el agua. En otro momento; con otro grupo de pre jardín, una niña tuvo la idea de tomar una linterna en sus manos y moverla alumbrando una silueta de un caballito de

Figura 20. Juego de sombras. Experiencia artística Arrecife de coral. 2018

mar que colgaba de un nylon, así como también alumbraba otras figuras de animales que la rodeaban. Su juego con la linterna recorrió diferentes ángulos, alturas y dimensiones; permitiendo una amplitud y disminución de la imagen que observaba en la pared. Luego se le ocurrió cambiar la luz fija de la linterna por una parpadeante, y descubrió; cómo el caballito de mar se movia al ritmo de la luz. Para esa niña en particular fue un descubrimiento grandioso y emocionante que terminó en la exclamación*: "¡Profe me voy a quedar aquí, a vivir en el fondo del mar con los pececitos. A mi mamá le va a gustar quedarse conmigo!"*.

Teniendo en cuenta que todo espacio tiene una cualidad estética, es decir que produce una sensibilidad; en este caso, produjo una sensación placentera, un vínculo afectivo, un deseo íntimo y un goce estético en la niña. Y es la niña precisamente la que habita ese cuerpo al que le sucedieron estas y más cosas. Ese suceso exterior que proporcionó en sí misma, a través de su cuerpo, una vivencia estética y una experiencia significativa; es recordado y prolongado en su cotidianidad, provocando un acontecimiento que da lugar al aprendizaje.

Dentro la experiencia artística el cuerpo se ubicó en un lugar central, como un primer territorio, y desde la pregunta de sistematización ¿Cómo narra el cuerpo del niño y la niña lo vivido durante la experiencia artística? centré mi mirada en esta dimensión. Las respuestas a esta pregunta se ejemplificaron en cada cuerpo activo dentro de la experiencia artística, desde su corporalidad, disposición y apertura; y desde las exploraciones sensoriales. Entonces, se evidenció que el cuerpo sensorial es una característica fundamental en la Primera Infancia. Los niños y niñas se vincularon corporalmente con los dispositivos artísticos y la ambientación, por medio de lo táctil y olfativo; en el caso de la avena en hojuelas de colores cuya textura en contacto con sus pies descalzos, activó sensaciones y sentimientos hacia estos elementos. Lo

auditivo y lo sonoro involucraron una contemplación como ya lo había mencionado anteriormente, que para el caso sobre las implicaciones en lo corporal; se vio un cuerpo sincronizado con el sonido, un cuerpo expectante, un cuerpo a la escucha y reaccionario a esa escucha; es decir, un cuerpo en movimiento; un cuerpo sonoro.

Teniendo en cuenta que el niño y la niña necesita conectarse lentamente con la experiencia artística para entrar en familiaridad con el espacio y procurar así una exploración desde el cuerpo, me parece importante mencionar, que la disposición de los dispositivos, la misma ambientación espacial y los cuerpos personificados de las artistas; involucraron y provocaron que el cuerpo de los todos los participantes se movilizara. Es decir que, aunque se transitó por la incertidumbre y la deriva, se planeó una intención clara previamente en tanto a lo físico como al concepto en cada cosa que se utilizó y en cada acción que se realizó durante la propuesta.

Al igual que el espacio y el cuerpo, las materias y materiales también se transforman. En esta investigación, quise darle relevancia a la resignificación de los niños y niñas en cuanto a las materias y materiales que se utilizaron en la propuesta artística. Si bien, las materias sin masa utilizadas en Arrecife de coral, fueron: el cuerpo, la luz y el sonido; las materias tangibles fueron los dispositivos artísticos: las cucharas de palo (pez cuchara), el telón penetrable, la vena de colores (arena de coral, o peces, o agua), los totumos (veleros), las siluetas de animales (juego de sombras) y las linternas, entre otros. Para los niños, la resignificación de los materiales u objetos artísticos que he llamado dispositivos, se crearon a partir de los materiales dispuestos en el espacio. Un grupo de niños dedujo que la avena de colores, eran peces que habían sido pescados y llevados al velero dentro de una malla; es decir que, este grupo de niños se habían convertido

en pescadores. Una niña en otro grupo de Pre-jardín, encontró el sonido exacto de su velero, que no se pareció al sonido del velero del otro compañero que se encontraba jugando con ella, no. El sonido de su velero fue ese que ella inventó con ayuda de su voz, unos golpecitos de su mano sobre su pecho y otros cuantos del velero contra el piso.

Con el telón penetrable; la resignificación que observé en varios niños y niñas, fue de una u otra manera, dar la entrada y la salida al fondo de océano. Con sonidos onomatopéyicos y golpes en la tela, los niños pedían su entrada y salida al océano, de un lado al otro. En ese momento no supe cuándo y de qué lado de la tela entraban, y cuándo y de qué lado de la tela salían; sólo ellos dentro de su juego le supieron dar lógica a ese momento. Yo sólo observé cómo ellos jugaron a entrar y salir del océano; y de pronto me vi involucrada en el juego, entonces también jugué a entrar y salir del océano. En otra oportunidad vi cómo una niña dibujaba formas y figuras sobre la avena de colores, dándole a cada dibujo un nombre y un significado.

Territorios de libertad: Relación Adulto - niño

Figura 21. Encuentro padres e hijos. Jardín Infantil Mundo Nuevo. Localidad Antonio Nariño. 2018

Para acompañar a la infancia hacia un territorio de libertad, es necesario exigirse reflexionar y movilizar el pensamiento y la acción de nosotros los adultos; en torno a si en verdad, acompañamos de forma adecuada al niño y la niña en esos primeros acontecimientos en su vida. Reflexionar en cuanto a si la comunicación que se establece con la infancia es la ideal, teniendo en cuenta que transitan en un territorio de libertad propia de sus edades. Pensar si la manera en que surge la relación con el niño y la niña es la precisa; teniendo en cuenta que, el adulto necesita y debe parar de hablar, para concentrarse en escuchar. Precisar cómo la disposición del niño y la niña para cruzar hacia su propio territorio de la libertad y autonomía, muchas veces es definida y condicionada por nuestros propios conceptos e ideas preestablecidas, dentro de nuestro "mundo adulto". Detenerse a revisar ¿cómo son nuestras relaciones con la primera infancia?, si son relaciones en igualdad; o si por el contrario, se tiende a establecer poder sobre ellos.

Estas y otras muchas reflexiones en torno al rol social y al rol docente como adulto acompañante de la infancia, dan cuenta del ejercicio de movilización de pensamiento que durante estos años y para el caso particular de la investigación, con la experiencia artística *Arrecife de coral*; dejó entrever situaciones en torno a la construcción del tejido social, cultural y artístico en los Jardines Infantiles en los que se desarrolló la propuesta.

Para las maestras de los grupos de Pre-jardín, haber tenido estos encuentros artísticos pedagógicos, colaboró en la producción de encuentros y diálogos entre nosotras (maestras y artistas) en torno al cuidado y uso de la palabra, al intercambio de saberes, al lenguaje afectivo, al desuso de las etiquetas para acercarse a un lenguaje incluyente y respetuoso con la Primera

Infancia, al fomento de prácticas horizontales en torno a sus relaciones en el aula y a permitirnos el reencuentro con nuestra niña interior.

Alguna maestra de un grupo en el Jardín Infantil Mundo Nuevo, nos contaba desde su ejercicio de introspección y reflexión de sus prácticas pedagógicas; cómo veía instaurado en sus dinámicas y en las dinámicas docentes en general, elementos como la aceleración, la tecnificación, la practicidad, la competencia, la generalidad y la evaluación, de cuyas practicas se alimenta y constituye la institucionalidad. A su vez, deducía que estas prácticas no le permitían otorgarse un tiempo para respirar lento y hacer un ejercicio real de escucha hacia sus niños y niñas. Sentía una necesidad de redirigir su acompañamiento en función de ellos, y veía en el encuentro artístico la oportunidad para establecer nuevas dinámicas y prácticas que obedecieran a otras formas de acompañamiento con su grupo.

En estas afirmaciones, deseos, reflexiones y sentires de la docente, hallé una problemática latente que hoy por hoy se generaliza en los Jardines Infantiles y en las Instituciones Educativas, que debe ser objeto de reflexión y consideración para las labores con la infancia y la escolarización temprana. Muchas veces las dinámicas institucionales ofrecen una suerte de presión y acondicionamiento, por no decir adiestramiento; que hace incluso que la autonomía del docente se pierda, o se limite al ejercicio de cuidador. Cuida que los niños y niñas no se caigan, que no corran, que no peleen entre ellos(as), que no lloren, que se coman todo su desayuno y su almuerzo, que se duerman a la hora estipulada, que se laven los dientes, que se mantengan distraídos para que pasen el tiempo más rápido, que no haga nada “malo”; cuida, cuida y cuida. ¿Pero dónde queda su rol como docente?, ¿Dónde queda la verdadera razón de acompañamiento a la Primera Infancia; teniendo en cuenta el sentido de ser un niño o una niña; teniendo en cuenta

que se habla de la primera infancia; de lo primero que sucede en la vida de una persona?, ¿Dónde queda el ejercicio docente que propende el acompañamiento en la construcción de los conocimientos y las relaciones interpersonales entre sus niños y niñas?, ¿Dónde queda la intención como docente de posibilitar espacios donde se refuercen las buenas practicas familiares y personales que se desarrollan en casa?.

Claramente la responsabilidad de todo lo anterior no solamente debe recaer en la Institución, sino que la sociedad y el ámbito familiar tienen todo que ver y determinan muchos elementos en la educación inicial. Recuerdo que durante el mes de Septiembre, se llevó a cabo la experiencia con algunas variaciones teniendo en cuenta la participación de los padres, madres y o cuidadores de cada uno de los niños y niñas de los grupos de Pre-jardín. Algunos padres o cuidadores no asistieron por temas laborales; sin embargo, en la mayoría de los grupos se evidenció una asistencia superior de lo que yo esperaba. Estos encuentros fueron muy enriquecedores para mí como artista y docente; y posteriormente, en una socialización con las maestras, supe que para ellas también había sido de gran relevancia.

La relación adulto- niño en la experiencia artística, atravesó todo tipo de dilemas. Los padres, las abuelas, los hermanos mayores, se vincularon a la propuesta pero de forma condicionada, tímida, ajena y hasta desconocida. El adulto tuvo como reto; permitirse ser, dejarse llevar por la energía de su hijo o hija, aportar en esa construcción simbólica del espacio y del objeto de juego; sobretodo tuvo el reto de creer en lo que jugaba su hijo y recordar a través de su propia experiencia esa ilusión, expectativa y sentido que el juego tenía en su infancia. Es difícil para la mayoría de personas adultas sensibilizarse a través del arte, más cuando en

algunos casos, es la primera vez que se vivencia este tipo experiencias y de relaciones entre los niños y sus padres.

Figura 22. Encuentro padres e hijos Jardín Infantil Mundo Nuevo. Localidad Antonio Nariño. 2018

Bajo esta línea cabe mencionar que en el proyecto Nidos, realizábamos también encuentros exclusivos para ámbito familiar, en donde era requisito que los padres y sus bebés asistieran a los encuentros artísticos. Como fue común, algunos adultos encontraron en estos espacios; lugares de sensibilización, de disfrute, de magia, de acercamiento en cuanto a sus relaciones afectivas con sus hijos. En muchas de las socializaciones que tuvimos al final de cada encuentro, el común denominador era escuchar a los padres agradecidos por la vivencia y sobretodo, agradecidos por el espacio brindado a los niños, ya que en su cotidianidad no era posible abrir espacios a sus hijos para relacionarse afectivamente por medio de las artes. Otros por el contario, no le hallaban el mínimo sentido; pensaban que era una pérdida de tiempo,

hacían mala cara, se sumergían en su celular, llegaban tarde o quizá se iban antes de terminar el encuentro; se comportaban de manera desinteresada no solo con la propuesta, sino con lo que les sucedía a sus hijos con la misma. Los adultos ya no tienen relación con el suelo, no ven en ese espacio la libertad para expresarse y ser, no como lo ven los niños. Prefieren una silla, un lugar apartado donde no se procure un contacto con el otro, y menos si el otro es un desconocido.

Por otro lado, la participación de las maestras de los Jardines Infantiles, también fue eje de investigación fundamental, ya que se identificó en ellas, algunas de las actitudes observadas en los padres de los niños y niñas, como lo mencioné anteriormente. Importante para mí, fue escuchar la voz de la maestra luego de cada encuentro. Lograr recoger esas opiniones y percepciones frescas que quedaron luego de la vivencia de la experiencia artística, posibilitó en gran medida la creación de este apartado. Las maestras mencionaron como un logro; el sentir un acercamiento consiente hacia los juegos de la infancia. Muchas de ellas se vincularon completamente a la propuesta artística, jugaron con la avena de colores, crearon sonidos para sus veleros, se permitieron desaprender para darle una resignificación a cada vivencia, a cada objeto, a cada idea y a cada propuesta que se les ocurrió a los niños y niñas. Para ellas, los encuentros artísticos pedagógicos con la experiencia arrecife de coral, significó un respiro; un alto en el camino de su ejercicio pedagógico en el aula; y para los niños y niñas, significó un acto revolucionario de independencia y autonomía, esto en mención de la importancia en reconocer en la infancia, a personas libres en construcción de ciudadanías.

Figura 23: Encuentro padres e hijos Jardín Infantil La alegría de la hoja.

Localidad Puente Aranda 2018

Conclusiones

De acuerdo con lo planteado en esta investigación - creación acerca de la labor desarrollada a través de las artes con, por y para los niños y las niñas de Primera Infancia; a continuación estableceré a modo de conclusión de este documento, una serie de reflexiones que surgieron en el transcurso de mi experiencia como docente investigadora; así como también, algunas consideraciones frente a la proyección de la propuesta artístico pedagógica en la educación inicial, la implementación y recomendaciones de este tipo de propuestas para el trabajo en el aula.

Soy una convencida de que caminar la utopía de las artes en la Primera Infancia me permitió sentir-me y pensar-me junto con los niños y las niñas con los cuales desarrollé mi propuesta interdisciplinar. A través de esta experiencia profesional pude vincularme emocionalmente con el contexto y ver nacer en mí, otra forma de concebir la labor docente con la infancia; y por qué no decirlo, en razón de reconciliarme con la docencia, descubrirme como madre y reencontrarme con mi niña, con el recuerdo de lo que fue mi infancia.

Entonces sí es posible y lo vale todo pensar diferente, pensar en una educación diferente, situarse en un lugar en donde las intenciones de renovar las practicas pedagógicas en la educación artística, se conecten con los diálogos y lenguajes propios de los niños y las niñas para generar encuentros extraordinarios; relaciones sociales fructuosas; experiencias significativas; amistades y sonrisas.

En esta orden de ideas; la propuesta artística Arrecife de coral sí ayuda al docente, al adulto, al padre y la madre, a todas las personas que se relacionan con la infancia, a vivir la utopía desde una propuesta innovadora; un recurso pedagógico que sitúa al encuentro y el disfrute de las artes como acontecimiento significativo dentro de la interacciones de los niñas y las niñas con el arte. Se sitúa la experiencia vivencial como factor determinante en el desarrollo integral de la infancia, pero este último, no visto como un producto final, o como un resultado que pretenda dar una muestra final del proceso pedagógico; más bien, se sitúa desde una posibilidad de procurar relaciones entre ellos a través de los diferentes lenguajes del arte, logrando aportes significativos en su desarrollo.

Con esta propuesta pude visibilizar algunos procesos de interpretación, resignificación y construcción colectiva que los niños y las niñas implementan durante sus acercamientos con las artes. Es decir que a través de los juegos, los universos simbólicos y las relaciones con sus pares; pude dilucidar esos territorios de la infancia, esa cultura de la infancia que tienen características propias y particulares, lenguajes propios, abstracciones e imaginarios propios, teorías sobre el mundo propias, tiempos y espacios propios: ritmo, olor, sabor y sonido; y así, hallarle sentido a esos territorios de libertad que los niños reclaman a gritos.

Las artes desde lo estético y lo simbólico posibilitaron nuevas formas de pensar y de relación con los niños y las niñas. Mediante el avance en el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en los jardines infantiles, las docentes encontraron con las artes, un lenguaje más cercano a los niños y las niñas; en la propuesta artística pedagógica, una herramienta potente que juega con la sinergia, el intercambio y la retroalimentación en los ejercicios de aula; y, en el ejercicio de la

escucha, un acción real y consciente para la reivindicación de su comunicación con la primera infancia.

El niño y la niña es sujeto activo de las experiencias artísticas pedagógicas cuando puede ejercer su libertad. En el caso de esta investigación, los participantes vivieron un encuentro con las artes como sujetos libres; entendiendo la libertad como: elegir, decidir, seguir sus deseos, relacionarse a su antojo, a la par de un ejercicio de acompañamiento del adulto adecuado y en doble vía, acorde con la intención de la propuesta.

La experiencia artística promovió nuevas formas de relación, práctica y sentido, donde el arte se convirtió en un lenguaje para el encuentro; lo que facilitó y fortaleció los encuentros pedagógicos. A demás, más allá de concebirse como un ejercicio de aula, es una práctica pedagógica y metodológica que brinda herramientas al docente para que entre a transitar por los territorios de libertad, donde los niños y niñas constituyen su conocimiento y sus relaciones interpersonales; utilizando las artes como vehículo de comunicación y sensibilización para el intercambio y construcción de saberes.

Importante es mencionar el valor que para el caso tiene, llevar un proceso regular, periódico, continuo y sistemático de experiencias artísticas en la práctica docente. Es decir, vincular este tipo de propuestas a los *que haceres* diarios en el aula, hace parte de la intensión de este trabajo de investigación. Con cualquier temática el docente o persona que esté relacionada, o sienta el interés por desarrollar propuestas y contenidos para la infancia, puede indagar otras formas de posibilitar y ejecutar estos espacios.

Algunas situaciones que afronté con el tema de adecuaciones al espacio físico, entran en este punto a modo de recomendaciones. Es importante tener la claridad tanto de la puesta en

escena, de los materiales que se utilizan y de la ambientación que se dispone; así como también, del espacio que se tiene para la ejecución. Identificar cuáles son las especificaciones técnicas de la propuesta artística, es indispensable a la hora de poner en práctica la propuesta. Aunque este ejercicio de identificación del espacio no es un condicionante; a mi punto de vista, obliga al docente o al artista a flexibilizarse en su ejercicio de creación y buscar otras posibilidades para resolver; que vayan en consonancia con el espacio, el lugar y el tiempo de la propuesta.

El tiempo de la infancia es cambiante, flexible, dinámico y fugaz. Por esta razón y a raíz de mi experiencia, considero que la importancia de pensar en el tiempo de duración de la misma es irrelevante en el ejercicio pedagógico. El adulto no debe estar condicionado de entrada, con el tiempo (en cuanto a duración) de la experiencia artística, porque precisamente todos los niños y niñas en su singularidad deciden cuanto tiempo permanecer o en qué momento desvincularse con la propuesta. Y en este orden de ideas, considero que no es una necesidad cumplir con un tiempo estipulado de duración, como normalmente se plantea en las instituciones educativas. Sin embargo, si se opta por llevar un tiempo de ejecución, considero que cuarenta y cinco minutos es un tiempo prudente para el desarrollo de la misma.

Termino señalando que gracias a la labor desarrollada durante los últimos cuatro años de mi vida con el proyecto Nidos- Arte en primera infancia, puedo reconocer cómo han confluido diversos aportes de otros artistas, profesionales de diferentes disciplinas y expertos, en esa transformación de mis propias prácticas; para reconocer la voz y el ser del arte en la Primera Infancia.

Referencias bibliográficas

Abello Camargo, M., & Castro Rojas, A. L. (2013). *Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión: De cero a Siempre.* Bogotá: Presidencia de la Republica.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016). *Proyecto Plan Nacional de Desarrollo 2016- 2020*. Bogotá: Secretaría Distrital de Planeación. Recuperado 30 de Enero de 2019, de http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/20160429_proyecto_pdd.pdf.

Ander – Egg, E. (1990). *Repensando la Investigación- Acción – Participativa. Comentarios, críticas y sugerencias*. Bilbao: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Gil, F. (2015). *Infancia y pedagogía poética*. En *Tejedores de vida- Arte en Primera Infancia.* Bogotá: Alcaldía Mayor.

Gil, M. (2016). La experiencia vital y la autonomía pedagógica, Revista de Educación y Pensamiento, Vol. 23: 29-39. Recuperado el 30 de Enero de 2019, de http://revista.colegiohispano.edu.co/ojs/index.php/tomo23/article/view/71/63.

IDARTES, I. D. (2015). *Tejedores de vida- Arte en Primera Infancia.* Bogotá: Alcaldía Mayor.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación.*Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación Nacional, (2014). *El juego en la Educación Inicial*. Bogotá: Rey Naranjo Editores.

Ministerio de Educación Nacional, (2017). *Bases curriculares para la Educación Inicial y Preescolar, De Cero a Siempre*. Bogotá: Jorge Camacho Ediciones.

Moncayo, V. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: Siglo del hombre editores CLASCO.

Secretaría Distrital de Integración Social - SDIS. (2013). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito.* Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

UNICEF, (2006). Convención sobre los derechos del Niño. Madrid: UNICEF Comité Español.

Referencias complementarias

Abad Molina, J. (2007). *Experiencia estética y arte de participación: Juego, símbolo y celebración. La educación artística como instrumento de integración intercultural y social.* España: Ministerio de Educación y Ciencia.

Castelblanco, D; Hernández, L. (2017). *El juego y el arte: Una experiencia sensible hacia una educación para la Primera Infancia*. (Tesis de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Chaparro, S; Chaparro, E; Prieto E, (2018). *El arte en un acto sensible: el niño en procesos creativos*.Calle14: revista de investigación en el campo del arte, 13 (23) pp. 186-196. Recuperado el 22 de febrero de 2019 de https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/c14/article/view/12998.

Dewey, J. (2003). *El arte como experiencia*. México: Multimedios.

Eines, J; Montavani, A. (1980). *Teoría del juego dramático*. Madrid: Ministerio de Educación e Instituto Nacional de Ciencias de la Educación.

Hoyuelos, A. (2006). *La complejidad en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi.* Mexico: Multimedios.

Hoyuelos, A. (2014) *La pedagogía del moco*. Revista infancia, (143). 18-19.

Instituto Distrital de las Artes- IDARTES, (2017). *Arte en Primera Infancia. Perspectiva de investigación.* Bogotá: Instituto Distrital de las Artes- IDARTES.

Largo, M. (2016). *Juego de sombras. Acercamiento y exploración al teatro de sombras en Primera Infancia*. (Tesis de pregrado). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional, (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*. Bogotá.

Montenegro, C, M. (2014). *Arte y experiencia estética: John Dewey*. Revista nodo N17, Vol 9: 95-105. Julio- Diciembre 2014.

Secretaría de Cultura Recreación y Deporte, (2014). *Carta de navegación para el trabajo con Primera Infancia.* Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Seminario introducción a la propuesta Educativa Reggio Emilia, Italia. *La propuesta educativa Reggio Emilia. Una mirada reflexiva hacia la cultura de la infancia.* Bogotá. 6 y 7 de octubre de 2016. Recuperado el 30 de mayo de 2019 de http://equidadparalainfancia.org/wp-content/uploads/2006/09/La-propuesta-educativa-Reggio-Emilia.-Una-mirada-reflexiva-hacia-la-cultura-de-la-infancia..pdf.

Tonucci, F. (1991). *La cuidad de los niños*. Barcelona: Graò

Vygotsky, L. (1930). *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo Psicológico*. México: Ediciones Coyoacán. Recuperado el 8 de abril de 2019 de http://www.taringa.net/perfil/vygotsky.

Anexos

Anexo 1

Formato original de sistematización artística del proyecto Nidos- Arte en primera infancia, durante el proceso de ejecución en el año 2018.

Referentes

Teatro para niños

La definición de teatro es que es uno de los componentes de las Artes escénicas y vinculado con la actuación. En su desarrollo intervienen actores que reproducen una historia ante el público mediante la palabra, el canto, gestualidad, música, escenografía y sonidos. Del mismo modo, también se utiliza la denominación o concepto de teatro para referirse al género literario que abarca a las obras y textos escritos para ser representados ante unos espectadores en vivo o mediante una grabación o retransmisión televisiva. También se conoce como teatro al edificio o instalación donde se representan tradicionalmente las obras de teatro. También se incluyen en este ámbito espectáculos como el ballet, la ópera, monólogos o la pantomima.

www.idartes.gov.co NIDOS arte en primera infancia

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. BOGOTÁ MEJOR PARA TODOS

Referentes

La Monda Lironda Teatre: Compañía de teatro y educación española que nace en el año 2007 con el objetivo de impulsar la ilusión y la motivación profesional, comprometidas con el mundo artístico y educativo y con la intención de dar cauce a cuantas propuestas tengan relación con estos ámbitos. Así pues, la compañía teatral trabaja para estimular el conocimiento y desarrollo personal a través de sus diferentes facetas artísticas, haciendo del teatro una herramienta educativa. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=4ZOgy2XR5ZM Obra : La mar de vida.

La compañía Zumo animaciones: Secretitos del Desván es una propuesta de espectáculo de teatro sensorial y didáctico especialmente dirigido para niños de 0 a 4 años. Propone una estimulación sensorial que refuerza el crecimiento y desarrollo de bebé a través de varias líneas de trabajo como lo son la luz negra, la música y el movimiento. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=9VQD92g5b18

Referentes

«Chove» (Lluvia): Esta obra de teatro de la compañía Sueños curiosos, es una obra que utiliza la música y la corporalidad para contar como se vive el acontecimiento de la lluvia cuando cae en un pueblo muy lejano, donde las mariposas y los pájaros cantan en cada amanecer. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=lhfFgNPFpSI

Del libro de poesías "Memorias inventadas - para niños" del poeta cubano Manuel de Barros, se inspira esta obra de teatro para niños. Fue desarrollado en Brasilia, en un proceso de creación colectiva entre el director José Regino y las actrices Caísa Tiburcio y Nara Faria. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=IJ77iHNxDpx4 Obra de teatro ACHADOUROS

Descripción de la experiencia artística

Ambientación

Teniendo en cuenta algunos requerimientos de orden técnico, como lo son, un espacio amplio con posibilidad de oscurecer completamente, equipo de sonido con entrada USB, posibilidad de colgar objetos y posibilidad de tomacorrientes, se establecen los parámetros para la escenografía y ambientación sonora de la propuesta artística. La escenografía permanente está compuesta por el telón penetrable colgado en el centro del espacio, un reflector de luz potente en un extremo y una luz de intensidad tenue en el otro extremo. Una base o piso construido con plástico impermeable blanco y plástico burbuja. La avena de colores se distribuye encima de los plásticos anteriormente mencionados y junto a ella, se sitúan los veleros y los peces cuchara.

La música que se utiliza para la ambientación sonora es una adaptada de la canción Señora Manatí de la trovadora, narradora y pedagoga Cubana Teresita Fernández https://www.youtube.com/watch?v=F7-54fBpK0s, destacada en la creación musical para niños cubanos de varias generaciones. Otros sonidos como los del fondo del mar, se utilizan utilizados en el transcurso de la experiencia artística para ubicar una connotación espacial que diera lugar a las profundidades del océano.

La tela penetrable no será un divisor del espacio, por el contrario en esta transformación de la experiencia queremos darle más protagonismo ubicándola en el centro de la instalación, con el ánimo de que unifique el espacio dándole más posibilidades de exploración.

Descripción de la experiencia artística

Momentos de la experiencia e intervención del artista

Invitaremos a los niños y las niñas a que se descalcen y entren al espacio de la instalación ubicándose sobre el suelo mirando hacia el telón penetrable. Cuando ya se encuentren cómodos iniciaremos la experiencia artística que se desarrollará en tres momentos:

Primer momento:
Mientras Coralina un ser que vive en el arrecife de coral peina su cabello en la superficie, se percata de la llegada de un grupo de niños y niñas que curiosean a su alrededor. Ella dulcemente les habla, los saluda, les canta y los invita a escuchar la historia del arrecife de coral.
Conforme Coralina va narrando la historia se prende la luz detrás del telón, de allí se refleja la sombra de otro ser que vive en las profundidades del mar, es la Señora Manatí quien inicia un juego de sombras corporales, mientras que Coralina acompaña con su canto de arrullo: *Señora Manatí*.

Descripción de la experiencia artística

Momentos de la experiencia e intervención del artista

Segundo momento
La luz reflectora del fondo del telón se apaga y continúa coralina narrando la historia. Seguidamente, la Señora Manatí sale del telón e invita a los niños y niñas a sumergirse en el fondo del mar para ir en busca del arrecife de coral
Este momento es de exploración libre, los niños ingresan a la instalación. Paulatinamente, respetando el ritmo de la experiencia, se van incorporando a la instalación los veleros y los peces cuchara para su libre exploración.

Tercer momento
Coralina y la Señora Manatí suben el telón, lo amarran alto y se saca la malla de sombras, en las cuales hay figuras de todos los animales marinos que viven en el océano. Se permite el juego libre con el teatro de sombras.
Finalmente los dos seres que viven en el fondo del mar, Coralina y la Señora Manatí, canta el arrullo mientras invitan a los niños a recostarse en la arena del arrecife, agradecen la noche y se despiden.

Se apaga la luz.

Observaciones sobre los participantes

Ámbito institucional

A partir de la última transformación de la experiencia artística, pudimos observar que el telón penetrable fue el principal precursor del juego de sombras, translucidez y develación de la experiencia. Al darle una ubicación intermedia que dialogará con los dos espacios y los dispositivos en total tranquilidad, posibilitó que los participantes buscarán por ellos mismos, relaciones entre el espacio y el cuerpo. De esta manera introducimos a los niños al hogar de la Señora Manatí en el fondo del océano, y desde ese lugar ellos propusieron la entrada y salida de la casa por medio de las puertas que se abrían y cerraban a partir de un sonido onomatopéyico: " Tin, ton", " Pum, pum", "Plin Plin" entre otros. Nosotras hacíamos la apertura de las puertas y ellos entraban o salían (traspasaban el telón) una y otra vez. Estando en cada lado, propiciaban la conexión entre su cuerpo, el barco, el pez cuchara y la avena de colores, de una manera espontánea, activa y propositiva.

Observaciones sobre los participantes

Por medio de la sombra, los niños encontraron formas de navegar en el océano, explorando diversos movimientos corporales que les ampliaba el imaginario del fondo del océano. Algunos pecescuchara eran muy perezosos y se movían lento, otros en cambio recién levantados, querían ir rápidamente al arrecife de coral y sus movimiento se veían rápidos. Los barcos cambiaban de posición y aún así podían navegar; unos se sumergían al revés, con la vela hacia abajo en sentido vertical, otros navegaban sobre el suelo (el piso del salón), otros niños ampliaban su imagen del océano en profundidad, y propiciaban la exploración de pie, dibujando movimientos de balanceo con sus manos y los dispositivos por todo el espacio.
La translucidez que brindó el telón por medio de los tules de colores permitió una cercanía con los dos espacios, haciéndolos interesantes de explorar.

Los niños se paraban frente a los círculos y veían lo que había del otro lado de la tela. Eso era fantástico para ellos porque visualmente les llamaba la atención ver objetos del otro lado sin necesidad de levantar la tela, o salirse hacia un lado y espiar lo que hubiese delante/detrás.

Observaciones sobre los participantes

La experiencia artística se va sola, con esto nos referimos a que no hubo la necesidad de intervenir con indicaciones o propuestas en el desarrollo, ya que ella misma propició la atracción y el encanto en los participantes.

La exploración libre fue la metodología correcta para la comunicación asertiva en esta experiencia artística. Cada participante se aproximó a la propuesta obedeciendo a sus propios intereses a partir del juego y el contexto.

Los juegos de develación -translucidez y luz- sombra que se crearon, facilitaron la conexión del lenguaje entre los adultos y los niños; de esta manera se observó un acompañamiento activo y participativo de las maestras con los juegos colectivos que se percibieron.

La amplitud espacial a la hora de jugar imaginando no tiene límites. En los niños y niñas se evidencia desde cualquier perspectiva. Sus formas holísticas de interactuar a partir de la contemplación, la imaginación, la creación y el juego contribuyen a una imaginación, mental y emocional, en lo individual y colectivo.

www.idartes.gov.co NIDOS arte en primera infancia
BOGOTÁ MEJOR PARA TODOS